



PROFHISTÓRIA

MESTRADO PROFISSIONAL
EM ENSINO DE HISTÓRIA

FABIANO MOURA DE SOUZA

**SONS DA RESISTÊNCIA:
ENSINO DE HISTÓRIA NUMA
PERSPECTIVA
ANTIRRACISTA POR MEIO
DA MÚSICA EM TURMAS DO
3º ANO DO ENSINO MÉDIO
DO INSTITUTO PADRE
MIGUELINHO/RN**

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE
DO NORTE

Natal-RN, 2024



FABIANO MOURA DE SOUZA

**SONS DA RESISTÊNCIA: ENSINO DE HISTÓRIA NUMA PERSPECTIVA
ANTIRRACISTA POR MEIO DA MÚSICA EM TURMAS DO 3º ANO DO
ENSINO MÉDIO DO INSTITUTO PADRE MIGUELINHO/RN**

Dissertação de Mestrado apresentada como requisito para a obtenção do título de Mestre em Ensino de História pelo Programa de Pós-Graduação em Ensino de História, do Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes da Universidade Federal do Rio Grande do Norte.
Linha de Pesquisa: Saberes Históricos no Espaço Escolar.

Orientador:
Prof. Dr. Lúcio José de Oliveira Maia

**NATAL-RN,
2024**

Universidade Federal do Rio Grande do Norte - UFRN
Sistema de Bibliotecas - SISBI
Catalogação de Publicação na Fonte. UFRN - Biblioteca Setorial do Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes -
CCHLA

Souza, Fabiano Moura de.

Sons da resistência : ensino de História numa perspectiva antirracista por meio da música em turmas do 3º ano do ensino médio do Instituto Padre Miguelinho/RN / Fabiano Moura de Souza. - Natal, 2024.

106 f.: il.

Dissertação (mestrado) - Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes, Programa de Pós-Graduação de Ensino de História, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2024.

Orientação: Prof. Dr. Lígio José de Oliveira Maia.

1. História - ensino. 2. Relações étnico-raciais. 3. Instituto Padre Miguelinho (RN). 4. Branquitude. 5. Música. I. Maia, Lígio José de Oliveira. II. Título.

RN/UF/BS-CCHLA

CDU 94:37

FABIANO MOURA DE SOUZA

**SONS DA RESISTÊNCIA: ENSINO DE HISTÓRIA NUMA PERSPECTIVA
ANTIRRACISTA POR MEIO DA MÚSICA EM TURMAS DO 3º ANO DO
ENSINO MÉDIO DO INSTITUTO PADRE MIGUELINHO/RN**

BANCA EXAMINADORA:

Prof. Dr. Lígio José de Oliveira Maia (UFRN) - Orientador

Prof. Dr. Azemar dos Santos Soares Júnior (UFRN)

Membro examinador - Interno

Profa. Dra. Maria Telvira da Conceição (URCA)

Membro examinador - Externo

Prof. Dr. José Evangelista Fagundes (UFRN)

Membro suplente

Natal-RN,
2024

RESUMO

O racismo no Brasil se apresenta de modo estrutural. A música é uma manifestação cultural que evidencia esse processo. A presente dissertação buscou analisar a percepção que estudantes do 3º ano do Instituto Padre Miguelinho (RN) têm acerca do racismo como um problema estrutural na sociedade brasileira, bem como a percepção dos estudantes quanto ao conceito de branquitude e sua relação com as diversas manifestações do racismo estrutural no Brasil. Para isso, foram analisadas as impressões que os alunos têm sobre essas dimensões do racismo no Brasil por meio de questionário aplicado em formato eletrônico. Com base nos resultados desse questionário, foi proposta uma sequência didática com objetivo de superar as lacunas sugeridas nas respostas dos estudantes. As canções propostas como ferramentas didáticas, tiveram como objetivo favorecer a compreensão dos/as estudantes do 3º ano do Ensino Médio, tanto quanto o caráter estrutural do racismo no Brasil, quanto a compreensão deles/as acerca do conceito de branquitude e da relação desse conceito com o aspecto estrutural do racismo no Brasil. A presente dissertação apresenta reflexões orientadas pela legislação antirracista vigente no país, principalmente a lei 10.639/03. Esta dissertação também se orienta pelas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana de 2004 e pela Base Nacional Curricular Comum de 2018. Como parte da metodologia da pesquisa, foi utilizada a aplicação de questionário, aos estudantes para sondar percepções destes acerca de música, racismo e branquitude. O objetivo desse trabalho é promover educação antirracista em turmas do 3º ano do Ensino Médio. Como produto, foi proposto uma sequência didática utilizando música como ferramenta didática que culmine em produções musicais feitas pelos estudantes, visando promover uma educação antirracista.

Palavras-chave: Ensino de História; Educação para as Relações Étnico-Raciais; Instituto Padre Miguelinho (RN); Branquitude; Música.

ABSTRACT

Racism in Brazil presents itself in a structural way. Music is a cultural manifestation that highlights this process. This dissertation sought to analyze the perception that 3rd year students at Instituto Padre Miguelinho (RN) have regarding racism as a structural problem in Brazilian society, as well as the students' perception regarding the concept of whiteness and its relationship with the various manifestations of structural racism in Brazil. To this end, students' impressions of these dimensions of racism in Brazil were analyzed using a questionnaire administered in electronic format. Based on the results of this questionnaire, a didactic sequence was proposed with the aim of overcoming the gaps suggested in the students' responses. The songs proposed as didactic tools aimed to favor the understanding of students in the 3rd year of high school, both regarding the structural character of racism in Brazil, and their understanding of the concept of whiteness and the relationship between this concept with the structural aspect of racism in Brazil. This dissertation presents reflections guided by the anti-racist legislation in force in the country, mainly law 10.639/03. This dissertation is also guided by the National Curricular Guidelines for the Education of Ethnic-Racial Relations and for the Teaching of Afro-Brazilian and African History and Culture of 2004 and the Common National Curricular Base of 2018. As part of the research methodology, the application of a questionnaire to students to probe their perceptions about music, racism and whiteness. The objective of this work is to promote anti-racist education in 3rd year high school classes. As a product, a didactic sequence was proposed using music as a teaching tool that culminates in musical productions made by students, aiming to promote anti-racist education.

Keywords: Teaching History; Ethnic-racial relations; Instituto Padre Miguelinho (RN); Whiteness; Music.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a meus familiares que me deram suporte ao longo da vida em momentos bons e ruins.

Agradeço a minha esposa Nívia com quem divido todos os meus sucessos e as minhas dificuldades nos últimos 14 anos.

Agradeço aos meus colegas do ProfHistória, que dividiram comigo esse período desafiador e gratificante no esforço de produzir essa dissertação.

Agradeço aos professores do ProfHistória, em especial ao meu orientador, o Prof. Dr. Lígio de Oliveira Maia, que sempre se mostrou solícito e pronto a me orientar de maneira a produzir os melhores resultados para o trabalho.

Agradeço a comunidade escolar do Instituto Padre Miguelinho, pela educação que recebi quando passei por esta escola e agora enquanto docente dessa instituição, pela inspiração e apoio dos/as colegas professores/as bem como da gestão no levantamento de dados sobre a escola.

Agradeço aos estudantes do Instituto Padre Miguelinho, que responderam ao questionário, fornecendo os dados da pesquisa.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Percentuais de crimes de ódio nas redes - 2016	13
Figura 2 - Percentuais de crimes de ódio nas redes – 2022.....	14
Figura 3 – Desigualdades sociais por cor ou raça no Brasil.....	23
Figura 4 – As faces do racismo – 2020.....	26
Figura 5 – Quadro descritivo da matriz da área de ciências humanas e sociais do RCEMP – 1.....	35
Figura 6 – Quadro descritivo da matriz da área de ciências humanas e sociais do RCEMP – 2.....	36
Figura 7 - Quadro descritivo da matriz da área de ciências humanas e sociais do RCEMP – 3.....	37
Figura 8 – A execução de Tiradentes.....	60
Figura 9 – Execução do Padre Miguelinho.....	62
Figura 10 – Frente do prédio do Grupo Escolar Frei Miguelinho – 1914.....	62
Figura 11 – Frente atual do Instituto Padre Miguelinho – 2023.....	63
Figura 12 – Grupo de Escoteiros Professor Luís Soares.....	63
Figura 13 – Pátio do Instituto Padre Miguelinho.....	65
Figura 14 – Biblioteca.....	65
Figura 15 – Espaço da quadra e refeitório.....	66
Figura 16 – Sala dos/as Professores/as.....	66
Figura 17 – Laboratório de Informática.....	67
Figura 18 – Salas piso superior.....	67
Figura 19 – Salas piso inferior.....	68
Figura 20 – Apresentação no teatro da escola – EXCONART 2023.....	70
Figura 21 – Gráfico identidade de gênero dos discentes do IPM – 2023.....	71
Figura 22 – Gráfico identidade étnico racial dos discentes do IPM – 2023.....	71
Figura 23 – Logotipo Julho das Pretas no IPM – 2022.....	72
Figura 24 – Faixa etária dos discentes do 3º Ano do IPM – 2023.....	73
Figura 25 – Índice de repetência dos discentes do IPM – 2023.....	73
Figura 26 – Renda familiar dos discentes do IPM – 2023.....	74
Figura 27 – Condição de moradia dos discentes do IPM 2023.....	74
Figura 28 – Frequência com que ouvem música.....	75
Figura 29 – Percepção acerca do racismo.....	76
Figura 30 – Importância da discussão sobre racismo nas aulas de História.....	77
Figura 31 – Importância do uso de música nas aulas de História.....	77

Figura 32 – Compreensão acerca do conceito de branquitude.....	80
---	-----------

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	11
CAPÍTULO 1 – RACISMO E MÚSICA: REFLEXÕES PARA O DESENVOLVIMENTO DE EDUCAÇÃO PARA AS RELAÇÕES ÉTNICO RACIAIS NO ENSINO MÉDIO.....	23
1.1 - Escravidão e racismo: herança contemporânea.....	23
1.2 - Conquista pela luta: legislação antirracista.....	33
1.3 - Música e racismo: evidência e resistência.....	43
1.4 – Interlocução e interlocutores.....	51
CAPÍTULO 2 – O PROFESSOR, A ESCOLA E OS ESTUDANTES.....	55
2.1 – Sobre o professor/autor.....	55
2.2 – Sobre a escola centenária.....	59
2.3 – Os estudantes e suas reflexões sobre música e racismo.....	71
CAPÍTULO 3 - PROPOSTA DE SEQUÊNCIA DIDÁTICA PARA O 3ºANO DO ENSINO MÉDIO UTILIZANDO A MÚSICA COMO FERRAMENTA DIDÁTICA	81
3.1 – Justificando a sequência didática.....	81
3.2 - Apresentação da metodologia para aplicação da sequência didática.....	82
3.3 – Sons da resistência: sequência didática para 3º ano do Ensino Médio.....	85
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	93
CADERNO DE APÊNDICE.....	95
REFERÊNCIAS.....	103

I. INTRODUÇÃO

A busca por maneiras mais estimulantes de promover a produção de conhecimento histórico pelos estudantes e a consequente construção de consciência histórica para o exercício da cidadania é um desafio constante dos professores de História. Com isso em mente, desenvolvo a presente dissertação visando propor uma forma de ensinar História antirracista utilizando a música como recurso didático. Favorecendo não só a conscientização acerca do racismo presente em nossa sociedade, mas estimular ações propositivas de cunho antirracista no ambiente escolar.

A pesquisa foi desenvolvida com turmas do 3º ano do Ensino Médio, turno matutino do Instituto Padre Miguelinho. Escola pública e centenária situada na capital Natal (RN).¹

O que me fez escolher o combate ao racismo como problema a ser superado no espaço escolar, foi a presença de determinadas falas ou questionamentos da parte de alguns estudantes tanto na escola privada quanto na pública, nos últimos anos, que repercutem interpretações equivocadas acerca da escravidão e do racismo. Feitas de maneira afirmativa ou como questionamentos que buscam minimizar a escravidão, ou até atribuir-lhe aspectos positivos e consequentemente, negar não só a dívida histórica que o país tem com a população negra, mas também a existência de um “racismo estrutural” (Almeida, 2019) em nossa sociedade.

Tenho observado que estas opiniões e questionamentos são minoria dentre os estudantes tanto na escola pública quanto na escola privada e em certos casos, são rechaçados pela própria turma, que por vezes se manifesta com indignação sobre a exposição de tais perspectivas. Entretanto a presença dessa visão colonial e racista em nossas salas de aula, ainda que na minoria, não deve ser desprezada e sim combatida por práticas educativas que favoreçam a construção de identidades, o pensamento crítico-reflexivo e o exercício pleno de cidadania para todos/as.

Não é por acaso que falas como essas tem surgido em sala de aula. Nos últimos anos, no Brasil, sobretudo a partir de 2016, conjuntura de pós-*impeachment* da ex-presidente Dilma Rousseff, discursos misóginos, homofóbicos, racistas, violentos e antidemocráticos, que haviam silenciado após a redemocratização do país, vem

¹ No segundo capítulo desta dissertação apresentaremos mais informações acerca do Instituto Padre Miguelinho.

alimentando e sendo alimentados por lideranças populistas reacionárias em um movimento de caráter fascista que conduziu Jair Bolsonaro à presidência ao vencer as eleições de 2018.

Jair Bolsonaro trouxe para as urnas e, posteriormente, para o Palácio do Planalto elementos também identificados em outros governos populistas de direita, como foi o caso de Donald Trump nos Estados Unidos: desprezo pelo Estado de direito e pelas instituições democráticas; desrespeito às minorias; uso das redes sociais para promoção da desinformação; priorização da guerra cultural contra o denominado “marxismo cultural” e o “globalismo”; conservadorismo religioso acompanhado do desrespeito à laicidade do Estado, entre outros. A eleição de Bolsonaro equiparou o Brasil aos demais países que experimentam o declínio democrático sob a liderança de um líder populista reacionário (Gomide; Silva; Leopoldi, 2023, p. 13).

Ao chamarmos atenção para a conjuntura política como parte da explicação das falas de alguns estudantes, que nos motivaram a buscar uma intervenção visando promover uma educação antirracista, devemos lembrar que a escola não é uma ilha, portanto, está exposta a influências dos mais diversos contextos externos e dos mais variados elementos presentes na sociedade, dentre eles, podemos identificar também, o racismo proferido a partir dos discursos de lideranças fascistas, como temos visto nos últimos anos. A intervenção na escola com o objetivo de produzir educação antirracista é fundamental. Nesse sentido, segundo Bárbara Carini (2003, p. 147):

A escola é o espaço de formação humana por excelência; [...]. É um complexo social fundamental no processo de transformação da realidade social; ela é influenciada pelo sistema a passo que em contrapartida, também o influencia, uma vez que torna as pessoas que vão ocupar e ajudar a construir todas as demais instâncias sociais.

Nos últimos anos, discursos de ódio nas redes sociais têm aumentado significativamente. Somente no primeiro semestre de 2022, o aumento de casos foi de 70%. Para Luíz Valério Trindade (2022, p. 17):

[...] é possível compreender que discursos de cunho racista veiculados nas redes sociais (sejam eles de forma explícita e sem maquiagens, ou camuflados em piadas) se enquadram na categoria de discursos de ódio” “[...] discurso de ódio se caracteriza pelas manifestações de pensamentos, valores ideologias que visam inferiorizar, desacreditar e humilhar uma pessoa ou um grupo social, em função de características como gênero, orientação sexual, filiação religiosa, raça, lugar de origem ou classe.

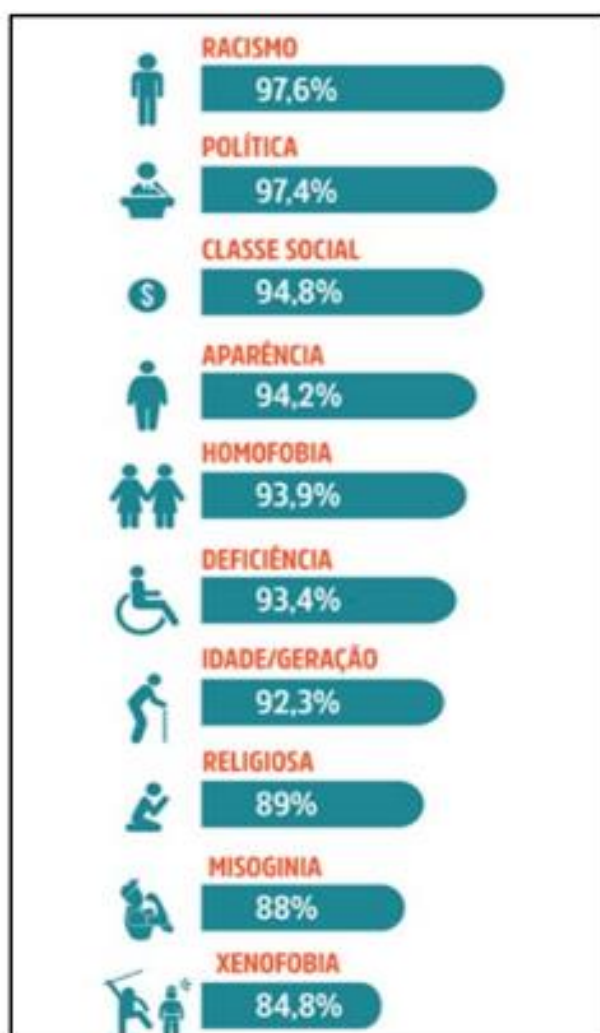
Denúncias de crime de ódio nas redes envolvem principalmente casos de racismo, lgbtfobia, xenofobia, neonazismo, misoginia, apologia a crimes contra a vida e

intolerância religiosa. No cenário cotidiano de nossas práticas educativas essa realidade causa grande preocupação, uma vez que:

[...] o discurso de ódio proferido nas redes sociais ultrapassa as fronteiras da internet, tanto na origem quanto na finalidade. Esse discurso objetiva atingir minorias sociais que não são vistas com os mesmos direitos garantidos à classe dominante (Paulo *et al.*, 2022, p. 5).

Pesquisas tem trazido à luz dados que confirmam a impressão de que discursos de ódio nas redes vem aumentando nos últimos seis (6) anos no Brasil². No ranking de crimes de ódio na internet, o racismo tem liderado as estatísticas.

Figura 1 – Percentuais de crimes de ódio nas redes – 2016



Fonte: (Paulo, 2022, p. 01-21).

² Aqui não podemos deixar de perceber a concomitância desse fenômeno, com o impeachment da presidente Dilma Rousseff em 2016, e os subsequentes governos de Michel Temer (2016-2018) e de Jair Bolsonaro (2019-2022), este último de caráter nitidamente fascista. Ambos provocaram severos retrocessos ao país, quanto a democracia, políticas públicas e direitos humanos.

Figura 2 - Percentuais de crimes de ódio nas redes – 2022



Fonte: Discurso de ódio e os limites das redes sociais. Disponível em: <https://gente.globo.com/discurso-de-odio-e-os-limites-das-redes-sociais/> Acesso em 08 set. 23

Tanto na Figura 1, quanto na Figura 2 observamos que o racismo lidera os discursos de ódio nas redes. O estudo que obteve os dados da Figura 1 foi realizado em 2016, enquanto os dados apresentados na Figura 2, foram obtidos a partir de estudo feito em 2022. Destacamos aqui o intervalo de tempo entre os dois estudos com o objetivo de chamar a atenção para a permanência do racismo como problema estrutural a ser enfrentado.

Esses discursos que observamos nas redes sociais, aparecem na escola, reproduzidos por alguns estudantes e até mesmo alguns professores, no sentido de fazer pouco caso do problema do racismo, relativizando sua gravidade ou até mesmo criminalizando movimentos e indivíduos que buscam combatê-lo.

Estas falas, que chegam ao chão da escola são reproduções de falas, por vezes proferidas por indivíduos que tem por trás de si o peso simbólico de instituições que representam. Para citar apenas alguns exemplos, o ex-diretor da Fundação Palmares, Sérgio Camargo, postou em seu *Twitter*: “[...] a escravidão foi terrível, mas benéfica para os descendentes, [...] os negros do Brasil vivem melhor que os negros da África”³. Essa e outras declarações de Sérgio Camargo minimizando a existência de racismo no Brasil. Elas foram destacadas em matéria do *Jornal Nacional* de 28 de novembro de 2019, época da indicação de Sérgio Camargo para a chefia da Fundação Palmares, pelo então presidente Bolsonaro, vitorioso das eleições de 2018. Citemos outro exemplo, desta vez, o do então deputado federal e candidato à presidência da república, Jair Bolsonaro. O líder populista de extrema direita, disse em entrevista ao programa *Roda Viva* da TV Cultura: “O português nem pisava na África. Foram os próprios negros que entregavam os escravos”⁴.

No momento em que escrevo esta dissertação, estamos em 2024, Bolsonaro já não é mais o presidente. Foi derrotado nas eleições de 2022 pelo atual, e pela terceira vez, presidente Luís Inácio Lula da Silva. Muitas das políticas implementadas por Bolsonaro tem sido revogadas pelo atual governo, assim como políticas sociais desmontadas pelo governo anterior tem sido retomadas e até ampliadas. Esse cenário nos enche de esperança. Mas não nos acomodemos. As ideias difundidas pelos representantes do que se convencionou chamar de bolsonarismo ainda continuam repercutindo nas redes sociais.

Num outro exemplo desses discursos racistas que repercutem nas redes sociais e que podem alcançar alguns de nossos alunos, citemos o caso recente do deputado federal Gustavo Gayer do Partido Liberal de Goiás (PL-GO). Ao conceder entrevista recente em um podcast transmitido pela plataforma YouTube, Gayer afirmou que existem ditaduras na África, porque os africanos, não tem inteligência mínima para desenvolver regimes democráticos. Disse o deputado: “[...] a democracia não prospera na África, porque, para você ter uma democracia, tem que ter um mínimo de capacidade

³ Declarações do novo presidente da Fundação Palmares geram críticas e indignação. *Jornal Nacional*. 28/11/2019. Disponível em: <https://g1.globo.com/jornal-nacional/noticia/2019/11/28/declaracoes-do-novo-presidente-da-fundacao-palmares-geram-criticas-e-indignacao.ghtml> Acesso 25 jul. 22

⁴ Portugueses nem pisaram na África, diz Bolsonaro sobre escravidão. *Folha de São Paulo*. 31/07/2018. Disponível em: <https://www1.folha.uol.com.br/poder/2018/07/portugueses-nem-pisaram-na-africa-diz-bolsonaro.shtml> Acesso em 25 jul. 22

cognitiva de entender entre o bom e o ruim, o certo e o errado”⁵. Apresentamos mais esse exemplo, para mostrar a importância de estarmos atentos e vigilantes. Prontos a levar a discussão e propor diálogos com nossos estudantes visando combater quaisquer formas de racismo. O argumento de deputado, chega ao extremo de se respaldar num racismo científico, algo muito utilizado pelo colonialismo no século XIX até meados do XX, para legitimar as violências da dominação imperialista na África, e aqui no Brasil, para fomentar políticas oficiais de branqueamento da população durante o Segundo Reinado e mesmo durante a República até meados do século XX.

Já fui surpreendido em sala de aula por comentários como: “[...] os negros escravizavam os negros na África”, “[...] os africanos queriam vir para cá, pois viveriam melhor do que na África”, “[...] tem que melhorar a escola pública, não fazer cotas”. Felizmente discursos como estes são minoria. No entanto, a expressão de mentalidade negacionista, que visa desacreditar o terror que foi a escravidão e a presença dos terríveis malefícios que a herança dessa estrutura colonial causa ao país até hoje, não deve ser ignorada ou subestimada por nós, profissionais do Ensino de História.

A escolha do tema ainda se justifica a partir da lei 10.639/03 que torna obrigatório o ensino da História e da cultura africana no currículo escolar dos ensinos médio e fundamental no Brasil, como forma de valorizar a importância dos povos africanos na construção da nação brasileira. A Lei 10.639/03 alterou a Lei de Diretrizes e Bases (LDB) ou Lei 9.394/96, incluindo de modo obrigatório, o ensino de História e Cultura Afro-Brasileira no currículo da Educação Básica. Essa lei também estabeleceu a inclusão do dia 20 de novembro no calendário escolar como o Dia Nacional da Consciência Negra⁶

Art. 1º A Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, passa a vigorar acrescida dos seguintes arts. 26-A, 79-A e 79-B:

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.

⁵ Investigado, Gayer nega racismo e culpa imprensa: 'Interpretação desonesta' Disponível em: <https://noticias.uol.com.br/politica/ultimas-noticias/2023/07/05/gustavo-gayer-sobre-falas-racistas-podcast.htm>? Acesso em 03 ago. 23

⁶ Data alusiva a morte de Zumbi, líder do quilombo dos Palmares e símbolo da resistência do povo negro.

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

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

Outra legislação que reforça a relevância do tema é o artigo 5º da Constituição, inciso XLII que torna crime inafiançável e imprescritível a prática de racismo (BRASIL, 1988). No dia 11 de janeiro de 2023, o presidente da República, Luiz Inácio Lula da Silva, sancionou a Lei 14.532/23, que aumenta a pena para a injúria relacionada a raça, cor, etnia ou procedência nacional. Seguindo a Base Nacional Comum Curricular, as Diretrizes Curriculares para o Ensino Médio de 2018, orientam quanto ao ensino de História:

VI - história do Brasil e do mundo, levando em conta as contribuições das diferentes culturas e etnias para a formação do povo brasileiro, especialmente das matrizes indígena, africana e europeia;

VII - história e cultura afro-brasileira e indígena, em especial nos estudos de arte e de literatura e história brasileiras; [...] (BNCC, 2018)

Cito aqui a legislação antirracista como forma de justificar a escolha do tema e a importância da Educação para as Relações Étnico-Raciais (ERER) nas aulas de História, visando produzir ações efetivamente antirracistas, entretanto, é importante afirmar, como nos chama atenção Barbara Carine, que “[...] não devemos trabalhar a ERER em sala de aula meramente porque a lei obriga, mas porque temos a consciência histórica da necessidade de reparação social dessas maiorias minorizadas no Brasil” (Carine, 2023, p. 135).

