



**INSTITUTO LATINO-AMERICANO DE
TECNOLOGIA, INFRAESTRUTURA E
TERRITÓRIO (ILATIT)**

GEOGRAFIA - LICENCIATURA

**GEOGRAFIA ESCOLAR E AS REPRESENTAÇÕES SOCIAIS DE RACISMO:
ESTUDANTES DE UMA ESCOLA PÚBLICA DE FOZ DO IGUAÇU**

FABIOLA LOIDE VICENTE ESTINGELIN

Foz do Iguaçu
2023

**GEOGRAFIA ESCOLAR E AS REPRESENTAÇÕES SOCIAIS DE RACISMO:
ESTUDANTES DE UMA ESCOLA PÚBLICA DE FOZ DO IGUAÇU**

FABIOLA LOIDE VICENTE ESTINGELIN

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Instituto Latino-Americano de Tecnologia, Infraestrutura e Território da Universidade Federal da Integração Latino-Americana, como requisito parcial à obtenção do título de Licenciado em Geografia.

Orientadora: Profa. Dra. Léia Aparecida Veiga

Foz do Iguaçu
2023

FABIOLA LOIDE VICENTE ESTINGELIN

**GEOGRAFIA ESCOLAR E AS REPRESENTAÇÕES SOCIAIS DE RACISMO:
ESTUDANTES DE UMA ESCOLA PÚBLICA DE FOZ DO IGUAÇU**

Trabalho de Conclusão de Curso
apresentado ao Instituto Latino-Americano
de Tecnologia, Infraestrutura e Território da
Universidade Federal da Integração
Latino-Americana, como requisito parcial à
obtenção do título de Licenciado em
Geografia.

BANCA EXAMINADORA

Orientadora: Profa. Dra. Léia Aparecida Veiga
UNILA

Profa. Dra. Angela Maria de Souza
UNILA

Prof. Dra. NAOMI ANAUE BURDA
UNILA

Foz do Iguaçu, _____ de _____ de _____

TERMO DE SUBMISSÃO DE TRABALHOS ACADÊMICOS

Nome completo do autor(a): Fabiola Loide Vicente Estingelin

Curso: Geografia - Licenciatura

Tipo de Documento

- | | |
|---|---|
| <input checked="" type="checkbox"/> graduação | <input checked="" type="checkbox"/> artigo |
| <input type="checkbox"/> especialização | <input type="checkbox"/> trabalho de conclusão de curso |
| <input type="checkbox"/> mestrado | <input type="checkbox"/> monografia |
| <input type="checkbox"/> doutorado | <input type="checkbox"/> dissertação |
| | <input type="checkbox"/> tese |
| | <input type="checkbox"/> CD/DVD – obras audiovisuais |
| | <input type="checkbox"/> |

Título do trabalho acadêmico: **GEOGRAFIA ESCOLAR E AS REPRESENTAÇÕES SOCIAIS DE RACISMO: ESTUDANTES DE UMA ESCOLA PÚBLICA DE FOZ DO IGUAÇU**

Nome do orientador(a): Dra. Léia Aparecida Veiga

Data da Defesa: 24/10/2023

Licença não-exclusiva de Distribuição

O referido autor(a):

a) Declara que o documento entregue é seu trabalho original, e que o detém o direito de conceder os direitos contidos nesta licença. Declara também que a entrega do documento não infringe, tanto quanto lhe é possível saber, os direitos de qualquer outra pessoa ou entidade.

b) Se o documento entregue contém material do qual não detém os direitos de autor, declara que obteve autorização do detentor dos direitos de autor para conceder à UNILA – Universidade Federal da Integração Latino-Americana os direitos requeridos por esta licença, e que esse material cujos direitos são de terceiros está claramente identificado e reconhecido no texto ou conteúdo do documento entregue.

Se o documento entregue é baseado em trabalho financiado ou apoiado por outra instituição que não a Universidade Federal da Integração Latino-Americana, declara que cumpriu quaisquer obrigações exigidas pelo respectivo contrato ou acordo.

Na qualidade de titular dos direitos do conteúdo supracitado, o autor autoriza a Biblioteca Latino-Americana – BIUNILA a disponibilizar a obra, gratuitamente e de acordo com a licença pública *Creative Commons Licença 3.0 Unported*.

Foz do Iguaçu, _____ de _____ de _____.

Assinatura do Responsável

AGRADECIMENTOS

Primeiramente gostaria de agradecer a minha família por todo o apoio durante toda a graduação que sem dúvidas sem o acolhimento e incentivo deles tudo seria mais difícil e assim mostrando que posso ir mais longe do que imagino. Segundamente gostaria de agradecer ao universo, por ter me presenteado com pessoas incríveis nesse processo todo e ter apreendido com todos foi extremamente gratificante para mim, eu fico muito grata por ter vocês em minha vida. Any Caroline Pantaleão que me acompanhou desde o cursinho da Unila e acreditou em mim mesmo antes de ingressar na Universidade e se deslocar para almoçarmos juntas mesmo ela estudando no JU e eu no PTI, agradecer a Nathaliza, Pablo Hoesel, a minha irmã Yasmin Dayana que foi um grande incentivo, sendo a primeira a se formar em uma universidade Federal em nossa família, Sara Torres, e aos amigos de curso que mesmo longe nos fortalecemos, o grupo da corte suprema das cobras, Fernanda Matos, Diego Henrique, Izábia Coutinho,, Rene Flores e Maria Emilia.

A minha orientadora Leila Veiga, meus sinceros agradecimentos. Obrigada por todo o ensinamento, dedicação, paciência, incentivo e acolhimento, certamente vou levar todo esse aprendizado para vida, obrigada pelas conversas e preocupações, sei que escolhi a melhor para me orientar nessa etapa tão importante da minha vida.

RESUMO

Tendo por base a temática de educação antirracista, objetivou-se nessa pesquisa investigar as representações sociais de estudantes do Ensino Médio de uma escola estadual de Foz do Iguaçu, no Oeste do Paraná em 2023. Para tanto foram utilizados procedimentos de levantamentos de informações secundárias em fontes bibliográficas e também em fontes primárias junto a 1 turma do Ensino Médio. Verificou-se que os/as estudantes têm utilizado termos racistas no cotidiano escolar como forma agredir verbalmente os/as colegas negros/pretos. E dentre os xingamentos alguns foram adaptados para a realidade atual e outros têm sido reproduzidos conforme avós e pais utilizavam em seu cotidiano. Concluí-se que nas aulas de geografia escolar ainda se faz presente ideias racistas, sendo as mesmas reproduzidas e afetando negativamente estudantes negros/pretos. E tal realidade nos leva a afirmar que é importante que a escola em conjunto com a comunidade escolar e, em particular, professores de Geografia, organizem projetos pedagógicos voltados para uma educação antirracista e que no decorrer das aulas, conteúdos geográficos perpassem essa questão, para que se construa assim, de fato, momentos de reflexão contínua e não somente na data da Consciência Negra.

Palavras- chave: Aulas de Geografia; Discriminação racial; Lei nº 10639/03; Concepções racistas.

RESUMEN

Partiendo del tema de la educación antirracista, el objetivo de esta investigación fue investigar las representaciones sociales de los alumnos de enseñanza media de una escuela pública de Foz do Iguaçu, en el oeste de Paraná, en 2023. Para ello, se utilizaron procedimientos para reunir información secundaria de fuentes bibliográficas y también fuentes primarias de una clase de la escuela secundaria. Se constató que los alumnos han utilizado términos racistas en el día a día escolar como forma de agredir verbalmente a sus compañeros negros. Algunos de los insultos se han adaptado a la realidad actual y otros se han reproducido tal y como los utilizaban sus abuelos y padres en su vida cotidiana. Concluimos que las ideas racistas siguen presentes en las clases de geografía escolar, se reproducen y afectan negativamente a los alumnos negros. Y esta realidad nos lleva a afirmar que es importante que la escuela, junto con la comunidad escolar y, en particular, los profesores de geografía, organicen proyectos pedagógicos dirigidos a la educación antirracista y que, en el transcurso de las clases, los contenidos geográficos aborden esta cuestión, de modo que se construyan momentos de reflexión continua y no sólo en la fecha de la Concienciación Negra.

Palabras clave: Clases de geografía; Discriminación racial; Ley 10639/03; Concepciones racistas.

ABSTRACT

Based on the theme of anti-racist education, the aim of this research was to investigate the social representations of high school students at a state school in Foz do Iguaçu, in the west of Paraná, in 2023. To this end, procedures were used to gather secondary information from bibliographical sources and also from primary sources from one secondary school class. It was found that students have used racist terms in everyday school life as a way of verbally attacking their black classmates. Some of the slurs have been adapted to the current reality and others have been reproduced as their grandparents and parents used them in their daily lives. We conclude that racist ideas are still present in school geography classes and are reproduced, negatively affecting black students. And this reality leads us to state that it is important for the school, together with the school community and, in particular, geography teachers, to organize pedagogical projects aimed at anti-racist education and that, in the course of lessons, geographic content addresses this issue, in order to build moments of continuous reflection and not just on the date of Black Consciousness.

Key words: Geography classes; Racial discrimination; Law 10639/03; Racist conceptions.

