

# **Representatividade africana e afro-brasileira nos currículos da educação básica do estado de Santa Catarina, Brasil**

## ***African and Afro-Brazilian representation in basic education curriculum in the state of Santa Catarina, Brazil***

## ***Representación africana y afrobrasileña en los currículos de educación básica en el estado de Santa Catarina, Brasil***

Kairo Madah da Costa Moraes<sup>1</sup>  
Cláudia Battestin<sup>1</sup>

DOI: <http://dx.doi.org/10.20435/serieestudos.v29i66.1901>

**Resumo:** A escrita deste artigo surge da necessidade de buscar compreender o porquê da invisibilidade e da pouca representatividade das africanidades nos currículos e materiais didáticos da educação básica do Estado de Santa Catarina. O ocultamento da história e da memória da população negra no estado de Santa Catarina contribui para o apagamento social, cultural e político dos povos que lutaram e resistiram aos processos de escravização e colonização sofridos no Brasil. Com uma pesquisa bibliográfica e documental, buscamos observar os desafios e as possibilidades existentes na abordagem da história da cultura afro-brasileira e africana em sala de aula, numa perspectiva plural e antirracista por meio da Lei 10.639/03, dando maior ênfase à aplicação da lei no estado de Santa Catarina. Com este estudo, esperamos fomentar um despertar de consciência social na comunidade escolar pautado no respeito às diferenças e às diversidades, caminhando, assim, para uma educação afrocentrada e antirracista no Estado de Santa Catarina.

**Palavras-chave:** africanidades; currículo; educação básica.

**Abstract:** The writing of this article arises from the need to seek to understand the reason for the invisibility and low representation of Africanities in the curricula and teaching materials of basic education in the State of Santa Catarina. The concealment of the history and memory of the black population in the state of Santa Catarina contributes to the social, cultural, and political erasure of the people who fought and resisted the processes of enslavement and colonization suffered

---

<sup>1</sup> Universidade Comunitária da Região de Chapecó (UNOCHAPECÓ), Chapecó, Santa Catarina, Brasil.

in Brazil. With bibliographical and documentary research, we sought to observe the challenges and possibilities that exist in approaching the history of Afro-Brazilian and African culture in the classroom, from a plural and anti-racist perspective through law 10.639/03, placing greater emphasis on the application of the law in Santa Catarina state. With this study, we hope to foster an awakening of social awareness in the school community based on respect for differences and diversities, thus moving towards an Afro-centered and anti-racist education in the State of Santa Catarina.

**Keywords:** africanities; curriculum; basic education.

**Resumen:** La redacción de este artículo surge de la necesidad de buscar comprender el porqué de la invisibilidad y baja representación de las africanidades en los currículos y materiales didácticos de la educación básica en el Estado de Santa Catarina. El ocultamiento de la historia y la memoria de la población negra en el estado de Santa Catarina contribuye al borrado social, cultural y político de quienes lucharon y resistieron los procesos de esclavización y colonización sufridos en Brasil. Con una investigación bibliográfica y documental, buscamos observar los desafíos y las posibilidades que existen en el abordaje de la historia de la cultura afrobrasileña y africana en el aula, desde una perspectiva plural y antirracista a través de la ley 10.639/03, poniendo mayor énfasis en la aplicación de la ley en el estado de Santa Catarina. Con este estudio esperamos fomentar un despertar de la conciencia social en la comunidad escolar basada en el respeto a las diferencias y diversidades, avanzando así hacia una educación afrocéntrica y antirracista en el Estado de Santa Catarina.

**Palabras clave:** africanidades; currículo; educación básica.

## 1 INTRODUZINDO A TEMÁTICA

A pouca representatividade negra nos currículos da educação básica e nos materiais didáticos é uma preocupação legítima e relevante, já que a invisibilidade da cultura e história africana e afro-brasileira no Brasil é uma dura realidade, contribuindo para a perpetuação de estereótipos e preconceitos. Negligenciar a importância e contribuição da população negra na cultura e identidade do povo brasileiro é negar a história da diversidade étnico-racial.

Apagar, e até mesmo distorcer o legado das africanidades e afrobrasilidades no processo de ensino-aprendizagem dos estudantes, é privá-los de conhecer sua própria história, é tirar a oportunidade de desconstruir os preconceitos enraizados ao longo da vida e de mudar a realidade de desigualdade que está posta. Por esse motivo, nós nos debruçamos sobre o tema e buscamos promover uma educação antirracista, plural e afrocêntrica, que não compactue com as violências até hoje praticadas contra a população negra. Uma educação que promova igualdade de acesso ao conhecimento, que possa contribuir para a construção de uma sociedade mais inclusiva e democrática.

A escrita deste artigo busca também visualizar e contextualizar as trajetórias e narrativas sobre as diásporas africanas no estado de Santa Catarina, a fim de evidenciar e reafirmar a importância de trabalhar o tema, principalmente no Sul do Brasil. O estado de Santa Catarina possui marcas do legado negro, porém cultiva poucas memórias das africanidades, principalmente por consequência de um projeto colonialista de branqueamento e invisibilidade da população descendente de africanos que está em curso desde o período colonial e que incutiu na população uma ideia de “Santa Catarina branca”, como se não houvesse protagonismo e resistência negra no Estado de Santa Catarina, contribuindo para a invisibilidade e a permanência de preconceitos.

Nesse sentido, reconhecemos a criação da Lei 10.639 (Brasil, 2003) como uma grande vitória na luta contra o racismo em nosso país, pois ela tornou obrigatória a inclusão da história e cultura afro-brasileira e africana nas instituições de ensino fundamental e médio, públicas e privadas (Brasil, 2003). A lei destacou o dever de trabalhar “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”, direcionando que o tema deveria ser trabalhado “no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de Educação Artística e de Literatura e História Brasileiras” (Brasil, 2003).

