

Educação Para A Igualdade Racial: reflexões sobre o currículo no extremo sul do Brasil

Taís Mendes Alves
Amanda Motta Castro

Como citar: Como citar: ALVES, Taís Mendes; CASTRO, Amanda Motta. Educação Para A Igualdade Racial: reflexões sobre o currículo no extremo sul do Brasil. *In:* SILVA, Matheus Estevão Ferreira da; JUNIOR, Wagner Antonio; BRABO, Tânia Suely Antonelli Marcelino (org.). **Educação, direitos humanos e diversidade:** o currículo em foco. Marília: Oficina Universitária; São Paulo: Cultura Acadêmica, 2025. p.371-391. DOI: <https://doi.org/10.36311/2025.978-65-5954-609-1.p371-391>



All the contents of this work, except where otherwise noted, is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial-NoDerivatives 4.0 (CC BY-NC-ND 4.0).

Todo o conteúdo deste trabalho, exceto quando houver ressalva, é publicado sob a licença Creative Commons Atribuição-NãoComercial-SemDerivações 4.0 (CC BY-NC-ND 4.0).

Todo el contenido de esta obra, excepto donde se indique lo contrario, está bajo licencia de la licencia Creative Commons Reconocimiento-No comercial-Sin derivados 4.0 (CC BY-NC-ND 4.0).

EDUCAÇÃO PARA A IGUALDADE RACIAL: REFLEXÕES SOBRE O CURRÍCULO NO EXTREMO SUL DO BRASIL

Taís Mendes ALVES¹
Amanda Motta CASTRO²

Introdução

O presente texto traz uma reflexão acerca da educação para a igualdade racial e seus desdobramentos a partir da experiência do extremo Sul brasileiro, onde é possível perceber fortes influências do projeto de embranquecimento traçado para o país no século XIX. Isso também pode ser notado em diferentes esferas da sociedade, principalmente através dos processos de opressões e privilégios de determinados sujeitos em detrimento de outros. É apresentada também uma breve contextualização sobre a trajetória do povo negro no Brasil e da importante atuação do Movimento Negro.

Destacamos que as reflexões aqui apresentadas foram produzidas a partir de uma pesquisa de conclusão de curso no ano de 2019. A pesquisa sobre raça, história e cultura afro-brasileira foi realizada na Escola Estadual de Ensino Fundamental Vicente Di Tolla,

¹ Mestranda do Programa de Pós-graduação em Educação na Universidade Federal do Rio Grande (FURG), Rio Grande do Sul, Brasil. E-mail: taismendesalves91977@gmail.com.

² Professora do Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal do Rio Grande (FURG), Rio Grande do Sul, Brasil. E-mail: motta.amanda@gmail.com.

localizada no município de São Lourenço do Sul, extremo Sul do Brasil.

O município de São Lourenço do Sul, localizado a 198 km da capital Porto Alegre, possui uma população estimada de 44.580 habitantes. Sendo considerado como um município de colonização alemã, com uma grande quantidade de moradores dessa etnia, possui várias atividades voltadas para essa cultura. Esse fato faz com que outras populações que, por sinal, já estavam nesse local antes da imigração alemã e pomerana, sejam invisibilizadas, como é o caso dos negros, comunidades quilombolas e indígenas da região. Banhada ao leste pela Laguna dos Patos, as principais atividades desenvolvidas são a agricultura e a pesca, tendo estabelecido no município uma colônia de pescadores (z8) e, na zona rural, uma grande quantidade de propriedades voltadas à produção agrícola, tendo como um de seus destaques a agricultura familiar.

Figura 1 – Mapa da localização de São Lourenço



Fonte: Wikipedia (2019)

A educação é uma das grandes problemáticas brasileiras e, quando se trata de uma educação voltada para a igualdade racial, isso é ainda pior. Nota-se uma grande falta de interesse no tema. Na maioria das vezes, o que vemos nas escolas são atividades realizadas apenas na semana de 20 de novembro ou pequenos tópicos desconexos introduzidos em algumas disciplinas fazendo alusão à temática da cultura, história e do cotidiano da população negra. O tema é desenvolvido de forma rasa, com pouco embasamento teórico e prático, dentro daquele conteúdo estudado.

Nesse contexto, a pesquisa realizada buscou compreender como esse trabalho é realizado na Escola Vicente Di Tolla, situada no Bairro Medianeira (Lomba), no Município de São Lourenço do Sul, não apenas do ponto de vista da equipe diretiva, docentes, mas também buscando compreender a percepção de discentes acerca da questão estudada.