Uma análise atenta dos dados do IBGE de 2018⁷ nos permite perceber a existência de um racismo estrutural provocado por imensas desigualdades entre a população branca e preta⁸, tanto no mercado de trabalho (cargos e salários), no grau de escolaridade, nas condições de moradia, e é também a população negra a maior vítima de violência, sobretudo a institucionalizada, praticada pelo Estado. De acordo com Silvio Almeida: “[...] o racismo é sempre estrutural, ou seja, [...] ele é um elemento que integra a organização econômica e política da sociedade” (Almeida, 2019, p. 20). Além disso, para o fortalecimento da democracia se faz necessário ampliar a participação dos

⁷ IBGE – INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. Censo, 2018. Disponível em: https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv101681_informativo.pdf Acesso em 27 jul. 22

⁸ É importante lembrar que a cor preta, tanto negros como pardos é um dos quesitos utilizados pelo IBGE para classificar, ao lado dos outros – branco, amarelo e indígena – a cor da população brasileira.

diversos segmentos da população, escutá-los, permitindo assim que consigam exercer plenamente suas cidadanias e serem protagonistas de suas próprias histórias.

A música produzida por diversos artistas comprometidos com o combate ao racismo é um manifesto e uma denúncia de diversas situações e práticas presentes em nossa sociedade que são expressões diretas do racismo, este, consequência de mais de três séculos de escravidão no país.

Buscamos na presente dissertação propor uma metodologia de ação para educação antirracista por meio da música nas aulas História com estudantes dos 3º anos do Ensino Médio. Para isso, utilizamos algumas músicas brasileiras de diferentes compositores após 1988, época de redemocratização e que já não havia censura, até 2023, como fonte histórica, para identificar a permanência do racismo ao longo do tempo e promover ações antirracistas no ambiente escolar.

Buscamos explorar a música como fonte histórica, evidência de permanência e ao mesmo tempo expressão de resistência contra o racismo. Em nosso entender, existem canções produzidas após 1988, ou seja, após a Ditadura Civil Militar, ocorrida entre os anos de 1964 e 1985, e, consequentemente após o fim da censura, que em suas letras e melodias, tratam de racismo, não só as evidências de permanência de racismo de modo estrutural no Brasil, como também representam uma forma de resistência ao denunciar essa realidade violenta e desigual enfrentada pela população preta e parda no Brasil.

É importante salientar, que o recorte temporal apontado sinaliza o período de produção das músicas numa conjuntura de democracia, mas essa dissertação não tem a pretensão de abordar toda a produção musical desse período que tenha o racismo como tema. O que se buscou nesse trabalho foi, dentro desse período de democracia, utilizar algumas canções como ferramenta didática para a compreensão do conceito de racismo estrutural junto aos estudantes do 3º ano do Ensino Médio.

Como parte da metodologia adotada para o desenvolvimento dessa pesquisa, buscamos investigar por meio de sondagem, via aplicação de questionário em formato eletrônico junto às turmas, inquirindo-as sobre aspectos socioeconômicos, aspectos da vida escolar e sobre suas preferências musicais. A partir das respostas desses questionários produzimos a proposta de sequência didática a ser desenvolvida no 3º ano, com objetivo de desenvolver uma metodologia que permita a utilização em sala de aula de músicas como recurso didático para superação de racismo estrutural bem como ampliação da compreensão acerca do conceito de branquitude e da relação desse conceito como uma expressão do racismo estrutural no Brasil.

No que diz respeito as produções acadêmicas de pós-graduação do ProfHistória que apresentam a música como fonte histórica e ferramenta didática para ensino de História, foram encontradas dissertações que tratam sobre a História e cultura da África (Silva, 2016; Guimarães, 2018; Menezes Júnior, 2021); pesquisas sobre relações étnico-raciais e identidades afro-brasileiras (Montemezzo, 2018; Celeste, 2019; Mesquita, 2019); trabalhos que propuseram a composição de músicas (Vitorino, 2021); e sobre branquitude (Leão, 2020; Golembiewisk, 2022). Alguns destes trabalhos apresentam abordagem semelhante ao nosso na medida em que utilizam a música como fonte histórica e tratam da história do povo negro no Brasil estabelecendo relações entre música e os conteúdos escolares. Entretanto, uns diferem quanto ao período pesquisado, aos gêneros musicais escolhidos para a pesquisa, metodologia utilizada ou produto proposto.

O trabalho de Valdez (2016) apresenta a música como importante ferramenta didática para o conhecimento da História do continente africano. Escolhe músicas relacionadas com o tema e propõe discussões sobre as letras através de atividades e como produto, apresenta a criação de um blog virtual chamado “Orin, a caixa de música” para disponibilização on line. Nosso trabalho se assemelha ao de Valdez (2016) ao utilizar a música como fonte histórica e recurso didático, mas se diferencia em outros aspectos. Nossa pesquisa irá trabalhar canções de 1988 a 2023, a delimitação temporal não parece estar clara em Valdez (2016), pelo menos não quanto às músicas que servirão de fonte. Outras diferenças se percebem pela delimitação do tema e pela proposta de produto. A nossa pesquisa não terá a História da África como tema central, e sim, o racismo no Brasil e a proposta de produto será a composição de músicas de caráter antirracista pelos estudantes.

O trabalho de Guimarães (2018), contribuiu ao analisar as canções do grupo Ilê Aiyê (1975-2014) trabalhando-as em sala por meio de aulas-oficina e utilizando-as como fonte histórica para a construção de conhecimentos acerca das representações da cultura afro no Brasil. O produto deste trabalho foi a construção de um portal digital: cantonadiaspora.wixsite.com/cantonegro. Nossa pesquisa se diferencia por utilizar diferentes artistas, de diferentes estilos musicais. As canções analisadas são de outro recorte temporal (1988-2023), e o produto proposto será uma sequência didática tendo música como fonte.

A História da África é o tema proposto pelo trabalho de Menezes Júnior (2021). Este trabalho utilizou a música não só como fonte histórica, mas também como instrumento metodológico para atrair a atenção e o engajamento dos estudantes nas atividades propostas e estimular o desenvolvimento de relações entre as canções e os conteúdos trabalhados pelos estudantes. Nosso trabalho segue essa mesma direção. No entanto, apresenta o racismo no Brasil como tema principal, e não a História da África. O produto também é diferente. Em nosso trabalho, como já dissemos, serão produzidas canções pelos estudantes, enquanto Menezes Júnior (2016) produziu um repositório de canções.

O trabalho de Montenegro (2018) trouxe importante contribuição ao relacionar a música, especificamente o rap, como uma expressão de identidade e resistência afro. Nossa pesquisa difere deste trabalho por não se limitar a um só estilo musical. Nossa pesquisa irá trabalhar músicas de diversos estilos (samba, reggae, rock, rap, MPB), desde que relacionados ao tema do racismo. Mesquita (2019), trouxe importante contribuição ao utilizar a música para tratar de toda a cultura produzida no movimento hip-hop. Por meio do uso da metodologia de aula-oficina para análise das canções em sala de aula, buscou favorecer o *protagonismo* e o desenvolvimento de *consciência histórica*, a construção de identidades e a afirmação de vozes marginalizadas e silenciadas quando se trata de grande parte da população negra e periférica do país. Nosso trabalho seguirá nessa perspectiva teórico-metodológica.

O trabalho apresentado por Vitorino (2021), traz importante contribuição para a elaboração de nossa pesquisa. Sobretudo quanto ao produto. Vitorino (2021), utiliza a música como fonte histórica e recurso metodológico para o ensino de História. Se utiliza de aulas-oficina para coletar dados junto aos estudantes para a sua pesquisa sobre as relações entre música e os conteúdos trabalhados em sala de aula. Metodologia que nossa pesquisa também irá adotar. Entretanto, existem diferenças. Nossa pesquisa será realizada com turmas do 3º ano do ensino médio, enquanto Vitorino (2021), trabalha com 7º anos do ensino fundamental anos finais. Outras diferenças estão no fato que a pesquisa de Vitorino (2021), aborda diversos temas, enquanto a nossa irá tratar do racismo como tema central. O produto proposto por Vitorino foi a produção de vídeos musicalizados. Nossa proposta de produto elaboração de sequência didática tendo a música como fonte, além de uso de inteligência artificial como parte do produto.

Os trabalhos de Leão (2020) e Golembiewisk (2022), apresentam o conceito de branquitude dentro da EREER. O trabalho de Leão (2020) buscou estudar a naturalização

da presença hegemônica de elementos representativos da branquitude em textos e imagens nos livros didáticos utilizados nos 7º, 8º e 9º anos finais do ensino fundamental. Já na tese de Golembiewisk (2022), a abordagem se deu sobre as DCNERERs (2004) e a BNCC (2004). Nesse trabalho ela buscou demonstrar a ausência da presença da branquitude de modo explícito nas competências e habilidades orientadas tanto pelas DCNERERs (2004), quanto na BNCC (2018) no que diz respeito a ERER. As discussões apresentadas nesses trabalhos contribuíram para nossas reflexões acerca da branquitude.

A partir do que foi verificado no levantamento bibliográfico, a nossa contribuição está na utilização de música como fonte histórica e ferramenta didática para o ensino de História em turmas do 3º ano do ensino médio, visando o aprofundamento dos conceitos acerca de racismo estrutural e branquitude por meio de proposição de sequência didática tendo como produto a composição de músicas com uso de IA.

No capítulo 1, apresentamos reflexões acerca do conceito de raça, construído e mantido historicamente por grupos colonialistas europeus, visando inferiorizar povos africanos e seus descendentes através da racialização como forma de legitimar processos de violência, dominação e desigualdades. Também relacionamos a presença do racismo estrutural no Brasil, como resultado do violento processo de escravização, que no país durou quase 400 anos e como tentamos demonstrar, contribuiu para a imensa desigualdade entre brancos e negros ainda presente na sociedade brasileira.

Elencamos alguns dos importantes avanços quanto à legislação antirracista no país, assim como analisar aspectos dessa legislação e sua importância na luta antirracista e como fundamento para o desenvolvimento de uma prática docente comprometida com o combate ao racismo e destacamos a relação entre a conquista dessa legislação e as mobilizações sociais na luta contra o racismo no país.

Buscamos demonstrar ainda uma reflexão sobre a importância da música (letra e melodia) como fonte para o conhecimento histórico e como ela pode ser utilizada para a promoção de educação antirracista na escola. Ainda nesse capítulo dialogamos com a bibliografia que serviu de base para a realização da pesquisa, bem como, com produções do Profhistória que tratam de relações étnico-raciais tendo a música como fonte histórica para produção de Educação antirracista.

No capítulo 2, fizemos um relato acerca da experiência docente do professor autor dessa dissertação, assim como a apresentação do Instituto Padre Miguelinho (RN) e com base nos resultados obtidos pelo questionário respondido pelos/as estudantes do 3º ano do Ensino Médio dessa escola, traçamos um perfil do corpo discente. Ainda com base nos resultados da pesquisa é feita uma análise qualitativa e quantitativa dos dados que representam as impressões que os/as estudantes têm sobre o racismo, a música e a branquitude. Desenvolvemos reflexões que justificam a proposta de intervenção de educação antirracista utilizando a música como ferramenta didática.

O capítulo 3, apresenta a proposta de sequência didática a ser aplicada no 3º ano do Ensino Médio. Nessa sequência didática propomos como parte da metodologia a exibição de vídeos acerca de racismo estrutural e branquitude, assim como clips de músicas que servirão de fonte para a resolução de questões propostas nas atividades escritas. A apropriação desses conceitos pelos estudantes será verificada a partir da produção de músicas com o auxílio da ferramenta de Inteligência Artificial - IA Sonauto.

Ainda nesse capítulo detalhamos toda a sequência didática, bem como o uso da ferramenta de IA Sonauto, de maneira que a proposta possa ser replicada por qualquer colega professor no Brasil, desde que as particularidades da escola e de seus alunos permitam.

CAPÍTULO 1 – RACISMO E MÚSICA: REFLEXÕES PARA O DESENVOLVIMENTO DE EDUCAÇÃO PARA AS RELAÇÕES ÉTNICO RACIAIS NO ENSINO MÉDIO.

No presente capítulo, apresentamos conceitos que utilizamos ao longo da pesquisa, além de referenciais teóricos e justificativas a partir da legislação vigente que nos serviram de orientação para o desenvolvimento dessa dissertação.

1.1 - Escravidão e racismo: herança contemporânea

O racismo está diretamente ligado a processos históricos de desigualdades produzidas a partir de elementos que diferenciam seres humanos. A presença ou ausência de determinados fenótipos aceitos dentro de uma sociedade ou cultura em uns e não em outros, tem sido utilizado sobretudo para estabelecer relações de domínio, exploração e violência. Esse padrão se verifica muito fortemente nos processos de dominação colonial nas Américas entre os séculos XVI e XIX, e na África, até meados do século XX. Especificamente tratando do racismo sobre as populações africanas vitimadas pela escravização colonialista, que impunha além da dominação física, uma dominação cultural buscando naturalizar a superioridade de homens brancos e europeus sobre indivíduos negros, vistos como inferiores e constantemente desumanizados.

A ideia de raça, em seu sentido moderno, não tem história conhecida antes da América. [...] na medida em que as relações sociais que se estavam configurando eram relações de dominação, tais identidades foram associadas a hierarquias, lugares e papéis sociais correspondentes, [...] raça e identidade racial foram estabelecidas como instrumentos de classificação social básica da população. [...] Em consequência, os dominantes chamaram a si mesmos de brancos (Quijano, 2005, p. 117-118).

Essa ideia de inferioridade era construída e difundida pelos colonizadores brancos, de maneira a ir além dos aspectos raciais dos indivíduos, abarcando também a ideia de que costumes, valores, crenças, dialetos, manifestações artísticas (dentre outras, a música) e religiosas dessas populações, também eram inferiores. A raça enquanto elemento de diferenciação entre seres humanos, é uma invenção ligada aos interesses do colonialismo. A esse respeito, o antropólogo e professor brasileiro-congolês, Kabengele Munanga, afirma:

[...] conceito de raça é determinado pela estrutura global da sociedade e pelas relações de poder que a governam. Os conceitos de negro, branco e mestiço não significam a mesma coisa nos Estados Unidos, no Brasil, na África do Sul, na Inglaterra, etc. Por isso que o conteúdo dessas palavras é etno-semântico, político-ideológico e não biológico (Munanga, 2003, p. 6).

O conceito de raça, portanto, não tem base em nenhuma noção biológica, nenhum amparo científico. Trata-se de pseudociência produzida de modo a legitimar ações discriminatórias e racistas a fim de legitimar a opressão do povo negro.

A própria ideia de *negro* enquanto uma identidade do ser, é construída pelo colonizador branco, na medida em que:

é uma criação e imposição subjetiva do colonizador branco, masculino e europeu, a fim de negar a existência daqueles construídos como “outro”, como anormais, produzindo hierarquias baseadas numa suposta superioridade racial, física e intelectual. A partir da ideia de raça, desumaniza-se aqueles e aquelas identificados como negros (Souza; Mortari, 2016, p. 25-26).

Ao branco, por sua vez, não se dá uma caracterização. Não se faz necessária uma definição do ser. O branco simplesmente é. Visto como natural e óbvio, precisa do contraste para ser identificado como superior. Nessa perspectiva, Cida Bento, compreende a construção do ser negro, ou do não branco.

Analisando a visão do europeu sobre os não europeus, pode-se concluir que aquele ganhou em força e identidade, uma espécie de identidade substituta, clandestina, subterrânea, colocando-se como homem universal, em comparação com os não europeus. Os europeus, brancos, foram criando uma identidade comum que usou os africanos, negros como o principal contraste. A natureza desigual dessa relação permitiu que os brancos estipulassem e disseminassem o significado de si próprios e do outro através de projeções, exclusões, negações e atos de repressão (Bento, 2022, p. 28-29).

O racismo, como produto desse processo, se verifica em diversos aspectos dessas sociedades construídas nos alicerces coloniais, de modo a se apresentar enraizado e presente de maneira constante e perceptível na economia, nas relações políticas e culturais, reproduzindo e perpetuando estruturas violentas e desiguais oriundas dos processos de colonização, e que não se extinguiram à medida que as antigas colônias conseguiram suas independências. Nesse sentido,

[...] o colonizador deixa o território, mas, ao mesmo tempo, permanece presente em uma intensa relação de poder construída a partir da docilização dos corpos, do domínio efetivado sobre o subjetivo dos sujeitos em uma dicotomia dominador-dominado e superior-inferior. O europeu sai, mas o racismo fica e se perpetua, torna-se uma chaga e um peso a ser suportado pela população negra, sendo esta marginalizada, presa, estigmatizada (Souza; Folharini, 2016, p. 26).

O racismo se faz presente na sociedade brasileira desde a formação da Colônia, na conjuntura mercantilista do Estado português entre os séculos XVI e início do XIX, cuja viabilidade financeira do projeto colonizador se deveu sobretudo à força do trabalho de negras e negros escravizados/os, que garantiu não só a produção açucareira nos canaviais no litoral do nordeste, nas lavras auríferas de Minas Gerais a partir do século XVIII e mais tarde, no século XIX nos cafezais paulistas, já no Império, como também os lucros obtidos a partir da escravização e do comércio de indivíduos, transportados nos navios negreiros da África pelo Atlântico rumo às Américas.

A presença da escravidão como base da sociedade colonial e imperial moldou diversos aspectos da sociedade brasileira.

[...] a escravidão foi bem mais que um sistema econômico: ela moldou condutas, definiu desigualdades sociais, fez da raça e cor marcadores de diferença fundamentais, ordenou etiquetas de mando e obediência, e criou uma sociedade condicionada pelo paternalismo e por uma hierarquia muito estrita (Schwartz, 2019, p. 27-28).

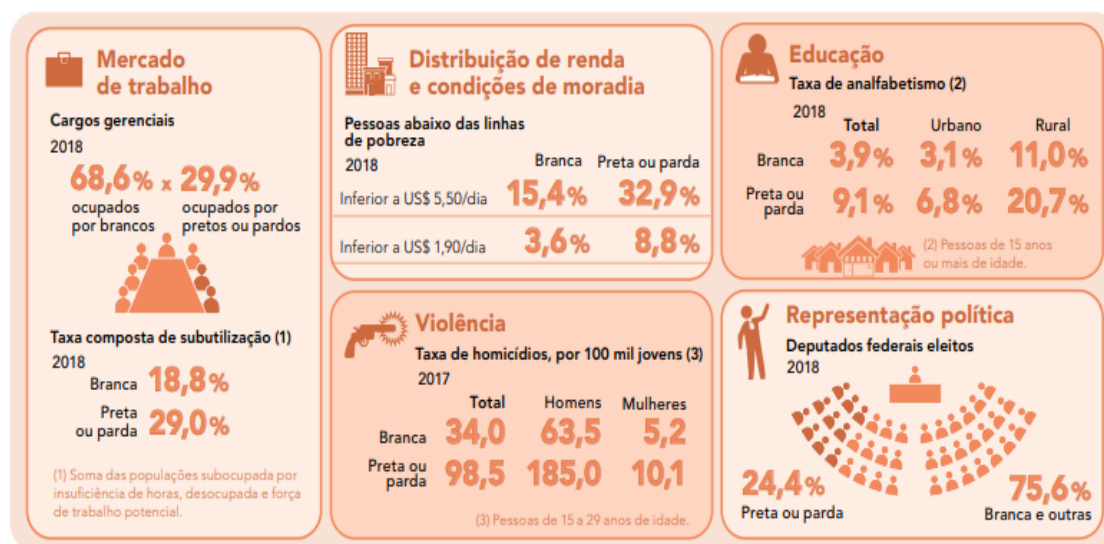
Compreendemos, portanto, o racismo como a expressão do resultado desse processo histórico violento e opressor, instituído pelo colonialismo cristão, ocidental, branco e masculino imposto ao Brasil por Portugal (1500-1822) e que contribuiu, como já dissemos, para a construção de um país, mesmo nos dias de hoje, marcado por autoritarismo, intolerância, racismo, misoginia e desigualdades profundas em nossa sociedade. Acerca do racismo e seus efeitos na sociedade brasileira, o pedagogo Luís Rufino faz importante relato em seu livro *Pedagogia das Encruzilhadas*.

No Brasil o racismo infere na sustentação, produção e atualização das formas e operações de organização e desenvolvimento da sociedade. [...] Essas dimensões se complexificam e ganham tons com os investimentos na formação da nação. [...] A nação se constitui como um projeto de aprofundamento de exclusão das populações negras, seja pela reparação dos danos de séculos de escravidão, pelas políticas públicas de imigração europeia, de controle dos corpos e das práticas, nos esforços para o embranquecimento através do culto à mestiçagem ou da naturalização das diferenças, o que omite a violência contra os negros e o privilégio dos brancos (Rufino, 2019, p. 122-123).

Do quadro de mazelas sociais que o país convive até hoje, é a população negra, a maior vítima. A herança da marginalização imposta à população negra escravizada ao longo de quase quatrocentos (400) anos, se faz visível em seus descendentes. A desigualdade que se verifica entre negros e brancos no país é perceptível no mercado de trabalho, na violência, educação, distribuição de renda e na representação política. Uma

análise atenta dos dados do IBGE⁹ de 2018 nos permite perceber a existência de um racismo estrutural, tanto no mercado de trabalho (cargos e salários), no grau de escolaridade, nas condições de moradia e é também a população negra a maior vítima de violência, sobretudo a institucionalizada, praticada pelo Estado.

Figura 3 – Desigualdades sociais por cor ou raça no Brasil



Fonte: IBGE, Diretoria de Pesquisas, Coordenação de População e Indicadores Sociais.

Fonte: disponível em

https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv101681_informativo.pdf Acesso em: 02 ago.

Todos os dados apresentados no quadro acima podem ser interpretados como expressões do racismo presente na sociedade brasileira. Uma análise atenta nos permite observar que a população preta ou parda no Brasil tem menos acesso à educação. A taxa de analfabetismo entre os negros, por exemplo, em relação aos brancos chega a ser mais que o dobro. Em consequência do menor acesso à educação, os melhores cargos no mercado de trabalho, vagas de emprego que exigem maior educação e por conseguinte remuneram com melhores salários, estão reservados aos brancos. 68,6% dos cargos gerenciais, segundo a Figura 1, são ocupadas por brancos, contra 29,7% ocupadas por pretos ou pardos. Quanto à mão de obra subutilizada, temos o inverso, a maioria 29% é

⁹ É importante lembrar que preto é um dos quesitos utilizados pelo IBGE para classificar, ao lado dos outros – branco, pardo, indígena – a cor da população brasileira. Pesquisadores de diferentes áreas, inclusive da educação, para fins de seus estudos, agregam dados relativos a pretos e pardos sob a categoria negros, já que ambos reúnem, conforme alerta o Movimento Negro, aqueles que reconhecem sua ascendência africana (Brasil, 2004, p. 501).

negra, enquanto 18% é branca. Menor escolaridade, leva a piores vagas de trabalho e maior subutilização da força de trabalho, consequentemente, a uma menor renda.

Ainda segundo os dados da Figura 1, pessoas que vivem abaixo da linha da pobreza chegam a ser 32,9% negros/as, entre aqueles com renda inferior a US\$ 5,50/dia, enquanto 15,4% de brancos na mesma faixa de renda. Entre aqueles que vivem com renda até US\$ 1,90/dia, a diferença é ainda mais gritante 8,8% de pretos ou pardos e 3,6% de brancos. Quase o triplo. As taxas de homicídio mostradas na Figura 1, nos sugerem um quadro de extermínio da juventude negra nas periferias do Brasil. Por cada 100 mil habitantes, os jovens negros do sexo masculino morrem três vezes mais que os brancos. A comparação entre as mulheres, mostra que as jovens negras morrem duas vezes mais que as brancas.

Um outro dado importante a ser analisado é o da representação política. A Câmara dos Deputados é composta de 24,4% de deputados/as de origem preta ou parda e 75,6% de origem branca. A baixa representatividade na política acaba dificultando avanços quanto à implementação de políticas públicas que tratem de corrigir as desigualdades apontadas nos dados da Figura 1. Em nosso entender, resquícios do violento processo de escravidão. Segundo Lilia Schwartz: “Tendemos também a perpetuar um plus perverso de discriminação, que faz com que negros e negras morram mais cedo e tenham menor acesso aos direitos de todos os cidadãos brasileiros” (Schwartz, 2019, p. 32).

É importante observarmos que o racismo no Brasil não foi construído somente a partir de elementos ideológicos ou subjetivos, tampouco se tratava somente de uma construção eurocêntrica em torno da cor da pele negra ou de cultura, mas também, e sobretudo, a partir de elementos concretos e estruturantes da sociedade. Os negros e negras escravizados/as no Brasil durante o período colonial e imperial estavam submetidos/as a toda uma estrutura jurídico-administrativa que permitia que lhes fosse cerceada a liberdade garantindo a submissão de negros por brancos e consequentemente a afirmação e naturalização de práticas racistas no cotidiano, baseadas em normas e regras estabelecidas pelo Estado, que relegava à população negra um lugar inferior na sociedade em relação a população branca.