A Lei 10.639 (Brasil, 2003) também determinou que o calendário escolar deveria incluir o dia 20 de novembro como “Dia Nacional da Consciência Negra”, sendo que cada instituição tinha a possibilidade de organizar ações culturais, artísticas e pedagógicas que trabalhassem amplamente a questão no ambiente escolar (Brasil, 2003). Cabe destacar que, duas décadas depois da promulgação da lei no ano de 2003, foi publicada no dia 22 de dezembro de 2023, no Diário da União, a Lei 14.759 (Brasil, 2023), a referida data enquanto feriado, Dia Nacional de Zumbi e da Consciência Negra, uma data de luta e conquista histórica que busca lembrar e valorizar os saberes, as memórias e as histórias da população negra e afrodiaspórica que resiste no Brasil.

No livro “Africanidades Catarinenses”, organizado e prefaciado por Jeruse Romão, tem-se a afirmação de que: “Nada simboliza melhor a ascensão do Movimento Negro do que a transformação de uma antiga reivindicação em lei” (Romão, 2010, p. 1), ou seja, é uma conquista nascida da resistência e simboliza

um avanço, uma possibilidade de um despertar de consciência étnico-racial, de representatividade, de reconstrução da autoestima negra e combate ao preconceito. O entendimento da raiz histórico-social do racismo no Estado de Santa Catarina ajuda a elucidar como opera esse mecanismo no processo educacional. O diálogo com autores e autoras que se debruçam sobre o tema das africanidades na escola, sobre a implementação da Lei 10.639 (Brasil, 2003) para a construção de uma educação afrocentrada e antirracista, bem como as problemáticas que são enfrentadas nesse processo, assume a centralidade desta escrita.

## **2 A DIVERSIDADE CULTURAL E O RACISMO NO BRASIL**

O Brasil é um dos países com a maior diversidade cultural do mundo, são centenas de etnias convivendo nesse espaço em comum, relacionando-se e compondo a identidade de nossa população, este que é resultado da mistura de diferentes povos, principalmente de matriz indígena, africana e europeia.

Devido aos processos de miscigenação de um Brasil colonizado e explorado, é difundida a ideia de que há, no país, uma “homogeneidade cultural”, partindo do pressuposto de que não existem diferenças no Brasil e que esses processos de fusão cultural ocorreram de forma “natural” e “harmoniosa”. Porém, sabemos que esse discurso acaba por ocultar as discriminações presentes em nossa sociedade, pois nega as diferenças, bem como o cruel histórico de violência e subjugação vivido pelos povos indígenas e africanos desde o período colonial (Akkari; Santiago, 2010).

O debate acerca da diversidade no país está intimamente ligado aos processos migratórios ocorridos desde a colonização, em toda a extensão territorial brasileira, em suas diferentes regiões, em tempos diferentes. As autoras Abdeljalil Akkari e Mylene Santiago (2010) ressaltam que, por ser um país tão grande, com especificidades geográficas, econômicas, sociais, raciais e culturais construídas historicamente de forma diferente em cada estado, é possível observar uma pluralidade muito grande na formação do povo brasileiro. Nesta diversidade, estão presentes as diásporas africanas, que muito influenciaram e permanecem presentes na cultura e história do Brasil.

Nesse movimento, nosso país se destaca por possuir a maior população de origem africana fora da África (Anjos, 2006). Segundo dados da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios realizada pelo IBGE no ano de 2022, 55,9%

da população brasileira se autoidentifica como preta (10,6%) ou parda (45,3%), população representada pelos descendentes de pessoas de diferentes etnias africanas, trazidas forçadamente ao Brasil, no período colonial, para servir como mão de obra escravizada aos interesses da coroa portuguesa, em todo o Brasil e também no Estado de Santa Catarina.

Não apenas as estatísticas, mas também a produção historiográfica, as manifestações artístico-culturais e a pluralidade étnico-racial e religiosa, observadas em nosso país, evidenciam uma expressiva presença negra na constituição do povo brasileiro, de sua cultura e identidade. Apesar da inegável participação da população negra em nossa sociedade, podemos perceber que, historicamente, ela tem sido considerada por muitos como inferior e até mesmo irrelevante se comparada à europeia, por conta do branco-eurocentrismo que permeia as relações sociais e invisibiliza o protagonismo de outras matrizes culturais e raciais presentes no território brasileiro.

Antônio Olímpio Sant’Ana (2005, p. 42) observa que o racismo é resultado de um longo processo de um projeto que tinha o objetivo de “[...] usar a mão-de-obra [sic] barata através da exploração dos povos colonizados. Exploração que gerava riqueza e poder, sem nenhum custo-extra para o branco colonizador e opressor”. Para o autor, o estigma e os estereótipos relacionados à população negra têm sido constantemente reforçados pelos interesses econômicos e sociais que levaram esses povos à escravidão, e que o racismo é produto da ciência europeia a serviço da monarquia escravagista que buscava dominar a América, África e Ásia. O autor também estabelece relação entre o racismo e a intolerância religiosa, já que o europeu tratava todos os povos não cristãos – e logo, pagãos – como “selvagens”, “não civilizados”, desumanizando-os:

Esta desonesta conjugação gerou dramáticas conseqüências coloniais e racistas, provocando saques às propriedades, estupros, assassinatos em massa, muita dor e sofrimento em milhões de pessoas nas Américas, na Ásia e, principalmente, na África. Desde o século XV, milhões de páginas em tratados, ensaios, monografias, teses, etc., foram escritas para sustentar o insustentável: o racismo como uma prática necessária e justificável (Sant’Ana, 2005, p. 42).