Contextualização

Como nos bem aponta Miskolci (2013), o fim do século XIX, no Brasil, foi marcado pela transposição de um sistema monárquico e escravista para dar início à República. Para a elite, as discussões giravam em torno do fim, já anunciado, da escravidão e o sonho de uma nação branca e civilizada. Nesse ponto, porém, deparavam-se com um grande empecilho, a característica heterogênea e diversa da população em que o negro simbolizava o oposto de tudo que buscavam.

O desejo da nação de nossos políticos e intelectuais se constituiu historicamente por meio de uma avaliação negativa de nosso povo e de nosso passado que, progressivamente, engendrou ideais e decisões políticas que se concretizaram, por exemplo, na

Abolição da escravatura sem nenhuma política de incorporação dos libertos ao mercado de trabalho, antes em uma política-pró-migração europeia, na constituição de um regime republicano autoritário que via no povo sempre um empecilho a ser embranquecido, higienizado, civilizado. Isto já é perceptível, no início do século XX, nas reformas urbanas e nas expedições enviadas ao interior do país. O desejo da nação era um desejo de modernidade compreendido como a necessidade de reformar a ordem social por meio de uma intervenção orientada estrategicamente. Necessidade que se impunha a despeito das divergentes visões sobre como perseguir o caminho do progresso deixando para trás nosso passado colonial e escravista. (MISKOLCI, 2013, p. 10)

De início, é interessante comentar que, como nos relembra o autor, esse processo de abolição não se deu por pura bondade, compaixão ou, quiçá, uma repentina tomada de consciência. Foi uma decisão tomada após muita pressão – interna – e externa, de países que já haviam abolido o sistema escravocrata, e uma tentativa de mudar a cara do país apagando essa “mancha” de nossa história, vez que o sistema não estava mais alinhado com a imagem de progresso tão almejada. Embora temido, devido às inúmeras consequências que poderia trazer, o fim desse sistema era almejado com todas as forças pela elite, pois significava uma certa harmonia. Sendo as minorias sociais vistas como “desvios”, “degenerados”, “imorais” e “anormais”, deveriam ser reprimidas e silenciadas (MISKOLCI, 2013).

Um dos medos que perturbava o sono da elite era o receio de que o movimento abolicionista acabasse dando força a esses sujeitos, que, assim como nos dias atuais, eram a maioria da população, e isso impulsionasse revoltas e movimentos de resistência, como os que já se articulavam no interior dos Quilombos. Outro temor era que, após

serem libertos, eles buscassem por vingança. Isso tudo instaurou uma grande nuvem de pavor e insegurança que pairava sobre o país.

Esses corpos passaram a ser ainda mais marginalizados, sendo demarcados como violentos e hostis, o que promoveu um distanciamento entre a elite e o povo. Esse ato de “desumanização” é uma característica marcante de processos discriminatórios (ALMEIDA, 2021, p. 29). Mas, apesar desse temor, a lógica abolicionista falou mais alto. À época, não fazia sentido seguir naquele sistema, não por reconhecer esses sujeitos como seres humanos, mas porque acreditavam que a escravidão dificultava o progresso do país. Como, para a elite, ter esse tipo de mão-de-obra representava um atraso para o país, começou a ser desenhado um projeto de miscigenação e embranquecimento da nação. Isso, porém, dava-se como uma nação sem povo (MISKOLCI, 2013), pois se realizava sem nenhuma identificação popular e participação do povo nos processos de tomada de decisões, comandado por uma República elitizada, branca e heterossexual.

Nessa perspectiva, segundo o autor, deu-se o processo de miscigenação, protagonizado pelo homem branco. Dentro dessa lógica, tal processo não poderia ser possível através da mulher branca, por esta ser mulher, tampouco pelo homem negro, por este ser negro. A mulher negra nem chegava a entrar nessa equação. Isso porque, sendo mulher e negra, ocupava a base da sociedade, sendo vista, nesse contexto, como alguém que estaria ali para servir, um objeto para ser dominado e possuído.

Os negros e negras libertos/as eram largados/as à própria sorte, sem casa, comida ou trabalho. Eram vistos/as como mão de obra barata e desqualificada, pois não tinham acesso à educação. Sem terem onde ficar, passaram a viver às margens da sociedade sem quaisquer acessos a direitos mínimos, já que, na visão da elite, não eram dignos

de tal privilégio. Assim, eram “teoricamente livres, mas economicamente escravizados” (GODWIN, 2021, p. 19). Como, segundo a lógica do embranquecimento, o negro era associado à degeneração física e moral, aos poucos, essa mão de obra foi sendo substituída.