A herança da sociedade escravocrata ainda se faz muito presente em nossa sociedade. A consciência acerca desse fenômeno é fundamental para a construção de reflexões e proposições de ações visando a afirmação de um novo pacto civilizatório que venha a desconstruir as estruturas coloniais ainda presentes no cotidiano dos

indivíduos e nas estruturas do Estado brasileiro. Construção essa que perpetua desigualdades, exclusões e vem se estruturando institucionalmente atravessando a história do país.

É fato que a escravidão deixou uma herança racista na sociedade brasileira. Ao estudar os efeitos desse processo na formação das estruturas de funcionamento do Estado e da sociedade, Silvio Almeida identificou a presença do racismo em todos os espaços e relações entre os indivíduos e em todos os níveis na sociedade brasileira, sejam públicos ou privados, individuais ou de coletivos, culturais ou materiais, ideológicos ou afetivos, fenômeno esse que ele descreve como *racismo estrutural*. De acordo com Silvio Almeida o racismo na sociedade brasileira:

[...] é um elemento que integra a organização econômica e política da sociedade. [...] é a manifestação normal de uma sociedade e não um fenômeno patológico [...] fornece o sentido, a lógica e a tecnologia para a reprodução das formas de desigualdade e violência que moldam a vida social contemporânea. [...] as expressões do racismo no cotidiano, seja nas relações interpessoais, seja na dinâmica das instituições, são manifestações de algo mais profundo, que se desenvolve nas entranhas políticas e econômicas da sociedade (Almeida, 2019, p. 20-21).

Não se trata, portanto de exceção, ou caso particular, limitado a certos indivíduos, grupos, lugares, ou ainda camadas sociais. O racismo está impregnado de modo estrutural na sociedade. Comentando o conceito de racismo estrutural, Grada Kilomba afirma: “[...] estruturas oficiais operam de uma maneira que privilegia manifestadamente seus sujeitos brancos, colocando membros de outros grupos racializados em uma desvantagem visível, fora das estruturas dominantes” (Kilomba, 2019, p. 77).

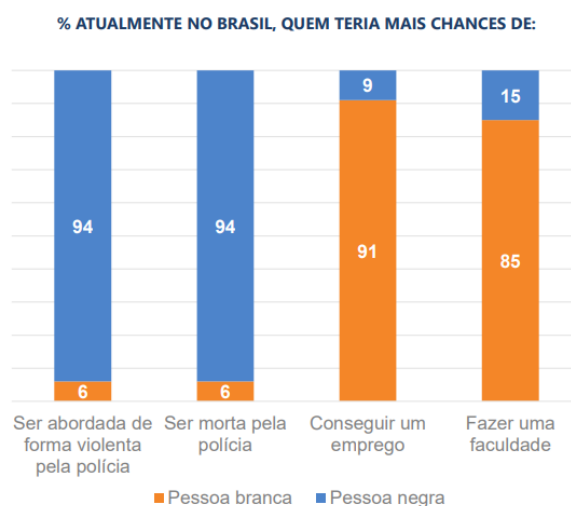
Pesquisa realizada pelo Instituto Locomotiva¹⁰, encomendada pela Central Única de Favelas (CUFA) em 2020, obteve números que evidenciam esse caráter estrutural do racismo no Brasil. De acordo com o estudo, 56% dos brasileiros, ou seja, 118,9 milhões de pessoas, se declaram negros ou pardos, desse número os negros, representam 74% das classes mais pobres e vulneráveis; com relação à escolaridade, 55% dos negros de 18 a 24 anos está cursando o ensino superior contra 79% de brancos na mesma faixa etária; no mercado de trabalho, os negros ocupam as posições mais precárias e ganham em média 44% menos que os não negros. Isto em números significa que negros ganham

¹⁰ As faces do racismo: um levantamento do Instituto Locomotiva para a Central Única das Favelas em junho de 2020. Disponível em: <https://ilocomotiva.com.br/wp-content/uploads/2022/01/as-faces-do-racismo-2020.pdf> Acesso em 29 mai. 23

em média R\$ 1764 contra R\$ 3100 ganhos por trabalhadores brancos. 76% de negros contra 36% de não negros, afirmaram já terem presenciado ou sido vítimas de algum tipo de preconceito, discriminação ou humilhação no ambiente de trabalho; 50% dos negros disseram já terem sido seguidos por seguranças em supermercados/lojas/Shoppings, contra 19% de brancos que afirmaram ter passado por essa situação.

Ainda segundo dados da pesquisa do Instituto Locomotiva, a cor da pele contribui para determinar as chances que um indivíduo terá de arrumar um emprego, estudar e até a forma como será abordado pela polícia.

Figura 4 – As faces do racismo - 2020



Fonte: As faces do racismo: um levantamento do Instituto Locomotiva para a Central Única das Favelas em junho de 2020. Disponível em: <https://ilocomotiva.com.br/wp-content/uploads/2022/01/as-faces-do-racismo-2020.pdf> Acesso em 29 mai. 23

A Figura 4 apresenta a consciência de uma realidade estrutural que nos remete a aspectos de um racismo presente na sociedade brasileira desde os tempos coloniais. Os números nos demonstram a percepção que a população tem acerca do racismo existente no Brasil. Para 94% dos entrevistados, uma pessoa negra tem mais chances de sofrer violência ou até ser assassinada em uma abordagem policial, enquanto para apenas 6% existe maior possibilidade de ocorrer o mesmo com uma pessoa branca. Quando perguntados sobre a possibilidade de conseguir um emprego 91% afirmam que uma pessoa branca tem mais chance de conseguir emprego contra apenas 9% que afirmam que uma pessoa negra consegue se empregar. Para 85% dos entrevistados, pessoas

brancas tem mais chances de fazerem uma faculdade, enquanto para 15% dos entrevistados, pessoas negras tem mais chance de cursar ensino superior.

Ao interpretarmos os números apresentados na Figura 4, concluímos que há uma continuidade de uma estrutura racista, herança dos tempos coloniais. A população negra, sobretudo os jovens negros das periferias, recebe do Estado a força, a repressão e a violência policial. A filósofa Djamila Ribeiro, chama atenção para o impacto da violência sobre a população negra no país.

[...] os negros representam 55,8% da população brasileira e são 71, 5% das pessoas assassinadas. Segundo dados da anistia Internacional, a cada 23 minutos um jovem negro é assassinado no Brasil, o que evidencia que está em curso um genocídio da população negra, sobretudo os jovens (Ribeiro, 2019, p. 94).

Além disso, é a população negra que têm maior dificuldade de acessar educação e conseguir colocação em bons postos no mercado de trabalho, condições necessárias à emancipação dos sujeitos, ao exercício de plena cidadania e a redução das imensas desigualdades raciais existentes no país.

Numa sociedade racista, na qual uma parte da população é prejudicada por uma estrutura violenta e discriminatória, uma outra parcela acaba sendo beneficiada. Pensando na ampliação das discussões acerca da EREER, é aí que entra o conceito de branquitude. A respeito desse termo, Bárbara Carini esclarece:

O termo branquitude não se refere às pessoas em suas singularidades; trata-se de uma categoria social, que se refere a um lugar de vantagens simbólicas, subjetivas e materiais disponíveis para as pessoas como brancas em uma sociedade onde o racismo é estrutural (Carini, 2023, p.40)

Cida Bento (2022), ao discutir a perpetuação do racismo no Brasil, fala de um pacto narcísico, que consciente ou inconscientemente, conecta uma parte da população branca brasileira a uma série de privilégios herdados dos quase quatro séculos de escravidão imposta a população negra. Esses herdeiros, numa espécie de pacto narcísico, tratam de esquecer ou minimizar a escravidão e sua maior consequência para o país e a população negra, o racismo. O esquecimento evita a vergonha de ser beneficiário de privilégios herdados do período escravocrata, leva ao encobrimento, a não responsabilização e a negação da existência de um problema a ser solucionado. Leva sobretudo a não necessidade de reparação histórica. Permitindo dessa forma que a

herança escravocrata continue sendo transmitida e que seus herdeiros continuem usufruindo de seus privilégios através de um pacto de branquitude.

O pacto [...] gera esquecimento e desloca a memória para lembranças encobridoras comuns. [...] falar sobre a herança escravocrata que vem sendo transmitida através do tempo, mas silenciada, podem auxiliar as novas gerações a reconhecerem o que herdaram naquilo que vive na atualidade, debater e resolver o que ficou no passado, para então construir uma outra história e avançar para outros pactos civilizatórios (Bento, 2022, p. 25).

A discussão proposta por Cida Bento, acerca do papel da branquitude na estrutura racista do país, precisa mais do que nunca ser fomentada na sociedade nos mais diversos espaços, principalmente na escola, por professores de todas as denominações étnicas, inclusive por professores brancos, a exemplo do autor da presente dissertação.

Entendemos a branquitude como representação do privilégio branco¹¹ herdado de uma estrutura racista produzida e reproduzida historicamente pelo colonialismo. Por isso mesmo, professores/as brancos/as, ainda que não signatários/as desse privilégio, herdeiros/as dele, não podem se abster de refletir acerca de seu papel dentro dessa estrutura racista. É necessário promover em nossas práticas docentes, todos/as, uma educação anticolonial e antirracista. A esse respeito, Djamila Ribeiro (2019, p. 108) afirmou que “[...] pessoas brancas devem se responsabilizar criticamente pelo sistema de opressão que as privilegia historicamente, produzindo desigualdades”.

O compromisso com uma educação antirracista deve ser de todos/as. Nesse sentido, Luís Rufino afirma: o enfrentamento ao racismo/colonialidade configura-se como uma questão de ordem das justiças cognitivas/sociais, perspectiva que a faz ser uma problemática relativa a todos os seres (Rufino, 2019). Na mesma linha, Bárbara Carini, nos chama atenção para o fato que “[...] por mais antirracista que a pessoa branca seja, ela se beneficia do racismo mesmo sem querer. E é disso que todo/a educador/a branco/a precisa se conscientizar.” (Carini, 2023, p. 56).

Pensando na formação de gerações comprometidas com o enfrentamento e superação do racismo no Brasil, essa discussão acerca da branquitude precisa ocorrer sobretudo na escola. Isso por quê:

¹¹ Privilégio branco é entendido como um estado passivo, uma estrutura de facilidades que os brancos têm, queiram eles ou não (Bento, 2022, p. 63).

Compreende-se o racismo como uma construção social que estruturalmente atinge a vida da população negra, inclusive por meio do currículo escolar. [...] As crianças brancas também adquirem uma percepção sobre ser branco e ser negro, a partir de suas vivências pessoais. A escola é, portanto, o espaço que pode facilitar a desconstrução da percepção negativa da identidade negra, mas também pode ser reprodutora de racismo por meio de ações e de omissões (Ponce; Ferrari, 2022, p. 2).

Mesmo o racismo se apresentando de maneira estrutural no Brasil, ele encontra resistência. Em movimentos sociais organizados como o Movimento Negro Unificado (MNU)¹², em manifestações artísticas e culturais das mais variadas formas que denunciam as desigualdades e a violência produzidas pelo racismo contra o povo negro. Fundado em 7 de julho de 1978, durante a Ditadura Militar, desde então o MNU tem atuado na luta antirracista no país em diversas frentes.

Desde a criação de irmandades de negros no século 19, que se articulavam no âmbito religioso, entre outras coisas, para compra de alforria de seus membros ainda escravizados; passando pela criação de clubes recreativos, escolas de samba e jornais por setores da comunidade e negra, bem como pela fundação de organizações políticas e culturais como a Frente Negra Brasileira em São Paulo nos anos 1930, os blocos afro pelo Brasil, a partir da criação do Ilê Aiyê na Bahia, em 1974, ou o Movimento Negro Unificado, em 1978 entre muitas outras organizações formadas em todo o território nacional ao longo do século 20; chegam até os coletivos de estudantes, de docentes e grupos de poetisas e rappers negras e negros no século 21, por exemplo, a população negra, construindo um movimento social de diferentes formas organizando-se coletivamente ou mesmo atuando de maneira individual na luta antirracista, tem um papel de destaque na formação histórica da sociedade brasileira (Pereira, 2023, p. 240).

Uma importante contribuição para a educação foi a articulação por meio de debates junto a setores da sociedade e pressões junto ao poder público para a aprovação da Lei nº 11.645/2008, 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” nas escolas de ensino fundamental e médio.

As camadas dominantes buscam a todo momento, deslegitimar quaisquer ações de grupos ou de indivíduos que representem expressões de luta e resistência contra o

¹² “[...] um movimento social que tem como particularidade a atuação pela valorização da cultura negra na sociedade e contra o preconceito, a discriminação e as desigualdades raciais. Sua formação é ampla e complexa e engloba o conjunto de entidades, organizações e indivíduos que protagonizam a luta antirracista por igualdade por melhores condições de vida para a população negra, através de diversas estratégias políticas e culturais como a organização de eventos culturais em clubes ou nas ruas intervenção combativa em eventos compreendidos por setores da militância negra como estritamente políticos [...] ou mesmo através de iniciativas educacionais levadas a cabo por docentes e/ou estudantes em escolas ou universidade, entre muitas outras possibilidades. A diversidade e a pluralidade são características do movimento social negro, no Brasil e em outras sociedades pelo mundo afora. (Pereira, 2023, p. 240)

racismo. A estratégia é sempre a marginalização e a criminalização dessas expressões¹³. Apesar das constantes tentativas de silenciamento e da manutenção do estado de coisas que permite a continuidade da estrutura racista no Brasil, em determinadas circunstâncias históricas, conjunturas político-sociais favoráveis, as pressões populares e a luta de diversos movimentos sociais conquistaram importantes vitórias no caminho da superação do racismo no país, ou ao menos da mitigação dos seus males.

1.2 Conquista pela luta: legislação antirracista

As mobilizações populares que contribuíram para o fim da Ditadura Civil Militar (1964-1985) contagiaram também a elaboração e promulgação da Constituição de 1988, ainda em vigor no Brasil. Ficou conhecida como a “*Constituição Cidadã*”, tendo em vista que além de redemocratizar (ao menos institucionalmente) o país, após vinte e um (21) anos de ditadura, ampliou a participação e garantiu direitos antes negados a população¹⁴. Nesse sentido, as reivindicações populares contra o racismo se fizeram presentes na Carta de 1988 sobretudo no seu artigo 5º, inciso XLII que tornou crime inafiançável e imprescritível a prática de racismo.

Constituição Federal - 5º, XLII

Art. 5º. Todos são iguais perante a lei, sem distinção de qualquer natureza, garantindo-se aos brasileiros e aos estrangeiros residentes no País a inviolabilidade do direito à vida, à liberdade, à igualdade, à segurança e à propriedade, nos termos seguintes:

XLII - a prática do racismo constitui crime inafiançável e imprescritível, sujeito à pena de reclusão, nos termos da lei; (Brasil, 1988).

Em 11 de janeiro de 2023, o presidente Luís Inácio Lula da Silva, sancionou a lei 14.532/23 equiparando o crime de injúria racial¹⁵, ao crime de racismo, tornando-o dessa forma também inafiançável e imprescritível, além de aumentar a pena para a injúria relacionada a raça, cor, etnia ou procedência nacional.

¹³ Iremos aprofundar ao tratar especificamente da música como expressão de resistência ao racismo.

¹⁴ Para citar alguns avanços da carta de 1988: garantiu liberdade de expressão, voto aos analfabetos e direitos sociais como o direito à educação, à saúde, ao trabalho, à moradia, ao lazer, à segurança, à previdência social e a proteção à maternidade e à infância.

¹⁵ O crime de injúria racial ocorre quando a honra de uma pessoa específica é ofendida por conta de raça, cor, etnia, religião ou origem. Já o de racismo ocorre quando o agressor atinge um grupo ou coletivo de pessoas, discriminando uma raça de forma geral.

“Lula sanciona lei que equipara o crime de injúria racial ao de racismo” *Portal G1*. Disponível em: <https://g1.globo.com/politica/noticia/2023/01/11/lula-sanciona-lei-que-equipara-o-crime-de-injuria-racial-ao-de-racismo.ghtml> Acesso em: 14 fev. 23

No campo da educação étnico-racial, no que diz respeito à promulgação de leis antirracistas que promovam uma *Justiça Curricular*¹⁶, os avanços ocorrem a partir de 2003, numa conjuntura de uma agenda política mais progressista do Governo Federal e como resultado das lutas dos movimentos sociais. Nesse sentido, a Lei 10.639/03 alterou a Lei de Diretrizes e Bases (LDB) ou Lei 9.394/96, incluindo de modo obrigatório, o ensino de História e Cultura Afro-Brasileira no currículo da Educação Básica. Essa lei também estabeleceu a inclusão do dia 20 de novembro no calendário escolar como o Dia Nacional da Consciência Negra¹⁷

Art. 1º A Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, passa a vigorar acrescida dos seguintes arts. 26-A, 79-A e 79-B:

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

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

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

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

A lei 10.639/03 representa sem dúvida um avanço nas conquistas por uma educação antirracista no Brasil. Contudo, é fundamental que tenhamos em mente, que ela é fruto de muitas lutas. Na tentativa de invisibilizar o protagonismo do povo negro no país, por vezes, a conquista de direitos acaba sendo mostrada como ato de um governante benevolente, o que remonta à ideia do branco salvador, tão presente nos processos de colonização. Os direitos são conquistados por luta e resistência, e é também por meio de luta e resistência que eles são mantidos ou ampliados. Sem isso,

¹⁶ A Justiça Curricular é uma proposta de concepção e de prática de currículo que busca contemplar os sujeitos em sua integralidade, de modo a respeitar suas necessidades, propor conhecimento que lhes ajudem a transformar seus contextos a partir de um olhar crítico, garantir lhes acesso aos bens culturais (Ponce; Neri, 2017). A proposta, entre outras práticas, busca um currículo que priorize, respeite e atenda às necessidades e às urgências dos grupos sociais (Torres Santomé, 2013). A proposta da Justiça Curricular, para efetivar-se, desdobra o currículo em três dimensões a serem consideradas concomitantemente: a dimensão do conhecimento, a do cuidado com todos os sujeitos do currículo e a da necessária convivência democrática em todos os espaços e tempos escolares. (Ponce; Ferrari, 2022)

¹⁷ Data alusiva a morte de Zumbi, líder do quilombo dos Palmares e símbolo da resistência do povo negro.

nada impede retrocessos impostos por governos reacionários ou mesmo de caráter fascista, como os que o país esteve submetido nos últimos anos¹⁸.

Em 22 de dezembro de 2022, o vice-presidente Geraldo Alckmin, ao apresentar o relatório final do Gabinete de Transição afirmou: “[...] infelizmente, tivemos retrocesso em muitas áreas. O governo federal andou para trás. O estado que o presidente Lula recebe é muito mais difícil e triste do que anteriormente”¹⁹. Em 2023 foi lançado um livro com dados obtidos a partir de uma parceria entre o Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (Ipea) e o Instituto Nacional de Ciência e Tecnologia em Políticas Públicas, Estratégias e Desenvolvimento (INCT/PPED), que analisou o processo de desmonte do Estado brasileiro e de diversas políticas públicas nas mais diversas áreas a partir do impeachment de 2016 até 2022, período em que se verificou:

[...] retrocesso democrático (a partir do impeachment da presidenta Dilma Rousseff, em 2016) e por um governo de caráter populista reacionário (a administração de Jair Bolsonaro, entre 2018 e 2022) [...] com o projeto neoliberal do governo Temer [...] e, principalmente, na eleição de um presidente da República caracterizado por uma retórica antissistema, práticas políticas populistas, e uma orientação programática de desconstrução da ordem liberal-democrática e do aparato de políticas de bem-estar social instituídas pela Constituição de 1988. [...] a partir de 2016, inúmeros eventos conformaram um processo de declínio democrático no Brasil, ainda que eleições livres continuem a ocorrer no país (Gomide; Silva; Leopoldi, 2023, p. 13-17).

Com o intuito de orientar políticas públicas e ações educativas visando a implementação do que determina a lei 10.639/03, em 2004 editou-se as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. Por meio delas, foram estabelecidos princípios norteadores para a efetivação da educação para as relações étnico-raciais. O documento apresenta bases epistemológicas para reflexão acerca da problemática do racismo e seu enfrentamento em sala de aula por nós educadores:

A luta pela superação do racismo e da discriminação racial é, pois, tarefa de todo e qualquer educador, independentemente do seu pertencimento étnico-racial, crença religiosa ou posição política. O racismo, segundo o Artigo 5º da Constituição Brasileira, é crime inafiançável e isso se aplica a todos os cidadãos e instituições, inclusive, à escola. Outro equívoco a esclarecer é de

¹⁸ Os governos dos presidentes Michel Temer (2016-2018) e Jair Bolsonaro (2019-2022), representaram severo retrocesso a várias conquistas sociais e a própria democracia no país.

¹⁹ Alckmin: 'Tivemos enorme retrocesso. O governo federal andou para trás'. Disponível em: <https://noticias.uol.com.br/politica/ultimas-noticias/2022/12/22/governo-federal-andou-para-tras-diz-alckmin.htm>? Acesso em 02 ago. 23

que o racismo, o mito da democracia racial e a ideologia do branqueamento só atingem os negros. Enquanto processos estruturantes e constituintes da formação histórica e social brasileira, estes estão arraigados no imaginário social e atingem negros, brancos e outros grupos étnico-raciais. [...] Por isso, a construção de estratégias educacionais que visem ao combate do racismo é uma tarefa de todos os educadores, independentemente do seu pertencimento étnico-racial (Brasil, 2004, p. 502).

Dentre os princípios apresentados para a prática de educação para as relações étnico-raciais, as DCNERERs destacam: *Princípio da consciência política e histórica da diversidade*²⁰; *Fortalecimento de identidades e direitos*²¹, *Ações educativas de combate ao racismo e as discriminações*²².

Em dezembro de 2018, foi homologado o documento da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) para a etapa do Ensino Médio. Ao apresentar os conteúdos curriculares divididos por áreas de conhecimento, organizados em competências e habilidades, a BNCC para o Ensino Médio orienta um aprofundamento dos conhecimentos adquiridos pelos estudantes durante o Ensino Fundamental e propõe maior integração e diálogo entre as diferentes linguagens para a construção de conhecimento, conferindo maior protagonismo aos estudantes e favorecendo a ampliação de consciências acerca do Eu, do Outro e do Nós. Proposta que em nosso entender, favorece a prática de educação para as relações étnico raciais, visando a superação do racismo.

A BNCC da área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas – integrada por Filosofia, Geografia, História e Sociologia – propõe a ampliação e o aprofundamento das aprendizagens essenciais desenvolvidas no Ensino Fundamental, sempre orientada para uma formação ética. Tal compromisso educativo tem como base as ideias de justiça, solidariedade, autonomia, liberdade de pensamento e de escolha, ou seja, a compreensão e o reconhecimento das diferenças, o respeito aos direitos humanos e à

²⁰ [...] a Educação para as relações étnico-raciais deve promover a acolhida das diversidades a partir da mobilização e da ação política de resistência e de intervenção contra o racismo. (Ponce; Ferrari, 2022)

²¹ [...] diz respeito à construção da identidade, que é decorrente da interação social com elementos dos mais diversos campos, “[...] da história, da geografia, da biologia, das estruturas de produção e reprodução, da memória coletiva e dos fantasmas pessoais, dos aparelhos do poder, das revelações religiosas e das categorias culturais” (Munanga, 2005, n.p.). Para favorecer a construção positiva da identidade negra, o currículo escolar precisa assumir uma postura crítica e reflexiva, sob pena de tornar os indivíduos “[...] incapazes de perceber as vozes e imagens ausentes dos currículos escolares: empobrecidos, mulheres, afrodescendentes, africanos, indígenas, idosos, homossexuais, deficientes, entre outros” (Silva, P. B. G. e, 2007, p. 501)

²² No Princípio das ações educativas de combate ao racismo e às discriminações, o conhecimento sobre a História e Cultura Afro-brasileira deve ser construído no currículo escolar na perspectiva dos afro-brasileiros a fim de refletir sobre suas problemáticas socioeconômicas, seus conflitos étnico-raciais, suas histórias e suas vivências, assim como sobre a participação dos seus antepassados escravizados e seus descendentes (Ponce; Ferrari, 2022)

interculturalidade, e o combate aos preconceitos de qualquer natureza. (Brasil, 2018, p. 561).

O Estado do Rio Grande do Norte, em 2021, a exemplo de outros estados da federação, publicou por meio Secretaria de Educação da Cultura, do Esporte e Lazer o Referencial Curricular do Ensino Médio Potiguar (RCEMP). Na verdade, é um documento que se assemelha muito à BNCC. Apresentando estruturas organizacionais dos conteúdos a serem trabalhados, habilidades, competências por áreas de conhecimento e princípios norteadores das ações educativas. Todavia, fica evidente a preocupação para adequar as ações educativas de modo a favorecer o protagonismo dos estudantes e a capacidade destes, reconhecerem, compreenderem, interpretar e transformarem as realidades nas quais estão inseridos nas diferentes regiões do Estado.

No ensino de História propomos ações pedagógicas-metodológicas que possibilitem aos estudantes refletirem, criticamente, sobre a realidade circundante e as experiências humanas. O objetivo é que conheçam e reflitam sobre a historicidade dos acontecimentos, analisem as relações entre o presente e o passado, bem como os vínculos dos sujeitos históricos com os contextos conjunturais e estruturais por eles vivenciados. Nesse sentido, a interdisciplinaridade no estudo da História pode criar condições para que possibilite a compreensão da organização estrutural da sociedade, como ela se configura no cotidiano em âmbito local, regional, nacional e mundial, e de que forma historicamente foi constituída, apresentada e descrita nas mais variadas linguagens – de uso corrente, científicas e artísticas. Além disso, o estudo histórico pode favorecer reflexões e produções críticas sobre como as juventudes estão inseridas na sociedade, identificando seus papéis e o dos demais sujeitos históricos na organização e na transformação da coletividade. (RIO GRANDE DO NORTE, 2021, p. 323-324)

Especificamente, quanto à educação para relações étnico-raciais, o RCEMP, segue a mesma linha das demais legislações apresentadas até aqui. Destacamos nas tabelas abaixo a proposta de abordagem para diversos aspectos da temática envolvendo educação para as relações étnico-raciais²³.