Observamos que essas violências e explorações continuam sendo perpetuadas, sendo o racismo uma ferida aberta em nossa sociedade. Frisamos que o Brasil possui uma longa história de escravidão e opressão racial e que essas questões

históricas apresentam impactos nas dinâmicas sociais até os dias atuais. Apesar dos avanços significativos em termos de direitos civis e igualdade racial, muitos desafios ainda persistem, e por estas motivações que provocamos e justificamos a necessidade de termos um currículo que dialogue com a diversidade de maneira afrocentrada e antirracista, comprometida com o combate à violência praticada historicamente contra o povo negro.

### **3 OCULTAMENTO DA MEMÓRIA E HISTÓRIA DA POPULAÇÃO NEGRA NO ESTADO DE SANTA CATARIN**

No Estado de Santa Catarina, localizado no sul do Brasil, com aproximadamente 7,2 milhões de habitantes (IBGE, 2022), temos a presença de diferentes culturas, porém o ocultamento e a invisibilidade da população negra é mais presente do que em outros estados brasileiros, pois há uma visão amplamente popularizada de que a população catarinense é “branca” e descendente quase que exclusivamente de imigrantes europeus, sendo esses povos frequentemente apontados como os únicos formadores da cultura, ignorando, assim, as contribuições da população negra e indígena nesse processo. De acordo com Ilka Boaventura Leite, o Estado de Santa Catarina foi o *locus* de concretização do projeto imigrantista implantado desde meados do século XIX, visando principalmente ao “branqueamento” do país”, que oculta sistematicamente a presença dos descendentes de africanos pois “A invisibilidade no negro é um dos suportes da ideologia do branqueamento” (Leite, 1996, p. 14). Corroborando com esta afirmação, Petrônio José Domingues (2002) explica que o “branqueamento” é um termo que representa uma categoria analítica, podendo assumir mais de um sentido: uma, no sentido ideológico, eurocentrada; outra, pelas relações forçadas de miscigenação, cercada de abusos e poder.

Cabe mencionar que, no Brasil, o branqueamento foi defendido principalmente no período de implantação do regime republicano, sob a justificativa de que, nesse novo momento histórico, “o país carecia de uma nacionalidade”, devendo ser divulgada e propagada para o mundo enquanto sinônimo de progresso e futuro. Fabricar uma ideia de nação de pele clara era importante para a elite brasileira, pois, para ela, a população negra representava o atraso, sendo considerada “incapaz” e “inferior”. Neste projeto, houve uma série de medidas legais para facilitar a imigração de europeus para o Estado de Santa Catarina, visando à

substituição de parte da mão de obra negra pela europeia, a fim de alavancar o “desenvolvimento” e “progresso” rumo ao ideal do branqueamento (Leite, 1996).

Em Santa Catarina, as políticas de colonização no interior do estado foram potencializadas tardiamente, a partir da Guerra do Contestado, que teve fim somente no ano de 1916. O projeto de branqueamento catarinense se deu através de acordos entre as empresas colonizadoras e o estado, praticando a expulsão sistemática dos indígenas e caboclos da região para a comercialização e o arrendamento das terras em que viviam para os imigrantes e descendentes de europeus que chegavam ao Brasil em busca de trabalho (Tedesco; Battestin, 2022). Os autores afirmam que, além de perderem seus territórios, os indígenas e caboclos perderam sua “territorialidade, cosmologia e a relação profícua com a terra” (Tedesco; Battestin, 2022, p. 3). Isso significa que a expulsão não foi apenas de um espaço físico, mas que esse processo se desdobrou também nas noções de pertencimento e participação da cultura desses povos na formação dessa região.

Percebe-se, ainda, que o projeto de branqueamento contou com o respaldo da literatura através da naturalização da invisibilidade negra. Destacamos que a maioria das pesquisas que discorrem sobre a contribuição do negro no sul do Brasil, desde Sílvio Romero (1880) e Rodrigues (1977), consideram que a presença negra em Santa Catarina, no período colonial, foi pequena demais para ser relevante se comparada com outros estados, reforçando o argumento de que o baixo contingente de escravizados justificava a “ausência” de seu legado histórico em Santa Catarina. É possível perceber o fortalecimento da falsa ideia de democracia racial difundida no estado, presente em pesquisas que apontam a “especificidade” do “caso de Santa Catarina”, supondo que, por conta da cultura agrícola menos centrada na monocultura, latifúndio e exportação, eram necessários menos escravizados por propriedade e que os senhores trabalhavam em conjunto com o escravizado, havendo relações mais igualitárias e solidárias entre estes. Compreendemos que tal pensamento foi construído através de falácias, pois a presença das diásporas africanas no estado de Santa Catarina, esteve presente desde os primeiros censos realizados no Brasil, mesmo que oriunda de miscigenação, em grande parte, fruto de relações não consentidas.

Com relação à abolição da escravatura em 1899, o Estado brasileiro não proporcionou meios à população negra para que pudesse se inserir na sociedade de classes, não houve a implementação de políticas públicas que assegurassem a essa

comunidade o acesso à propriedade, educação ou trabalho. “A abolição retirou simplesmente do negro a condição de escravo mas não lhe proporcionou nenhuma indenização, garantia ou assistência pelos mais de 300 anos de exploração, violência e opressão” (Bolsanello, 1996, p. 157), o que fez com que a população negra migrasse para os centros urbanos ocupando os espaços marginalizados das cidades e vivendo em situação de vulnerabilidade. Por isso:

[...] a abolição da escravidão no Brasil não significou verdadeiramente a liberdade para os negros e/ou afro-brasileiros, pois estes ex-escravos ficaram presos as amarras da discriminação racial e das suas consequências, como por exemplo, a exclusão social, a miséria e o preconceito. Esta discriminação racial amalgamada na sociedade oprimiu o negro (Silva; Silva; Gonçalves, 2021, p. 36).