[..] Afinal a Abolição se deu sem indenizar os ex-escravos, tampouco com qualquer política organizada de reincorporação dos negros como assalariados. Mesmo porque o fim da escravidão, no final da década 1880, aconteceu em meio a uma crescente onda imigratória de contratação de trabalhadores europeus e, portanto, de uma desqualificação dos ex-libertos ou esmo do elemento nacional na criação do mercado de trabalho livre. (MISKOLCI, 2013, p. 13)

Com a chegada dos/as imigrantes, acreditava-se estar resolvendo dois problemas de uma só vez: o da mão de obra e o racial. Diferentemente dos/as negros/as, os/as imigrantes foram recebidos/as de braços abertos, encontrando aqui trabalho e terras, pois estavam alinhados/as à proposta traçada para o futuro do país. Faziam parte desse “sonho europeu”, tão almejado pela elite, de seu ideal de branquitude, mas como algo que se constitui não só pela cor da pele, mas pelo gênero masculino e poder aquisitivo (MISKOLCI, 2013). A Europa era vista como centro do mundo e fonte de desejo da elite que buscava o inalcançável padrão eurocêntrico. Como bem nos aponta Silvio Almeida,

[..] o contexto da expansão comercial burguesa e da cultura renascentista abriu as portas para a construção do moderno ideário filosófico que mais tarde transformaria o europeu no homem universal (atentar ao gênero aqui é importante) e todos os povos e culturas não condizentes com os sistemas culturais

européus em variações menos evoluídas. (ALMEIDA, 2021, p. 25)

Nas regiões Sul e Sudeste do país, percebem-se facilmente as influências e as marcas da imigração no país, pois foram regiões onde se instalaram grandes colônias de imigrantes, como alemães e italianos. Isso, aos poucos, foi mudando a cara e a economia da região e causando um apagamento de, principalmente, negros, indígenas e quilombolas, que já residiam nesses espaços antes de os/as imigrantes chegarem. sendo Esse silenciamento foi tão cruel e esse projeto de embranquecimento, em certos aspectos, foi tão bem sucedido que chegamos ao nível de, em alguns estados brasileiros, imaginar-se que não existam negros/as no Sul. Isso nos leva às palavras de Chimamanda Ngozi Adichie cujo livro “O perigo de uma história única” nos faz refletir sobre o poder das histórias e em como elas precisam ser contadas. Em suas palavras:

As histórias importam. Muitas histórias importam. As histórias foram usadas para espoliar e caluniar, mas também podem ser usadas para empoderar e humanizar. Elas podem despedaçar a dignidade de um povo, mas também podem reparar essa dignidade despedaçada.

[...] quando rejeitamos a história única, quando percebemos que nunca existe uma história única sobre lugar nenhum, revemos uma espécie de paraíso. (ADICHIE, 2019, p. 32 – 33)

Cabe ressaltar a importância que tem a educação nesse sentido, em contar as histórias que não foram contadas ou que foram contadas a partir da visão do colonizador. A educação pode fornecer as ferramentas necessárias para que os sujeitos busquem sua emancipação após décadas de silenciamento. Para tal, é necessária uma grande mudança no sistema educacional, com a aplicação efetiva

das políticas públicas já instituídas de reparação e comprometimento com uma educação de fato antirracista, o que é uma responsabilidade de todas as pessoas. Sendo os/as negros/as minoria nos espaços de tomada de decisões, são necessários muitos/as aliados/as nessa luta, pois, como bem nos recordava Godwin (2021, p. 25),

um observador de fora da situação naturalmente pergunta por que os Negros, muitos dos quais servem à sua raça como professores, não mudaram este programa. Esses professores, no entanto, são impotentes. Os negros não têm controle sobre a própria educação e têm pouca voz em outros assuntos pertinentes. [...] Negros são sempre uma minoria tão estreita que nem figuram no resultado final do programa educacional. A educação dos Negros, então, a coisa mais importante na elevação dos Negros, está quase inteiramente nas mãos daqueles que os escravizaram e agora o segregam.

Fazendo um recorte para o estado do Rio Grande do Sul, foco desta reflexão, conseguimos observar, ainda hoje, uma disparidade gigantesca entre negros/as e brancos/as em diversos âmbitos, como saúde, educação e acesso ao mercado de trabalho. Dados reunidos recentemente pelo Departamento de Economia e Estatística (DEE), vinculado à Secretaria de Planejamento, Governança e Gestão (SPGG), apontaram que, apesar de representar 21% da população no estado, a população negra apresenta as maiores taxas de analfabetismo, menores níveis de escolaridade, menor acesso a serviços privados de saúde, maior taxa de desemprego, menor representação política e maior risco de óbito por Covid-19 para pessoas com mais de 60 anos. Mesmo sendo a maioria nos cadastros de Unidades de Saúde da Família, a população preta recebe menos visitas de agentes comunitários ou de membros da equipe de saúde da família, se comparada à população branca.