²³ Nas tabelas percebemos o aspecto dialógico proposto pelo RCEMP quanto à integração dos componentes curriculares da área de conhecimento, mesmo padrão da BNCC. Mas para nosso trabalho focamos nos aspectos ligados ao componente curricular História.

Figura 5 – Quadro descritivo da matriz da área de ciências humanas e sociais do RCEMP

- 1

MATRIZ DA ÁREA DE CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS APLICADAS COMPETÊNCIA 5 ESPECÍFICA DA BNCC		
Reconhecer e combater as diversas formas de desigualdade e violência, adotando princípios éticos, democráticos, inclusivos e solidários, e respeitando os Direitos Humanos.		
HABILIDADES DA BNCC VINCULADAS À COMPETÊNCIA ESPECÍFICA	ARTICULAÇÃO DA HABILIDADE NO COMPONENTE	OBJETOS DO CONHECIMENTO
(EM13CHS501) Compreender e analisar os fundamentos da ética em diferentes culturas, identificando processos que contribuem para a formação de sujeitos éticos que valorizem a liberdade, a autonomia e o poder de decisão (vontade).	A História contribui no desenvolvimento dessa habilidade ao abordar questões éticas em vários períodos, como o teocentrismo da Idade Média que impregnou as concepções éticas da época; o racionalismo moderno e as ideias iluministas e suas contradições em propor os Direitos do Homem e do Cidadão com a exclusão das mulheres, entre outros.	Compreensão dos valores éticos, justiça social, solidariedade, igualdade e equidade em diferentes períodos históricos. Mecanismos de promoção e proteção de direitos: a construção da cidadania na história da humanidade e em diferentes lugares. A igualdade e o respeito à diversidade. Diferenças e desigualdades: preconceitos, discriminações e a questão da (in)tolerância. Ética global e moral local: o debate sobre o universalismo e o pluralismo ético.
	A Filosofia contribui no desenvolvimento dessa habilidade identificando em processos históricos marcas da ética, de valores democráticos e solidários.	
	A Geografia contribui no desenvolvimento dessa habilidade ao analisar as tensões políticas que revelam desigualdades territoriais e violências que envolvam o desrespeito aos direitos e a dignidade no modo de vida.	
	A Sociologia contribui no desenvolvimento dessa habilidade ao discutir a construção sócio-histórica e arbitrária do comportamento humano, a partir das influências recebidas pela cultura e instituições. Trata das teorias da fundação da chamada sociedade civil, discutindo também, no âmbito das contribuições políticas, a relação entre moralidade e ação política.	
(EM13CHS502) Analisar situações da vida cotidiana (estilos de vida, valores, condutas etc.), desnaturalizando e problematizando formas de desigualdade e preconceito, e propor ações que promovam os	A Filosofia contribui no desenvolvimento dessa habilidade ao desenvolver a compreensão da variedade de formas de vida e de expressões valorativas. Estimula o estudante a perceber e compreender a diversidade cultural humana, visando à apreensão de diferentes possibilidades de afirmações éticas e a superação de preconceitos.	Mito da democracia racial e tipos de racismo: injúria racial, racismo institucional e racismo estrutural. Laicidade, pluralismo e intolerância religiosa. Preconceito e desigualdade de gênero. Sexualidade, identidade, orientação e expressão de gênero. Vulnerabilidade social, políticas públicas e planejamento. Segregação socioespacial, o uso do território e as condições
	A História contribui no desenvolvimento dessa habilidade ao abordar o legado do patriarcalismo e da escravidão na composição das relações sociais e de poder, bem como as desigualdades e os preconceitos no tempo presente sob diferentes formas.	

Fonte: disponível em

<http://www.adcon.rn.gov.br/ACERVO/seec/DOC/DOC000000000278463.PDF> Acesso em 02 ago. 23.

Ao analisarmos o quadro do RCEMP – 1 apresentado na Figura 5, podemos perceber nos itens (EM13CHS501) e (EM13CHS502) uma orientação para práticas educativas voltadas para a pluralidade e a construção de identidades que favorecem a autonomia dos sujeitos, assim como a desconstrução de preconceitos e desigualdades naturalizados historicamente, por meio de abordagens problematizadoras e críticas acerca de diversos aspectos da realidade.

A articulação das habilidades com o componente curricular de História, dentro da competência específica, propõe a abordagem da escravidão como origem de desigualdades e preconceitos no tempo presente. Abordagem semelhante a essa, está entre nossos esforços por meio das reflexões que fazemos nesta dissertação. Ao apresentar o racismo como herança de uma estrutura escravocrata que produziu uma sociedade profundamente desigual e que naturaliza preconceito, violência e exclusão sobre a população negra e privilégios para a branquitude.

Figura 6 – Quadro descritivo da matriz da área de ciências humanas e sociais do RCEMP

- 2

MATRIZ DA ÁREA DE CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS APLICADAS COMPETÊNCIA 5 ESPECÍFICA DA BNCC		
Reconhecer e combater as diversas formas de desigualdade e violência, adotando princípios éticos, democráticos, inclusivos e solidários, e respeitando os Direitos Humanos.		
HABILIDADES DA BNCC VINCULADAS À COMPETÊNCIA ESPECÍFICA	ARTICULAÇÃO DA HABILIDADE NO COMPONENTE	OBJETOS DO CONHECIMENTO
Direitos Humanos, a solidariedade e o respeito às diferenças e às escolhas individuais.	A Geografia contribui no desenvolvimento dessa habilidade ao analisar situações de segregação socioespacial, compreendendo por que determinados espaços da cidade possuem melhores condições de infraestrutura e outros não. A Sociologia contribui no desenvolvimento dessa habilidade ao discutir a formação de normas e padrões sociais e culturais e diferentes formas de manifestação de preconceitos variados contra grupos e indivíduos. Trata ainda do tema da laicidade do Estado e das manifestações de preconceito contra religiões ou grupos.	de infraestrutura em determinados espaços da cidade.
(EM13CHS503) Identificar diversas formas de violência (física, simbólica, psicológica etc.), suas causas, significados e usos políticos, sociais e culturais, avaliando e propondo mecanismos para combatê-las, com base em argumentos éticos.	A Geografia contribui no desenvolvimento dessa habilidade ao analisar fenômenos espaciais decorrentes de perseguições religiosas e políticas, como os fenômenos sociais da migração, pobreza, exclusão e vulnerabilidade social, comparando a condição socioeconômica, direitos políticos e religiosos. A História contribui no desenvolvimento dessa habilidade ao reconhecer o uso da violência como instrumento de poder, nas políticas raciais, nas ações do Estado e na divulgação de notícias. A Sociologia contribui no desenvolvimento dessa habilidade ao discutir a questão do Estado e das chamadas minorias simbólicas, a partir da temática da criação de padrões e as variadas formas e estratégias de dominação entre os subgrupos sociais. Trata-se de uma abordagem mais ampla do fenômeno da discriminação e das ações de grupos hegemônicos. A Filosofia contribui no desenvolvimento dessa habilidade no sentido de posicionar o sujeito frente aos comportamentos opressores e aos variados modos de violência, propiciando reflexão acerca dos valores, pressupostos e implicações.	Ações de regimes ditatoriais e totalitários, golpes de Estado, terrorismo e formas de repressão. Apartheid na África do Sul e a segregação étnico-racial nos EUA. Ação, juízo, reflexão, violência e as relações com fenômenos sociais como migração, pobreza, exclusão e vulnerabilidade social. Diferentes violências – física, psicológica e simbólica – em questões étnico-raciais, de gênero, sexo e religião. Atlas da violência na representação cartográfica. Uso político, social e cultural da violência: campanhas políticas, propagandas ideológicas, redes sociais e uso político de fake news.

Fonte: Disponível em:

<http://www.adcon.rn.gov.br/ACERVO/seec/DOC/DOC000000000278463.PDF> Acesso em 02 ago. 23.

A Figura 6 nos apresenta o quadro descritivo da matriz da área de ciências humanas e sociais, que orientando o desenvolvimento de habilidades junto aos estudantes do ensino médio, por meio de práticas educativas que promovam a percepção da existência de diversas formas de violência, não apenas física.

Políticas públicas que favoreçam um grupo em detrimento de outro, ou que perpetue desigualdades, ou que retirem direitos ou impeçam o exercício da cidadania; discursos de ódio que estimulem o racismo, até mesmo os espaços destinados na mídia a determinados segmentos sociais e a maneira como são retratados em detrimentos de outros, são exemplos das formas de violência a que o RCEMP nos orienta a abordar.

Tentativas de criminalização de estilos musicais como o rap ou o funk²⁴, representativos de uma cultura preta e periférica, por parte de setores da mídia no Brasil, são exemplos dessas formas de violência a serem combatidas em nossas salas de aula.

²⁴ Comentaremos um desses casos mais adiante.

Figura 7 - Quadro descritivo da matriz da área de ciências humanas e sociais do RCEMP -

3

MATRIZ DA ÁREA DE CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS APLICADAS COMPETÊNCIA 5 ESPECÍFICA DA BNCC		
Reconhecer e combater as diversas formas de desigualdade e violência, adotando princípios éticos, democráticos, inclusivos e solidários, e respeitando os Direitos Humanos.		
HABILIDADES DA BNCC VINCULADAS À COMPETÊNCIA ESPECÍFICA	ARTICULAÇÃO DA HABILIDADE NO COMPONENTE	OBJETOS DO CONHECIMENTO
(EM13CHS504) Analisar e avaliar os impasses ético-políticos decorrentes das transformações científicas e tecnológicas no mundo contemporâneo e seus desdobramentos nas atitudes e nos valores de indivíduos, grupos sociais, sociedades e culturas.	A História contribui no desenvolvimento dessa habilidade ao abordar as revoluções científicas, suas consequências culturais e usos econômicos e políticos. A Geografia contribui no desenvolvimento dessa habilidade analisando a organização do espaço e a divisão internacional do trabalho a partir da lógica de produção industrial e científica; o avanço das técnicas e o uso do território; as grandes corporações e a geopolítica das técnicas e da ciência; e a segregação decorrente da desigualdade social e territorial. A Sociologia contribui no desenvolvimento dessa habilidade ao discutir transformações recentes e efeitos das inovações tecnológicas. Dialoga com perspectivas contemporâneas para discutir questões morais sobre valores como confiança, responsabilidade, solidariedade etc. A Filosofia contribui no desenvolvimento dessa habilidade ao promover o descentramento individual, pelo exercício da análise crítica, objetiva e rigorosa, a partir da questão da técnica e da tecnologia no cotidiano das pessoas.	Os objetivos e significados da ciência e da tecnologia para a vida social e desenvolvimento científico. Empirismo, ciência e tecnologia. O mito da certeza e da neutralidade da ciência. O conflito entre ciência e religião. A geopolítica das técnicas e da ciência. Os conflitos espaciais na produção, distribuição e consumo: a divisão internacional e territorial do trabalho. Produção da vida e arranjos técnicos. A questão da técnica, tecnologia e ciências e a cultura tecnológica. Transformações sociais: da ética moral-coletiva do dever à lógica dos prazeres, utilidade e interesses individuais. Ciência, produção e mudanças de costumes: exemplos da indústria farmacêutica, de práticas médico-sanitárias e de prevenções.

Fonte: disponível em

<http://www.adcon.rn.gov.br/ACERVO/seec/DOC/DOC000000000278463.PDF> Acesso em 02 ago. 23.

No quadro apresentado na Figura 7 o item (EM13CHS504) propõe habilidade a ser desenvolvida junto aos estudantes, por meio das ações educativas, de modo que os faça identificar e perceber que os processos de desenvolvimento tecnológicos e científicos também estão impregnados de desigualdades. Também podem ser evidências de privilégios de um grupo ou segmento social em detrimento de outro.

Como buscamos demonstrar nessa dissertação, que em decorrência da escravidão se verifica a permanência do racismo no Brasil e a desigualdade entre brancos e negros, veremos que o acesso aos avanços tecnológicos também é um marcador de desigualdade racial no Brasil. Façamos aqui uma análise de um aspecto da conjuntura da pandemia da Covid-19, como um exercício para exemplificar o tipo de abordagem proposta no RCEMP, no quadro apresentado na Figura 5.

Um estudo de 2020 feito pelo Centro Brasileiro de Análise e Planejamento (Cebap), com base em dados do IBGE e da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua (Pnad) - Covid, apontou que:

A crise do novo coronavírus fez com que a internet fosse o principal meio de estudo e de disponibilização de materiais didáticos e aulas. No entanto, o acesso à internet por meio de computador é bastante desigual, visto que a maioria dos estudantes [da escola pública] das etapas de alfabetização (68%), ensino fundamental (67%) e ensino médio (59%) não possui tal acesso no domicílio de moradia. Há expressivas desigualdades raciais – no ensino

fundamental, 76% dos pardos e 75% dos pretos não têm acesso a computador com internet, enquanto nos brancos o percentual é de 53% –, assim como disparidades regionais – nas regiões Norte e Nordeste essas proporções são superiores a 80%. (CEBRAP, 2020, p.1)

Os dados apresentados pelo estudo do Cebrap, em novembro de 2020, evidenciam a estrutura racista que se perpetua no Brasil. Aqui percebemos mais uma vez a desigualdade racial no país. A dimensão dos impactos da Covid-19, sobre uma geração de estudantes negros e pobres. A análise de dados como esses em uma aula de História com turmas de Ensino Médio, pode levar ao desenvolvimento das competências e habilidades propostas pelo RCEMP na Figura 7 destacada acima. Diversas possibilidades de ação educativa para atingir esses objetivos ficam abertas. A nós, na presente dissertação, interessa desenvolver metodologia que promova uma educação antirracista.

No momento em que escrevemos essa dissertação, ocorre uma discussão intensa envolvendo educadores, instituições de ensino, movimentos sociais e demais entidades na sociedade, acerca da necessidade da revogação total ou parcial do assim chamado Novo Ensino Médio. Nos parece necessário aqui, nos posicionarmos pela revogação. Dito isto, sigamos com algumas considerações a esse respeito.

A Lei 13. 415/2017, instituiu a Reforma do Ensino Médio ou o Novo Ensino Médio, foi aprovada durante o governo Michel Temer (2016-2018), na esteira da conjuntura política do golpe de Estado que desempossou a presidente Dilma Rousseff e impôs ao país uma agenda de retrocessos nas políticas públicas para a educação, a partir de uma agenda neoliberal de desmonte e precarização da educação pública.

O Novo Ensino Médio, limitou o número de disciplinas obrigatórias; esvaziou conteúdos de disciplinas como História, Sociologia e Filosofia; impôs os chamados itinerários formativos, cuja efetivação no dia a dia de muitas escolas públicas tem se mostrado impraticável devido a uma série de fatores, que vão desde a falta de capacitação dos docentes para desenvolver tais itinerários, às condições físicas e materiais de muitas escolas públicas no Brasil²⁵.

²⁵ Dentre suas principais disposições, a Lei n.º 13.415/2017 determina a ampliação progressiva da carga horária anual do Ensino Médio de 800 horas para 1.400 horas, e as escolas devem oferecer, no mínimo, 1.000 horas anuais de carga horária até 2022 (BRASIL, 2017; BRASIL, 2018b). [...] com a redução do tempo de formação geral, que antes era de 2.400 horas, é minado o acesso aos conhecimentos elaborados em forma de saber escolar. Isso porque, da carga horária máxima total do Ensino Médio, a ser implementada progressivamente pelas escolas, o equivalente a 4.200 horas, apenas 1.800 horas devem estar articuladas à BNCC, ou seja, em torno de 40% do currículo. Essa parte, obrigatoriamente, deve

Na prática, o Novo Ensino Médio tem se mostrado um instrumento de perpetuação das desigualdades no país aumentando as disparidades entre estudantes das redes pública e privada. Um retrocesso, promovido em resposta aos avanços conquistados pela educação durante o período dos governos Lula/Dilma (2003-2016).

Pensando na educação como uma ferramenta para transformação da realidade e caminho para construção de uma sociedade mais justa e menos desigual, somos favoráveis a revogação do Novo Ensino Médio e defendemos uma discussão aberta e democrática²⁶ entre governos, nos níveis federal, estadual, municipal e as representações dos diversos setores da sociedade, para a construção de uma nova proposta para a educação, que de fato atenda às necessidades de estudantes e professores nas escolas do país.

a escola e seus profissionais têm sido totalmente marginalizados das decisões a respeito dos objetivos educacionais, sendo levados a aceitar passiva e pacificamente currículos, programas, métodos e avaliações [...] A atitude dos profissionais da educação [...], não pode ser a aceitação incondicional das determinações legais e sua mera operacionalização [...] certamente, as condições objetivas de trabalho, atualmente presentes nas instituições educacionais, não favorecem essa conscientização. Todavia, sem ela, tampouco essas condições serão superadas (BARBOSA, 2022)

Esperamos que durante o atual mandato do presidente Lula, (2023-2026), ocorram mudanças positivas na educação, como já tem ocorrido em outras áreas. E que o Novo Ensino Médio dê lugar a um projeto de educação mais democrática para o país.

É com base em reflexões e conceitos amparados em parte pelas discussões acerca da legislação acima, que tomamos a promoção de ações antirracistas no espaço escolar, como objetivo desta dissertação. E para isso entendemos que a música pode ser utilizada como um importante meio para se atingir esse objetivo.

incluir os componentes de Língua Portuguesa e Matemática. A quantidade restante da carga horária refere-se aos itinerários formativos (até 2.400 horas, o que corresponde a cerca de 60% do currículo), e o estudante deve cursar no mínimo um itinerário. Porém, a oferta dos itinerários ficará condicionada as possibilidades e condições humanas, financeiras e materiais dos sistemas de ensino, o que poderá fragilizar ainda mais o direito a uma formação integral. Ao focar na Língua Portuguesa e na Matemática como as únicas disciplinas obrigatórias ao longo dos três anos do ensino médio, o que se mostra com essa política é, além de um esvaziamento curricular, um retorno ao programa mínimo do “ler, escrever e contar” [...] (BARBOSA, 2022).

²⁶ O que não ocorreu na conjuntura de aprovação do Novo Ensino Médio (2017), e da BNCC (2018). Ambas as reformas foram impostas de maneira arbitrária, na agenda neoliberal do governo Temer (2016-2018) sem levar em conta o acúmulo de análises e discussões coletivas anteriores sobre o tema.

1.3 Música e racismo: evidência e resistência

Em meu tempo como estudante de Ensino Médio, as aulas nas quais os professores utilizavam a música como parte da metodologia para a transmissão dos conteúdos sempre me chamaram mais atenção. Fosse uma aula de Gramática que fizesse uma análise morfológica dos trechos da letra de uma canção, ou uma aula de História, em que se discutisse a conjuntura histórica e os sentidos políticos de determinada música, despertavam mais o meu interesse enquanto estudante e me ajudavam a compreender melhor os conteúdos apresentados, possibilitando a construção de relações e sentidos, bem como a identificação do conteúdo com aspectos ou situações da realidade. Essa experiência que tive em aulas de alguns ótimos professores, busquei levar para a minha prática docente. De maneira que sempre que possível, em meus planejamentos, o uso de música está presente como estratégia para atrair a atenção dos estudantes e facilitar a compreensão dos assuntos abordados.

Além de minhas experiências com a música em sala de aula, seja como estudante ou como professor, diversos autores defendem a validade da música para o ensino de História. A música está fortemente presente como arte/mercadoria na sociedade de consumo na qual vivemos. Se apresenta nos mais diversos ritmos e temas e é consumida diariamente por milhares de pessoas nas mais diversas situações do cotidiano. Ao defender a importância do uso de música como ferramenta didática em sala de aula, Selva Guimarães comenta:

[a música] pode fornecer pistas para alargar, com beleza e sensibilidade, a compreensão de temas históricos. A incorporação de canções desperta o interesse dos alunos, motiva-os para as atividades, sensibiliza-os em relação aos diversos temas e desenvolve a criatividade (Guimarães, 2017, p. 286).

Para citar alguns exemplos a partir de minhas experiências docentes, ao ministrar uma aula sobre as revoltas ocorridas durante a Primeira República no Brasil, utilizo a canção “Revolta Olodum”, como forma de chamar a atenção dos estudantes para aspectos específicos do conteúdo. Trechos da canção se referem a Guerra de Canudos, ao Cangaço, às tensões relacionadas à concentração de terra naquele período, além de outros movimentos de resistência como o quilombo de Palmares, ao se referir ao seu líder, Zumbi, a Revolta dos Malês e a Balaiada.

Retirante ruralista, lavrador
Nordestino lampião, salvador

Pátria sertaneja, independente
 Antônio Conselheiro, em Canudos, presidente
 Zumbi em Alagoas, comandou
 Exército de ideais
 Libertador, eu
 Sou mandinga, balaíada
 Sou malê
 Sou búzios sou revoltas, arerê
 Ohh Corisco, Maria Bonita mandou te chamar
 Ohh Corisco, Maria Bonita mandou te chamar
 É o vingador de Lampião
 É o vingador de Lampião
 Éta cabra da peste
 Pelourinho, Olodum somos do Nordeste

A canção de ritmo forte e contagiante, em seus primeiros acordes e batuques prende a atenção dos estudantes e afirma a negritude pela sonoridade poderosa e pelos temas históricos que aborda em sua letra, que remete a diversos episódios de resistência do povo negro, como a luta de Palmares e o levante malê.

Em outra aula, essa agora com temática indígena, ao trazer para debate o Marco Temporal²⁷, numa turma de terceiro ano do ensino médio no Instituto Padre Miguelinho, além da exibição de um documentário com Airton Krenak, para estimular a discussão acerca da temática indígena tema com os/as estudantes executamos em sala a canção “Chegança”, de Antônio Nóbrega:

Sou Pataxó
 Sou Xavante e Cariri
 Ianomani, sou Tupi
 Guarani, sou Carajá
 Sou Pancaruru
 Carijó, Tupinajé
 Potiguar, sou Caeté
 Ful-ni-o, Tupinambá

Depois que os mares dividiram os continentes
 Quis ver terras diferentes
 Eu pensei: Vou procurar
 Um mundo novo

²⁷ Marco temporal é uma tese jurídica segundo a qual os povos indígenas têm direito de ocupar apenas as terras que ocupavam ou já disputavam em 5 de outubro de 1988, data de promulgação da Constituição. “O que é marco temporal e quais são os argumentos favoráveis e contrários”. Disponível em: <https://www.camara.leg.br/noticias/966618-o-que-e-marco-temporal-e-quais-os-argumentos-favoraveis-e-contrarios/#:~:text=Marco%20temporal%20%C3%A9%20uma%20tese,data%20de%20promulga%C3%A7%C3%A3o%20da%20Constitui%C3%A7%C3%A3o>. Acesso em: 29 ago. 23

Lá depois do horizonte
 Levo a rede balançante
 Pra no sol me espreguiçar

Eu atraquei
 Num porto muito seguro
 Céu azul, paz e ar puro
 Botei as pernas pro ar
 Logo sonhei
 Que estava no paraíso
 Onde nem era preciso
 Dormir para se sonhar

(REFRÃO)
 Mas de repente
 Me acordei com a surpresa
 Uma esquadra portuguesa
 Veio na praia atracar
 Da grande-nau
 Um branco de barba escura
 Vestindo uma armadura
 Me apontou pra me pegar

E assustado
 Dei um pulo lá da rede
 Pressenti a fome, a sede
 Eu pensei: Vão me acabar
 Me levantei de borduna já na mão
 Ai, senti no coração
 O Brasil vai começar
 (REFRÃO)

Essa é outra música que logo prende a atenção dos estudantes. A instrumentação remete a sons que exaltam a cultura indígena. A letra, que apresenta um eu lírico indígena em primeira pessoa, narra desde os processos migratórios de povoamento da América, ao contato com os portugueses e as consequências negativas da colonização para essas populações. O refrão possibilita trabalhar o caráter heterogêneo das etnias indígenas no Brasil, que nos processos de apagamento a partir do colonialismo foram generalizadas como “índios”.

Um aspecto curioso dessas experiências em sala de aula é o fato de que em muitas ocasiões, quando proponho uma música, (a partir de minhas referências geracionais muitas vezes), os estudantes apresentam outras canções e outros artistas que as vezes eu sequer conheço, entretanto, que fazem parte do universo de contextos sociais aos quais os estudantes se inserem e se identificam. Pensando numa perspectiva freiriana de uma educação dialógica e emancipadora, essas referências dos estudantes devem ser levadas em conta no processo educativo, uma vez que:

Se o compromisso verdadeiro com eles, implicando a transformação da realidade em que se acham oprimidos reclamam a teoria da ação transformadora, esta não pode deixar de reconhecer eles um papel fundamental no processo da transformação (Freire, 2021, p. 168).

Nesse sentido a música como forma de interpretação e expressão de realidades e ideias dos estudantes, abre diversas possibilidades de trabalho em sala de aula, uma vez que para muitos deles:

[...] a música constitui quase uma trilha sonora que embala a realização de uma série de [...] atividades — desde aquelas que exigem reflexão, como o estudo, até as que demandam socialização, como as conversas, as manifestações de amizade e companheirismo. [...] A música [...] permeia os processos de socialização e de identificação (Coelho; Coelho, 2013, p. 326).