Nesse contexto, em todo o território nacional, incluindo Santa Catarina, as comunidades negras desenvolveram estratégias próprias de sobrevivência através de sua organização social, procurando “[...] reconstruir uma tradição centrada no parentesco, na religião, na terra e nos valores morais cultivados ao longo de sua descendência” (Leite, 1996, p. 36) para lidar com as mais variadas formas de racismo, invisibilidade e segregação, além da retomada de sua autoestima por meio da resistência e dos enfrentamentos cotidianos, consolidando, assim, uma identidade social de simbolismo ímpar.

Na segunda metade do século XIX, a população negra começava a conquistar uma nova condição social e, para isso, a alfabetização era essencial. As escolas de alfabetização eram escassas e, por conta do racismo e da segregação, o acesso à educação era muito difícil. Assim, o caminho para as famílias negras era passar os primeiros ensinamentos aos seus filhos em casa, dentro de suas possibilidades; nessa situação, alguns indivíduos conseguiam se inserir nas escolas técnicas ou corporações militares, onde recebiam uma melhor instrução. Outra maneira de aprender a ler era frequentar os encontros de irmandades religiosas que faziam esse trabalho com as comunidades e, também, trabalhar como auxiliares em pequenos estabelecimentos tipográficos, onde havia o contato com as letras (Romão, 2010).

O Estado de Santa Catarina possui grande legado da população negra na produção de literatura, assim como outras regiões do Brasil; porém, historicamente, essa presença era, e ainda é, menosprezada e omitida. Cabe destacar que, no

Estado de Santa Catarina, temos notáveis nomes na literatura, poesia e jornalismo, desde Luiz Delfino, Cruz e Souza, João Rosa Júnior, Trajano Margarida, Ildefonso Juvenal da Silva, Manoel Ferreira de Miranda e Demerval Cordeiro (Romão, 2010). Além destes, destacamos a educadora Antonieta de Barros, nascida no ano de 1901, em Florianópolis, sendo a primeira mulher negra a assumir um mandato político no estado, além de ser professora, escritora e jornalista. Ela teve seu reconhecimento com maior visibilidade, sem tentativa de apagamento da memória, somente no século XXI.

Referências como essas deveriam estar presentes nos currículos da educação básica no Estado de Santa Catarina, num movimento de afrocentricidade curricular, porém os currículos homogêneos seguem ocultando histórias como a de Antonieta, mulher, negra e professora. É imprescindível que os(as) educadores(as) e comunidades catarinenses busquem se inteirar sobre a história e presença das diásporas africanas que resistem no Estado de Santa Catarina, construindo, assim, uma educação ancorada nas relações étnico-raciais.

#### **4 ENFRENTAMENTO AO RACISMO NA ESCOLA: POSSIBILIDADES PARA A CONSTRUÇÃO DE UM CURRÍCULO ANTIRRACISTA E AFROCENTRADO A PARTIR DA LEI 10.639/2003**

De acordo com Cavalleiro (2005), o racismo está presente de forma muito enraizada na sociedade brasileira, é uma violação individual e coletiva vivenciada pela população negra todos os dias, situação que pouco mudou no país, mesmo com as mudanças sociais ocorridas ao longo do século XX. O racismo se manifesta por meio de uma lógica de segregação que está baseada em preconceitos e discriminações reproduzidas historicamente em diferentes instituições sociais, sendo uma delas a escola. Neste olhar, Moreira e Candau (2003, p. 161) afirmam:

[...] a escola sempre teve dificuldade em lidar com a pluralidade e a diferença. Tende a silenciá-las e neutralizá-las. Sente-se mais confortável com a homogeneização e a padronização. No entanto, abrir espaços para a diversidade, a diferença e para o cruzamento de culturas constitui o grande desafio que está chamada a enfrentar.

Kabengele Munanga (2005) aponta que é necessário preparo para lidar com as problemáticas que surgem no convívio com a diversidade e com as discriminações presentes no meio escolar. Ele afirma que há inabilidade e despreparo

por parte de muitos professores para lidar com essas questões, seja por falta de formação pedagógica ou por preconceitos interiorizados, atribuindo esse problema diretamente ao mito da democracia racial. Neste mesmo movimento, Uchôa, Chaves e Pereira (2021, p. 65) afirmam que o mito da democracia racial é um fator que distorce a compreensão sobre o assunto, pois se apoia na ideia de que “[...] após o longo processo de escravidão, estabeleceu-se uma relação harmoniosa entre os diferentes grupos étnico-raciais, desviando o foco da desigualdade racial e as consequências para as populações negras”.

Ambos os autores destacam que essa forma de manutenção do racismo está fundamentada na dissimulação e na negação desse mecanismo, como se ele fosse inexistente, ou seja, “[...] o racismo ainda é insistentemente negado no discurso do brasileiro, mas se mantém presente nos sistemas de valores que regem o comportamento da nossa sociedade, expressando-se através das mais diversas práticas sociais” (Munanga, 2005, p. 148).