A falta de identificação e representatividade dentro dos espaços escolares, aliada ao fato de ter que se inserir no mercado de trabalho precocemente, faz com que muitos/as jovens negros/as acabem abandonando a escola precocemente. Em contextos escolares, como os presentes na Região Sul, isso é ainda mais forte, pois os/as negros/as não se enxergam dentro de sala de aula, o que implica, não raro, uma perda de identidade e necessidade de se aproximar ao ideal da branquitude, aceito como o lindo, o belo. Essa alienação, fruto dessa visão do colonizador, faz com que os sujeitos se adéquem a esse processo de embranquecimento e acabem alheios à sua identidade, cultura e história, buscando por essas “máscaras brancas” para se sentirem aceitos e pertencentes àquele grupo (FANON, 2020).

A história e a cultura do povo negro nos vêm sendo negadas há décadas. Quando lhes fazem referência, só se lembram do período escravocrata, invisibilizando-o e negando sua ancestralidade e papel fundamental na construção deste país. Os conteúdos, muitas vezes, além de serem transmitidos de forma rasa, não condizem com a realidade dos/as estudantes, principalmente no que diz respeito a estudantes negros/as, indígenas, quilombolas, ribeirinhos/as e camponeses/as, ou seja, as populações subalternas.

Algumas ações foram realizadas no sentido de amenizar essa situação e tentar pagar essa dívida histórica. Em 09 de janeiro de 2003, durante o mandato do presidente Luiz Inácio Lula da Silva, foi adicionado à Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) o Artigo 26, que diz respeito à Lei Federal nº 10.639/2003, que tornou obrigatório o ensino da História e Cultura Afro-Brasileira e Africana na Educação Básica nas escolas públicas e particulares no Ensino Fundamental e Ensino Médio. Ela também estabelece o dia 20 de novembro como o “Dia Nacional da Consciência Negra”.

Art. 26-A. Nos estabelecimentos de ensino fundamental e médio, oficiais e particulares, torna-se obrigatório o ensino sobre História e Cultura Afro-Brasileira.

§ 1º O conteúdo programático a que se refere o caput deste artigo incluirá o estudo da História da África e dos Africanos, a luta dos negros no Brasil, a cultura negra brasileira e o negro na formação da sociedade nacional, resgatando a contribuição do povo negro nas áreas social, econômica e política pertinentes à História do Brasil.

§ 2º Os conteúdos referentes à História e Cultura Afro-Brasileira serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de Educação Artística e de Literatura e História Brasileiras.

Art. 79-B. O calendário escolar incluirá o dia 20 de novembro como 'Dia Nacional da Consciência Negra'. (BRASIL, 2003)

Mas, baseado nos termos do § 1º do art. 66 da Constituição Federal, foi decidido pelo veto de alguns dispositivos, acrescentados à Lei nº 9.394 por contrariedade aos interesses públicos. Foram eles:

Art. 26-A

§ 3º As disciplinas História do Brasil e Educação Artística, no ensino médio, deverão dedicar, pelo menos, dez por cento de seu conteúdo programático anual ou semestral à temática referida nesta Lei.

Art. 79-A. Os cursos de capacitação para professores deverão contar com a participação de entidades do movimento afro-brasileiro, das universidades e de outras instituições de pesquisa pertinentes à matéria.

Em 10 de março de 2008, Luiz Inácio Lula da Silva sancionou a Lei nº 11.645 que também altera a Lei nº 9.394 e modifica a Lei nº 10.639:

Art. 26-A. Nos estabelecimentos de ensino fundamental e de ensino médio, públicos e privados, torna-se obrigatório o estudo da história e cultura afro-brasileira e indígena.

§ 1º O conteúdo programático a que se refere este artigo incluirá diversos aspectos da história e da cultura que caracterizam a formação da população brasileira, a partir desses dois grupos étnicos, tais como o estudo da história da África e dos africanos, a luta dos negros e dos povos indígenas no Brasil, a cultura negra e indígena brasileira e o negro e o índio na formação da sociedade nacional, resgatando as suas contribuições nas áreas social, econômica e política, pertinentes à história do Brasil.

§ 2º Os conteúdos referentes à história e cultura afro-brasileira e dos povos indígenas brasileiros serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de educação artística e de literatura e história brasileiras.

Esse novo texto, que traz a inclusão dos povos indígenas, serve de reparação para o texto anterior, trazendo, de modo mais claro, o seu objetivo, e abrange, de uma forma mais ampla, os diferentes aspectos relacionados ao povo negro e indígena, resgatando e valorizando também a participação desses povos na construção da sociedade brasileira.