Com a mesma perspectiva, Olavo Pereira Soares, afirma que estudos como esse que procuro desenvolver nessa dissertação, analisando relações entre a música e o ensino de história, são fundamentais por quê: “as músicas têm importância significativa na cultura cotidiana dos alunos, [...] o professor de história pode encontrar na música um aliado, um recurso didático dos mais importantes, que cria empatia com os alunos” (Soares, 2017, p. 79).

Faço esse breve relato para chamar atenção para a importância da música como ferramenta didática e metodológica para o ensino de História e consequentemente para a prática de educação antirracista.

A música (entendemos aqui como letra e melodia) é uma das principais manifestações artísticas e culturais do Brasil. Na visão de Marcos Napolitano: “[...] a música tem sido, ao menos em boa parte do século XX, a tradutora dos nossos dilemas nacionais e veículo de nossas utopias sociais”. O Brasil, continua ele: “[...] é um lugar privilegiado não apenas para ouvir a música, mas também para pensar a música” (Napolitano, 2001, p.7). A diversidade de sons, ritmos e letras expressa em diversas épocas da história do país as identidades, sentimentos, valores, aspectos político-sociais e muitas vezes, tensões, contradições e injustiças presentes em nossa sociedade.

Através da fonte musical, podemos perceber estágios de desenvolvimentos tecnológicos, aspectos da cultura material, circunstâncias políticas, estruturas econômicas, padrões culturais, relações de gênero, transformações geracionais, processos de difusão. [...] Não há limites para os aspectos sociais que podem ser percebidos através da música (Barros, 2018, p. 29).

Com isso em mente, nos propomos por meio deste trabalho, utilizar canções produzidas por diversos artistas de diversos estilos diferentes após 1988, até 2024. O trabalho com músicas de décadas diferentes com letras que abordam o tema, tem como

objetivo identificar a permanência do racismo em nossa sociedade ao longo do tempo. Dessa forma percebemos a música como evidência desse racismo e ao mesmo tempo, elemento de resistência, visando a sua superação. A escolha pelo recorte temporal pós 1988, está associado à promulgação da Constituição em 5 de outubro daquele ano. Como já dissemos, na conjuntura de intensas mobilizações sociais pelo fim da ditadura no país, a Constituição veio atender muitas demandas sociais, dentre elas a ampliação de liberdades de pensamento e de expressão, que foram garantidas em seu artigo 5º nos incisos IV e IX ²⁸. Com isso, verificamos o aumento na difusão de produções musicais com as mais variadas temáticas desde: grupos de pagode com letras e performances de palco apelando para a sexualização feminina como o grupo “É o Tchan”, ou as letras de humor escrachado da banda “Mamonas Assassinas”, passando pelo rock debochado dos Raimundos. Sobre estes últimos e a conjuntura a qual nos referimos o pesquisador Rodrigo Faour escreve: “Com a queda da censura, eles conseguiram tocar seu rock de garagem com letras lascivas e agressivas [...] recheadas de humor, palavrões e cantadas politicamente incorretas [...]” (Faour, 2022, p. 281). Somente para citar alguns exemplos da ampliação de temas e de atores na cena musical com a redemocratização.

É nesse contexto que começa a ter mais destaque também na cena musical do país, diversos grupos e artistas que através de suas músicas passam a expor realidades do povo negro das periferias bem como as estruturas sociais marcadas por desigualdade injusta e racismo. Como já dissemos, o racismo no Brasil é fruto de um processo histórico que remonta aos quase 400 anos de escravidão do povo negro. Dissemos também, que o racismo se perpetua pela manutenção de estruturas que reproduzem a violência, discriminação e exclusão da população negra no país. Se entendemos a música produzida pelo povo preto como uma manifestação de resistência e denúncia do racismo, também é importante verificar, como as classes dominantes reagiram e seguem reagindo a essas produções.

No Brasil pós abolição e nos primeiros tempos da República, podemos identificar um esforço das elites dominantes de negar a existência do cidadão negro. Era preciso tornar aquele elemento invisível na sociedade. A presença dele e as condições nas quais vivia, eram uma lembrança incômoda para a Modernidade alardeada pela elite

²⁸ Art. 5º Todos são iguais perante a lei, sem distinção de qualquer natureza, garantindo-se aos brasileiros e aos estrangeiros residentes no País a inviolabilidade do direito à vida, à liberdade, à igualdade, à segurança e à propriedade, nos termos seguintes: IV - é livre a manifestação do pensamento, sendo vedado o anonimato; IX - é livre a expressão da atividade intelectual, artística, científica e de comunicação, independentemente de censura ou licença (Brasil, 1988).

da República há pouco criada, uma vez que essa lembrança a remetia a escravidão, da qual tiraram muitos proveitos e naquele momento queriam esquecer. A respeito dessa conjuntura, Muniz Sodré afirma:

Se a estrutura escravista tinha fissuras, a forma social escravista, pós-abolição, passaria a ter negação e mascaramento – negar publicamente a anterior sociedade escravista e mascarar em público e em privado a visibilidade do descendente africano, [...] tratava-se na pós abolição de silenciar o negro [...] e torná-lo socialmente invisível (Sodré, 2023, p. 123-124).

Essa atitude das elites frente às dificuldades enfrentadas pelo povo preto no país é constante durante a República. A minimização da escravidão e seus efeitos faz parte do *pacto da branquitude*, conceito desenvolvido por Cida Bento, ao qual já nos referimos em outro momento desta dissertação. Além deste silenciamento, outra estratégia usada pela elite dominante é a marginalização e criminalização das expressões culturais, artísticas ou políticas da população negra do país. Incluímos aqui entre outros: manifestações religiosas, manifestações políticas, sejam individuais ou por meio de movimentos sociais, e/ou artísticas como o grafite ou a música.

Em diversos momentos da história republicana do Brasil, essa criminalização se deu a partir de meios oficiais. Nos primeiros anos da República o *choro* dominava a cena carioca como a música socialmente aceita. Música instrumental e de forte influência branca europeia. Enquanto o *samba* era tocado nas periferias e nos fundos de quintais. Uma casa em particular no Rio de Janeiro, Cidade Nova, situada à Rua Visconde de Itaúna, 117 se destacava como local de encontro de diversos sambistas da época. Era a casa de Hilária Batista de Almeida, a Tia Ciata²⁹.

[o choro] Suas origens brancas o tornavam acessível pela elite e, por conseguinte, pela polícia, que não se incomodava com o som das rodas de choro que se ouvia nas salas das residências da Cidade Nova. Quem passasse à porta da casa da Tia Ciata também ouviria a música dos salões. O choro, porém, funcionava como disfarce para que, no fundo, se fizesse o samba. Como declara Pixinguinha: “O choro tinha mais prestígio naquele tempo. O samba, você sabe, era mais cantado nos terreiros, pelas pessoas muito humildes. Se havia uma festa, o choro era tocado na sala de visitas e o samba, só no quintal, para os empregados” (Worms; Costa, 2002, p. 15)

²⁹ A casa de Tia Ciata exalava a cultura africana em seus mais diversos aspectos. É considerada um dos berços do samba.

Aqui percebemos a estrutura estatal, a polícia, atuando de modo a favorecer o choro, manifestação branca, portanto aceita socialmente e reproduzindo a atitude elitista de criminalização da música negra. O samba de fundo de quintal é notadamente uma forma de resistência. Durante a ditadura estadonovista (1937-1945), o samba foi censurado e suas letras de apologia a malandragem sofreram diversas alterações impostas pelo DIP³⁰.

Na boca do povo, um verso de canção como “eu vim aqui foi para vadiar” queria dizer exatamente isso, desfrutar musicalmente do mundo. Entende-se assim como a “vadiagem” negra foi criminalizada pelo código penal (Lei da Vadiagem, existente desde 1890, mas regularizada em 1942). A música negra era vadiação, algo a ser eugenicamente reprimido (Sodré, 2022, p. 73).

A música que retratava a realidade e o cotidiano do povo das periferias, segue sendo criminalizada. Nos anos 90 o rap, mais falado, declamado, e o funk, ritmado, cantado de forma mais melódica, outras manifestações da cultura periférica oriundas das favelas cariocas, tiveram seu surgimento marcado pela criminalização por parte das classes mais abastadas. O funk “[...] falava literalmente o linguajar da periferia, com vozes de gente comum versando sobre cotidiano carioca (que não estava nos cartões postais da cidade)” (Faour, 2022, p. 299). Assim como o samba, e antes dele o maxixe³¹, o funk, sofreu e vem sofrendo ainda hoje com o preconceito e a criminalização.

No início o “funk” também foi tão rejeitado pelas classes mais abastadas quanto o maxixe e o samba, um século antes, por motivos semelhantes, guardando as devidas proporções. Era um ritmo agressivo e às vezes até cantado com erros de português e feito por pobres, na maioria negros, que as classes privilegiadas preferiam que continuassem sem voz porque aquele som “sujo” gerava um incômodo tal que era preferível que ficasse restrito a seu gueto ou mesmo proibido de uma vez (Faour, 2022, p. 302-303).

Em entrevista concedida em 27 de julho de 2020 ao programa Roda Viva da TV Cultura, o rapper Emicida³², ouviu da jornalista Vera Magalhães, a seguinte pergunta que segundo ela “aparece muito no Twitter”: “[...] se o rap ele é condescendente com o

³⁰ Departamento de Imprensa e Propaganda. Órgão responsável pela censura cultural da Era Vargas.

³¹ Outra expressão musical com origens ligada às camadas populares. O ritmo irritava pessoas mais abastadas, enquanto fazia dançar o povão entre fins do século XIX e início do XX no Brasil (DINIZ; CUNHA, 2014)

³² Artista em bastante evidência no cenário musical nacional. Suas letras denunciam problemas sociais e o racismo enfrentado pelo povo preto das periferias.

crime organizado, ou deixa de fazer uma crítica mais dura ao crime organizado, que faz por exemplo, às forças policiais, ao Estado”.

Se mostrando incrédulo com a pergunta, Emicida exclama: “Caramba!” Exclamação seguida de risos que são acompanhados por outros/as jornalistas que compõem a bancada. E segue a resposta do rapper:

[...] a condescendência com o crime organizado... isso, é uma análise que eu acho bastante preconceituosa, entende? Desde quando narrar uma determinada situação que tá vinculada ao crime, faz de você um apologista daquela situação? E se isso aí fizer de você um apologista daquela situação, então cê tem que começar a pegar o Datena, que faz isso todo dia na televisão, ilustrando um monte de crime empurrando isso aí de goela abaixo na sociedade brasileira e aquilo é entendido como jornalismo, entendeu? Por mais nojento que seja. Eu acho que a música faz um retrato do lugar aonde as pessoas vivem, entendeu? Apologia ao crime é a forma como o brasileiro vive! Qualquer outra coisa aí que tente associar o movimento cultural a isso aí, é... tirar o foco de onde ele deve tá (RODA VIVA, 2020).

Na pergunta da jornalista, identificamos a permanência da visão preconceituosa acerca da música oriunda da periferia e uma tentativa de criminalizar uma manifestação nitidamente associada a realidade do cotidiano do povo negro no país. Na resposta, vemos resistência. Vemos também o poder da música, não só para protestar, denunciar, mas também para construir e afirmar identidades: *a música faz um retrato do lugar aonde as pessoas vivem*, disse Emicida (RODA VIVA, 2020).

Nessa perspectiva, iremos trabalhar com alguns artistas, de diversos estilos diferentes, desde o período pós 1988, que em suas músicas trataram do combate ao racismo. A ideia é que através destas canções consigamos perceber o racismo como um problema constante e presente na sociedade até hoje.

Silvio Almeida, autor do conceito de racismo estrutural, do qual nos utilizamos nesse texto, ao entrevistar Mano Brown do Racionais MC em seu canal do YouTube faz um relato emocionado da importância das músicas do grupo para a sua formação. Ao explicar por que se refere ao Mano Brown como “professor”, Silvio Almeida (2020) diz:

Cara... cê sabe que muitas das decisões que eu tomei na minha vida, em termos de... do quê que eu ia estudar, de como eu ia pensar, é... o... a minha relação com a faculdade de Direito, é... a maneira como eu ia atuar na advocacia, foi muito, ouvindo os Racionais MC. Cês... é... assim, cês me educaram, cês me educaram. As minhas decisões na academia, elas vieram de ouvir o Racionais MC.

Nesse relato, identificamos um exemplo do poder da música e da influência que ela pode ter na vida de um indivíduo. Na formação de ideias, na tomada de decisões. Nas escolhas enquanto cidadão ou cidadã e nas posturas e atitudes adotadas diante das realidades que o cercam.

Ainda sobre a importância da música para discutirmos racismo, citamos aqui trecho do livro: *Números da Discriminação Racial: desenvolvimento humano, equidade e políticas públicas*. Lançado em 2023, organizado pelos pesquisadores Michel França e Alysson Portela, o livro é fruto de pesquisas desenvolvidas pelo Núcleo de Estudos Raciais do Insper³³ (NERI).

Na introdução do livro os organizadores escrevem acerca da importância da utilização da música no texto que produzem:

[...] acreditamos que ela é uma forma de propagar ideias e é um importante meio pelo qual podemos nos envolver com a causa da equidade racial. [...] Portanto a música, e a música negra em particular, existe aqui com este propósito, de traduzir a desigualdade em mais uma linguagem que têm o poder de despertar no leitor a importância de se engajar no tema. [...] Ao mesmo tempo que elas nos lembram das injustiças passadas, elas nos mostram que também existe um caminho para um mundo melhor (França; Portela, 2023, p. 38).

Acreditamos no poder transformador da música. E acreditamos que ela seja uma importante ferramenta a ser utilizada por nós professores e professoras de História, comprometidos/as com o fortalecimento de uma educação antirracista em nossas salas de aula.

1.4 Interlocução e interlocutores

Neste tópico apresentaremos conceitos de que nos utilizamos para nossas reflexões sobre racismo e música.

No livro *Pedagogia do Oprimido*, Paulo Freire aborda a necessidade da libertação dos indivíduos pela educação. A reprodução do discurso revisionista de teor colonial e racista por parte de alguns de nossos estudantes é um sinal do domínio das consciências do oprimido pelas classes dominantes. É urgente, portanto, intervenção didático-metodológica que contribua com o processo de libertação de pensamento. Libertação esta construída pelo próprio estudante, numa relação de troca com o

³³ Instituto de Pesquisa e Ensino.

educador. Não se trata de resgate. Uma vez que essa perspectiva nos parece colocar o educador numa posição de salvador. Nesse sentido, incapaz de enxergar o protagonismo dos estudantes e suas identidades, assim como valorizar o conhecimento que eles carregam a partir de suas culturas e realidades. Em que o professor detentor do saber irá inocular sua verdade na mente do aluno, mas sim de um processo mediado pela dialogicidade que permita a reflexão e tomada de consciência da própria realidade pelo estudante, de modo que:

[...] Se o compromisso verdadeiro com eles, implicando a transformação da realidade em que se acham oprimidos reclamam a teoria da ação transformadora, esta não pode deixar de reconhecer eles um papel fundamental no processo da transformação (Freire, 2021, p. 168).

Achille Mbembe (2014) em *Crítica da Razão Negra*, discute a construção de narrativas em torno do negro e da escravidão vinculadas aos interesses da empresa colonial moderna que visavam a manutenção de estruturas de poder e a justificação de uma suposta inferioridade natural atribuída à população negra pelo discurso das classes brancas dominadoras. Na visão dele, para a mentalidade escravista colonial:

O Negro não existe, no entanto, enquanto tal. É constantemente produzido. Produzir o Negro é produzir um vínculo social de submissão e um corpo de exploração, isto é, um corpo inteiramente exposto à vontade de um senhor, e do qual nos esforçamos para obter o máximo de rendimento. Mercê de trabalhar à corveia, o Negro é também nome de injúria, o símbolo do homem que enfrenta o chicote e o sofrimento num campo de batalha em que se opõem grupos e facções sociorracialmente segmentadas (Mbembe, 2014, p. 40).

A difusão atualmente de um discurso negacionista em torno da escravidão e do racismo, tem por objetivo também dividir os dominados, que ao reproduzirem esse discurso acabam por se identificar com o dominador e não com a classe dos dominados a qual pertence.

Outro resultado desse discurso é difundir mentiras na sociedade de modo a desacreditar os estudos e todo o conhecimento produzido acerca do tema, inclusive os dados governamentais ou produzidos por entidades engajadas no combate ao racismo:

[...] sempre que a problemática passa por Negros e África, a razão, arruinada e esvaziada, não consegue deixar de andar às voltas sobre si mesma [...] a linguagem transformou-se numa fabulosa máquina cuja força vem simultaneamente da sua vulgaridade, de um incrível poder de violação e da sua indefinida proliferação (Mbembe, 2014, p. 30).

A própria noção de raça é produzida, segundo Kabengele Munanga (2003, p. 6) ao afirmar que o

[...] conceito de raça é determinado pela estrutura global da sociedade e pelas relações de poder que a governam. Os conceitos de negro, branco e mestiço não significam a mesma coisa nos Estados Unidos, no Brasil, na África do Sul, na Inglaterra etc. Por isso que o conteúdo dessas palavras é etno-semântico, político-ideológico e não biológico (Munanga, 2003, p. 6).

Acerca da construção de uma estrutura racista de hierarquização de seres humanos que embasou a empresa colonial na América, e legitimou o apagamento e ao mesmo tempo a construção de identidades de dominados e dominadores, encontramos respaldo no texto de Aníbal Quijano:

A ideia de raça, em seu sentido moderno, não tem história conhecida antes da América. [...] na medida em que as relações sociais que se estavam configurando eram relações de dominação, tais identidades foram associadas a hierarquias, lugares e papéis sociais correspondentes, [...] raça e identidade racial foram estabelecidas como instrumentos de classificação social básica da população. [...] Em consequência, os dominantes chamaram a si mesmos de brancos (Quijano, 2005, p. 117-118).

A educação antirracista poderá contribuir para a superação dessa perspectiva colonial. A reprodução de falas racistas em sala de aula é um eco do colonialismo construído para legitimar a condição dos escravizados ao longo de mais de três séculos no Brasil. A minimização da escravidão e a negação da existência do racismo presentes nestes discursos acabam por “[...] negar e desvalorizar a questão racial. A contribuição dos Afro-Latinos e dos escravos negros para o desenvolvimento histórico da América do Sul será apagada ou, pelo menos, severamente ocultada” (Mbembe, 2014, p. 35).

Esse apagamento serve a construir um consenso na sociedade de que não há racismo no país, portanto, nenhum problema a ser enfrentado.

A manutenção dessa perspectiva colonial produziu o que Silvio Almeida chamou de racismo estrutural, conceito que adotamos ao longo dessa tese para as discussões acerca de racismo e para justificar a necessidade de uma educação antirracista. Para Silvio Almeida o racismo:

[...] é um elemento que integra a organização econômica e política da sociedade. [...] é a manifestação normal de uma sociedade e não um fenômeno patológico [...] fornece o sentido, a lógica e a tecnologia para a reprodução das formas de desigualdade e violência que moldam a vida social contemporânea. [...] as expressões do racismo no cotidiano, seja nas relações interpessoais, seja na dinâmica das instituições, são manifestações de algo mais profundo, que se desenvolve nas entranhas políticas e econômicas da sociedade (Almeida, 2019, p. 20-21).

Pensando na estrutura racista da sociedade brasileira construída em conjunto a empresa colonial moderna, o papel do branco colonizador nessa estrutura por vezes passa despercebido dentro das discussões em torno da EREER. Nesse sentido encontramos em Cida Bento, o referencial para as discussões sobre o conceito de branquitude. Conjunto de vantagens simbólicas ou materiais que parte da população branca herdou da estrutura racista produzida ao longo da colonização. Vantagens essas que a autora chama de pacto da branquitude.

O texto de Cida Bento também aprofundou reflexões em torno da necessidade de ações visando a superação dessa realidade:

O pacto [...] Gera esquecimento e desloca a memória para lembranças encobridoras comuns. [...] falar sobre a herança escravocrata que vem sendo transmitida através do tempo, mas silenciada, podem auxiliar as novas gerações a reconhecer o que herdaram naquilo que vive na atualidade, debater e resolver o que ficou no passado, para então construir uma outra história e avançar para outros pactos civilizatórios (Bento, 2022, p. 25).

Quanto ao uso de música como ferramenta didática para o ensino de História encontramos em Marcos Napolitano uma análise interessante acerca da relação História e Música: “[...] a canção (e a música popular como um todo) ajuda a pensar a sociedade e a história. A música não é apenas ‘boa para ouvir’, mas também é ‘boa para pensar’” (Napolitano, 2005, p.11).

José D’Assunção Barros faz interessante análise acerca das possibilidades de relação entre História e Música:

Através da fonte musical, podemos perceber estágios de desenvolvimentos tecnológicos, aspectos da cultura material, circunstâncias políticas, estruturas econômicas, padrões culturais, relações de gênero, transformações geracionais, processos de difusão. [...] Não há limites para os aspectos sociais que podem ser percebidos através da música (Barros, 2018, p. 29).

A defesa do uso de música em sala de aula para ensinar História, bem como importantes relatos acerca da metodologia de aulas oficina que utilizam canções como ferramenta didática encontramos em Selva Guimarães:

[a música] pode fornecer pistas para alargar, com beleza e sensibilidade, a compreensão de temas históricos. A incorporação de canções desperta o interesse dos alunos, motiva-os para as atividades, sensibiliza-os em relação aos diversos temas e desenvolve a criatividade (Guimarães, 2017, p. 286).

CAPÍTULO 2 - O PROFESSOR, A ESCOLA CENTENÁRIA E OS ESTUDANTES

Esse capítulo é composto de um relato da trajetória docente do autor, bem como da apresentação do Instituto Padre Miguelinho por meio de um breve relato de sua história centenária. O presente capítulo também apresenta informações acerca da estrutura física e do funcionamento da escola atualmente. Essas informações serão apresentadas nos tópicos 2.1 e 2.2.

Por fim, o tópico 2.3, contém a análise dos dados colhidos pela pesquisa por formulário eletrônico realizada com os estudantes do 3º ano do Instituto Padre Miguelinho. Dados, socioeconômicos, de gênero e as percepções dos estudantes quanto a música, racismo e branquitude, estão entre os dados comentados.

2.1 Sobre o professor/autor

Sou filho de uma professora. Maria Nazaré Moura de Souza. Não sei ao certo se a vocação docente veio geneticamente, como herança materna. Gosto de pensar que, ao menos em parte, sim.

Digo isto porque minha escolha pela docência não teve apoio em parte do seio familiar, mesmo sendo eu, até onde sei, o primeiro nas famílias materna e paterna, a cursar ensino superior. Não comento isso por vaidade, mas como um esforço de compreender a desvalorização da carreira docente que se apresenta em diversos espaços da sociedade, inclusive no familiar.

“Professor não tem futuro”, essa e outras sentenças eu ouvia, de amigos e de alguns membros da família como alerta quanto às dificuldades que enfrentaria no exercício da docência e as possibilidades de sustento futuro, ao ingressar em carreira tão desprestigiada. Para que se faça justiça, da família e de amigos também vieram muitos votos de felicitações e sucesso pela minha escolha profissional.

De Nazaré não tenho lembranças. Ela faleceu vítima de uma Leucemia quando eu contava ainda 4 anos de idade. Sobre ela, além de fotos de álbuns e relatos de boas recordações feitos por familiares, ouvi também que foi boa pessoa e professora.

É justo dizer, que a inspiração para a docência veio também das aulas que tive de ótimos professores. Muitos deles do Instituto Padre Miguelinho, escola da qual fui aluno entre 1994 e 1997 cursando o ensino fundamental I, ou como se chamava na

época, 1º Grau. Hoje tenho a alegria de desde 2017, ministrar aulas nessa mesma instituição centenária que um dia me educou e que de certo modo segue me educando em minha atuação docente, seja através dos alunos ou de meus colegas professores a partir das vivências e das práticas escolares diárias. Meu ensino médio concluí em instituições privadas.

Em 2002 fui aprovado no vestibular da Universidade Federal do Rio Grande do Norte para o curso noturno de Licenciatura em História. Ingressei na UFRN no primeiro semestre de 2003. Iniciei minha trajetória docente no ano de 2004, em um projeto voluntário chamado Elo Universitário, que recrutava alunos de licenciaturas, como eu, ainda no segundo ano de curso, para ministrar aulas gratuitas aos sábados pela manhã, no formato de cursinho preparatório para o vestibular. As aulas eram ministradas em salas disponibilizadas pela UFRN. Essa experiência foi de grande importância para a minha formação docente. Comecei a aprender a planejar aulas, elaborar materiais, falar em público e outras habilidades necessárias à prática docente.

Ainda na UFRN participei de seleção e fui aprovado para participar como bolsista ministrando aulas em turmas do PROCEEM³⁴ em duas edições, nos anos de 2007 e 2008. O PROCEEM é um programa que oferece aulas de apoio gratuitas à estudantes da terceira série ensino médio da rede pública de ensino em preparação para o ENEM³⁵, o que chamamos de “cursinho”. A experiência no PROCEEM além de ter contribuído para a minha formação docente, à época ampliou minhas visões e perspectivas acerca das ações da UFRN no sentido de democratização do acesso ao ensino superior.