Ao falar da situação dos estudantes negros nas escolas brasileiras, o impacto do racismo na educação é visível e preocupante:

[...] 1. para todas as séries do 1º grau o aluno negro apresenta índices de exclusão e repetência superiores ao aluno branco e vê-se excluído mais cedo do sistema de ensino; 2. os estudantes negros apresentam número maior de saídas do sistema escolar e voltas, sugerindo esta sinuosidade a dificuldade de interação entre o sistema escolar e o aluno negro, mas também a persistência deste segmento racial, tentando apesar das dificuldades manter-se na escola; 3. a porcentagem de negros sem atraso escolar é menor que a de brancos; 4. problemas intra-escolares são mais significativos na análise das freqüentes interrupções temporárias ou definitivas dos alunos negros para trabalharem (Uchôa; Chaves; Pereira, 2021, p. 69).

Os altos índices de afastamento de estudantes negros do ambiente escolar e os problemas por eles diariamente enfrentados evidenciam que o racismo e a desigualdade presentes na sociedade reverberam diretamente na escola, instituição que deveria desconstruir o preconceito e promover equidade social, mas que se torna, na verdade, um ambiente de reprodução dessas realidades. A evasão e a repetência de estudantes negros se dão por um conjunto de fatores desestimulantes vivenciados na escola e que dificultam seu aprendizado. Esse conjunto é composto pelo preconceito incutido na mente de um corpo docente despreparado, pelas tensões sociais entre alunos de diferentes ascendências

étnico-raciais decorrentes da reprodução desses preconceitos, bem como a ausência de referências negras nos livros e materiais didáticos visuais e audiovisuais, instrumentos de trabalho que ainda carregam conteúdos de cunho eurocêntrico e discriminatório (Munanga, 2005). O autor considera que um sistema educacional pautado no modelo eurocêntrico contribui para a perpetuação do racismo estrutural e impacta negativamente a autoestima do estudante negro, negando a ele o acesso ao conhecimento de sua história, cultura e identidade ao mesmo tempo que estigmatiza sua existência ao contar a trajetória da população negra por meio de materiais didáticos que apresentam “[...] apenas o ponto de vista do “Outro” e seguindo uma ótica humilhante e pouco humana” (Munanga, 2005, p. 16). Ainda sobre a questão da invisibilidade nos materiais didáticos, Eliane Cavalleiro explica que:

Quase sem exceção os negros aparecem nesses materiais apenas para ilustrar o período escravista do Brasil colônia ou então para ilustrar situações de subserviência ou de desprestígio social. A utilização de recursos pedagógicos com esse caráter remonta a um processo de socialização racista marcadamente branco eurocêntrico e etnocêntrico, que historicamente enaltece imagens de indivíduos brancos, do continente europeu e estadunidense como referências positivas em detrimento dos negros e do continente africano (Munanga, 2005, p. 13).

O racismo, o preconceito e a discriminação no cotidiano escolar podem acarretar sérios danos aos estudantes negros, como autorrejeição, baixa autoestima e sentimento de incapacidade e inferioridade, rejeição ao seu semelhante racializado, baixa participação nos processos da sala de aula, timidez em excesso, ausência de reconhecimento positivo acerca de seu pertencimento racial, dificuldade na aprendizagem, recusa em ir à escola e evasão escolar. Essa realidade também gera impactos na socialização do estudante branco, criando nele uma certeza ilusória de sentimento de superioridade e fortalecendo, assim, o processo discriminatório não só no âmbito escolar, mas também em outros espaços (Cavalleiro, 2005).

Pensando nessa questão inter-racial, Munanga (2005) defende que o resgate da memória coletiva e história da comunidade negra é pertinente não só aos estudantes descendentes de africanos, mas também aos estudantes de outras matrizes étnico-raciais, em especial brancos, que ao longo de sua vida estiveram inseridos em um sistema educacional viciado e racista, o qual afetou

suas estruturas psíquicas e percepções da realidade, prejudicando, dessa forma, no processo de ensino-aprendizagem e formação cidadã de todos os estudantes, independentemente de sua ascendência. No sentido mais amplo, o autor também considera que essa memória a ser resgatada é de todos, pois a cultura na qual estamos inseridos e que vivenciamos todos os dias é resultado das fusões entre diferentes segmentos étnicos que a compõem. O enfrentamento ao racismo não é uma tarefa fácil, e a escola não deve ser vista como a única responsável por promover uma mudança de pensamento, mas que

[...] a educação é capaz de oferecer tanto aos jovens como aos adultos a possibilidade de questionar e desconstruir os mitos de superioridade e inferioridade entre grupos humanos que foram introjetados neles pela cultura racista na qual foram socializados (Munanga, 2005, p. 17).

Sendo assim fundamental o papel do professor, para que este se torne um verdadeiro educador ao rever suas posturas com relação ao assunto e desconstruir preconceitos.

Munanga (2005) defende também que a inclusão da história, a cultura e as contribuições dos povos africanos e afro-brasileiros nos currículos da educação básica é fundamental para a construção de uma educação antirracista combatente de estereótipos e preconceitos, destacando a importância de construir uma educação de caráter plural para valorização dos diferentes grupos étnico-raciais que compõem o povo brasileiro, ou seja:

Se nossa sociedade é plural, étnica e culturalmente, desde os primórdios de sua invenção pela força colonial, só podemos construí-la democraticamente respeitando a diversidade do nosso povo, ou seja, as matrizes étnico-raciais que deram ao Brasil atual sua feição multicolor composta de índios, negros, orientais, brancos e mestiços (Munanga, 2005, p. 17-18).

Sales Augusto dos Santos (2005) aponta que o movimento negro brasileiro, representado por intelectuais e militantes negros de todo o país, percebeu, ao longo de sua jornada de atuação política no Brasil, que era necessário incluir em suas reivindicações pautas relacionadas à escola, pois reconhece a responsabilidade da educação na reprodução das desigualdades e violências vividas pela população negra brasileira. Por isso leva adiante, continuamente, uma grande luta pelo estudo da história do continente africano e dos africanos, a luta dos negros no Brasil, a cultura negra brasileira e o negro na formação da sociedade nacional brasileira.