No que diz respeito a políticas afirmativas para negros/as no ensino superior, desde 2000 (no Rio de Janeiro), negros e negras têm direito de se utilizar das cotas raciais para ingressar na universidade. Elas foram criadas com o objetivo de proporcionar uma maior igualdade de oportunidades e acesso e representatividade das populações negras ao ensino superior e, assim como as demais leis, surgiram através de reivindicações do Movimento Negro. Essa ação se consolidou principalmente com a criação da Lei de Cotas, Lei nº 12.711, de agosto de 2012.

Conforme mencionado anteriormente, o Movimento Negro foi um dos grandes responsáveis pela efetivação dessa e de outras políticas públicas. Esse movimento teve sua origem ainda durante o período da escravidão, como forma de resistência a todas as atrocidades e injustiças sofridas, tendo Zumbi como sua maior referência desse período. Ao longo de anos de lutas e reivindicações, ele é, hoje, mesmo que muitos não reconheçam, o maior responsável por todas as conquistas adquiridas para o povo negro. Após a “abolição”, essa luta se tornou ainda mais necessária. Sobre esse período, Florestan Fernandes (2017) destaca:

[...] O escravo, o liberto, o homem pobre livre permaneceram encadeados à colonização, às suas necessidades imperiosas, que o despojavam de sua condição humana, e às suas consequências materiais e morais, que os privavam de ser gente. Teriam de lutar de lutar arduamente, depois da desagregação da ordem escravocrata e da implantação da República, para tornarem-se cidadãos, levando dentro de si, não obstante, essa carga explosiva de colonizados de terceira ou quarta categorias. Se o negro lutou contra isso, através de seus movimentos sociais, chegou a fazê-lo porque tal luta era uma premissa histórica da conquista humana de ser gente, de converter-se em cidadãos de fato e de direito. (FERNANDES, 2017, p. 45-46)

Dentre muitas das suas pautas, o movimento continua lutando até hoje pela reparação da dívida histórica deixada de herança do período escravocrata, por melhores oportunidades de emprego, inclusão social, acesso e permanência do/a negro/a nas instituições de ensino, trabalhando no combate e criminalização do racismo e, acima de tudo, promovendo o respeito à história e cultura do povo negro.

As ações que vêm sendo realizadas pelas organizações negras no campo da educação expressam-se em diferentes dimensões dessa temática, incidindo sobre a educação formal nos diferentes níveis; na produção e avaliação crítica de instrumentos didáticos; em projetos de formação para o exercício da cidadania, para a capacitação para o mercado de trabalho e para o fortalecimento da capacidade de pressão sobre o estado. (CARNEIRO, 2019, p. 139)

O Movimento Negro do município de São Lourenço do Sul também merece um grande destaque por anos de luta por direitos, reconhecimento e valorização do/a negro/a no município, trazendo, através disso, a atenção necessária para questões sociais tão importantes e demarcando seu espaço nas diferentes esferas.

Prática Docente no Cotidiano Da Escola

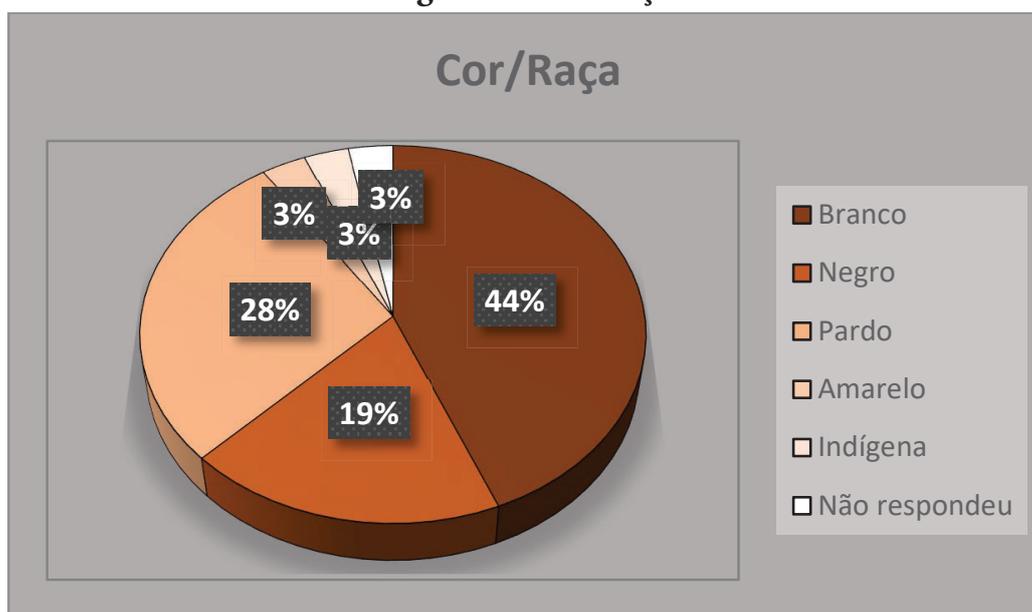
Como fora mencionado, foi realizada uma pesquisa, no final do ano de 2019, na E.E.E.F. Vicente Di Tolla, localizada no município de São Lourenço do Sul. Utilizando-se como metodologia a pesquisa participante, os dados coletados foram analisados qualitativamente. Foram entrevistados/as a atual diretora da escola, 9 (nove) docentes e 32 (trinta e dois estudantes) com o objetivo de entender como era feito o ensino sobre raça e cultura afro-brasileira na escola, qual a opinião dos/as estudantes a respeito e como os/as docentes realizavam esse trabalho, se era feito de forma interdisciplinar, durante todo o ano letivo ou somente em datas específicas, e qual seria o impacto daquele fazer na vida das pessoas envolvidas.