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	12
2	REFLEXÕES TEÓRICAS SOBRE A ÁFRICA E O PROCESSO DE INVISIBILIDADE DOS POVOS AFRICANOS	15
2.1	Breves Considerações sobre África	15
2.2	Os efeitos do Colonialismo no Cenário Político Africano	18
3	A REPRODUÇÃO E REPRESENTAÇÃO DA IDENTIDADE NEGRA NAS ESCOLAS BRASILEIRAS	24
3.1	Os Materiais Escolares e as Ideias acerca da Identidade Negra	24
3.2	As Representações Sociais dos/as Estudantes do Ensino Médio de uma turma de Foz do Iguaçu/PR	27
	CONSIDERAÇÕES FINAIS	35

1 INTRODUÇÃO

A recente implementação de políticas de promoção da igualdade racial no Brasil tem provocado debates na sociedade brasileira que tanto revelam as múltiplas formas discursivas de manifestação do preconceito racial, como também ampliam a discussão acerca dos limites da abrangência das políticas (pretensamente) universalistas. E ainda instigam militantes e gestores públicos ao diálogo na tentativa de consolidar políticas que beneficiem a população negra.

A Lei nº 10639/03 visa fazer um resgate histórico para que as pessoas negras afro-brasileiras conheçam um pouco mais o Brasil e melhor a sua própria história. Desse modo, prevê ainda trabalhar o conhecimento da história e cultura da África a partir do processo de escravidão, bem como conceitos sócio-político-históricos baseados no estudo da mesma como produtora de temáticas diversas: filosofia, medicina, matemática, dentre outras (Brasil, 2003).

Essa Lei instituiu a obrigatoriedade do ensino da História da Cultura Africana e Afro-brasileira nas escolas de Educação Básica do país, relacionando-se com ambos os contextos já vivenciados, ou seja, com as várias iniciativas que define a inclusão da questão racial na educação, em nível nacional.

A Resolução nº 01/04, em formato de diretrizes e com conteúdo específico a ser introduzido nos currículos escolares, passou a vigorar em 10 de março de 2004, com as DCNERER e as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, objetivando o direito dos negros se reconhecerem na cultura nacional, expressarem visões de mundo próprias, manifestarem com autonomia, individual e coletiva, seus pensamentos (Brasil, 2004).

É necessário sublinhar que tais políticas têm, também, como meta o direito dos negros, assim como de todos os cidadãos brasileiros, cursarem cada um dos níveis de ensino, em escolas devidamente instaladas e equipadas, orientados por professores qualificados para o ensino das diferentes áreas de Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana - conhecimentos com formação para lidar com as tensas relações produzidas pelo racismo e discriminações, sensíveis e capazes de conduzir a reeducação das relações entre diferentes grupos étnico-raciais, ou seja, entre descendentes de africanos, de europeus, de asiáticos, e povos indígenas.

Estas condições materiais das escolas e de formação de professores são indispensáveis para uma educação de qualidade, para todos, assim como o é o reconhecimento e valorização da história, cultura e identidade dos descendentes de africanos. (Brasil, 2004)

A escola ao reproduzir a história da África de forma equivocada ou não condizente com a realidade, sempre em contexto negativo, tem contribuído para a não visibilidade dos alunos negros no contexto escolar. E para a reprodução de concepções racistas no contexto escolar.

É nessa perspectiva que a pergunta principal da pesquisa foi delineada da seguinte forma: quais as representações sociais dos/as estudantes de uma turma de ensino médio de uma escola pública de Foz do Iguaçu/PR?

Assim, objetivou-se investigar as representações sociais de estudantes do Ensino Médio de uma escola estadual de Foz do Iguaçu, no Oeste do Paraná em 2023. Especificamente buscou-se: Refletir teoricamente sobre a história da África e da forma como têm sido veiculadas ideias de discriminação racial e inferioridade dos povos africanos; Reafirmar a importância de adotar práticas pedagógicas pautadas na educação antirracistas na escola como forma de dar visibilidade a identidade negra.

Esta pesquisa foi motivada pelo entendimento da acadêmica sobre a necessidade de desencastelar as informações, sobre as questões afro descendentes e a necessidade de trazê-las para a sala de aula mostrando aos alunos a elevada importância de suas origens, costumes, crenças, práticas familiares, junto ao ensino/aprendizagem da escola e ao todo educacional no tocante ao racismo muitas vezes velado.

Não é comum falar sobre racismo. Entretanto, velá-lo não impede que negros sofram com discriminações raciais e posições de inferioridade imposta por uma sociedade que estereotipa o lugar do negro.

A sociedade classista (e racista) se acostumou a lidar com negros em condições subalternas, impedindo e impossibilitando que estes adquiram colocações de destaques. Muito disso é visto na mídia, onde pessoas negras são frequentemente vistas somente em papéis coadjuvantes.

A primeira noção do enraizamento do racismo presente na sociedade vem com a ideia de que tudo o que é associado ao negro é ruim, baixo, perigoso, inferior

ou indigno. Esse conceito erroneamente construído remete também a uma falta de informação a respeito do continente africano, associando-o somente a aspectos negativos como fome, destruição e miséria. (Lima, 2004).

A naturalização da posição de inferioridade do negro na sociedade faz com que não se tenha preparo para lidar com questões étnico-raciais, inclusive nas escolas.

A escola como local de formação de cidadãos críticos e conhecedores da diversidade, falha na aplicação de conhecimento a respeito da existência da cultura africana que faz parte da construção da identidade do nosso país. Muito disso deve-se à formação defasada de professores e profissionais da educação que não são preparados para tratar da questão racial em sala de aula.

2 REFLEXÕES TEÓRICAS SOBRE A ÁFRICA E O PROCESSO DE INVISIBILIDADE DOS POVOS AFRICANOS

2.1 Breves Considerações sobre África

Em se tratando do continente africano, segundo Boaben (2010), as principais e mais significativas transformações no território ocorreram entre o período de 1880 e 1935, onde os acontecimentos mais acentuados para o povo africano aconteceram entre 1880 e 1910, representados pela ocupação do continente e implantação do sistema colonial na África.

A até 1880, a África era um continente independente e as porções dependentes de dominação europeia limitavam-se às atuais áreas de Serra Leoa, Gana, Costa do Marfim e Nigéria (figura 1). O território da Argélia respondia aos comandos franceses, assim como Angola e Moçambique estavam sob domínio português (Abbas, 1962).

Figura 1 - Estrutura geográfica da África em 1880, às vésperas da partilha e conquista



Fonte: BOADEN, 2010.

Desta forma, até o início do processo de colonização, 80% do território africano era dominado por seus próprios monarcas, imperadores e diversos políticos de cargos e categorias distintas (Abbas, 1962). As mudanças que o colonialismo gerou transformaram impressionantemente a África, em estrutura social, econômica, geográfica, cultural, ideológica e identitária, resultando em consequências presentes na sociedade até hoje.

Apesar de não muito comentada, houve reação dos governantes e do povo africano no geral quanto às imposições das potências europeias, como forma de proteger a própria soberania e independência.

Como exemplo disso tem-se o Rei Prempeh I, dos ashanti, atual Gana, que em 1891, ao receber proposta de proteção pelos britânicos, escreveu:

A proposta para o país Ashanti, na presente situação, colocar-se sob a proteção de Sua Majestade, a Rainha e Imperatriz da Índia, foi objeto de exame aprofundado, mas me permitam dizer que chegamos à seguinte conclusão: meu reino, o Ashanti, jamais aderirá a tal política. O país Ashanti deve continuar a manter, como até agora, laços de amizade com todos os brancos. Não é por ufanismo que escrevo isso, mas tendo clareza dos significados das palavras [...]. A causa dos Ashanti progride, e nenhum Ashanti tem a menor razão para se preocupar com o futuro ou para acreditar, por um só instante, que as hostilidades passadas tenham prejudicado nossa causa. (Fynn, 1971, p. 43-44)

Em 1895, Wogobo, Rei dos Mossi (atual República do Alto Volta), declarou em resposta aos franceses:

Sei que os brancos querem me matar para tomar o meu país e, ainda assim, você insiste em que eles me ajudarão a organizá-lo. Por mim, acho que meu país está muito bem como está. Não preciso deles. Sei o que falta e o que desejo: tenho meus próprios mercadores; Parta agora mesmo e principalmente, não volte nunca mais. (Crowder, 1968, p. 97)

As citações acima transcrevem respostas de representantes africanos claramente oponentes às propostas europeias e direcionadas a defenderem a própria soberania, religião e estruturação da sociedade tradicional.

Principalmente após a Revolução Industrial e em meados do século XIX, as relações econômicas entre Europa e África eram recorrentes, contudo, não afetavam a independência do território. Entre as múltiplas particularidades da política econômica do povo africano estava a adaptabilidade a um sistema econômico, sem interação direta com a Europa, voltado para exportação agrícola de produtos como:

óleo de palma originado da Nigéria, amendoim produzido no Senegal e no país de Gâmbia e cacau na Costa do Ouro (Davidson, 1968). Neste sentido, não havia conveniência para os africanos em alterar os tipos de acordos existentes entre os territórios.

Para os europeus, entretanto, considerando a tecnologia desenvolvida, aspirações políticas atualizadas e necessidades econômicas definidas, os acordos de troca, sem dominância política, não afirmavam o seu papel de superioridade (Weiskel, 1980). O que os governantes da terra colonizada não consideraram, foi o nível de discrepância entre a capacidade de armamento terrestre, aéreo e marítimo, de uma Europa transformada pela Revolução Industrial, com a reduzida e pouco desenvolvida dos países da África (Weiskel, 1980).

Para fins de esclarecimento, quando instaurado o sistema colonial na África, dirigentes e população civil visavam acima de derrubar o novo sistema, melhorá-lo, tornando-o mais inclusivo, menos opressivo e desumano, igualitário e acessível para africanos e europeus na mesma proporção (Boaben, 2010). Entre as melhorias reivindicadas pode-se citar a eliminação do trabalho forçado e controle da tributação elevada, leis restritivas à circulação, discriminação racial e segregação, a construção de escolas, hospitais e redes de saneamento básico, etc.

É neste instante que foi construída a ideia de condição de inferioridade de povos africanos e negros, em relação aos seus governantes colonialistas, brancos e europeus.