O autor destaca que a reivindicação já havia aparecido no I Congresso do Negro Brasileiro ocorrido em 1950, que em sua declaração oficial recomenda o estudo da história e contribuição negra no país como meio de melhora da condição social do negro brasileiro, bem como a criação de institutos de pesquisa públicos e particulares que se dedicassem ao estudo aprofundado da realidade das populações negras.

Santos (2005, p. 25) afirma também que a pauta ganhou mais força política após o ano de 1978, quando o movimento negro se reestruturou após o período da ditadura, momento no qual os movimentos sociais em geral, e em especial os movimentos de lutas negras, haviam sofrido grande repressão e desmonte, sendo tratados pelo Estado como assunto de “segurança nacional”. Após esse momento, pôde ser observada uma intensa atuação de diferentes entidades de articulação política negras pautando a questão da educação em diversos atos sociais, como, por exemplo, a “Convenção Nacional do Negro pela Constituinte”, ocorrida em 1986, e a “Marcha Zumbi dos Palmares contra o Racismo, pela Cidadania e a Vida”, de 1995, quando várias lideranças do movimento negro brasileiro protestaram contra a discriminação e o racismo e entregaram a Fernando Henrique Cardoso, presidente à época, o “Programa de Superação do Racismo e da Desigualdade Racial”, que continha várias propostas antirracistas, entre elas, muitas focadas na educação.

Alguns pontos desta histórica reivindicação dos movimentos sociais negros foram atendidos pelo governo brasileiro na segunda metade da década de 1990, como, por exemplo, a revisão de livros didáticos ou mesmo a eliminação de vários livros didáticos em que os negros apareciam de forma estereotipada, ou seja, eram representados como subservientes, racialmente inferiores, entre outras características negativas (Santos, 2005, p. 25).

Mesmo diante desses avanços, durante o século XX, poucas ações efetivas foram realizadas pelo Estado brasileiro na educação para enfrentamento do racismo no Brasil. Os currículos escolares tinham na Europa e sua cultura o modelo a ser seguido, limitando-se às suas matrizes epistemológicas, nas quais havia pouco – ou nenhum – espaço para as africanidades.

Este cenário de exclusão das africanidades só começou a mudar de fato em 2003, quando ocorreu um momento histórico no Brasil: a alteração da Lei n. 9.394, de 1996 (Brasil, 2003), que estabelecia as diretrizes de bases da educação nacional. Esta alteração incluiu no currículo oficial da rede de ensino brasileira a

temática “História e Cultura Afro-Brasileira”, materializando, assim, uma antiga reivindicação dos movimentos sociais negros. A esse respeito, Ribeiro afirma que:

A Lei 10.639, a partir de 2008 atualizada com o decreto da Lei 11.645, simboliza a efetivação de políticas públicas de valorização de segmentos da população, até então, secundários no debate público. Leis mobilizam os agentes responsáveis para sua efetivação e, por conseguinte, definem novos meios de socialização e organização (2011, p. 11).

É com a criação da Lei 10.639/2003 e sua ampliação na Lei 11.645/2008, que o poder público incluiu também a obrigatoriedade do estudo da história e cultura indígena no documento e se criaram novas formas de apropriação e abordagem sobre essas culturas historicamente marginalizadas, contribuindo para a formação de estudantes racializados, que poderão “valorizar sua própria cultura, e do aluno branco, que poderá aprender a cultura do ‘outro’ de forma não estereotipada e discriminatória” (Ribeiro, 2011, p. 22).

Com relação às africanidades catarinenses e ao ensino da cultura e história africana e afro-brasileira nas escolas, é necessário trabalhar o tema de forma ampla, inserindo e integrando as africanidades ao currículo no dia a dia, tendo a consciência de que a educação como um todo privilegia o que é europeu e branco, por isso precisamos pensar a educação por um viés antirracista em todos os momentos, e não apenas esporadicamente, pois de nada adianta restringir o assunto das africanidades a conteúdos específicos deslocados da realidade do estudante (Romão, 2010). Além disso, é importante observar que é nosso papel enquanto educadores(as) produzir fissuras na lógica eurocêntrica e colonial que ainda domina a escola; portanto, é de extrema importância que pensemos currículos afrocentrados, colocando a história, a cultura, a arte africana e afro-brasileira no cerne dos debates e dos processos formativos.

Romão considera que a Lei 10.639 (Brasil, 2003) abre caminhos para o despertar da consciência racial no ambiente escolar, mas precisa ser aplicada de maneira coerente, pois a educação tem o papel de promover o conhecimento acerca das histórias dos grupos sociais com as quais se relaciona e:

[...] sobretudo, oferecer possibilidades para que se reflita sobre qual cultura educativa e escolar herdamos e se essa herança está afinada com os princípios contemporâneos dirigidos à educação, especialmente, no conferido, de ser um instrumento de garantia e defesa do direito que cada cidadão possui, no reconhecimento de sua identidade (Romão, 2010, p. 7).

A autora destaca a necessidade de abordar o tema com seriedade, oferecendo ao estudante o acesso ao conhecimento das heranças de matriz africana presentes no estado de Santa Catarina. Nesse sentido, é importante que nós, educadores(as), possamos contribuir para o fim da invisibilidade do negro e sua cultura nas escolas catarinenses, procurando tomar conhecimento da presença da população negra em Santa Catarina, reconhecer a cultura afro-brasileira como parte da cultura do estado e apresentar aos estudantes o legado e a influência de pioneiros negros nas mais diversas áreas de atuação, bem como oferecer informações sobre a resistência da população negra, principalmente nos quilombos.