O público participante da pesquisa foram estudantes da escola (séries finais do Ensino Fundamental e EJA), docentes da escola e a

responsável pela instituição, representada pela figura da diretora. Dentre os/as estudantes participantes da pesquisa, a faixa etária variou de 13 a 39 anos. Quanto aos/as docentes, a faixa etária variou de 37 a 60 anos. Em relação à identidade de gênero, como todas as docentes se declararam como mulheres cisgênero, a partir de agora, irei me referir a elas no feminino.

No que diz respeito à cor/raça, entre os/as discentes, 44% se autodeclararam como brancos/as, 28% como pardos/as, 13% como negros/as, 3% como amarelos/as, 3% como indígena e os outros 3% não responderam. Dentre as docentes participantes, a diferença é maior, oito delas se autodeclararam brancas e apenas uma negra. Quanto à diretora da escola, esta se autodeclarou parda.

Figura 2 – Cor/Raça



Fonte: Pesquisadora Taís Mendes Alves (2019).

Conforme citado anteriormente, a responsável pela instituição, e atual diretora da escola foi entrevistada. Ela relatou que trabalhava na escola há dez anos, mas estava à frente da direção da escola desde o começo daquele ano. Anteriormente, trabalhava

durante a manhã na coordenação pedagógica da escola e à tarde em sala de aula, dando aula para as séries iniciais (primeiro e segundo ano).

Perguntada sobre os projetos que a escola teria em relação à temática afro, ela disse que o tema estava incluído no plano de ensino da escola, sendo trabalhado durante o ano todo. Porém, as atividades se intensificariam mais durante o ano de novembro, quando procuravam dar uma ênfase maior à cultura negra. Abordavam os temas relacionados à história e memória do povo negro, mas com um foco maior nos dias atuais, propondo uma reflexão para o/a estudante sobre a situação do/a negro/a nos dias atuais, os espaços ocupados, lutas, reivindicações e resistência.

Uma das docentes fala que é uma pessoa indagada sobre o racismo no ambiente escolar, ela disse que, embora tenha sido presenciado pouquíssimas vezes na escola, ele acontecia. Nessa situação, costumavam chamar o/a estudante para conversar e refletir a respeito da sua atitude. Realizavam também momentos de diálogo com os/as estudantes, às vezes, em sala de aula, sobre o assunto. As atividades mais específicas sobre o tema, assim como demais assuntos, se intensificavam mais também durante o mês de novembro com rodas de conversa, reflexões escritas, feminismo negro, entre outros. Entretanto, reconheceu que deveriam trabalhar mais sobre o assunto durante o ano nas aulas e projetos, ressaltando que sempre que surgia alguma proposta de fora para realizar atividades na escola sobre o assunto estariam abertos/as a receber.

O objetivo da pesquisa, em relação às docentes, foi entender como realizavam esse trabalho em sala de aula, seu posicionamento a respeito e percepção em relação ao retorno recebido por parte dos/as discentes. A maioria das docentes trabalha há bastante tempo na escola, o que lhes concede uma maior propriedade para falar sobre

isso. Participaram da pesquisa professoras das áreas de: Geografia, Língua Portuguesa, História, Artes, Ciências, Língua Inglesa e séries iniciais. Das nove participantes, duas afirmaram não conhecer a Lei nº 10.639 e, dentre as que conhecem, cinco disseram que já haviam participado de atividades de formação relacionadas ao tema.