Encorajado pela experiência do Elo, no ano de 2004 consegui emprego no Eficácia Colégio e Curso (ECC), escola particular situada no bairro Bom Pastor, zona Oeste da capital Natal. Lá permaneci até o ano de 2010. Nesse período ainda trabalhei em outras instituições privadas: na Escola Educar, situada na zona Sul de Natal, no bairro de Lagoa Nova, entre os anos de 2005 e 2006. Em ambas trabalhei com turmas de

³⁴ O programa oferece formação complementar nas áreas de Linguagens, códigos e suas tecnologias; Matemática e suas tecnologias; Ciências Humanas e suas tecnologias e Ciências da Natureza e suas tecnologias, contempladas e avaliadas no Enem. [...] Atualmente, o programa contribui para a formação escolar dos estudantes de Natal, Santa Cruz, Caicó e Currais Novos, com a finalidade de preparar estudantes para a vida acadêmica no ensino superior, superando as barreiras que dificultam o êxito no Enem. Também auxilia com a formação dos discentes de licenciatura, oferecendo espaços para exercerem a iniciação à docência e desenvolverem pesquisas nos campos do ensino e da coordenação pedagógica/gestão escolar que possibilitem o avanço das ciências ligadas às práticas educacionais. PROCEEM abre vagas para novos alunos. Agecom/UFRN. 06/02/2023. Disponível em: <https://www.ufrn.br/imprensa/noticias/67736/proceem-abre-vagas-para-novos-alunos> Acesso em: 27 ago. 23.

ensino fundamental 6º ao 9º ano. Fora os cursinhos, a primeira escola de ensino médio em que lecionei foi a Única-Objetivo em Currais Novos, localizada no Seridó potiguar, em 2008.

Ao leitor mais atento, pode parecer estranho que o professor que atuava em duas escolas em Natal, num cursinho (PROCEEM), e assistia aula presencial a noite no campus da UFRN também em Natal, ainda trabalhasse numa escola em Currais Novos. Passemos então a uma breve explicação.

Ministrava aulas no Colégio Objetivo, de Currais Novos, toda sexta feira no período matutino. Para isso, toda quinta feira me revezava entre as aulas no ECC, pela manhã, PROCEEM, no início da tarde. Finalizadas as aulas do PROCEEM, voltava ao ECC para os últimos horários da tarde. À época morava no Bairro Bom Pastor, bem próximo ao ECC, isso me permitia ir em casa, organizar as coisas para a viagem e partir para a UFRN a noite. Ao fim das aulas, por volta das 22:00, pegava a quarta condução do dia, novamente em direção à zona Oeste, onde fica a rodoviária da cidade. Da rodoviária o ônibus da Jardinense³⁶saía de Natal às 23:00, e chegava em Currais Novos por volta de 1:30 da madrugada da sexta. Daí eu seguia para um descanso na pousada próxima à rodoviária local, e iniciava as aulas às 7:00 da manhã. A tarde retornava para Natal.

Aqui me desculpo com o/a leitor/a que possa ter achado esse relato demasiado longo, enfadonho ou até desnecessário. Também peço paciência ao leitor/a que tenha vivenciado ou que ainda vivencie experiências cotidianas muito mais adversas. Mas penso ser importante, não só para esclarecer a respeito da rotina corrida, que buscava conciliar estudo e trabalho, mas também, como um episódio que chama atenção para realidades enfrentadas por estudantes de licenciatura e até mesmo de pós-graduação, que precisam conciliar, a leitura de textos, a realização de atividades referentes ao curso, com o planejamento de aulas, atividades, provas e o tempo de sala de aula como professor. Não reclamo. Faz parte da escolha pela docência. Sigamos.

No CDF Colégio e Curso, localizado no bairro Cidade Alta, zona Leste de Natal, trabalhei entre 2008 e 2010. No segundo semestre de 2010, ingressei como professor no Colégio Marista de Natal (CMN), localizado no bairro Cidade Alta, zona Leste de Natal, instituição em que leciono até hoje em turmas de 8º ano do Ensino Fundamental. No ano de 2011, fui aprovado para o cargo de professor em concurso público

³⁶ Empresa de transporte rodoviário que fazia a linha Natal-Currais Novos.

promovido pelo Estado do Rio Grande do Norte, por meio da Secretaria de Estado da Educação, do Esporte, da Cultura e do Lazer (SEEC/RN). Assumi o cargo no segundo semestre de 2011. Desde então, tenho lecionado nas redes pública e privada de ensino. Sendo 19 anos na rede privada (atualmente no Colégio Marista), os 13 últimos, também na rede pública (atualmente no Instituto Padre Miguelinho).

Conclui meu curso de Licenciatura em História no segundo semestre de 2010. Ao longo do curso, e mesmo depois de formado, a carreira acadêmica me parecia algo muito distante. Durante a minha graduação, sempre que os horários apertavam, trancava algumas disciplinas, ou o semestre. Priorizava as aulas nas escolas ao ingresso numa pós-graduação. “Darei minhas aulas e é isso”, pensava. A ideia de um mestrado já havia sido pensada e abortada ano após ano.

Quando ingressei no Instituto Padre Miguelinho, em 2019, passei a ser influenciado por colegas professores/as de meu convívio mais próximo, que estavam se qualificando profissionalmente. Uns/as faziam ou já haviam concluído, mestrado, outros/as doutorado, outros/as uma segunda ou até terceira graduação, e isso foi me instigando a buscar também ampliar minha qualificação. Com esse intuito, em 2020, durante a pandemia de Covid-19 conclui uma especialização em Ensino de História do Brasil na modalidade EAD pela Universidade Cândido Mendes e em 2021 fui aprovado no processo seletivo do Programa de pós-graduação em ensino de História (ProfHistória) da UFRN. Desde então venho desenvolvendo pesquisa com objetivo de apresentar dissertação exigida pela referida universidade para obtenção de título de Mestre em Ensino de História.

A experiência no ProfHistória se mostrou desafiadora e ao mesmo tempo empolgante. Trouxe novo estímulo à minha prática docente e tem aberto novas perspectivas quanto a minha atuação enquanto educador. A estrutura curricular do curso bem como a condução das disciplinas pelo corpo docente, apresenta o rigor acadêmico que se espera de uma pós-graduação, mas, ao mesmo tempo, a sensibilidade às demandas de professores, que, como eu, há muito esperavam fazer um mestrado mas que por uma questão ou outra, via essa possibilidade como algo distante. Na minha experiência o ProfHistória tem conseguido aproximar as demandas do chão da escola à produção acadêmica.

Concluída essa breve descrição de minha trajetória docente, passemos a uma apresentação do Instituto Padre Miguelinho, escola onde foi realizada a pesquisa.

2.2 Sobre a escola centenária

No início do século XX, período de consolidação da República, instituída pelo golpe de 15 de novembro de 1889, inúmeras reformas foram implementadas nas mais diversas esferas da administração pública, com o objetivo de imprimir na sociedade a modernidade tão propagandeada pelos liberais republicanos. A educação não ficou de fora. Nessa conjuntura, a Lei n. 249, de 22 de novembro de 1907, autorizou a criação dos Grupos Escolares no Rio Grande do Norte.

Esses grupos escolares surgem como a primeira ação republicana de reforma na educação. Visavam expressar um ensino laico, sendo assim rompendo a hegemonia da Igreja Católica sobre o ensino das primeiras letras e simbolizando também o ideal republicano de separação entre Estado e Igreja. Os grupos escolares também inovaram ao adotar a formação de séries e turmas, rompendo assim com o padrão de educação individualizada, característico das elites com seus tutores particulares. Esses grupos tinham o objetivo de alfabetizar principalmente, os filhos dos trabalhadores urbanos além de imprimir valores cívicos e nacionalistas, através de um ensino de História que valorizava os heróis nacionais, como: Tiradentes, D. Pedro I e o Padre Miguelinho.

O personagem histórico que dá nome ao antigo grupo escolar e hoje Instituto Padre Miguelinho, nasceu em Natal, no Rio Grande do Norte, em 17 de setembro de 1768, daí sua relação com as terras potiguaras. Aos 16 anos, partiu para Recife, vindo a ser ordenado padre pela ordem das carmelitas em novembro de 1784. Quando eclodiu a Revolução de 1817, o Padre Miguelinho teve papel de liderança nos desdobramentos do movimento em Recife e Olinda, segundo Câmara Cascudo: “um dos mais servidores, redigindo as ‘proclamações patrióticas’ (...), inalterável em sua coragem tranquila, na primeira fila dos responsáveis³⁷” Com a derrota do movimento, o Padre Miguelinho foi arcabuzado em Salvador no dia 12 de junho de 1817.

O martírio do Padre Miguelinho, pode ser comparado ao de Tiradentes, colocando-o no panteão dos heróis nacionais que deram a vida em nome de um ideal republicano, portanto, a escolha desse personagem para dar nome ao Grupo Escolar está em consonância com os objetivos cívicos da política educacional daquele período inicial da república no Brasil e conseqüentemente no Rio Grande do Norte.

³⁷ Citação disponível em: <https://www.nataldasantigas.com.br/blog/instituto-frei-miguelinho> Acesso em 20 nov 23.

Figura 8 – A execução de Tiradentes

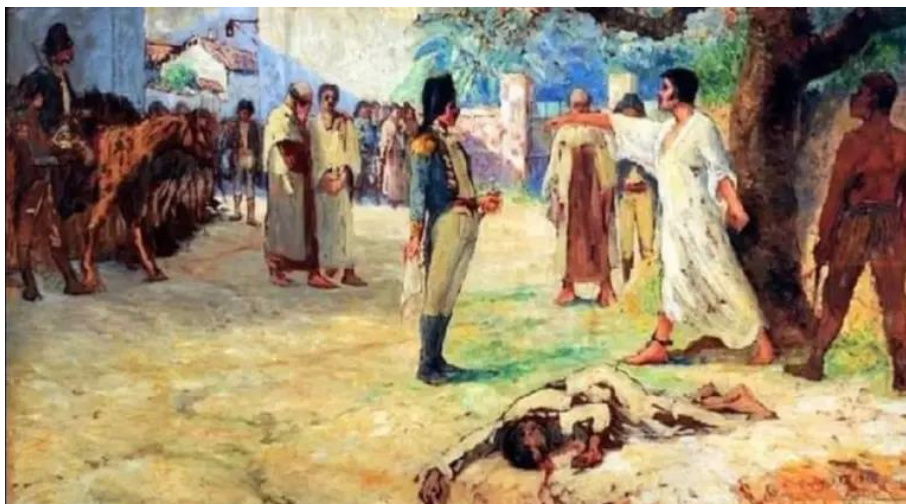


Fonte: Disponível em: <https://novaescola.org.br/conteudo/4914/9-mitos-e-uma-verdade-sobre-tiradentes-e-a-inconfidencia-mineira> Acesso em: 25 ago. 24

Na esteira da exaltação republicana, por época do centenário da Revolução de 1817, o pintor Antônio Diogo da Silva Parreiras (1860-1937), produziu a tela “O julgamento de Frei Miguelinho”, sob encomenda do governador do Estado do Rio Grande do Norte, Joaquim Ferreira Chaves (1914-1920). A tela reproduzida abaixo apresenta o Frei Miguelinho como figura central de maneira ativa e corajosa diante de seus algozes. Representação que o coloca entre os heróis nacionais exaltados pela República.

No que se refere às figuras, a de Miguelinho, sendo a principal, dominaria a composição, ocupando uma posição de centralidade e destacando-se em primeiro plano. Figura que seria seguida em importância pela do Conde dos Arcos (que presidiu o julgamento) e que, por esse motivo, seria destacada, sobre um estrado, por um fundo luminoso. A figura que se encontrava sentada ao lado do Frei representaria a surpresa causada no auditório, diante da firmeza e precisão com que Miguelinho afirmava serem aquelas assinaturas autênticas, chegando ao ponto de destacar o “o” por acabar. A figura à sua esquerda, que representava um dos juízes, também seria elaborada com o intuito de expressar o sentimento de admiração e surpresa diante daquela declaração. Por fim, diante do estrado onde se encontrava o Conde dos Arcos, estaria representada a figura do escrivão, que, também tomado pela surpresa diante da declaração do réu, suspendia as anotações que estava tomando. Disponível em: http://www.dezenovevinte.net/obras/dsp_miguelinho.htm Acesso em: 24 ago. 24.

Figura 9 – Execução do Padre Miguelinho



Fonte: Disponível em: <https://fatosefotosdenatalantiga.com/padre-miguelinho/> Acesso em: 25 ago. 24

O então Grupo Escolar Frei Miguelinho foi fundado em 1912, localizado no Alecrim, tradicional bairro de Natal, capital do Rio Grande do Norte. Em 1917, o prédio passou pelas primeiras reformas e ampliações. Em 1920 foi fundado o Grupo de Escoteiros nas instalações da escola. Ação que representa bem os valores cívicos que a educação apregoava naquele período. O 12º Grupo de Escoteiros Professor Luís Soares é o mais antigo do estado.³⁸ Sua sede fica nas dependências da escola até hoje.

Figura 10 – Frente do prédio do Grupo Escolar Frei Miguelinho - 1914



³⁸ Segundo dados disponíveis em: <https://www.ccme.org.br/publicacao-em-destaque/grupos-mais-antigos/> Acesso 11 jan 24.

Fonte: Disponível em: <https://fatosefotosdenatalantiga.com/padre-miguelinho/> Acesso em: 25 ago. 24

Figura 11 – Frente atual do Instituto Padre Miguelinho - 2023



Fonte: Acervo do autor

Figura 12 – Grupo de Escoteiros Professor Luís Soares



Fonte: Acervo do autor

A primeira associação de professores do estado a Associação dos Professores do Rio Grande do Norte - APRN, foi fundada no prédio do então grupo escolar também em 1920. Em 1922, foi fundada no prédio a Escola Profissional do Alecrim e expandida em 1930, na conjuntura da política industrializante do Estado Novo. Inicialmente eram oferecidos os cursos de serralheria, marcenaria, sapataria e artes domésticas. Após a Reforma Capanema de 1940, o ensino profissionalizante ganhou maior importância, sobretudo porque era um ensino destinado as classes mais pobres visando formar trabalhadores hábeis, patriotas e obedientes. A partir dos anos 50, o Grupo Escolar Padre Miguelinho passa a oferecer também os cursos de tipografia, radiotécnica, música, fotografia, etc.

Durante o governo estadual de Aluísio Alves, o prédio do Grupo Escolar foi demolido. Em 1963 um novo prédio foi construído e o antigo Grupo Escolar agora foi renomeado como Instituto Padre Miguelinho, de acordo com as determinações da Lei nº 2.880, de 04 de abril de 1963. Nessa época o instituto abrigava as modalidades de jardim de infância, curso primário, curso secundário e cursos profissionalizantes.

Em 1972, durante a ditadura militar, uma reforma educacional instituiu escolas de 1º e 2º grau, fundido dessa forma alguns segmentos de ensino, antes divididos em categorias distintas. A reforma também determinou que os municípios cuidariam das escolas de 1º grau, Estados cuidariam das escolas de 2º grau e a União ofereceria o ensino de 3º grau, isto é, o ensino universitário. Nessa conjuntura o Padre Miguelinho passou a se chamar Centro Escolar Padre Miguelinho. Somente com a LDB de 1996, é que a escola recupera o nome de Instituto Padre Miguelinho, que utiliza até hoje.

Atualmente a escola funciona nos turnos matutino, vespertino e noturno oferecendo as modalidades de ensino médio regular e EJA (está última apenas no noturno) a cerca de 1191 estudantes³⁹. A escola conta com boa infraestrutura (18 salas de aula climatizadas divididas entre um pavimento inferior e outro superior, biblioteca, sala multimídia, laboratórios, quadra de esportes, teatro etc.).

³⁹ Segundo dados do Censo Escolar 2022, INEP. Disponível em <https://qedu.org.br/escola/24059331-inst-pe-miguelinho>. Acesso em: 25 mar. 23.

Figura 13 – Pátio do Instituto Padre Miguelinho



Fonte: Acervo do Autor

Figura 14 – Biblioteca



Fonte – Acervo do autor

Figura 15 – Espaço da quadra e refeitório



Fonte: Acervo do autor

Figura 16 – Sala dos/as Professores/as



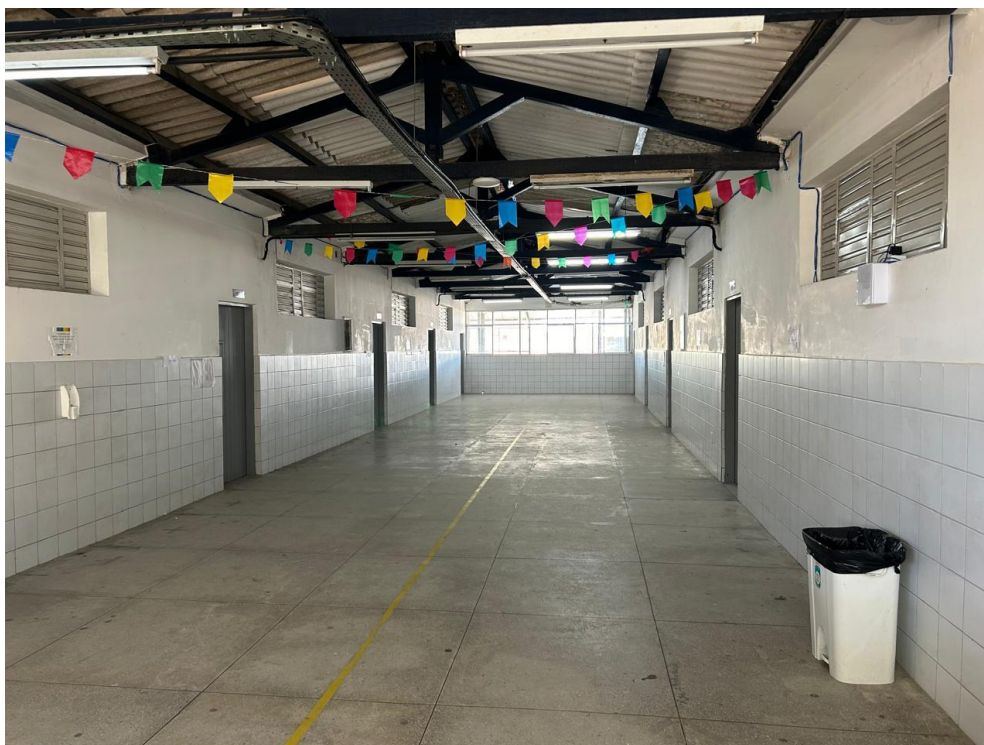
Fonte: Acervo do autor

Figura 17 – Laboratório de Informática



Fonte: Acervo do autor

Figura 18 – Salas piso superior



Fonte: Acervo do autor

Figura 19 – Salas piso inferior



Fonte: Acervo do autor

A gestão é transparente, democrática e sempre disponível a contribuir para as resoluções das mais diversas demandas de professores e alunos no dia a dia da escola:

[...] assegurada na Constituição Federal, Art. 206, que assegura a Gestão Democrática. Com essa conquista, no interior dessa instituição de ensino, foi assegurada a participação dos representantes dos diferentes segmentos da escola, através do Conselho Escolar, nas deliberações da escola, bem como da comunidade escolar no processo de escolha dos seus gestores, através de eleições diretas envolvendo professores, alunos, funcionários e pais.
(Projeto Político Pedagógico, 2014)

Enquanto concluo esta dissertação, a gestão atual da escola em conjunto com o corpo docente têm se trabalhado para produzir uma versão atualizada do PPP da escola. A gestão também se mostra bastante comprometida com a boa utilização de recursos e a manutenção da escola. Os coordenadores de apoio pedagógico também são comprometidos e buscam contribuir para a boa organização das atividades escolares. A escola conta atualmente com 64 professores, entre ativos em sala de aula, distribuídos entre os turnos matutino, vespertino e noturno, licenciados/as ou realocados/as.

O conselho escolar é composto por representantes dos professores, estudantes, pais, gestores, equipe de suporte e demais funcionários. O corpo docente participa frequentemente de formações e reuniões promovidas pela gestão da própria escola; por coordenação de área de conhecimento ou oferecida pela Secretaria de Estado da Educação, do Esporte e do Lazer do Rio Grande do Norte -SEEC/RN.

O Instituto Padre Miguelinho também atua de maneira bastante propositiva visando garantir uma educação inclusiva e cidadã a todos e todas. Diversos projetos e eventos são desenvolvidos na escola visando não só a conscientização, mas o combate a quaisquer formas de discriminação. Desenvolvo a presente pesquisa com o objetivo de contribuir com esse esforço.

Dessa forma, faz-se necessário retomar o sentido do trabalho escolar, bem como o papel dessa escola e dos seus profissionais na construção de uma educação que considere as necessidades sociais dos alunos. [...] Um local privilegiado de realização de toda e qualquer ação de cidadania, de promoção de estudos e discussões sobre a dignidade do ser humano, igualdade de direitos, de recusa categórica de formas de discriminação (Projeto Político Pedagógico, 2014.)

Os projetos e as atividades desenvolvidas na escola visam estimular o protagonismo dos estudantes bem como a ação reflexiva e crítica destes sobre a sociedade na qual estão inseridos. Essas ações não se limitam a um período do ano específico ou uma data comemorativa, mas são desenvolvidos ao longo do ano. Envolvem exposições, palestras, aulas em campo, apresentações culturais, dentre outras.

Para citar alguns exemplos, um desses projetos, que em 2024 entra na sua XII edição é a EXCONART (Exposição de Cultura e Arte). Esse projeto tem como objetivo estimular a pesquisa científica junto aos estudantes. A metodologia adotada no projeto permite que a partir de uma temática geral definida para a edição de cada ano do evento, os estudantes de cada turma divididos em grupo e orientados por um ou mais professores, desenvolvam trabalhos a serem apresentados nos dias definidos para o evento, geralmente no terceiro bimestre, podendo variar de acordo com as necessidades impostas pelo calendário escolar. Durante a EXCONART, os estudantes expõem banners, participam ou conduzem mesas redondas, oficinas ou ainda realizam apresentações culturais. A EXCONART mobiliza toda a escola e a sua preparação dura meses. Mas os resultados são gratificantes e os estudantes são os grandes protagonistas do evento.

Figura 20 – Apresentação no teatro da escola – EXCONART 2023



Fonte: Instagram @institutopadremiguelinho

Outro evento realizado na escola é o Julho das Pretas⁴⁰. As ações visam o combate a misoginia e a discriminação contra as mulheres negras. Importante manifestação de luta e resistência contra a propagação do racismo e do fascismo, difundidos em uma parcela da sociedade brasileira. As ações desenvolvidas no Instituto Padre Miguelinho dialogam com o movimento do Julho das Pretas nas Escolas⁴¹ e se

⁴⁰ O Julho das Pretas é uma ação de incidência política e agenda conjunta e propositiva com organizações e movimento de mulheres negras do Brasil, voltada para o fortalecimento da ação política coletiva e autônoma das mulheres negras nas diversas esferas da sociedade. A ação foi criada em 2013, pelo Odara – Instituto da Mulher Negra, e celebra o 25 de Julho, Dia Internacional da Mulher Negra Afro Latina Americana e Caribenha. O Julho das Pretas todos os anos traz temas importantes e necessários relacionados à superação das desigualdades de gênero e raça, colocando a pauta e agenda política das mulheres negras em evidência. Disponível em: <https://institutoodara.org.br/julho-das-pretas/> Acesso em: 15 jan. 24

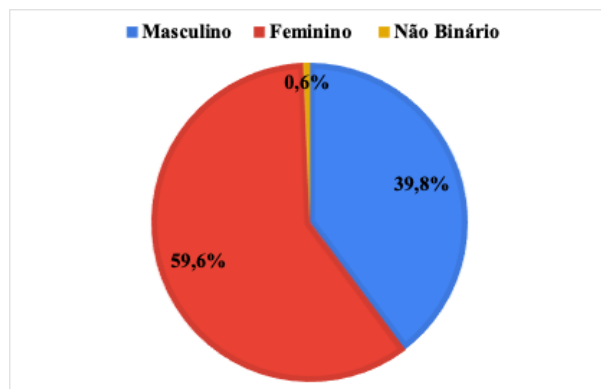
⁴¹ O Julho das Pretas nas Escolas é uma ação organizada pelo Odara – Instituto da Mulher Negra, por meio do Projeto Ayomide Odara, e é direcionado para as escolas baianas, com o objetivo de refletir, dialogar, e construir caminhos de enfrentamento ao racismo e às mais diversas formas de violências que afetam meninas e adolescentes negras.

As ações do Julho das Pretas são realizadas desde 2019 nas escolas baianas, a partir, inicialmente da parceria com professoras que constroem o Julho das Pretas no estado, e a partir de 2020 com as educadoras das meninas ligadas ao projeto Ayomide.[...] Em 2023, na 11ª edição do Julho das Pretas – Mulheres Negras em Marcha por Reparação e Bem Viver, a ação se expande e apresenta uma agenda com 44 atividades nos estados do Amapá, Bahia, Piauí e Rio Grande do Norte.

Disponível em: <https://institutoodara.org.br/julho-das-pretas-nas-escolas/> Acesso em: 15 jan. 24.

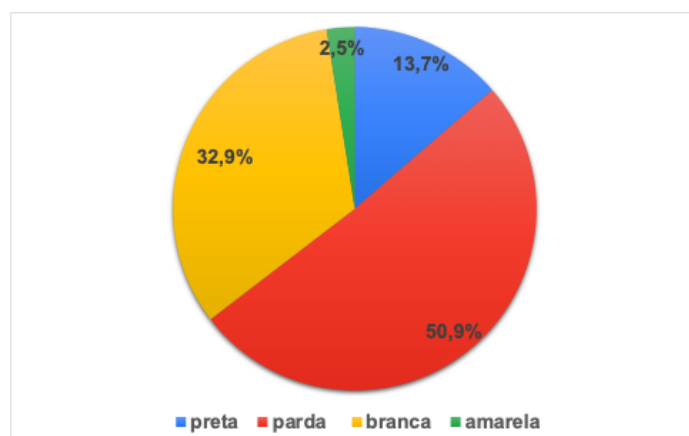
mostram necessárias, além do cenário difícil que o país tem vivido nos últimos anos, com o aumento de casos de racismo, como já discutido, sobretudo vitimando mulheres negras, por que ainda segundo dados do questionário aplicado aos estudantes da escola, 59,6% são mulheres e que a maioria das/os estudantes que responderam à pesquisa se identificam como pretas/os ou pardas/os.