A influência do colonialismo sobre África ainda é tratado como assunto bastante controverso pelos historiadores. Há quem diga que de modo geral, a herança do colonialismo é positiva e que os africanos devem todo o progresso do continente a este acontecimento.

O africanista P. C Lloyd, por exemplo, considera o colonialismo benéfico e na pior das hipóteses, não prejudicial para o território africano:

É fácil questionar hoje a lentidão do desenvolvimento econômico durante os cinquenta anos de dominação colonial. Não obstante, a diferença entre a condição da sociedade africana do final do século XIX e do final da Segunda Guerra Mundial é espantosa. As potências coloniais proporcionaram toda a infraestrutura da qual dependeu o progresso na época da independência: aparelho administrativo, aliás, eficiente, que alcançava as aldeias mais remotas, uma rede de estradas, de ferrovias e de serviços básicos em matéria de saúde e educação. As exportações de matérias-primas trouxeram considerável riqueza aos povos da África Ocidental (Lloyd, 1972, p. 80-1).

Similarmente, os autores Gann e Duignan em sua obra “Colonialism in Africa” (1968) argumentam:

Não partilhamos a tão generalizada opinião que assemelha o colonialismo à exploração. Consequentemente, interpretamos o imperialismo europeu na África quer como um agente de transformação cultural quer como instrumento de dominação política. (Gann; Duignan, 1969, p. 22-3)

É importante perceber a diferença dos aspectos de análise, ponto de vista e entendimento do que de fato pode ser considerado positivo sobre a visão de estudiosos e historiadores africanistas de origem europeia, daqueles de origem e etnia africana. A exemplo do que conclui o historiador guianês negro Walter Rodney:

É de costume dizer que de um lado havia exploração e opressão, mas que, de outro lado, os governos coloniais fizeram muito pelos africanos e contribuíram para o desenvolvimento da África. Para nós, africanos, isso é completamente falso. (Rodney, 1972, p. 223)

Tais são os dois principais argumentos contraditórios sobre o colonialismo na África. No entanto, há de se salientar que desde o início a maior parte dos efeitos positivos não é de origem intencional: tratam-se de consequências acidentais ou de medidas destinadas a defender os interesses dos colonizadores, ou resultantes de mudanças inerentes ao sistema colonial em si.

2.2 Os efeitos do Colonialismo no Cenário Político Africano

A implantação do Sistema Colonial na África produziu efeitos no âmbito político que estão presentes no continente africano até os tempos atuais. Entre essas consequências pode-se mencionar a abertura de cinquenta novos Estados independentes que varreu do território diversas tribos, clãs e linhagens, impérios, reinos, e suas fronteiras não claramente delimitadas (Boaben, 2010).

A criação dos novos Estados reestabeleceu as limitações fronteiriças do território de forma bastante desigual, um fato que pesou sobre o desenvolvimento futuro da África (Mazrui, 1980). A retaliação das terras africanas separou aldeias, repartiu grupos étnicos, corroborou com a instauração de tumultos sociais e deslocação.

Por conta disso, países como Sudão, Nigéria e Argélia têm vasta extensão territorial, em contrapartida, países como Lesoto, Gâmbia e Togo herdaram alguns milhares de quilômetros quadrados (Mazrui, 1980). Se considerado o fato dos

países, além de terem sofrido de injusta divisão territorial, serem acometidos por diferentes superfícies, acesso a recursos naturais e ao mar, terras férteis em condição de plantação, apontam para uma série de desigualdades criadas em decorrência da distribuição maltrapilha.

Ademais, a penetrância da administração colonial em solo africano enraizou na mente do povo colonizado, a desconsideração com a propriedade e serviços públicos, isolando os africanos das tomadas de decisões sobre os avanços do continente (Rodney, 1971).

Por fim, mas não menos importante, são inegáveis e irreparáveis os danos causados pelo colonialismo em relação a manifestação da identidade negra, a soberania do povo africano, a independência, as habilidades diplomáticas, perda do direito de desenvolver o país através do próprio plano de crescimento, considerando suas necessidades e particularidades, etc. Assim, o colonialismo confiscou dos africanos, sobretudo, o direito à liberdade na própria terra.

No âmbito econômico, o sistema colonial, cujo principal atributo era desestimular até extinguir a industrialização e a transformação de matérias-primas e insumos agrícolas na maior parte das colônias africanas; empenhou-se em explorar ao máximo recursos naturais, jazidas de minérios e matéria-prima, além de expandir para a Europa as colheitas de cacau, café, amendoim e borracha (Boaben, 2010).

Sabe-se que a entrada do colonialismo na África introduziu um sistema de transporte constituído de ferrovias e estradas construído unicamente para facilitar a exportação dos produtos comerciais para áreas de produção de mercadoria primária (Fieldhouse, 1961). Deste fato pode-se questionar se a implantação de melhorias em infraestrutura ocorreu para enriquecimento e monopólio das pequenas colônias europeias na África, ou se de fato, para favorecer as relações interafricanas.

Indubitavelmente, tais melhorias sugerem terem sido pensadas não para o avanço econômico da África como potência global, mas para a intensificação da exploração de recursos e facilidade de locomoção até as metrópoles, para comércio.

Vale ressaltar que tanto as rotas de transporte quanto o fluxo comercial e extração de matérias-primas estava restrito a regiões mais próximas do mar e dos grandes centros urbanos montados pelos colonizadores europeus (Fieldhouse, 1961). Assim sendo, muitos países africanos injustiçados pela distribuição territorial e de recursos foram jogados à mercê do isolamento, gerando desigualdades econômicas e sociais exorbitantes (Lewis, 1965), recorrentes ainda atualmente.

Ademais, além de minar o desenvolvimento industrial africano, o sistema econômico colonialista ainda interrompeu as produções artesanais, tidas como símbolo cultural e fonte de renda de muitas pessoas.

Uma das mais notáveis consequências produzidas pelo colonialismo no plano social foi o abandono e isolamento das zonas rurais africanas ou aquelas localidades mais longínquas dos grandes centros, onde se instalaram os europeus.

O êxodo rural tornou-se prática contínua e permanente, principalmente perante a população jovem que precisava se deslocar até os centros para ter acesso a escolas, trabalho, hospitais, etc, (Wilson, 1971) uma vez que todos os serviços básicos e melhor qualidade de vida encontravam-se nas zonas centrais urbanas, de domínio e preferência europeia.

É importante mencionar que o impacto mais significativo em esfera social, para os negros africanos foi a instauração da segregação racial dentro de um território tomado à força. Enquanto brancos europeus usufruíam das comodidades dos centros urbanos, em termos de localização, transporte, acesso a saúde, educação, saneamento básico, alimentos, e enriqueciam a base das vendas dos recursos e produtos explorados em solo africano; os filhos desta terra foram marginalizados, concentrados em subúrbios e favelas e restringidos dos direitos à saúde, educação e (a própria) cultura (Wilson, 1971).

Segundo Rodney, 1971, p. 223, até meados de 1930, havia doze hospitais para cada quatro mil europeus, enquanto existiam para atendimento da população africana, cinquenta e dois hospitais para quarenta milhões de pessoas.

Outro fator estritamente importante e contribuinte para as desigualdades sociais presentes até hoje nos países africanos, foi o projeto educacional estabelecido. Os prédios escolares eram mal distribuídos, mas pior do que isso, as grades curriculares e atividades formativas eram elaboradas com base em programas europeus, e não atendiam às particularidades do continente (Addo-Fenning, 1975). Assim, os africanos que frequentavam as escolas eram educados na cultura europeia e ensinados a serem os mais produtivos possível para o sistema colonial.

Um dos maiores erros da educação no passado consistiu em ensinar os africanos a se tornarem europeus, em vez de a continuarem africanos. É um erro completo, e o governo assim o reconhece. No futuro, a educação tenderá a permitir que os africanos permaneçam africanos e se interessem por sua própria terra (Addo-Fening, 1975, p.72)

Como resultado do sistema educacional implantado, a partilha desigual de unidades educacionais e níveis escolares, potencializou as diferenças entre uma região e outra, aumentando rivalidades étnicas e em algumas situações, desencadeando guerras civis.

Além disso, as alterações que a introdução de um sistema colonial capitalista acarretou na estruturação da sociedade como um todo, principalmente para as mulheres, sobretudo para as mulheres negras (Mazrui, 1980). O colonialismo deteriorou a imagem feminina, especialmente a da mulher africana, anulando seus papéis de representante e atuação em diversos setores como educação, agricultura, administração, direito, medicina, etc.

Faz-se necessário evidenciar que a invasão das terras africanas pelos imigrantes europeus ocorreu simultaneamente ao auge do sentimento eurocentrista na Europa (Curtin, 1978) que desencadeou numa ideologia de supremacia racial da raça branca perante as demais, sobretudo sobre a raça negra.

Talvez, nenhum outro cenário seja tão difícil de ser mensurado quanto o impacto do colonialismo perante o plano cultural africano. Houve certa normalização na depreciação da população negra, cuja discriminação aberta ou velada era/é recorrente, focada no rebaixamento generalizado da figura afro como um todo.

2.3 Trilhas Históricas da Escravidão no Brasil e a Representação do Negro na Sociedade Colonial e Contemporânea

A suprema maioria dos países europeus que exploraram economicamente a África objetivavam extrair ouro e marfim, e jazidas de minérios em geral, principalmente ouro (Ogot, 2010).

Na África já existia uma prática de exportação de escravos, geralmente africanos que perderam suas terras em conflitos civis, para alguns países islâmicos. Desta forma, muitas potências colonizadoras, como Portugal, aproveitaram da imigração europeia para observar como tal comércio funcionava e constatar o alto valor de mercado que a mão de obra africana poderia gerar (OGOT, 2010).