Perguntadas sobre a inclusão dos conteúdos relacionados à temática negra em sala de aula, todas responderam que deveriam ser abordados, considerando de extrema importância que isso acontecesse. As professoras também descreveram um pouco de como procuraram fazer isso em suas aulas, que destacamos:

- Enaltecer os negros que se destacam em suas áreas.
- Trabalhar os autores e autoras negras na prosa e na poesia.
- Trabalhar arte e populações negras.
- Trabalhar com arte dos povos africanos.
- Diariamente nas reflexões sobre a formação do povo brasileiro e a diferença de
- Oportunidades entre as populações brancas e negras.
- Trabalhar com charges, filmes, documentários
- A professora deve se manter atento para que a cultura do racismo não se perpetue.

Quando lhes foi inquirido se já tinham presenciado algum caso de racismo na escola, a maioria respondeu que não, apontando a importância de manter um diálogo com os/as estudantes em relação a isso, de estimular o respeito às diferenças, mantendo, dessa forma, um bom convívio no ambiente escolar.

Como citado anteriormente, participaram da pesquisa 32 estudantes, das séries finais do Ensino Fundamental e EJA. Todos responderam a um questionário com oito perguntas sobre o tema. O objetivo da pesquisa em relação aos/as estudantes era entender qual sua percepção a respeito do trabalho realizado na escola em relação ao

ensino de raça e cultura afro-brasileira e como se desenvolviam nesse processo.

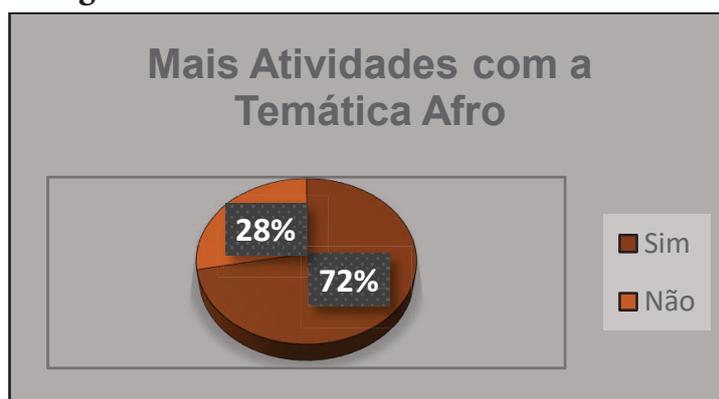
A respeito das atividades realizadas na escola relacionadas à temática afro, a maioria dos/as estudantes considerou que elas aconteciam de fato, a maior parte concordando que essas atividades ocorriam mais em datas comemorativas.

Os/as estudantes foram questionados/as também sobre a introdução do tema em sala de aula, se consideravam que isso estava sendo feito. A grande maioria respondeu afirmativamente. Questionados/as, posteriormente, se achavam que essa abordagem estava sendo satisfatória, houve um grande equilíbrio em relação às respostas, 12% dos/as estudantes consideraram que sim, outros 12% que não e 11% não responderam.

Em relação ao racismo, 56% dos/as estudantes afirmaram que nunca sofreram ou presenciaram nenhum caso dentro do ambiente escolar. Dentre os/as que disseram ter sofrido ou presenciado, 54% afirmaram que algum docente ou funcionário da escola intervieria na situação.

Por fim, indagados/as se consideravam importante a abordagem dos temas relacionados à escola e cultura afro-brasileira e africana nas aulas, 75% dos/as estudantes afirmaram que sim e 72% disseram que gostariam que tivessem mais atividades dessa temática na escola.

Figura 3 – Mais atividades com a temática afro



Fonte: Pesquisadora Taís Mendes Alves (2019).

O último gráfico mostra que repensar e refazer o currículo escolar para a igualdade racial é urgente. Trata-se de uma demanda não só do movimento negro, que historicamente reivindica essa pauta na sociedade como um todo, incluindo a escola, mas também de estudantes que sentem a necessidade de fazer a inclusão de tal temática no currículo escolar e não somente em datas comemorativas.

Considerações Finais

As colocações trazidas por Miskolci em sua obra nos trazem importantes contribuições a respeito desse processo histórico de construção desta nação como a vemos – e sentimos – nos dias atuais. Podemos observar que todas as formas em que se estruturam os diferentes setores da sociedade, desigualdades, processos de exclusão e silenciamentos, são resultantes de um projeto iniciado lá atrás.

Foi engendrado todo um projeto patriarcal, branco e heteronormativo de poder que busca eliminar tudo aquilo que é contrário aos seus interesses e que faz vítimas ainda hoje. Esse ideal de embranquecimento provocou o apagamento de povos, perda de identidades étnicas, bem como a negação de suas histórias. Mas, se há vida, há luta. Que possamos reescrever e enegrecer estas “histórias

únicas”, pensando na educação como a primeira página de um livro repleto de possibilidades e histórias a serem deixadas para as gerações futuras.