## **5 REFLEXÕES FINAIS**

Em conclusão, podemos afirmar que o Brasil possui uma grande dívida histórica com a população negra, por conta de todo o processo de escravidão enfrentado pelos sujeitos de diferentes etnias africanas que foram trazidos de forma forçada ao país no período colonial. O racismo é uma ferida aberta em nossa sociedade, que até hoje se perpetua através de preconceitos, discriminações, invisibilidades e violências das mais diversas naturezas.

Apesar da necessidade de desconstruir essa realidade e da criação da Lei 10.639/2003 e sua ampliação na Lei 11.645 (Brasil, 2008) – que incluem no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena” –, percebe-se que ainda precisamos avançar muito na inserção do ensino da história e cultura afro-brasileira e africana de forma plural, antirracista e afrocentrada. Infelizmente, é possível observar que o racismo segue presente nas instituições de ensino, nas quais ainda é possível identificar um ensino superficial e desconectado da realidade dessa população, que contribui para a manutenção do racismo estrutural já tão enraizado na sociedade brasileira.

Entendemos que a escola é um ambiente de transformações sociais que tem o dever de promover a desconstrução do racismo e de promover a equidade racial. Para tanto, é necessário não apenas incluir conteúdos isolados sobre pessoas negras e aspectos de suas culturas, mas repensar todo o currículo, buscando construir um projeto de ensino crítico às ideias hegemônicas eurocentristas e etnocentristas que pavimentaram o caminho para a naturalização do racismo em nossa sociedade.

A construção de uma educação antirracista e afrocentrada comprometida de fato com o combate à violência étnico-racial em nosso país é a mais importante ação para uma mudança real de paradigmas, para o despertar da consciência da população com relação ao combate ao racismo e à discriminação racial e para a defesa de vidas negras.

Com relação ao ensino da cultura e história africana e afro-brasileira no contexto do Estado de Santa Catarina, é fundamental que a comunidade escolar, junto ao poder público, reconheça a importância da representatividade africana e afro-brasileira nos currículos da educação básica catarinense. É preciso tratar o tema com o devido zelo, para que possamos mudar a realidade de racismo, invisibilidade e apagamento vivido pela população negra em Santa Catarina e, dessa forma, construir uma escola acolhedora e inclusiva, que proporcione um ambiente propício para que os estudantes afro-brasileiros se reconheçam e se valorizem, fortalecendo sua autoestima e sua identidade.

Portanto, é pertinente que as escolas catarinenses sigam as diretrizes da Lei 10.639 (Brasil, 2003), incluindo o ensino da história e cultura africana e afro-brasileira nos currículos não de forma esvaziada e estereotipada, mas de forma crítica na construção de currículos afrocentrados, pautados nos saberes afro-brasileiros e que dialoguem com a realidade de estudantes negros. Somente nesse movimento poderemos superar o eurocentrismo na escola e contribuir para a representatividade da população negra no Estado de Santa Catarina, construindo uma educação inclusiva que respeite a diversidade étnico-racial e contribua para a formação de cidadãos conscientes, empáticos e comprometidos com a construção de uma sociedade antirracista.

## REFERÊNCIAS

AKKARI, Abdeljalil; SANTIAGO, Mylene Cristina. A gestão da diversidade cultural no contexto educacional brasileiro. *Revista Educação em Questão*, Natal, v. 38, n. 24, maio/ago. 2010.

ANJOS, Rafael Sanzio Araújo dos; CYPRIANO, André. *Quilombos, Tradições e Cultura da Resistência*. São Paulo: Aori Comunicação, 2006.

BOLSANELLO, Maria Augusta. Darwinismo social, eugenia e racismo “científico”: sua repercussão na sociedade e na educação brasileira. *Educar em Revista*, Curitiba, n. 12, p. 153-65, 1996.

BRASIL. *Lei n. 14.759*, de 21 de dezembro de 2023. Declara feriado nacional o Dia Nacional de Zumbi e da Consciência Negra. *Diário Oficial da União*: Brasília, DF, 21 dez. 2023.

BRASIL. *Lei n. 11.645*, de 10 março de 2008. Altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela Lei no 10.639, de 9 de janeiro de 2003, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena”. Brasília, DF: Presidência da República, 2008.

BRASIL. *Lei n. 10.639*, de 9 de janeiro de 2003. Altera a Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática ‘História e Cultura Afro-Brasileira’, e dá outras providências. *Diário Oficial da União*: Brasília, DF, 10 jan. 2003.

CAVALLEIRO, Eliane dos Santos. Introdução. In: MEC. *Educação anti-racista: caminhos abertos pela Lei Federal n. 10.639/03*. Brasília, DF: MEC; Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005. p. 11- 20.

DOMINGUES, Petrônio José. Negros de almas brancas? A ideologia do branqueamento no interior da comunidade negra em São Paulo, 1915-1930. *Estudos afro-asiáticos*, v. 24, n. 3, p. 563-600, 2002. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/eea/a/R3R8p7fSCzXwvDvLJlNkpQC/?format=html>. Acesso em: 10 maio 2024.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA [IBGE]. *Características gerais dos domicílios e dos moradores*. Rio de Janeiro: IBGE, 2022. Disponível em: <https://biblioteca.ibge.gov.br/index.php/biblioteca-catalogo?view=detalhes&id=2102004>. Acesso em: 7 dez. 2023.

LEITE, Ilka Boaventura. *Descendentes de africanos em Santa Catarina: invisibilidade histórica e segregação*. Negros no sul do Brasil: invisibilidade e territorialidade. Florianópolis: Letras Contemporâneas, 1996. p. 33-53.