Além disso, o amparo da maior instituição política, no caso a Igreja Católica, potencializou esta prática, sob a justificativa de que longe de suas origens e culturas, os negros seriam batizados, receberiam nomes “cristãos” e, seriam transformados em produto comercial para a expansão territorial das potências colonizadoras.

Ainda no século XVI, os portugueses já comercializavam escravos na África Ocidental. De acordo com Curtin, (1971, p. 259), durante o período entre 1451 e 1600, uma estimativa de 274.000 escravos africanos foram raptados e levados para outros países, aproximadamente 149.000 para a Europa e Ilhas Atlânticas, 75.000 para a América Espanhola e 50.000 para o Brasil.

Os primeiros africanos a desembarcarem no Brasil vieram da Europa, à serviços de seus senhores, para trabalhar nas minas. Os senhores de escravos tinham preferência em adquirir escravos tidos como ladinos - que falavam espanhol ou português e já estavam desgarrados de qualquer indício da cultura africana (Mellafe, 1975).

A bagagem histórica a qual carregam africanos e afrodescendentes, é marcada por luta, suor, sangue e sobrevivência; seja no refúgio para os quilombos, na luta pelo emprego assalariado ou pelo direito de voltar a ser reconhecido como ser-humano.

O desprezo pelo povo africano, sua cultura, vestes, comida, idioma, religião, excluiu por centenas de anos, as páginas da história da África, dos livros didáticos de História brasileiros. Desta forma, é comum que a historiografia dos africanos e afrodescendentes esteja atrelada a estereótipos negativos e seja resumida à escravidão e abolição da escravatura (Pereira, 2015). É assim que foi contada, ensinada e investida, desde o século XV, até os tempos atuais.

Com isso, o papel do negro foi reduzido a mero participante do período colonial, e nada sabe-se sobre eles após a escravidão ter sido abolida.

Pode-se dizer que a ocultação da história africana e afrodescendente foi de certa forma, intencional. Afinal, a criminalização das origens e culturas de um povo, não só extermina o reconhecimento como etnia, mas sustenta um regime opressor focado em reverenciar as raízes europeias e explorar, subalternizar e dominar negros como escravos.

Até 2003, os livros didáticos escolares não abordavam os conteúdos de história da África e tampouco era demonstrado interesse em conhecer, valorizar e enaltecer as raízes que fazem parte da história do povo brasileiro (Silva, 2020).

Neste sentido, a maneira como foi construída a participação negra na história do Brasil, contribuiu para a naturalização do tratamento medíocre destinado a esses indivíduos, colocando-os em condições inferiores e espaços de pouca relevância.

Como exemplo, pode-se citar a ausência de referências negras nas produções midiáticas, como protagonistas, em livros didáticos e infantis, nas representações políticas e governamentais, nos brinquedos e desenhos animados, etc. Além de escassas e limitadas oportunidades, a população negra também sofre com a recusa do fenótipo afrodescendente pela parcela branca da sociedade, onde o cabelo crespo é mais bonito liso, o nariz largo é aceitável fino, a pele preta valorizada, se fosse branca (Batista, 2020).

Isso leva a uma prática de não auto-aceitação, onde crianças e jovens negros se veem obrigados a alisar os seus cabelos, mantê-los curtos e aparados, esbranquiçar a pele através de maquiagens para tons de pele mais claros (inclusive a indústria de cosméticos nem atende ao grupo de consumidores de pele mais retinta, sendo essas pessoas coagidas a usarem um tom de maquiagem mais claro que a pele natural). Vê-se aqui a continuidade da reprodução da idolatria e valorização das heranças coloniais imperialistas europeias instauradas na África e no Brasil, no período colonialismo.

Assim, é de fundamental importância realizar o resgate da história do negro e da própria história do Brasil, uma vez que ambas, desde o século XVI estão relacionadas. Não há como estabelecer um diálogo histórico do Brasil sem inserir a presença importantíssima da população negra e destacar alguns sujeitos negros que de forma indireta ou direta estiveram provocando mudanças significantes na história do país.

3. A REPRODUÇÃO E REPRESENTAÇÃO DA IDENTIDADE NEGRA NAS ESCOLAS BRASILEIRAS

3.1 Os Materiais Escolares e as Ideias acerca da Identidade Negra

A escola é um dos primeiros ambientes onde as crianças convivem com a diversidade e estabelecem relações que possivelmente consolidarão os adultos que se tornarão no futuro. É também neste ambiente que muitas crianças negras iniciam suas vivências com a discriminação racial, resultando na evasão de muitos estudantes negros em idade escolar (Lima; Custodio, 2020).

Dentre as narrativas escolares reproduzida em diferentes momentos na sala de aula, chama-se a atenção para aquela presente no livro didático escolar, um material didático presente na maior partes das escolas brasileiras, inclusive em escolas indígenas, quilombolas, do campo e demais escolas que atendem grupos historicamente invisibilizados.

Em se tratando do livro didático, é importante destacar que após anos de lutas e requisições, a partir de 1993, através do Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) começou-se a revisar as abordagens relacionadas a história da África e a respeito da população negra nos materiais educacionais (Brasil, 1988), a fins de desconstruir interpretações racistas e barrar a reprodução de comportamentos discriminatórios.

Neste sentido, edições na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), Lei nº 4.024/1961 e Lei nº 10.639/2003 também foram executadas como medidas de controle e redução da discriminação racial no Brasil (Lima; Custodio, 2020). A primeira lei supracitada refere-se à “condenação de qualquer tratamento desigual em razão de condenação filosófica, política ou religiosa, bem como quaisquer preconceitos de classe ou raça”. A segunda lei, por sua vez, trabalhou por incluir como obrigatório o ensino de História da África e Afro-Brasileira e Cultura.

De acordo com a Lei nº 10.639/2003 que configurou como obrigatório o ensino das diretrizes da História da África:

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. (Brasil, 2003, p. 01).

Segundo o que rege as orientações da Secretaria Especial de Políticas de Promoção da Igualdade Racial (Paraná, 2005), a escola deve empenhar-se em adaptar sua forma de ensino, em abordagens, metodologias, políticas de conscientização sobre a igualdade racial, a fim de avançar sobre a lei 10.639/2003:

Ações que propiciem o contato com a cultura africana e afro-descendente, culminando em desfiles, exposições, mostras de teatro e dança, por meio dos quais sejam apresentados penteados, vestimentas, adereços, utensílios, objetos e rituais resultantes desse processo. Discussões e atividades que tenham como foco a criança e o jovem negro, a sua família em diferentes contextos sociais e profissionais, para a valorização da diversidade étnica brasileira. Pesquisas e debates sobre o espaço dos afrodescendentes e de sua cultura nos meios de comunicação de massa. (Seed, 2005, p. 36).

Indubitavelmente, este é um marco de conquista na trajetória dos negros brasileiros, afrodescendentes, que por séculos, foram oprimidos, silenciados, discriminados, e forçados a abandonar a própria identidade.

Contudo, quando se pretende combater o racismo nas escolas, as relações pessoais entre os estudantes, professores, direção escolar e toda a equipe pedagógica também devem ser consideradas (Ratts, 2006). De mesmo modo, o racismo institucional também precisa ser combatido, seja pelo desenvolvimento de políticas educacionais ou descartando referências que constringam a autoestima e o intelecto dos alunos negros.

Observa-se que o número de educadores que simpatizam com a abordagem étnico-racial nas escolas e se sentem à vontade para trabalhar sobre o assunto, é bastante reduzido. Este fato pode ser explicado pela falha no processo formativo do profissional, que tampouco foi instruído sobre a dinâmica das relações raciais e de combate ao racismo na sociedade (Cavalleiro, 2005).

Até 2008, houve muito trabalho e movimentação dos profissionais da educação para divulgação e aceitação da Lei 10.639/2003, esta ação levantou os olhos para a necessidade de equiparação dos professores, corpo pedagógico e funcionários da escola para desenvolver o respeito à diversidade cultural e racial a qual é constituída a população brasileira (Cavalleiro, 2005).

De acordo com Gadiole e Muller, 2017, p. 357,

O cotidiano escolar é um ambiente que ainda reproduz discursos de poder, sua estrutura ainda é marcada pelos ideais eurocêtricos, e é nesse sentido

que a escola precisa se mostrar mais eficiente para lidar com questões sobre racismo (Gadiole; Muller, 2017, p. 357).

O antropólogo brasileiro-congolês, Munanga, 1999, p. 14-15, argumenta que o racismo é um dos principais problemas da sociedade e para começar a repará-lo será preciso reformular o sistema educacional e colocar a escola como agente direto da transformação.

Aqui está o grande desafio da educação como estratégia na luta contra o racismo, pois não basta a lógica da razão científica que diz que biologicamente não existem raças superiores e inferiores, como não basta a moral cristã que diz que perante Deus somos todos iguais, então as cabeças dos nossos alunos podem automaticamente deixar de ser preconceituosas. Como educadores, devemos saber que, embora a lógica da razão seja importante nos processos formativos e informativos, ela por si só não altera o imaginário e as representações coletivas negativas que se tem do negro e do índio em nossa sociedade (Munanga, 1999, p. 14-15)

Assim, é urgente a necessidade de identificação das reproduções racistas em ambiente escolar e praticados por seus integrantes, sob o intuito de extinguir as heranças preconceituosas, normalizados durante o período colonial no Brasil e ainda entendidos como normais nos dias atuais por parcela da população brasileira.

Desta forma, a educação pode servir como ferramenta para os alunos afrodescendentes alcançarem a retomada da identidade negra, além de promover a valorização do povo, da história e da cultura, contribuindo para o encerramento do pensamento colonial eurocêntrico.