Para alguém não negro/a, talvez seja difícil entender a importância dos marcos legais citados no decorrer deste trabalho, marcos estes resultados de uma dívida histórica. Imagine-se dentro de uma sala de aula, onde praticamente nada do que é mencionado o/a representa, onde, quando falam do seu povo, é para mencionar que foram escravos/as por mais de 300 anos.

Muitos materiais como teses, dissertações e artigos foram produzidos nos últimos anos a respeito desse tema, falando sobre a criação e implementação das Leis nº 10.639 e nº 11.645 e como tem sido difícil fazer com que elas sejam cumpridas. Acredito que existe um conjunto de fatores que fazem com que isso aconteça. Ressalto a falta de fiscalização por parte dos órgãos competentes, a falta de cursos de formação, inicial e continuada, de professores relacionados a esse tema. Rodas de conversa, diálogos e trocas de experiência entre professores acerca da história e da cultura afro-brasileira e africana, bem como formas de abordar o assunto em sala de aula de forma interdisciplinar, ministrados por pessoas negras são fundamentais. Falta conversa com os movimentos e, em alguns casos, vontade.

Este trabalho vem no sentido também de mostrar como isso é possível de se fazer. Após a análise dos dados coletados, pode-se observar que a Escola Vicente Di Tolla ainda tem um longo caminho para trilhar, mas está no rumo certo. A escola tem alcançado resultados significativos e realizado um trabalho lindo, que pode ser constatado pelo percentual de satisfação dos/as alunos/as e a baixíssima incidência de casos de racismo no ambiente escolar. Isso é resultado de muito empenho, dedicação e vontade de fazer diferente. Sejamos a diferença.

Sejamos professores e professoras empenhados/as de fato com a causa antirracista, trazendo isso para nosso fazer pedagógico e compreendendo que este é um compromisso de todos nós, principalmente quando você é uma pessoa não negra e desfruta de determinados privilégios apenas por ser quem é, pela cor da sua pele. E esse é um trabalho diário, que começa com o reconhecimento de que vivemos em uma sociedade racista e com o autorreconhecimento, entendendo o lugar que ocupamos nessa sociedade e buscando formas de romper com esse sistema através de nossa prática docente e vida cotidiana.

Referências

ADICHIE, Chimamanda Ngozi. O perigo de uma história única. / Chimamanda Ngozi Adichie. - 1ª ed. - São Paulo: Companhia das Letras, 2019.

ALMEIDA, Silvio Luiz de. Racismo estrutural. / Silvio Luiz de Almeida. - São Paulo: Sueli Carneiro; Editora Jandaíra, 2021. 264 p. (Feminismos Plurais / coordenação de Djamila Ribeiro).

ALVES, Tais Mendes. Raça e CULTURA AFRO-BRASILEIRA no cotidiano da escola básica de SLS. 2018. Trabalho de Conclusão de Curso. (Graduação em Educação do Campo) - Universidade Federal do Rio Grande. 2019.

CARNEIRO, Sueli. Escritos de uma vida / Sueli Carneiro. – São Paulo: Pólen Livros, 2018.

Estudo Mostra Panorama da desigualdade racial no RS. Diário Popular. Pelotas, 2021. Disponível em: <

<https://www.diariopopular.com.br/geral/estudo-mostra-panorama-da-desigualdade-racial-no-rs-166312/>>.

FANON, Frantz [1925-1961]. *Pele negra, máscaras brancas.* / Frantz Fanon; título original: *Peau noire, masques blancs.* São Paulo: Ubu Editora, 2020/320pp.

FERNANDES, Florestan. *Significado do protesto negro.* – 1º ed. - São Paulo: Expressão Popular co-edição Editora da Fundação Perseu Abramo, 2017;

GODWIN WOODSON, Carter, 1875-1950. *A (des)educação do negro.* Carter Godwin Woodson. - São Paulo: Edipro, 2021.

MISKOLCI, Richard. *O desejo da nação: masculinidade e branquitude no Brasil de fins do XIX.* / Richard Miskolci. - São Paulo: Annablume, 2013. (Coleção Queer)

Presidência da República. Disponível em: <
http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/l10.639.htm>.

Presidência da República. Disponível em: <
http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11645.htm>.

São Lourenço do Sul. Wikipédia. Disponível em:
https://pt.m.wikipedia.org/wiki/S%C3%A3o_Louren%C3%A7o_do_Sul.