MOREIRA, Antonio Flavio Barbosa; CANDAU, Vera Maria. Educação escolar e cultura(s): construindo caminhos. *Revista Brasileira de Educação*, Rio de Janeiro, v. 23, ago. 2003.

MUNANGA, Kabengele. *Superando o racismo na Escola*. 2. ed. Brasília, DF: MEC; Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005.

RIBEIRO, Mírian Cristina de Moura Garrido. *Escravo, africano, negro e afrodescendente: a representação do negro no contexto pós-abolição e o mercado de materiais didáticos (1997-2012)*. 2011. Dissertação (Mestrado em História)- Universidade Estadual Paulista, Assis, 2011.

RODRIGUES, Nina. *Os africanos no Brasil*. São Paulo: Nacional, 1977.

ROMERO, Silvio. *História da literatura brasileira*. Rio de Janeiro: José Olympio; Brasília: INL, 1980.

ROMÃO, Jeruse Maria. *A África está em nós: História e Cultura Afro-brasileiras - Africanidades Catarinenses*. 2. ed. João Pessoa: Editora Grafset, 2010.

SANT'ANA, Antônio Olímpio de. História e Conceitos básicos sobre o Racismo e seus Derivados. In: MUNANGA, Kabengele (Org.). *Superando o racismo na Escola*. 2. ed. p. 39-67. Brasília, DF: Ministério da Educação; Secretaria de Educação Continuada; Alfabetização e Diversidade, 2005.

SANTOS, Sales Augusto. A Lei n. 10.639/03 como fruto da luta anti-racista do Movimento Negro. In: MEC. *Educação anti-racista: caminhos abertos pela Lei Federal n. 10.639/03*. Brasília, DF: MEC; Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005. p. 21-37.

SILVA, Giselda Shirley; SILVA, Vandeir José; GONÇALVES, Maria Célia Silva. Educação das relações étnico-raciais e a Lei 10.639/03: Uma breve incursão histórica. *Revista Educação in Loco*, Rodóvia, v. 2, n. 2, p. 34-55, 2021.

TEDESCO, Anderson Luiz; BATTESTIN, Cláudia. Uma possibilidade decolonial para pensar a constituição do ethos caboclo no Oeste de Santa Catarina. *Práxis Educativa*, Ponta Grossa, v. 17, 2022.

UCHÔA, Márcia Maria Rodrigues; CHAVES, Carlos Alberto Paraguassú; PEREIRA, Carlos Eugênio. Currículo e Culturas: a Educação Antirracista como direito humano. *Revista Teias*, Rio de Janeiro, v. 22, 2021.

### **Sobre os autores:**

**Kairo Madah da Costa Moraes:** Mestrando em Educação pela Universidade Comunitária da Região de Chapecó (UNOCHAPECÓ), com apoio de bolsa CAPES. Especialização em Organização Curricular da Educação Básica pela UNOCHAPECÓ. Graduado em Artes Visuais pela UNOCHAPECÓ. Faz parte do grupo de pesquisa SULEAR: Educação Intercultural e Pedagogias Decoloniais na América Latina (UNOCHAPECÓ) e da Rede Latino-Americana de Diálogos Decoloniais e Interculturais (REDYALA). Artista e arte-educador atuante em áreas como pintura, desenho, ilustração, escrita, música e arte drag. Áreas de interesse e

investigação: africanidades, diversidades, interculturalidade e educação decolonial.

**E-mail:** kairomoraes97@gmail.com, **Orcid:** <https://orcid.org/0000-0002-6893-928X>

**Cláudia Battestin:** Pós-Doutorado em Antropologia pela Universidade de Buenos Aires (UBA), com trabalho de campo em Jujuy e Salta. Líder do Grupo de pesquisa SULEAR: Educação Intercultural e Pedagogias Decoloniais na América Latina (UNOCHAPECÓ). Doutorado em Educação pela Universidade Federal de Pelotas (UFPeL). Período de Doutoramento na Universitat Jaume I – Espanha. Mestrado em Educação pela UFPeL. Especialização em Educação Ambiental pela Universidade Federal de Santa Maria (UFSM). Licenciatura em Filosofia pela Universidade Comunitária da Região de Chapecó (UNOCHAPECÓ). Integrante do Observatório da Diversidade do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte (IFRN). Faz parte da Red Interuniversitaria Educación Superior y Pueblos Indígenas y Afrodescendientes en América Latina (RED ESIAL) da Universidad Nacional Tres de Febrero (UNTREF) de Buenos Aires e da Rede Latino-Americana de Diálogos Decoloniais e Interculturais (REDYALA). Atua como apoiadora do Conselho Indigenista Missionário (CIMI) Regional Sul, realizando *pasantías* de estudos e trabalho em várias comunidades na América Latina. Tem várias publicações em periódicos e livros no Brasil e América Latina. Fez parte do Programa de Apoio ao Setor Educacional do Mercosul (PASEM) no Chaco Paraguai, participou de uma *pasantía* no Projeto Comunidad de Indagación na Universidade de Colima México. Atualmente, trabalha como docente no Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE) e nas licenciaturas interculturais indígenas da Escola das Humanidades da UNOCHAPECÓ. Áreas de conhecimento e interesse de pesquisa: filosofia intercultural e éticas aplicadas; educação ambiental, decolonial, intercultural; povos originários da Abya Yala. **E-mail:** battestin@unochapeco.edu.br, **Orcid:** <https://orcid.org/0000-0001-7871-9275>

**Recebido em: 10/12/2023**

**Aprovado em: 16/05/2024**