Mas para tanto, o sistema educacional demanda reformulação em todos os níveis de ensino, incluindo na formação docente, uma vez que, discussões sobre temáticas raciais exigem seriedade, comprometimento e embasamento científico a respeito de todos os fatos históricos que constroem a chegada do negro no Brasil, bem como suas movimentações nos territórios africanos (Rodrigues, 2016). Logo, as abordagens étnico-raciais nas escolas precisam ser elaboradas visando obter alta sensibilização dos integrantes do espaço escolar, para conhecer a história, o importante papel dos negros na construção da sociedade, normalizar o respeito pela diversidade, ajudar a extinguir o racismo e caminhar nossos estudantes para um país mais justo e étnico-racialmente equitativo.

Nesse sentido, voltando nosso olhar para as disciplinas escolares no Ensino Básico, destacamos que a Geografia escolar, pois “[...] a Geografia como disciplina escolar, tem um papel crucial nas temáticas referentes às africanidades” (Souza,

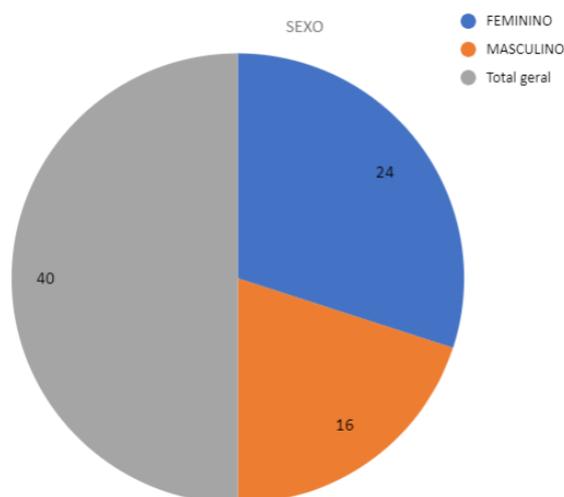
2016, p.16), ao passo que permite a reflexão sobre a realidade em sua dimensão espacial (Santos; Toniosso, 2016) com destaque para as práticas espaciais dos sujeitos, no sentido de refletir se as mesmas reproduzem ou não a ideologia dominante (Straforini, 2018).

3.2 As Representações Sociais dos/as Estudantes do Ensino Médio de uma turma de Foz do Iguaçu/PR

O levantamento de informações foi realizado junto a uma escola estadual na cidade de Foz do Iguaçu, no decorrer de aulas de Geografia, sendo parte de uma intervenção pedagógica realizada por discentes do curso de Geografia da Unila para o Programa de Residência Pedagógica.

De um total de 40 estudantes que responderam a pesquisa, 24 se identificaram do sexo feminino, equivalendo a 60% do total entrevistado, enquanto 16 ou 40% se identificaram como do sexo masculino (figura 2).

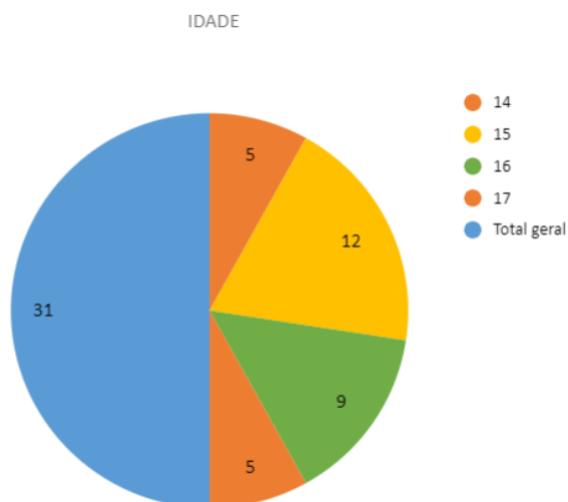
Figura 2. Respondentes do questionário segundo sexo, 2023.



Fonte: Levantamentos de campo, 2023. Org. Fabíola Loide, 2023.

Em relação a idade dos entrevistados, dentre os 40 alunos participantes, 12,5% afirmaram ter 14 anos. Outros 30% estavam com 15 anos e aproximadamente 37,5% com 16 anos de idade e apenas 20% assinalaram ter 17 anos (figura 3).

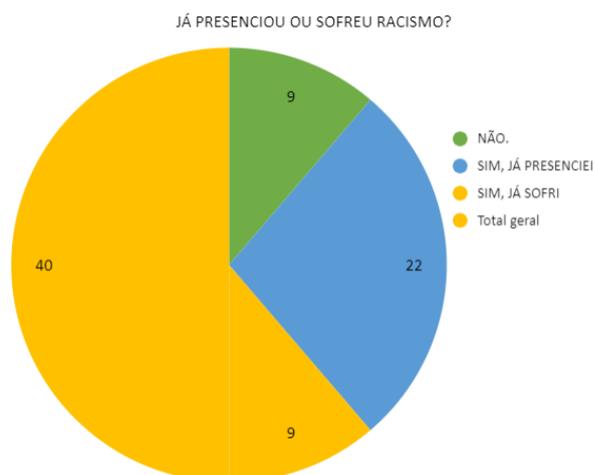
Figura 3. Respondentes do questionário segundo a idade, 2023.



Fonte: Levantamentos de campo, 2023. Org. Fabíola Loide, 2023.

Quando indagados sobre racismo, mais da metade dos/das estudantes, ou seja, 55%, declarou já ter presenciado situações racistas (figura 4) na escola e no cotidiano fora da escola.

Figura 4. Respondentes do questionário segundo a idade, 2023.



Fonte: Levantamentos de campo, 2023. Org. Fabíola Loide, 2023.

Por outro lado, 22% afirmou não ter presenciado ou sofrido racismo e cerca de 22% dos/as estudantes afirmou já ter sofrido racismo em seu cotidiano. Importa

destacar que esses 22% equivale a 9 sujeitos, que se autodeclararam negro/preto/pardo.

Ao responderem questões abertas, os/as estudantes puderam expressar melhor as ideias, evidenciando assim elementos importantes para a investigação sobre as representações sociais de racismo. As perguntas abertas aplicadas foram as seguintes:

Quadro 1. Perguntas abertas respondidas pelos/as discentes, 2023

Já ouviu falar sobre cotas raciais?	Você acha que exista racismo na sociedade? E no ambiente escolar? Se sim, o que você acha que pode ser feito para amenizar as situações de discriminação?	Expressões raciais citadas.
-------------------------------------	---	-----------------------------

Fonte: Levantamentos de campo, 2023. Org. Fabíola Loide, 2023.

Quando indagados se já ouviram falar sobre cotas raciais, a maioria alegou ter ouvido. E dentre as respostas mais emitidas, selecionamos três. Um estudante indicou ser algo bom e que teria que ter mais leis. Outro disse que havia ouvido, mas não saberia explicar o que era. E o terceiro se posicionou de forma contrária a lei de cotas dizendo que ao ter cotas os negros seriam tratados diferentes (quadro 2).

Quadro 2. Respostas emitidas para a pergunta: Já ouviu falar sobre cotas raciais?

“Sim. Em todo o lugar como no ambiente escolar, podemos fazer novas leis de ensinamento”.
“Sim, eu já ouvi falar sobre o termo, mas não tenho muito que falar, pois é um assunto que não compreendo bem”.
“Acho que isso é um pouco errado, pois esta tratando as pessoas negras com diferença que parece que não são seres humanos como todo mundo”.

Fonte: Levantamentos de campo, 2023. Org. Fabíola Loide, 2023.

Para a pergunta sobre a existência de racismo na sociedade e na escola, e o que poderia ser feito para amenizar essa problemática, praticamente todos/as foram unânimes na resposta, indicando que SIM, há racismo na sociedade e no ambiente escolar (quadro 3).

Quadro 3 - Respostas emitidas para a pergunta: Você acha que exista racismo na sociedade? E no ambiente escolar? Se sim, o que você acha que pode ser feito para amenizar as situações de discriminação?