Figura 21 – Gráfico identidade de gênero dos discentes do IPM - 2023



Fonte: Elaborado pelo autor

Figura 22 – Gráfico identidade étnico racial dos discentes do IPM - 2023



Fonte: Elaborado pelo autor.

Conforme observado na figura 22, pretos e pardos somam 64,6%. Compondo, portanto, a maioria dos discentes do IPM. Nesse quesito da pesquisa, um aspecto nos chamou atenção, o fato de nenhum dos que responderam à pesquisa terem se identificado como indígena.

O Julho das Pretas desenvolvido no Instituto Padre Miguelinho favorece protagonismo e representatividade às jovens negras que estudam na escola contribuindo dessa forma para uma educação efetivamente antirracista. Proposta de presença constante nas ações educativas da escola.

Figura 23 – Logotipo Julho das Pretas no IPM - 2022



Fonte: Whatsapp grupo de professores da escola

Outro trabalho importante realizado ao longo do ano no Instituto Padre Miguelinho é voltado para a inclusão da pessoa com deficiência. Além de acompanhamento individualizado em sala de aula de estudantes com autismo, surdez ou deficiência visual, a escola dispõe de sala multimídia para a realização acompanhada de atividades adaptadas a esses estudantes. Em 2023, por exemplo, em referência ao setembro verde⁴², visando dar maior visibilidade aos estudantes do público da educação especial foi realizada uma exposição com atividades produzidas por esses estudantes com deficiência.

Ainda sobre as ações da escola, destacamos os aulões preparatórios para o ENEM, destinados às terceiras séries. Ocorrem geralmente aos sábados pela manhã em datas predeterminadas e cada aulão contempla de 2 a 3 disciplinas. Os professores da escola revezam entre si para ministrar as aulas.

Há ainda outras ações que são desenvolvidas na escola, que não aparecem nesse texto. Justificamos nossa escolha em omiti-las devido ao fato que, por um lado, a exposição delas aqui tornaria talvez esse texto desnecessariamente longo e por outro uma menção rápida não as faria justiça em mérito e importância.

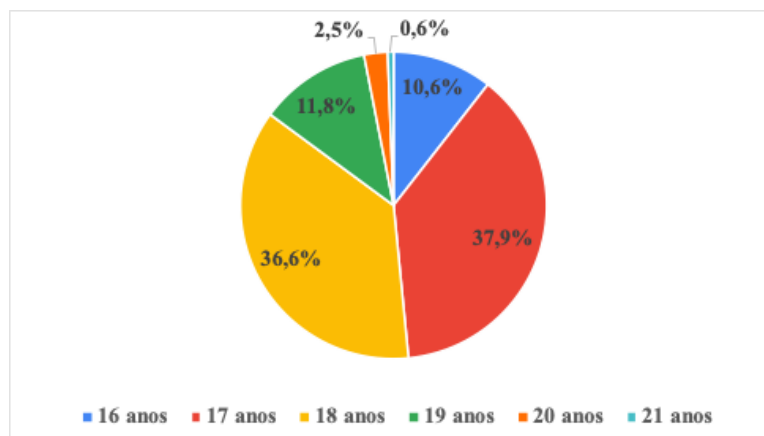
Apresentamos até aqui, dados sobre gênero e etnia baseados em questionário aplicado aos estudantes do Instituto Padre Miguelinho. Após essa breve apresentação da escola, seguiremos com a análise de outros dados obtidos com a pesquisa.

2.3 Sobre os estudantes e suas percepções acerca de música e racismo

⁴² Mês com atividades visando chamar atenção para a inclusão de pessoas com deficiência.

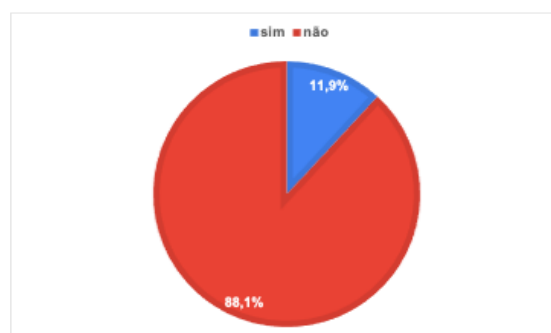
A partir de questionário em formato eletrônico aplicado aos estudantes dos 3º anos do período matutino, foram obtidas as respostas que embasaram os dados que nos permitiram traçar um perfil do corpo discente do IPM. Seguiremos com a apresentação e análise desses dados.

Figura 24 – Faixa etária dos discentes do 3º Ano do IPM - 2023



Fonte: Elaborado pelo autor do trabalho

Figura 25 – Índice de repetência dos discentes do IPM - 2023



Fonte: Elaborado pelo autor

Quanto à idade, a maioria dos estudantes está dentro da faixa etária esperada para o 3º ano do Ensino Médio. 36,6% têm 18 anos e 37,9% tem 17 anos. Esses dados da faixa etária são corroborados pelos dados acerca de repetência. Quando perguntados se eram repetentes de ano escolar em 2023, 88,1% dos estudantes afirmaram que não. O que nos sugere bons índices de aprovação escolar.

No que se refere ao perfil socioeconômico, 70% dos estudantes afirmaram que sempre estudaram em escola pública. Um aspecto curioso dentre os 30% que afirmaram já ter estudado em escola privada alegam ter feito isso durante os anos iniciais de

escolarização, variando entre os anos iniciais e finais do ensino fundamental. Uma hipótese que podemos formular para explicar esse movimento, e talvez o valor das mensalidades de muitas escolas particulares, que entre a partir do Ensino Médio tem uma elevação de mensalidade considerável, em relação às mensalidades cobradas no ensino fundamental.

Figura 26 – Renda familiar dos discentes do IPM - 2023



Fonte: Elaborado pelo autor do trabalho

Figura 27 – Condição de moradia dos discentes do IPM - 2023



Fonte: Elaborado pelo autor

A renda familiar de 88,7% dos estudantes varia entre 1 até 4 salários-mínimos e 57,8% deles afirma morar em casa própria. A localização da escola, no Alecrim, bairro comercial da cidade de Natal, sugere que muitos dos estudantes são filhos de comerciantes ou de pessoas que trabalham e moram no bairro. Entretanto, a escola recebe muitos estudantes de outras regiões da cidade, principalmente da zona norte.

Como já citamos anteriormente, no que diz respeito ao gênero, 59,6% são mulheres e 39,8% são homens. E quanto à identidade étnico-racial, 64,6% se declaram pretas/os ou pardas/os. Também como já dissemos, se faz importante o fortalecimento de ações que promovam educação antirracista no espaço escolar.

A partir daqui, iremos apresentar dados da pesquisa acerca das impressões que os estudantes têm sobre música e racismo.

Figura 28 – Frequência com que ouvem música



Fonte: Elaborado pelo autor

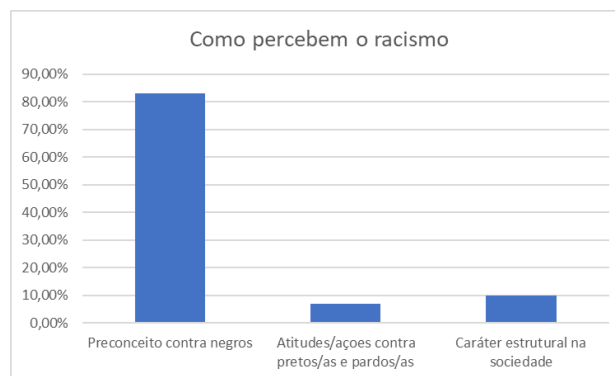
Os dados obtidos na pesquisa, como demonstra a Figura 28, indicam que 91% dos estudantes ouve música diariamente ou com bastante frequência. Isso reforça a impressão que tínhamos inicialmente, ao escolher trabalhar com a música como ferramenta didática para o ensino de História. A de que a música está bastante presente no dia a dia dos estudantes. Informação que parte da bibliografia referenciada nessa dissertação também confirma.

Dentre aqueles/as que fizeram algum complemento à resposta, os comentários mais comuns são os de que ouvem música realizando as mais diferentes atividades do cotidiano, como limpar a casa, tomar banho, ler ou trabalhar. Outros comentários indicam a importância da música para esses/as estudantes no que diz respeito a questões sentimentais ou de ordem psicológica: “Escuto música pra me concentrar mas as vezes eu me distraio com elas, também uso pra me estabilizar emocionalmente”, afirmou um/a dos pesquisados. Em outra resposta temos: “Quando estou agoniada com algumas situações” ou ainda: “Quando vou dormir quando estou com crise de ansiedade”. Respostas como essas nos chamam a atenção para a necessidade de estarmos atentos enquanto educadores às questões emocionais de alguns estudantes. Trabalho nada fácil, é verdade, diante de todas as demandas que a docência exige, todavia necessário.

Principalmente nessa conjuntura pós Covid-19⁴³. Deixamos aqui esse registro. Mas sigamos com a análise dos dados da pesquisa.

Na pergunta: Para você, o que é racismo? Os estudantes responderam da seguinte forma:

Figura 29 – Percepção acerca do racismo



Fonte: Elaborado pelo autor

Para a imensa maioria, 83%, o racismo está associado a preconceito contra pessoas de pele preta ou parda. Em 7% das respostas, o racismo aparece associado a uma atitude contra pessoas negras. Desrespeito, xingamentos ou violência física são as atitudes mais citadas. Nessas respostas identificamos a percepção do racismo a situações práticas do cotidiano, sejam essas vivenciadas ou mostradas em noticiários ou nas redes sociais. Em 10% das respostas, identificamos a percepção do racismo como algo estrutural e constante na sociedade. Em uma das respostas encontramos:

O racismo é uma forma de discriminação baseada em diferenças raciais, em que certos grupos são tratados de maneira injusta e desigual com base em características como cor da pele, origem étnica ou características físicas associadas a uma determinada raça. Isso pode se manifestar em diversas formas, desde atitudes preconceituosas até discriminação institucionalizada.

Ainda acerca do caráter estrutural do racismo na sociedade verificamos o seguinte comentário:

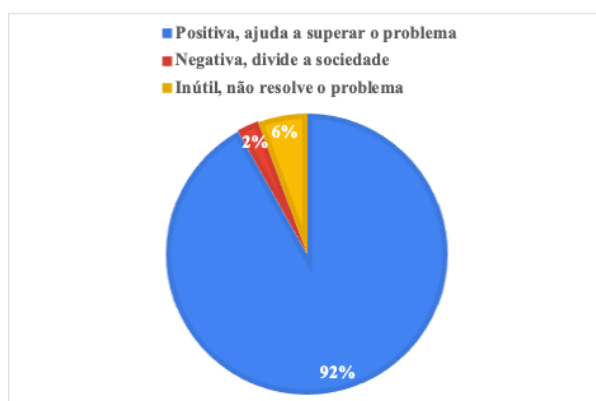
⁴³ [...] tem-se percebido nos últimos anos, especialmente no retorno das atividades escolares presenciais pós-pandemia de covid-19, aumento significativo de alunos(as) com problemas de saúde, especialmente aqueles relacionados à saúde mental. Nesse contexto, ansiedade e possíveis transtornos de ansiedade têm se tornado uma realidade entre muitos jovens estudantes do Ensino Médio, fenômeno que pode afetar a qualidade de vida deles, seus relacionamentos interpessoais e seu desempenho acadêmico [...]. Disponível em: <https://educacaopublica.cecierj.edu.br/artigos/24/1/a-ansiedade-entre-jovens-estudantes-uma-analise-situacional-em-escola-de-ensino-medio-no-interior-cearense> Acesso em: 07 dez 23.

O racismo é uma forma de discriminação baseada em raça, certos grupos são considerados superiores ou inferiores com base em características físicas. Envolve preconceitos, estereótipos e, muitas vezes, resulta em tratamento injusto ou injustificado para com indivíduos de determinada raça. É uma questão social e globalmente reconhecida como prejudicial e injusta.

Com base na resposta a esse quesito da pesquisa, fica claro uma postura antirracista da parte dos estudantes, no entanto, nos parece prevalecer entre eles, a percepção do racismo como algo associado a posturas morais ou de caráter de indivíduos que tomam atitudes contra a população preta e parda. Atitudes essas, compreendidas como manifestação de racismo. Acreditamos, com base nas respostas obtidas, que a percepção do racismo enquanto algo resultante de um processo histórico de colonização e que se apresenta de modo estrutural e contínuo em nossa sociedade, não é compreendida pela imensa maioria. Daí, em nosso entender, a necessidade constante de ampliar o foco no desenvolvimento de estratégias para fortalecer o ensino de História a partir de um viés anticolonial e antirracista. Para isso propomos a utilização de música como ferramenta didática.

A esse respeito, a pesquisa demonstrou que para a maioria dos estudantes tanto a temática do racismo quanto o uso de música são necessários para serem trabalhados nas aulas de História.

Figura 30 – Importância da discussão sobre racismo nas aulas de História



Fonte: Elaborado pelo autor

Figura 31 – Importância do uso de música nas aulas de História



Fonte: Elaborado pelo autor do trabalho

Os números das Figuras apresentadas acima, chamam atenção. Tanto na Figura 30 quanto na Figura 31, 92% dos estudantes afirmam ser importante discutir racismo e utilizar música para produzir educação antirracista. O que em nosso entender, está de acordo com a postura antirracista demonstrada nas respostas à questão: “Para você, o que é racismo?”. Dados que discutimos anteriormente.

Contudo, de acordo com os dados das Figuras, o mesmo percentual de 8,1% dos estudantes, que na Figura 26 que responderam que o uso de músicas com letras com o racismo como tema não ajuda a construir uma educação antirracista nas aulas de História, se repete na Figura 25, apresentando o mesmo percentual de 8,1% de estudantes que acham que a discussão acerca de racismo nas aulas de História não é uma estratégia interessante para o combate ao racismo.

Nesse caso, ao especificarmos as respostas temos que para 2,5% de estudantes, a discussão sobre racismo nas aulas de História é negativa, pois divide a sociedade. Para outros, 5,6% essa discussão é inútil, pois não resolve o problema.

Percebemos aqui, novamente, que a maioria dos estudantes do Instituto Padre Miguelinho se mostra contra o racismo, impressão que já havíamos sinalizado em outro momento dessa dissertação, com base nas experiências em sala de aula e que agora corroboramos com base nos dados da pesquisa aos estudantes.

Apesar disso, se faz necessário também, reforçar algo já dito em outro momento dessa dissertação. Mesmo havendo um percentual baixo de estudantes que parecem reproduzir certas posturas que relativizam ou tentam minimizar o problema do racismo, ainda assim, é preciso combater essas posturas no espaço escolar.

Em outro questionamento da pesquisa, sobre se os estudantes já haviam sofrido racismo ou se já haviam presenciado situações de racismo, 57,33% afirmaram que sim e 42,67% responderam que não. Nesses dados, um aspecto nos chamou atenção. No

percentual de estudantes que responderam já ter tido experiências com o racismo, 16,75%, afirmaram não querer comentar a respeito.

Duas respostas nos chamaram atenção para a presença de práticas racistas que ainda persistem no espaço escolar: “No colégio é oq tem mais”, respondeu um/a estudante. Outro/a comentou: “Todo dia! Lá na sala o povo fica falando que o líder tá sem camisa só pq ele foi de camisa preta. A professora reclama mais eles não tão nem aí. Enfim a sociedade tá perdida”⁴⁴.

Precisamos destacar aqui duas coisas. A primeira é o fato de que numa amostragem de 149 respostas, apenas 2, relacionaram práticas racistas na escola. A outra é a de que no relato do/a estudante, a professora não se omite diante de situações de racismo. Postura muito comum aos educadores do Instituto Padre Miguelinho e condizente com a proposta de educação desenvolvida pela escola.

Acerca desses dados, também é preciso destacar que dentre os estudantes que responderam já ter sido vítima de racismo ou presenciado situações de racismo, 16,75% complementaram a resposta afirmando não querer comentar ou não se sentir à vontade para comentar. Isso pode sugerir que essas experiências geraram traumas, ou ainda, que tais experiências possam ter ocorrido no espaço escolar, o que poderia levar os estudantes a evitarem se expor de alguma forma ao comentar na pesquisa.

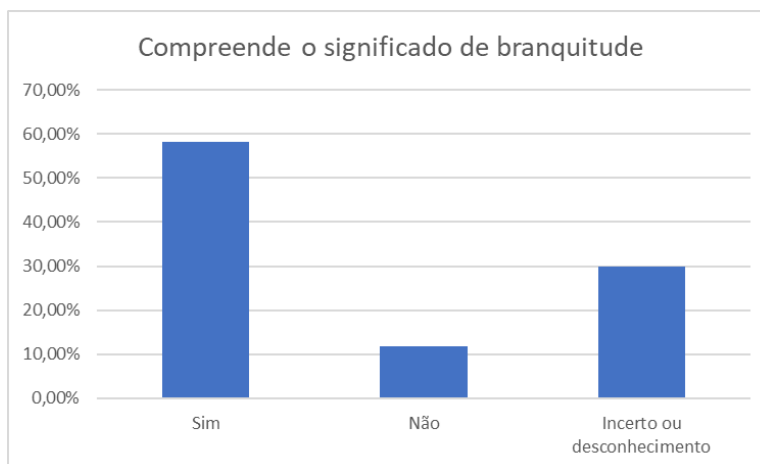
Para finalizar a análise dos dados obtidos a partir das respostas dos estudantes do 3º ano do Instituto Padre Miguelinho, iremos apresentar algumas dessas respostas acerca do termo branquitude. Pensamos em acrescentar essa pergunta ao questionário, a partir das leituras acumuladas de textos mais recentes para o desenvolvimento desta dissertação. No capítulo anterior, citei Bárbara Carini, Cida Bento, Grada Kilomba, só para mencionar autoras que tem feito reflexão em torno desse tema. Nesse esforço, Cida Bento é uma das pioneiras.

Pensei então em verificar o conhecimento dos estudantes acerca deste termo, tendo em vista que por vezes, como indica a bibliografia consultada, o indivíduo branco acaba não sendo racializado, por ser visto na estrutura racista como sujeito universal, padrão de humanidade. Tampouco, por vezes tem consciência de sua condição de privilégio, expressa pelo termo branquitude. Acreditamos que a discussão em torno do

⁴⁴ As transcrições das respostas do questionário mantiveram a ortografia tal como se apresenta no formulário.

termo branquitude em sala de aula poderá contribuir para o fortalecimento da EREER nas escolas.

Figura 32 – Compreensão acerca do conceito de branquitude



Fonte: Elaborado pelo autor do trabalho

Como demonstra o gráfico representado na Figura 27, a maioria dos estudantes compreende o termo branquitude associando-o a privilégios dos indivíduos brancos sobre os negros, dentro da estrutura racista da sociedade. Nesse sentido, a pesquisa obteve respostas como: “Se refere ao conjunto de privilégios, normas e expectativas associadas a identidade racial branca em uma sociedade, incluindo a perpetuação do sistemas de poder e privilégios”. Outro/a estudante respondeu: “Branquitude é um conceito que se refere aos privilégios, padrões culturais e estruturas sociais que beneficiam as pessoas brancas em uma sociedade racialmente hierarquizada”.

A familiaridade com o termo branquitude, de quase 58% nos surpreendeu positivamente. Esperávamos um percentual menor de estudantes que teriam contato com o termo. Mas aqui destacamos um ponto. O percentual somado dentre aqueles/as estudantes que não conhecem o termo ou não apresentaram certeza quanto ao conceito de branquitude compõe um total de 42%. A partir desse dado, imaginamos ser possível avançar a esse respeito em sala de aula.

Por falar em avanço, com o acúmulo das leituras durante a pesquisa para o desenvolvimento dessa dissertação, a discussão acerca da branquitude nos despertou curiosidade e fomos verificar no repositório de trabalhos do ProfHistória, quantas dissertações tem a branquitude como objeto de pesquisa, foram encontrados apenas duas. As teses produzidas por Cleber Teixeira Leão, em 2020, pela Universidade

Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), intitulada: “ENTRE O VISÍVEL E O INVISÍVEL: A BRANQUITUDE E AS RELAÇÕES RACIAIS NOS CONTEÚDOS CURRICULARES DE ENSINO DE HISTÓRIA”, e a dissertação apresentada por Fernanda de Amorim Golembiewski, em 2022, também pela UFRGS, intitulada: “ENSINO DE HISTÓRIA, EDUCAÇÃO DAS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS E BRANQUITUDE: PROPOSIÇÕES PARA OS CURRÍCULOS DOS ANOS FINAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL”.

Analizando as abordagens das respectivas teses, o trabalho de Leão buscou estudar a naturalização da presença hegemônica de elementos representativos da branquitude em textos e imagens nos livros didáticos utilizados nos 7º, 8º e 9º anos finais do ensino fundamental. Já na tese de Golembiewski (sobre as DCNERERs (2004) e a BNCC (2004). Nesse trabalho ela buscou demonstrar a ausência da presença da branquitude de modo explícito nas competências e habilidades orientadas tanto pelas DCNEERs (2004), quanto na BNCC (2018) no que diz respeito a ERER⁴⁵.

De volta aos dados do questionário respondido pelos estudantes do Instituto Padre Miguelinho, quando comparamos por exemplo, o resultado da pesquisa com a mesma pergunta, só que acerca do termo racismo, apenas um/a estudante afirmou: “*não sei explicar*”, em todas as outras respostas verificamos conhecimento acerca do termo racismo. Isso nos dá um percentual de apenas 0,64% dentre os pesquisados, que não conhecem ou conseguem definir racismo, contra 42% dos que não conhecem ou sabem definir o termo branquitude.

Isso nos sugere que esse tema ainda é pouco discutido em sala de aula, por isso acreditamos ser necessário ampliar essa discussão acerca de branquitude numa perspectiva de ERER. Acreditamos que a música pode ajudar nesse esforço.

Neste ponto encerramos a discussão acerca dos dados obtidos pelo questionário aplicado aos estudantes. Seguimos então para o capítulo 3, onde desenvolveremos a proposta de sequência didática com o uso de música.

⁴⁵ O aprofundamento da discussão acerca desses trabalhos, apresentamos no item 1.4, do capítulo 1 dessa dissertação.

CAPÍTULO 3 – PROPOSTA DE SEQUÊNCIA DIDÁTICA PARA O 3º ANO DO ENSINO MÉDIO UTILIZANDO A MÚSICA COMO FERRAMENTA DIDÁTICA

3.1 Justificando a sequência didática

Propomos uma sequência didática que atenda algumas demandas relacionadas à ERER, que em nossa avaliação, foram sinalizadas nas respostas dadas ao questionário pelos estudantes do 3º ano do Ensino Médio do Instituto Padre Miguelinho. A proposta de atividade buscará atender requisitos exigidos em parte da legislação apresentada no capítulo 1 desta dissertação, seja quanto à BNCC (2018), à DCNRRERs (2004) e as RCEMP (2021), no que orientam acerca da ERER.

Buscamos a justificativa para a utilização de música como ferramenta didática nessa proposta de atividade em parte da bibliografia já discutida ao longo dessa dissertação. A organização da sequência didática, bem como, a elaboração das atividades a serem desenvolvidas visam responder, como já dissemos, demandas que em nosso entender, foram apontadas pelos dados obtidos no questionário.

Para citar alguns desses dados, observemos por exemplo, que para 91,9% dos/as estudantes, tanto a discussão acerca de racismo nas aulas de História, quanto a utilização de música como ferramenta didática para esse objetivo, é importante. Além do fato que a música, como também já discutimos em outro momento dessa dissertação é presença constante no cotidiano dos estudantes, informação corroborada pelos 89% de estudantes que afirmaram em resposta ao questionário, ouvir música com bastante frequência. Isso pode favorecer um maior engajamento dos estudantes às atividades e consequentemente, aumentar as chances de êxito em atingir os objetivos propostos.

Além do uso da música como parte da metodologia adotada nas atividades propostas, os dados da pesquisa também orientaram a elaboração das atividades, bem como os objetivos a serem alcançados.

Foram elaboradas duas atividades escritas para serem realizadas pelos estudantes nessa sequência didática. A primeira com base na avaliação que fizemos dos dados da pesquisa de que, apesar da quase totalidade dos/as estudantes se posicionar contra o racismo, apenas 10% entendem o racismo como algo estrutural e contínuo na sociedade, relacionando-o por vezes a comportamentos ou atitudes de grupos ou indivíduos motivados por questões morais, preconceitos ou ainda como sendo casos isolados.

Para ampliar essa compreensão do racismo enquanto estrutural, iremos utilizar como uma das fontes trecho do livro de Luís Rufino: “Pedagogia das Encruzilhadas” e trechos de letras de 3 músicas de artistas diferentes e décadas diferentes que denunciam em suas letras a presença do racismo no Brasil. Esperamos que os estudantes percebam a continuidade do racismo de modo estrutural e permanente, não só nas letras das canções como também em passagens do texto que irá compor a atividade. Um vídeo do professor Silvio Almeida deverá ser exibido antes da realização da atividade visando estimular uma discussão acerca do racismo estrutural.

A segunda atividade proposta buscará intervir sobre outro dado apresentado na pesquisa, no que diz respeito ao conceito de branquitude. De acordo com os dados obtidos, 42% dos estudantes não conhecem ou não tem certeza acerca do que seja branquitude. Nessa segunda atividade apresentaremos trechos extraídos dos livros de Cida Bento: “O Pacto da Branquitude” e de Bárbara Carini: “Como ser um professor antirracista”, que apresentam definições para o tema e trechos de outras 2 músicas que façam referência em suas letras aos privilégios da população branca em detrimento da população preta e parda no Brasil. Antes da realização dessa atividade, deverá ser exibido um vídeo com a professora Bárbara Carini com o objetivo de estimular a discussão acerca da branquitude.