SIM. VOCE PODE FAZER BOLETIM DE OCORRENCIA OU ATÉ MESMO CONTAR, PARA ALGUÉM.
SIM.
O RACISMO EXISTE SIM, PRINCIPALMENTE NA ESCOLA ONDE OS ADOLESCENTES TEM A LIBERDADE PRA FALAR O QUE QUISER , NÃO TEM COMO PARA O RACISMO, ELE SEMPRE VAI EXISTIR E O ÚNICO JEITO DE AMENIZAR O RACISMO VEM DA EDUCAÇÃO DAS CRIANÇAS, MAS INFELIZMENTE MUITOS ADULTOS (PAIS) SÃO RACISTAS E CRIAM AS CRIANÇAS DO MESMO JEITO.
SIM. PODERIA TER PALESTRAS PARA A POPULAÇÃO E TER MAIS PALESTRAS NAS ESCOLAS TAMBÉM, SE ALGUÉM VER ALGUM ATÓ RACISTA DENUNCIAR IMEDIATAMENTE
SIM. TER PALESTRAS NAS ESCOLAS, E MEDIDAS RIGIDAS PARA QUEM COM COMETER ISSO, CHAMAR O RESPONSÁVEL, EQUIPE PEDÁGOGICA E ATÉ MESMO PATRULHA ESCOLAR.
SIM. NO NOSSO DIA A DIA VEMOS MUITO OS CASOS DE RACISMO, NA MINHA OPINIÃO A FORMA DE AMENIZAR O RACISMO É EDUCAR AS CRIANÇAS ENSINANDO QUE TODOS SOMOS IGUAIS INDEPENDENTE DA COR DE PELE
SIM. POR MAIS QUE SABEMOS QUE GRANDE PARTEDA SOCIEDADE BRASILEIRA SÃO DE PESSOAS PRETAS. OS PRIVILÉGIOS BRANCOS INFELIZMENTE AINDA EXISTE, PODEMOS MUDAR EDUCANDO AS CRIANÇAS E AS CONSSENTIZAR QUE NINGUÉM É INFERIOR OU SUPERIOR.
SIM. EM TODO O LUGAR, COMO NO AMBIENTE ESCOLAR, PARA AMENIZAR ISSO PODEMOS FAZER NOVAS LEIS E ENSINAMENTOS
SIM. EXISTE NO DIA A DIA, NA ESCOLA O RACISMO É PRESENTE TAMBÉM EM TODO LUGAR, ACHO QUE PARA DIMINUIR, AS PESSOAS DEVERIAM ACEITAR A COR INDEPENDENTE DE TUDO.
SIM. INFELIZMENTE EXISTE RACISMO NA SOCIEDADE E NO AMBIENTE ESCOLAR, PRIMEIRAMENTE TEMOS QUE EDUCAR AS CRIANÇAS E MOSTRAR QUE NÓS SERES HUMANOS SOMOS IGUAIS INDEPENDENTE DA COR
SIM. PORÉM É IMPORTANTE EDUCAR AS CRIANÇAS QUE O RACISMO É ALGO DESUMANO E QUE TODOS SOMO IGUAIS INDEPENDENTE DA COR, E REPREENDER QUANDO ALGUÉM FIZER ISSO
SIM. EXISTE MUITO RACISMO, TANTO NA SOCIEDADE QUANTO NAS ESCOLAS. EU ACHO QUE DEVERIA TER TIPO UM "CASTIGO" PARA AS PESSOAS RACISTAS, PARA VER SE ASSIM ACABA COM ISSO.
SIM. EXISTE MUITO. TEM GENTE NA SOCIEDADE QUE ACHA QUE UMA PESSOA NEGRA PODE ROUBAR DOS OUTROS COMO SE ELAS NÃO TIVESSEM SENTIMENTOS. E NA ESCOLA TAMBÉM SOFREM BULLYNG. PRA MIM, UMA PESSOA NEGRA E BRANCA SÃO IGUAIS.
SIM. PODE ACONTECER RACISMO EM AMBIENTE ESCOLAR, AINDA MAIS POR MUITOS SEREM ADOLESCENTES E FALAR SEM PENSAR. CLARO QUE ISSO NÃO É

DESCULPA, MAS INFELIZMENTE ACABA ACONTECENDO. ACHO QUE PARA AMENIZAR, DEVE-SE FALAR COM A PESSOA QUE FEZ A DISCRIMINAÇÃO E FAZER ELA ENTENDER QUE ISSO É CRIME. E FAZE-LA PEDIR DESCULPAS PARA QUEM ELA COMETEU RACISMO.
APESAR DA SOCIEDADE TER MUDADO E EVOLUÍDO, ESSA QUESTÃO RACIAL AINDA EXISTE E É MUITO COMUM. NUNCA PRESENCIEI MAS ACREDITO QUE POSSA EXISTIR.
SIM. EXISTE NA ESCOLA E BASTANTE. PODE SER FEITO UMA FALA COM ALGUMAS PESSOAS QUE ACHAM QUE SÃO SUPERIORES POR SEREM DE COR MAIS CLARA.
SIM, EU ACHO QUE O RACISMO EXISTE EM TODOS OS LUGARES. HOJE EM DIA O MUNDO JÁ NÃO ESTA TÃO RACISTA COMO ANTIGAMENTE, MAS AINDA ASSIM, EXISTE. E PARA AMENIZAR, EU ACHO QUE TEM QUE LEVAR ESSE ASSUNTO PARA OS COLÉGIOS E ESCOLAS PARA ABRIR A CABEÇA DOS ESTUDANTES, ALÉM DA EDUCAÇÃO EM CASA.
SIM. PRINCIPALMENTE HOJE EM DIA, EU ACHO QUE PODERIA TER MAIS RESPEITO PORQUE A MAIORIA FAZ O ATO POR CONTA DA COR, MAS NÃO TEM NADA A VER.
SIM. EXISTE RACISMO NA SOCIEDADE E NO AMBIENTE ESCOLAR. NÃO SEI AO CERTO O QUE PODE SER FEITO, PORQUE SE COLOCAR ALGUMAS REFRAS OU ALGO DO TIPO, NINGUÉM RESPEITA.
SIM. MUITO, PRINCIPALMENTE COM OS PROFESSORES. PRIMEIRA COISA É A EDUCAÇÃO DOS PAIS SOBRE OS SEUS FILHOS, PORQUE NENHUM PROFESSOR NEGRO TEM QUE OUVIR CALUNIA E RACISMO. JÁ OS ALUNOS QUE SOFREM RACISMO DE PROFESSORES É NÃO DEMITIR, MAS AFASTAR PARA TER CONSCIÊNCIA QUE AQUI NINGUEM DEVE SOFRER RACISMO. SOMOS IGUAIS, SÓ TOM DE PELE QUE É DIFERENTE.
SIM. NO AMBIENTE ESCOLAR ESCOLAR, MAS NA MINHA OPINIÃO PARA AMENIZAR O RACISMO FUNCINA PUNIR A PESSOA QUE ASSIM DAI ELA VAI VER QUE É ERRADO
SIM. É ALGO PREDOMINANTE, O AMBIENTE ESCOLAR É UM DOS CENÁRIOS ONDE MAIS OCORREM PRÁTICAS DE RACISMO, CAMUFLADAS ONDE TUDO É UMA BRINCADEIRA. A REALIZAÇÃO DE PALESTRAS PEDAGOGICAS SOBRE O TEMA PODE AJUDAR NO COMBATE CONTRA O RACISMO
AFIRMO QUE EXISTE RACISMO NA SOCIEDADE E, INCLUSIVE, NO AMBITO ESCOLAR, PELO FATO DA DIVERSIDADE ÉTNICO CULTURAL BRASILEIRA. ACHO SIM, PODE SER AMENIZADO, PRINCIPALMENTE NA ESCOLA, ENQUANTO OS JOVENS PASSAM PELO AMADURECIMENTO.
SIM, ACHO QUE AUMENTAR A PENALIDADE PODE AJUDAR, POIS EM MUITOS PAÍSES NÃO EXISTE UMA LEI ESPECÍFICA PARA RACISMO. ALÉM DE NÃO EXISTIR GRANDE PENALIDADE CONTRA VIOLÊNCIA POLÍCIAL.
SIM. O RACISMO ESTA PRESENTE NOS DIAS ATUAIS, POSSO FALAR QUE ALGUNS ANOS PRA CA NA MINHA OPINIÃO PARA MELHORAR ISSO SÃO COM PALESTRAS, CONVERSAS PARA TEREM CONSCIENCIA
SIM. INFELIZMENTE AINDA HOJE VEMOS O RACISMO MUITO PRESENTE NO DIA A DIA E EM TODOS OS LUGARES. EM MINHA OPINIÃO PARA ISSO SER MELHORADO TERIAMOS QUE TODOS NÓS SE POR NO LUGAR DO OUTRO, PORÉM CREIO QUE ISSO NÃO POSSA SER RESOLVIDO TÃO LOGO POIS DISCRIMINAÇÃO INFELIZMENTE ESTA ENRAIZADA NAS PESSOAS.
SIM. TAMBÉM ACHO QUE A PRIMEIRA COISA É O RESPEITO E INCLUIR PALESTRAS EM LUGARES DE MAIS ACESSO.
SIM. EXISTE O RACISMO AO MEU VER ESTÁ EM TODO O LUGAR E NO AMBIENTE ESCOLAR E É UM DOS LUGARES QUE MAIS OCORRE, ENTRE PIADINHAS, BRINCADEIRAS DE MAL GOSTO, PODERIA SER ALIVIADO A SITUAÇÃO SE O TEMA FOSSE ABORDADO FREQUENTEMENTE E NÃO UMA VEZ POR ANO IGUAL FAZEM NOS COLÉGIOS.
ABORDAR MAIS O ASSUNTO DE FORMA SÉRIA

SIM. O RACISMO EXISTE NA ESCOLA, NA SOCIEDADE E EM QUALQUER LUGAR E MUITOS NÃO RECONHECEM ISSO. PARA AMENIZAR, AS PESSOAS PRECISAM RECONHECER QUE EXISTE E NÃO JOGAREM DE BAIXO DO TAPETE COMO SE NÃO EXISTISSE, OU QUE NÃO FOSSE PROBLEMA DELAS. ISSO SERIA UM BOM COMEÇO.
SIM.
SIM, TEM MAS NÃO SEI O QUE FAZER.
SIM, ACHO TODOS DEVEM TER RESPEITO, TODOS NÓS SOMOS IGUAIS E SEGUIR A LEI QUANTO A ISSO, JÁ QUE MUITOS NÃO CONSEGUEM.
SIM, AUMENTAR A PENA. POIS AS PESSOAS NÃO TEM MEDO DA PENA DE AGORA, E AUMENTAR O NÍVEL DE SERIEDADE SOBRE ISSO, POR EXEMPLO, JUÍZES E POLICIAIS NÃO LEVAM ISSO A SÉRIO. POR ISSO COMETEM RACISMO.
SIM, MAS LEIS QUE PODEM AJUDAR A AMENIZAR, TIPO PALESTRA DE CONSCIENTIZAÇÃO.
NA ESCOLA É O LUGAR MAIS ABERTO A ISSO, PARECE QUE QUANDO CHEGAMOS DENTRO DELA ACABOU AS LEIS, E AONDE COMEÇA AS EXPOSIÇÕES. SUA PRETA MACACA OU ALGO COMO 'VAI LÁ NA MINHA CASA, MINHA MÃE ESTÁ TE ESPERANDO PARA LIMPAR A CASA.' OU APENAS VOCÊ SAIR COM O SEU BLACK SOLTO E TODOS OS OLHARES VOLTAREM PARA VOCÊ. TENHO CONSCIÊNCIA DE QUE O TEMPO QUE ESTOU VIVENDO E A MINHA LIBERDADE É GRAÇA AO TRABALHO DOS NOSSOS IRMÃOS E SEI COMO É DIFÍCIL, NÃO CONSIGO LIDAR COM UMA SALA DE 30 ALUNOS, ENTÃO É ISSO. NÃO SEI COMO AJUDAR MAIS MAS QUERIA TER MUITA VOZ! TENHO ORGULHO DA MINHA COR E DO MEU NARIZ! AS ESCOLAS DEVERIAM SIM FALAR SOBRE E TER RELATOS, PRINCIPALMENTE O ENSINO MÉDIO. ESTAMOS ESQUECIDOS, ISSO QUE EU SINTO.
SIM, EXISTE RACISMO NA SOCIEDADE. E EU ACHO QUE PODE SER FEITO MUITAS COISAS PARA AMENIZAR.
SIM, EXISTE RACISMO NA SOCIEDADE. E NÃO É POUCO. TEM QUE TER MAIS ATENÇÃO E PUNIÇÕES PARA QUEM COMETE ISS, ATÉ PORQUE, NINGUÉM É MELHOR QUE NINGUÉM.
COM CERTEZA SIM, CREIO QUE INCLUIR A CULTURA E A HISTÓRIA DOS AFRODESCENDENTES DESDE MUITO CEDO PARA FALAR SOBRE SUA IMPORTÂNCIA.
SIM, EXISTEM LEIS QUE CRIMINALIZAM O RACISMO E INJURIA RACIAL AGORA, EQUIPARADA AO CRIME DE RACISMO. ALÉM DE QUE HÁ DIVERSOS TIPOS DE RACISMO, COMO: RACISMO ESTRUTURAL, RECREATIVO, EXPLÍCITO E CAMUFLADO. NA MINHA VISÃO A RESPOSTA PARA RACISTA E INTOLERANTES É UM PEDAÇO DE MADEIRA E O PUNHO FECHADO.

Fonte: Levantamentos de campo, 2023. Org. Fabíola Loide, 2023.

Dentre as alternativas indicadas para amenizar o problema do racismo, alguns discentes indicaram que a solução seria: investir no conhecimento da história e cultura negra, realizar mais atividades no âmbito escolar para discutir e refletir sobre o racismo, aplicar a legislação, criar mais leis, dentre outras. Alguns estudantes alegaram não saber o que fazer para minimizar e um estudante sugeriu agir com violência contra racistas e uma estudante disse que não acreditava em solução do problema.

Em relação a pergunta que solicitou que os/as estudantes indicassem termos/palavras de cunho racista corroborou para reforçar as respostas discutidas

acima, ao passo que inúmeros termos foram indicados, tendo a grande maioria relação com cor preta, aspectos fenótipos, animais dentre outras que encontram-se no quadro 4.

Quadro 4. Respostas emitidas para a questão: Cite palavras que você já escutou que possam ser de cunho racista.

MICO LEÃO QUEIMADO, MACACO, SEU PRETO, SE APAGAR A LUZ VOCE SOME SEU PRETINHO.
SABONETE DE MECANICO, PICOLÉ DE ASFALTO, FINAL DE SLIDE, SOFA DE COURO, KIRIKU, GALINHA DE MACUMBA, PREMIO DA PM
MACACO, CARVÃO, PEDAÇO DE ASFALTO, INIMIGO DA LUZ.
NEGUINHO, PETRÓLEO, ESCURIDÃO
PRETO, CARVÃO E MACACO
MACACO, SUJO.
CABELO DE BUCHA, SUJO, MACACO
PEDAÇO DE ASFALTO, MACACO, PRETO
PRETO, ENCARDIDO, MACACO, ORANGOTANGOS.
MACACO, COR DE CARVÃO, EMPREGADOS, CRIOLOS, PICOLÉ DE FEIJÃO.
TIÇÃO, PRETO, ENCARDIDO, CRIOLO, PELÉ, PEDAÇO DE ASFALTO
PRETO, MACACO E CABELO DE BOMBRIL.
SEU PRETO ESQUISITO, VOCÊ NÃO TEM CLASSE SOCIAL PORQUE VOCÊ É NEGRO.
CABELO DE BOMBRIL E MACACO.
MACACO, FAVELADO, CABELO DE BOMBRIL E COR ENCARDIDA.
MACAO, FAVELADO, NEGRINHO E PRETO.
CABELO DE BOMBRIL, MACACO, PRETA FEIA, ENCARDIDA.
MACACO, SACÍ PERERE.
APAGÃO, NEGRINHO.
MEIA-NOITE, AMIGO DA ESCURIDÃO, MACACO, PRETO, CARVÃO, CINZAS HUMANAS, NO ESCURO NINGUÉM TE VÊ.
MACACO, PRETO, SABONETE DE MECANICO, ZÉ GOTINHA DA PETRÓBRAS.
PRETO ENCARDIDO, ESCRAVO.
FEITO NAS COXAS, DENEGRIR, MULATO, NEGRO DE FORMA PEJORATIVA.
NEGRO SÓ É GENTE DENTRO DO BANHEIRO, CABELO FEDIDO.
PRETO, ZÉ GOTINHA DA PETRÓBRAS, CARVÃO, ESCRAVO.
NÃO VI QUE IA CAIR NO NEGUINHO ALI, EU NÃO COMO NA CASA DELA CREDO JA VIU A COR DA BIXINHA
MACACO, VULTO, COCA COLA, ASFALTO NOVO, BURACO NEGRO, MORCEGO, PÓ DE CAFÉ, PETRÓLEO, QUEIMADO, CARVÃO.
SERVIÇO DE PRETO, CABELO RUIM, MULATO, CRIOULO, MACACO.
PRETO, TIFUM.
CARVÃO, SOMBRA.
MACACO, ENCARDIDO, PRETO, FAVELADO.
COR DE ASFALTO, CAFÉ, PRETO

MACACO.
ZÉ PILINTRA, MACACO, PESTE NEGRA, URUBU E INIMIGO DA LUZ
MULATA, SERVIÇO PRETO, CABELO DURO
TIFUM, PRETO, SEM FUTURO
MULATA, COR DO PECADO, SERVIÇO DE PRETO
COISA DE PRETO, TEM QUE SER PRETO, VAI LÁ COM SUAS NEGAS, EU NÃO SOU SUAS NEGAS.
MACACO, CARVÃO, ESCRAVO, A PRISÃO É FEITA POR NEGROS
FAVELADO, CABELO DE BOMBRIL, ENCARDIDO.

Fonte. Levantamentos de campo, 2023. Org. Fabíola Loide, 2023.

Chamou a atenção a recorrência de termos historicamente utilizados como “Serviço de Preto, Cabelo Ruim, Mulato, Crioulo, Macaco” e de termos adaptados ao contexto atual, “como sofá de couro, fim de slide”.

E por fim, na última questão, os/as estudantes responderam que na escola não tem sido realizadas atividades para pensar sobre o racismo e questões raciais. Dentre os/as 40 estudantes da turma, todos/as disseram não nessa pergunta: Na sua escola, professores e/ou equipe pedagógica trazem palestras sobre questões raciais? Forte evidencia de que se faz necessário um trabalho pedagógico contínuo e efetivo para atingir a educação antirracista.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho buscou investigar as representações sociais dos/as estudantes sobre o racismo. E a partir das respostas entendemos o quanto é importante, necessário e urgente o estudo da diversidade e cultura africana nas escolas, ser elaborado e executado de uma forma onde os estudantes que carregam consigo esta identidade sejam incluídos na vivência e na experiência escolar. Para a população negra que tem suas origens na ancestralidade africana, o estudo sócio-histórico desse povo revela a desvalorização da etnia e consequente desenvolvimento do sentimento de vergonha, depreciamento, e inferioridade perante a sociedade. O papel da escola, no quesito diversidade étnica e cultural, vai além de formar cidadão críticos antirracistas, mas ajudar na auto-aceitação e no resgate da identidade afro-brasileira dos estudantes negros.

A aplicação dos questionários demonstrou que a maioria dos estudantes entendia o racismo como algo negativo e alegava o sentimento de impotência ao lidar e/ou presenciar situações racistas no cotidiano. Assim, é de suma importância destacar a manifestação dos alunos negros sobre um espaço que lhes é de direito, porém, não lhes é dado. A afro-brasilidade não é abordada na escola ao longo dos anos escolares, exceto em datas específicas como “Dia da Consciência Negra”, quando os estudantes geralmente desenvolvem pinturas artísticas de rostos negros, utilizando de cores quentes associadas a cultura africana, e é servido lanche especial.

A lacuna está na extrema urgência em formar pessoas críticas, conscientes da relevância das cotas raciais e da destruição gerada pelo racismo, tanto no meio escolar quanto na sociedade; a educação deve contribuir para que o aluno conheça a história do povo negro como algo fundamental para o desenvolvimento do país, de forma positivista, onde o aluno que é negro e pardo tenha orgulho de suas origens, e se sinta pertencente da sociedade de forma digna.

Mostrou-se evidente a falha do sistema educativo brasileiro em incluir e representar a etnia que corresponde a maior parte da população brasileira, uma ausência de coerência na construção dos conceitos que circundam o racismo e as questões étnico raciais. Como exemplo disso, alguns formulários apresentaram respostas em que os estudantes comparam bullying e racismo como sendo a

mesma coisa. Isso evidencia o quanto há falhas na abordagem sobre educação étnico-racial, afro-brasileira e africana nas escolas.

A diversidade étnico- racial demanda de um olhar mais atento e presente no combate do racismo estrutural que é instalado na nossa sociedade. Nesse caso as escolas têm um papel fundamental na progressão de uma educação inclusiva e igualitária que respeite e reconheça todas as culturas presente neste ambiente. Para alcançar esse propósito, é significativo repensar e formular novas metodologias de ensino.

É essencial erradicar quaisquer práticas que reforcem estereótipos e preconceitos raciais, e substituí-las por abordagens que estimulem o senso crítico, o respeito, e o reconhecimento de diversidades. É importante que as metodologias que serão desenvolvidas e aplicadas tenham referencial de pessoas negras como autores.

Também é preciso garantir que os estudantes tenham contato com diferentes perspectivas históricas, culturais e científicas, rompendo com uma visão eurocêntrica prevaiente nos livros didáticos que dá ênfase à importante contribuição de pessoas negras no desenvolvimento do país e valoriza a identidade dos afrodescendentes. Além de abrir espaços onde os estudantes possam se sentir acolhidos em dialogar, proporcionando a conscientização diante desse problema. É primordial a capacitação de professores e equipe pedagógica para lidar com questões referentes ao racismo, sendo a formação continuada e a progressão dos educadores, necessárias para que se tornem agentes preparados para identificar, e corrigir práticas discriminatórias no ambiente escolar.

REFERÊNCIAS

- ABBAS, F. 1931. *Le jeune Algérien*. Paris, Éditions de la Jeune Parque. – 1962. *Le nuit coloniale*. Paris, Julliard, 1931.
- ADDO-FENING, R. 1975. **The Asamankese dispute, 1919-1934**. 1975. p. 61- 89.
- BATISTA, A. C. M. C. **Relações Etnico Raciais no Contexto Quilombola Currículo, Docência e Tecnologia**. 1 ed. Curitiba: Appris, 2020.
- BOABEN, A. A. A África diante do desafio colonial. In: BOABEN, A. A. **África sobre dominação colonial, 1880-1935**. 2 ed. Brasília: UNESCO, 2010, p. 1-20.
- BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Presidência da República, 2016. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em Junho de 2022.
- BRASIL. Decreto-Lei nº 10.639, de 09 de Janeiro de 2003. 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. **Casa Civil**: Brasília, D.F, 9 de jan. 2003.
- BRASIL. Secretaria Especial de Políticas de Promoção da Igualdade Racial. *Dia Nacional da Consciência Negra*, 2006. Disponível em http://www.planalto.gov.br/seppir/20_novembro/artigos/art11.html. Acesso em 23 de Abril de 2022.
- CANDU, V. M. **Educação Intercultural: Entre Afirmações e Desafio**. CANDU, V. M. MOREIRA, A. F. **Currículos, Disciplinas Escolares e Cultura**. 1 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2018. 25-43.
- CAPRINI, A. B. A. **Educação e Diversidade Étnico-Racial**. Jundiaí, Paco Editorial. 2016.
- CARNEIRO, S. **Gênero e Educação**. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/rbedu/n15/n15a09.pdf>. Acesso em: Junho de 2022.
- CAVALLEIRO, Eliane. **Discriminação Racial e Pluralismo nas Escolas Públicas da Cidade de São Paulo**. In: BRASIL. *Educação e Anti-racismo: caminhos abertos pela Lei Federal No 10.639/03*. Brasília: Secad/MEC, 2005, p.65-104.
- CURTIN, P. D.; FEIERMAN, S.; THOMPSON, L.; VANSINA, J. **African History**. Londres, Longman, 1978.

CURTIN, P. D. **Jihad in West Africa: early phases and interrelations in Mauritania and Senegal**. ed. 2. JAH, 1971 p. 11-24.

DAVIDSON, A. B. African resistance and rebellion against the imposition of colonial rule. In: T. O. RANGER, org. **Emerging Themes of African History**. 1968. p. 177-88.

DEL PRIORI, M. **História das mulheres no Brasil**. 10. ed. 6. reimpressão. São Paulo: Contexto, 2018.

FIELDHOUSE, D. K. **Imperialism: an historical revision - Colonialism 1870-1945: an Introduction**. n. 14, v. 2. Londres, Weidenfeld & Nicolson, 1961, p. 187-209.

GADIOLI, M. F. MULLER, T. M. P. **Branquitude e Cotidiano Escolar**. MULLER, T. M.P. CARDOSO, L. **Branquitude : Estudos Sobre a Identidade Branco no Brasil**. 1 ed. Curitiba: Appris, 2017. p. 357- 378.

LEWIS, W. A. **Politics in West Africa**. Londres, Allen & Unwin, 1965.

LIMA, A. A; CUSTODIO, E. S. **Reflexão sobre a educação dos negros no Brasil: um abordagem para mulheres negras**. RPGE, Macapá, v. 24, n. 3, p. 1312-1332, set 2020.

MARTINS, R. C. **Escola e Questão Racial: A Avaliação dos Estudantes**. Belo Horizonte: Dialética, 2021.

MAZRUI, A. A. **The African Condition**. Londres, Heinemann, 1980.

MEDEIROS, P. M. ; VIEIRA, P. A. S . **Um Parecer para a Educação do Brasil: Ações para a implementação da Lei 10.639/2003**. JODAS, J. **Uma Década da Lei 10.639/2003 Perspectivas de uma Educação para as Relações Etnico- Raciais**. 1 ed. Jundiaí: Paco Editorial, 2016.

MELLAFFE, R. **Negro Slavery in Latin America**. Berkeley Aires, CA: UCP, 1975.

MUNANGA, K. **Negritude: usos e sentidos**. São Paulo: Ática, 1999.

OGOT, B. A. **História Geral da África V: África do século XVI ao XVIII**. Brasília: Unesco, 2010.

OGOT, B. A. **História Geral da África VI: África do Século XIX á Década de 1880**. Brasília: Unesco, 2010.

PARANÁ, SEED. **Cadernos temáticos: inserção dos conteúdos de história e cultura Afro-brasileira e africana nos currículos escolares/ Paraná**. Secretaria de Estado da Educação. Superintendência de Educação. Departamento de Ensino

Fundamental. Curitiba: SEED-PR, 2005. OK

PEREIRA, N. D. **Trajetória Histórica dos Negros Brasileiros: Da Escravidão a Aplicação da Lei 10.639 no Espaço escolar**. Disponível em: <https://acervodigital.ufpr.br/bitstream/handle/1884/52792/R%20-%20E%20-%20NEUTON%20DAMASIO%20PEREIRA.pdf>. Acesso em: 03 jun. 2022.

RATTS, A. J. P.; RODRIGUES, A. P. C.; VILELA, B. P.; CIRQUEIRA, D. M. Representações da África e da população negra nos livros didáticos de Geografia. **Revista da Casa de Geografia de Sobral**, Sobral, v. 8/9, n.1, p.45-59, 2006.

RIBEIRO, F. G. **Na Sua Escola Tem Racismo? Na escola do Brejinho, Tem! . 1 ed.** Curitiba: Appris, 2022.

RIBEIRO, R. R. **As Letras que Segregam: Racismo, Históriografia e Livro Didático**. FRACCARO, G. VALÉRIO, M.E. **O Negro em Folhas Brancas: Ensaio Sobre as Imagens dos Negros no Livro Didático de História do Brasil (Últimas Décadas do Século XX)**. 1 ed. Curitiba: Appris, 2019.

RODNEY, W. s.d. **Political economy of colonial Tanzania, 1890-1934**. Seminário. Department of History, University of Dar-es-Sallaam, 1971.

RODRIGUES, P. A. **Diversidade Racial- A Educação Infantil para Compreensão, Respeito e Valorização das Diferenças**. JODAS, J. VIEIRA, P. A. S. MEDEIROS, P. M. **Uma década da Lei 10. 639/ 2003 Perspectivas e Desafios de uma Educação para as Relações Étnico- raciais**. 1 ed. Jundiaí, SP: Paco Editorial, 2016.

SANTOS, J. R. **A Questão do Negro em Sala de Aula**. 1 ed. São Paulo: Global, 2016.

SANTOS, Angelita Lopes; TONIOSSO José Pedro. Relações étnico-raciais na educação infantil. **Cadernos de Educação: Ensino e Sociedade**, Bebedouro-SP, 3 (1): 1-14, 2016.

SILVA, A. L. **Entre Mudanças e Permanências: Questão Racial no Ensino de História**. CERESER, O. M. MENDES, L. L. RIBEIRO, R. R. **Diversidade Étnico Racial e as Tramas da Escrita: Históriografia , Memória e Ensino de História Afro- brasileira na Contemporaneidade**. 1 ed. Curitiba, PR: Appris, 2020.

SOTTILE, G. M. C. **Escravidão Contemporanea no Brasil**. Disponível em: <https://repositorio.animaeducacao.com.br/bitstream/ANIMA/7664/1/A%20escravid%C3%A3o%20contempor%C3%A2nea%20no%20Brasil.pdf>. Acesso em: 03 jun. 2022.

SOUZA, Lorena Francisco de. As relações Etnico-raciais na Geografia Escolar: Desafios Metodológicos e Pedagógicos. *Revista Produção Acadêmica, Núcleo de Estudos Urbanos Regionais e Agrários*, Vol. 2, nº 2, p. 4-19, dezembro/2016.

STRAFORINI, R. O ensino de Geografia como prática espacial de significação. **Estudos Avançados**, [S. l.], v. 32, n. 93, p. 175-195, 2018. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/eav/article/view/152621>. Acesso em: 18 ago. 2023.

WEISKEL, T. C. **French Colonial Rule and the Baule Peoples, 1889-1911**. Oxford, Clarendon Press, 1980.

WILSON, M; THOMPSON, L., orgs. **The Oxford History of South Africa**. Oxford, Clarendon Press. v. 2. 1971.