Esperamos com essa atividade, que os/as estudantes a partir da compreensão do termo branquitude, consigam identificar aspectos da branquitude que aparecem nas letras das canções escolhidas para a atividade.

Seguindo para a parte final dessa dissertação iremos detalhar as atividades, as músicas e a metodologia a ser utilizada para a aplicação da sequência didática proposta.

3.2 Apresentação da metodologia para aplicação da sequência didática

A sequência didática será dividida em duas (2) unidades. Sendo a primeira com 4 horas/aula, sendo 2 encontros de 100 minutos e a segunda, 2 horas/aula, sendo 1 encontro de 100 minutos. Na primeira aula o professor exibirá para os estudantes uma videoaula do professor Silvio Almeida sobre o racismo estrutural. O vídeo tem o tempo total de 10 minutos e 28 segundos. A escolha por um vídeo mais curto objetiva evitar a dispersão da atenção dos estudantes e garantir mais tempo de aula para os apontamentos do professor acerca do vídeo e do conceito, bem como a participação dos estudantes na discussão proposta pelo professor, que deve se iniciar logo após a exibição do vídeo.

Espera-se que o vídeo bem como as discussões fomentadas em sala de aula, favoreçam a apropriação dos estudantes do conceito de racismo estrutural, importante para a resolução das atividades escritas propostas para as aulas 1 e 2 da sequência didática.

Ainda no primeiro encontro será aplicada atividade para verificação de apropriação do conceito de racismo estrutural. A atividade que consta no apêndice B, contará com 3 questões, sendo a questão 1 contendo um texto do professor Luís Rufino, acerca do caráter permanente e estrutural do racismo no Brasil, que embasará a resposta do item A da questão 1 de tipo discursiva. A questão 2, de tipo objetiva, ainda trata da definição acerca da percepção do racismo enquanto estrutural na sociedade brasileira.

Para a resolução dessa questão, são apresentados três trechos de letras de músicas de artistas diferentes e décadas diferentes que falam de racismo. Essas músicas serão executadas em sala e após cada execução, o professor deverá estimular um debate acerca das impressões que os estudantes tiveram das músicas. Esperasse que os estudantes percebam a continuidade do racismo no Brasil ao longo das décadas e a música como elemento de denúncia e resistência contra o racismo. A questão 3, de tipo discursiva, busca avaliar a apropriação acerca do conceito de racismo estrutural de parte dos estudantes e verificar a capacidade de eles relacionarem o conceito aos trechos das músicas e construir argumentos se posicionando a esse respeito.

No segundo encontro, aulas 3 e 4 da sequência didática, o professor deverá exibir um vídeo com a professora Bárbara Cariri, discutindo o conceito de branquitude. Esse vídeo totaliza 3 minutos e 40 segundos. O critério de escolha de um vídeo mais curto, aqui para as aulas 3 e 4 dessa sequência didática foi o mesmo utilizado nas aulas 1 e 2. Na sequência, o professor deverá abrir espaço para que os estudantes manifestem suas impressões acerca do vídeo e do próprio conceito de branquitude.

Em seguida, o professor deverá aplicar uma outra atividade escrita, dessa vez acerca do conceito de branquitude. Essa atividade disposta no apêndice C, consta de 2 questões. A primeira de tipo objetivo, com dois trechos de textos apresentando o conceito de branquitude. Com base na interpretação deles, os estudantes deverão marcar a alternativa que associa a branquitude ao privilégio de indivíduos brancos, na sociedade racista do Brasil. Dessa forma o professor poderá avaliar a compreensão do conceito pelos estudantes.

A questão 2, sua vez apresenta itens A e B a serem respondidos do modo discursivo. A questão conta com 3 fontes. As fontes 1 e 2 são trechos de músicas que tratam de racismo. A exemplo das aulas 1 e 2 dessa sequência didática, aqui novamente

o professor deverá executar as músicas em sala, abrir espaço para que os estudantes manifestem suas impressões e com base nisso, espera-se que eles consigam responder aos itens A e B nos quais eles deverão ser capazes de demonstrar a compreensão acerca do termo branquitude, identificando privilégios da população branca que são sugeridos pelas informações contidas nas fontes 1, 2 e 3. Ainda que no caso das letras das músicas, tais privilégios possam aparecer de forma implícita.

Para a unidade II, composta pelas aulas 5 e 6, o professor irá propor aos estudantes que elaborem composições musicais que apresentem letras de cunho antirracista. Para essa etapa, grupos deverão ser formados, os estudantes poderão eles próprios elaborar em grupo, tanto letra quanto a melodia. Uma sondagem com os estudantes ajudará nesse processo para identificar quais deles tocam algum instrumento, ou cantam, ou tem facilidade em produzir textos. Outra possibilidade, a depender da estrutura disponível na escola, é a utilização de ferramentas de Inteligência Artificial (IA) disponível de forma on line e com versões gratuitas, que podem ajudar tanto na composição das letras como da melodia, a partir dos comandos e intervenções feitas pelos estudantes em cada plataforma digital. Chat GPT; Sonauto⁴⁶, dentre outras.

O uso de IA em sala de aula, nos parece interessante, na medida em que favorece a inclusão digital e pode tornar a experiência muito mais atrativa para os estudantes. Ressaltamos aqui, no entanto, que o uso dessas tecnologias estará condicionada a realidade estrutural da escola (computadores e internet disponível, por exemplo). Também é importante lembrar que o professor deverá buscar se apropriar do uso dessas tecnologias para conseguir conduzir os trabalhos e orientar os estudantes de forma adequada. Algo que pode ser feito em plataformas como o YouTube, que dispõe de diversos vídeos tutoriais sobre uso de diferentes IA.

Aqui também é importante o educador estar atento para as contribuições dos estudantes nesse processo, tendo em vista que de um modo geral, os estudantes de ensino médio, tem muito mais facilidade em manejar as novas tecnologias e podem contribuir muito para o andamento dos trabalhos.

A composição de músicas visa não só estimular o protagonismo dos estudantes, mas também identificar a compreensão deles acerca dos conceitos trabalhados nas

⁴⁶ Essa plataforma permite criar além das letras, também a melodia de canções em português em diversos ritmos e estilos musicais, de acordo com as solicitações feitas pelo usuário.

atividades escritas e nas discussões em sala, além de produzir uma ação educativa efetivamente antirracista.

A culminância dessa proposta didática ocorrerá em sala de aula com a apresentação das músicas pelos estudantes aos colegas da turma.

3.3 Sequência didática: “Sons da resistência”

Unidade I

Etapa da escolaridade a que se destina: 3º ano do Ensino Médio.

Componente curricular: História.

Tempo pedagógico: 04 horas/aulas (02 encontros de 100 minutos cada).

Aulas 1 e 2:	Racismo estrutural: música como elemento de permanência e resistência.
Objetivo Geral	• Discutir o conceito de racismo estrutural.
Objetivos Específicos	• Identificar a compreensão dos estudantes acerca do racismo estrutural. • Estimular a argumentação e a construção de discursos e atitudes antirracistas por parte dos estudantes. • Analisar a relação que os/as estudantes estabelecem entre as músicas de diferentes épocas e a permanência do racismo na sociedade brasileira.
Justificativas	A utilização do vídeo de Silvio Almeida sobre o racismo estrutural, visa apresentar o conceito e dar base para estimular a discussão acerca do tema em sala de aula. Optamos por um vídeo curto, com o objetivo de evitar a dispersão da atenção dos estudantes e garantir mais tempo de aula para as discussões.
Recursos Didáticos	Recurso audiovisual, conexão com internet, notebook, material impresso (atividade), caderno, caneta.
Competências e	CE – 5 Reconhecer e combater as diversas formas de desigualdade

Habilidades da BNCC	e violência, adotando princípios éticos, democráticos, inclusivos e solidários, e respeitando os Direitos Humanos. (EM13CHS502) Analisar situações da vida cotidiana (estilos de vida, valores, condutas etc.), desnaturalizando e problematizando formas de desigualdade e preconceito, e propor ações que promovam os Direitos Humanos, a solidariedade e o respeito às diferenças e às escolhas individuais.
Estratégias - descrição do passo a passo das atividades	a) será apresentado o racismo estrutural como tema da aula; nesse momento o professor fará uma introdução acerca do que será exposto no vídeo. b) exibição do vídeo de Silvio Almeida acerca do Racismo Estrutural. c) após a apresentação do vídeo o/a professor/a deverá abrir para a discussão em sala estimulando a participação dos estudantes. d) como preparação para a aplicação da atividade escrita o professor deverá executar o clip das músicas: Meus Direitos (Edson Gomes); A carne (Elza Soares), Boa Esperança (Emicida). Aqui poderá ser aberto um espaço para os estudantes manifestarem suas impressões acerca das canções que foram apresentadas. e) o/a professor/a aplicará a atividade escrita, que consta no apêndice B, previamente impressa, para os estudantes responderem com base na apropriação do conceito de racismo estrutural, nas discussões realizadas em sala e na interpretação da atividade.
Avaliação das Aulas	A avaliação será formativa continuada, com base na participação dos estudantes e qualitativa, com base nas respostas da atividade impressa: a) o/a professor(a) poderá verificar a compreensão dos estudantes acerca do racismo, a partir dos comentários e argumentos apresentados durante a discussão em sala. b) o/a professor poderá verificar a apropriação do conceito

	através da correção da atividade escrita aplicada aos estudantes. c) o/a professor/a poderá identificar se os/as estudantes conseguiram estabelecer relação entre as músicas apresentadas e o racismo, tanto pela participação nas discussões, como pelas respostas a atividade escrita.
Referências	TV BOI TEMPO. O que é racismo estrutural? Silvio Almeida. YouTube, 13 de setembro de 2016. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=PD4Ew5DIGrU. Acesso em: 25 de agosto de 2024. RUFINO, Luiz. Pedagogia das Encruzilhadas. Rio de Janeiro: Mórula Editorial, 2019. P.122-123. EDSON GOMES. Meus Direitos – Live 2 Ao vivo. YouTube, 17 de junho de 2020. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=1KKPQvo7I_g. Acesso em 25 de agosto de 2024. ELZA SOARES. A carne. YouTube, 3 de julho de 2017. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=yktrUMoc1Xw. Acesso em: 25 de agosto de 2024. EMICIDA. Boa Esperança. YouTube, 30 de junho de 2015. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=AauVal4ODbE. Acesso em: 25 de agosto de 2024.

Aulas 3 e 4:	O racismo e a branquitude através da música
Objetivos Geral	Compreender o conceito de branquitude relacionando-o ao racismo.
Objetivos	• Identificar a branquitude como expressão do racismo

Específicos	na sociedade. • Utilizar a música como fonte de conhecimento acerca da branquitude.
Justificativas	A partir do vídeo de Bárbara Carini, buscamos ampliar as discussões acerca do racismo em sala de aula, chamando atenção para o conceito de branquitude. Optamos por um vídeo curto, com o objetivo de evitar a dispersão da atenção dos estudantes e garantir mais tempo de aula para as discussões. A atividade escrita trará texto de Bárbara Carini e Cida Bento que junto com o vídeo e as discussões darão subsídios para os/as estudantes responderem as questões propostas.
Recursos Didáticos	Recurso audiovisual, conexão com internet, notebook, material impresso (atividade), caderno, caneta.
Competências e Habilidades da BNCC	CE 1 - Analisar processos políticos, econômicos, sociais, ambientais e culturais nos âmbitos local, regional, nacional e mundial em diferentes tempos, a partir de procedimentos epistemológicos e científicos, de modo a compreender e posicionar-se criticamente com relação a esses processos e às possíveis relações entre eles. (EM13CHS102) Identificar, analisar e discutir as circunstâncias históricas, geográficas, políticas, econômicas, sociais, ambientais e culturais da emergência de matrizes conceituais hegemônicas (etnocentrismo, evolução, modernidade etc.), comparando-as a narrativas que contemplem outros agentes e discursos. (EM13CHS105) Identificar, contextualizar e criticar as tipologias evolutivas (como populações nômades e sedentárias, entre outras) e as oposições dicotômicas (cidade/campo, cultura/natureza, civilizados/bárbaros, razão/sensibilidade, material/virtual etc.), explicitando as ambiguidades e a complexidade dos conceitos e dos sujeitos

	envolvidos em diferentes circunstâncias e processos.
Estratégias - descrição do passo a passo das atividades	a) o/a professor/a deverá exibir o vídeo de Bárbara Carini sobre a branquitude. b) após a exibição do vídeo, o/a professor/a deverá abrir para a discussão e estimular o debate em sala acerca da branquitude. c) após a discussão, o professor deverá apresentar o clip das canções: Cota não é esmola (Bia Ferreira), Tribunal de Rua (O Rappa) como preparação para a realização da atividade escrita. Aqui caberá também um espaço para os/as estudantes manifestarem suas impressões acerca das canções. d) o/a professor/a deverá aplicar a atividade escrita, previamente impressa, que consta no apêndice C.
Avaliação das Aulas	A avaliação será formativa, com base na participação dos/as estudantes e qualitativa, com base nas repostas da atividade escrita. a) o/a professor(a) poderá verificar a compreensão dos estudantes acerca do racismo, a partir dos comentários e argumentos apresentados por eles durante a discussão em sala. d) o/a professor poderá verificar a apropriação do conceito através da correção da atividade escrita aplicada aos estudantes. e) o/a professor/a poderá identificar se os/as estudantes conseguiram estabelecer relação entre as músicas apresentadas e a branquitude, tanto pela participação nas discussões, como pelas respostas a atividade escrita.
Referências	AZMINA. Como funciona a branquitude? Com Bárbara Carini. YouTube, 12 de setembro de 2023. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=u2LJaCpXZA Acesso em: 25 de agosto de 2024.

	SOFAR LATIN AMÉRICA. Bia Ferreira - Cota não é esmola – Sofar Curitiba. YouTube, 29 de janeiro de 2018. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=QcQIaoHajoM. Acesso em: 25 de agosto de 2024. O RAPP. Tribunal de rua – ao vivo. YouTube, 30 de março de 2012. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=lTKq4c7DQ4g Acesso em: 25 de agosto de 2024. CARINI, Bárbara. Como ser um professor antirracista. São Paulo: Planeta, 2023, p.40 BENTO, Cida. O pacto da branquitude. São Paulo: Companhia das Letras, 2022, p.63
--	--

Unidade II

Etapas da escolaridade a que se destina: 3º ano do Ensino Médio.

Componente curricular: História.

Tempo pedagógico: 02 horas/aulas (01 encontros de 100 minutos cada).

Aulas 05 e 06	Produção de músicas antirracistas com IA
Objetivos Geral	Desenvolver educação antirracista a partir da produção de músicas com letras antirracistas pelos estudantes com o auxílio de IA.
Objetivo Específico	• Observar a compreensão dos estudantes acerca dos temas discutidos na Unidade I: racismo estrutural e branquitude. • Utilizar a música como expressão de ideias e forma de resistência contra o racismo.

	• Estimular a inclusão digital e o manejo de novas tecnologias.
Justificativas	A composição de músicas visa não só estimular o protagonismo dos estudantes, mas também identificar a compreensão deles acerca dos conceitos trabalhados nas atividades escritas e nas discussões em sala, além de produzir uma ação educativa efetivamente antirracista. O uso de IA em sala de aula, nos parece interessante, na medida em que favorece a inclusão digital e pode tornar a experiência muito mais atrativa para os estudantes.
Recursos Didáticos	Notebook, internet, recursos audiovisuais/multimídia, caneta, caderno.
Competências e Habilidades da BNCC	CE 5 - Reconhecer e combater as diversas formas de desigualdade e violência, adotando princípios éticos, democráticos, inclusivos e solidários, e respeitando os Direitos Humanos. (EM13CHS504) Analisar e avaliar os impasses ético-políticos decorrentes das transformações científicas e tecnológicas no mundo contemporâneo e seus desdobramentos nas atitudes e nos valores de indivíduos, grupos sociais, sociedades e culturas.
Estratégias - descrição do passo a passo das atividades	a) o/a professor/a deverá orientar os estudantes a formarem 6 grupos. b) o/a professor/a deverá apresentar a proposta de atividade de composição de músicas e o funcionamento da plataforma Sonauto para os/as estudantes. Sugerimos a exibição de vídeo sobre a plataforma. c) os alunos, em grupo, discutirão acerca dos conceitos abordados e de quais palavras-chave, bem como estilo musical irão utilizar na plataforma Sonauto para compor a canção do grupo. d) o/a professor/a deverá garantir que os grupos se revezem na utilização do computador. e) cada grupo deverá criar uma conta gratuita na

	plataforma Sonauto, para poder criar a canção do grupo. f) produzidas as canções os estudantes poderão fazer downloads ou compartilhá-las através da plataforma para a apresentação para os colegas na culminância dos trabalhos.
Avaliação das Aulas	a) o/a professor/a poderá observar a participação dos estudantes. Iniciativa e criatividade, deverão ser contemplados. b) o/a professor/a deverá observar nas letras das canções a apropriação dos conceitos trabalhados em sala como o racismo e a branquitude. c) o/a professor deverá observar nas letras das canções produzidas pelos estudantes mensagem antirracista.
Referências	ONDE EU CLICO. SONAUTO: Nova IA Musical GRÁTIS chegou para competir com o SUNO! Vale a pena?, YouTube, 5 de abril de 2024. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=aYgs0-oYXH0&t=161s

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A proliferação de discursos racistas por meio das redes sociais na conjuntura dos últimos anos nos chamou atenção para a repercussão destas perspectivas no chão da escola. Essa preocupação foi se reforçando a partir da observação de algumas situações que foram surgindo no espaço escolar, que acabavam por reproduzir falas ou determinados discursos proferidos por líderes da extrema direita, que têm experimentado uma ascensão no cenário político nacional.

O maior exemplo desse movimento foi a eleição de Jair Bolsonaro para a presidência da República no ano de 2018, e o que se seguiu ao longo do seu governo. Durante a gestão Bolsonaro, ocorreu um significativo aumento da proliferação de discursos de ódio nas redes sociais. Dentre esses discursos, se destacaram os de cunho racista. Foi nessa conjuntura que iniciamos e desenvolvemos os trabalhos que culminaram na presente dissertação.

Aqui destaco que as atividades educativas realizadas pelos docentes e discentes no IPM, não só visando a conscientização e o combate ao racismo, mas também a diversas outras formas de desigualdades e injustiças na sociedade foram importantes inspiração para que me decidisse a desenvolver pesquisa acerca desse tema.

A experiência no ProfHistória foi desafiadora e gratificante. Pude vivenciar alegrias e dificuldades compartilhadas ao conversar com os colegas de curso e de profissão e pude me reconhecer muitas vezes em cada um deles, me alegrar com suas conquistas e me solidarizar com suas dificuldades. Compartilhamos também experiências, nos ajudamos por vezes ao participar das discussões ou ao apresentarmos trabalhos em grupo solicitados pelos professores. Sobre estes, observamos o comprometimento com o ensino acadêmico de excelência e ao mesmo tempo a sensibilidade em orientar e apontar melhores caminhos sempre que apresentávamos alguma dificuldade.

Buscamos desenvolver uma proposta de educação antirracista, utilizando a música como ferramenta didática. Para isso produzimos um questionário de pesquisa com intuito de identificar as percepções dos estudantes do 3º ano do ensino médio do IPM, acerca do racismo presente na sociedade brasileira, bem como acerca da presença da música em seu cotidiano. Essas informações foram importantes para a elaboração da proposta do produto dessa dissertação. Além do racismo estrutural, optamos por incluir

tema o conceito da branquitude como uma das perguntas do questionário aplicado aos estudantes.

As respostas obtidas no questionário nos levaram a concluir que os estudantes têm entendimento acerca do que seja racismo e na grande maioria apresentaram postura antirracista. Entretanto, muitos não conhecem ou não tem uma noção correta do que seja branquitude. O que nos leva a concordar com a bibliografia consultada acerca desse tema, que aponta para a ausência da percepção nítida dos privilégios da branquitude de forma explícita na sociedade. Entendemos que seja necessário abordar também esse tema no sentido de aprofundar as discussões em torno da EREER, uma vez que na medida que um grupo aparece como desfavorecido, dentro da estrutura racista da sociedade, outro grupo goza de privilégios auferidos a partir dessa mesma estrutura, independentemente de ter consciência ou concordar com isso.

Acreditamos ser possível avançar na pesquisa, a partir da aplicação do produto proposto e da análise de seus resultados. Com base neles, pretendo, em curto prazo produzir um artigo dando sequência a pesquisa e a minha produção acadêmica. A depender de seus resultados, o produto poderá contribuir para a ampliação da consciência em torno do racismo como elemento estrutural presente na sociedade, bem como na ampliação da compreensão do conceito de branquitude.

A ampliação da consciência em torno desses dois conceitos poderá tornar mais rica as discussões acerca do racismo em sala de aula e contribuir para a formação de estudantes e educadores envolvidos na construção de uma educação anticolonial e antirracista.

CADERNO DE APÊNDICES

APÊNDICE A - QUESTIONÁRIO

Prezados e prezadas estudantes do Instituto Padre Miguelinho. Me chamo Fabiano Moura de Souza. Sou ex-aluno, e professor desta escola desde 2017. Estou cursando o mestrado em ensino de História pelo PROFHISTÓRIA na UFRN. Peço a todos e todas o preenchimento do questionário abaixo. Será de grande ajuda para a minha pesquisa. Todas as respostas são anônimas, sem possibilidade de identificação. As respostas desse questionário serão usadas exclusivamente para fins didáticos e acadêmicos para a escrita da minha dissertação de mestrado do Profhistória.

Agradeço desde já.

1. Qual a sua idade?

- ☐ 15 anos
- ☐ 16 anos
- ☐ 17 anos
- ☐ 18 anos
- ☐ Outros

2. Qual a sua identidade de gênero?

- ☐ Masculino
- ☐ Feminino
- ☐ Outro

3. Qual a sua identidade étnico-racial?

- ☐ Preta
- ☐ Parda
- ☐ Branca
- ☐ Indígena
- ☐ Outro

4. Sempre estudou em escola pública? Caso seja necessário, explique.

--

5. Atualmente, é repetente de ano escolar?

- ☐ Sim

() Não

6. Você trabalha? Em caso afirmativo, diga em qual horário.

--

7. Somando a sua renda com a renda das pessoas que moram com você, quanto é, aproximadamente, a renda familiar mensal?

() Nenhuma renda

() Até 1 salário mínimo

() De 2 e 4 salários mínimos

() De 5 a 8 salários mínimos

() Outros

8. Você mora em casa:

() Própria

() Alugada

() Cedida

9. Quantas pessoas moram com você? (incluindo filhos, irmãos, parentes e amigos)

() Apenas eu

() 1 a 3

() 4 a 6

() 6 a 8

() Outros

10. Você costuma ouvir música com que frequência? Em quais situações?

--

11. Qual estilo musical você mais se identifica ou consome/escuta?

() Rock

() Samba/pagode

() Rap/funk

- () Reggae
- () Forró
- () Gospel
- () Outros

12. Com relação as letras das músicas, quais os temas que lhe causam mais interesse?

13. Você acha que a música pode ser usada para o ensino de História? Explique a sua resposta.

14. Para você, o que é racismo?

15. Você já presenciou alguma situação de racismo? Você já sofreu racismo ou conhece alguém que foi vítima de racismo? Caso queira, comente a respeito.

16. O que você acha da discussão sobre racismo nas aulas de História?

- () Positiva, ajuda a superar o problema.
- () Negativa, divide a sociedade.
- () Inútil, não resolve o problema.

17. Você acha que a utilização de músicas com letras que tenham o racismo como tema nas aulas de História, pode melhorar o entendimento sobre o assunto e promover uma educação antirracista?

- () Sim
- () Não

18. Para você, o que é branquitude?

APÊNDICE B – ATIVIDADE MÚSICA E RACISMO ESTRUTURAL

1. Leia o texto abaixo e responda as questões a seguir:

TEXTO - 1

No Brasil o racismo infere na sustentação, produção e atualização das formas e operações de organização e desenvolvimento da sociedade. [...] Essas dimensões se complexificam e ganham tons com os investimentos na formação da nação. [...] A nação se constitui como um projeto de aprofundamento de exclusão das populações negras, seja pela reparação dos danos de séculos de escravidão, pelas políticas públicas de imigração europeia, de controle dos corpos e das práticas, nos esforços para o embranquecimento através do culto à mestiçagem ou da naturalização das diferenças, o que omite a violência contra os negros e o privilégio dos brancos”.

(RUFINO, Luiz. **Pedagogia das Encruzilhadas**. Rio de Janeiro: Mórula Editorial, 2019. P.122-123)

- A) Com base na análise do texto é possível afirmar que o racismo se resume a manifestações de indivíduos ou grupos motivados por preconceitos diversos, ou se trata de uma estrutura que historicamente constrói e mantém desigualdades entre brancos e negros no país? Escolha passagens do texto que justifique a sua resposta.

2. Análise os trechos das canções abaixo:

Tanto tempo que a gente está aqui
No Brasil
Tanto tempo que a gente está assim
Sem ter educação
Sem ter oportunidade
Sem ter habitação
Sem ser membro da sociedade
Somos alvo da incoerência
Vítimas da prepotência
Dos racistas, dos racistas, dos racistas
(Meus Direitos - Edson Gomes 1995)

A carne mais barata do mercado é a carne negra (4x)
(Só serve o não preto)
Que vai de graça pro presídio
E para debaixo do plástico
Que vai de graça pro subemprego [...]
(Elza Soares 2002)

Por mais que você corra, irmão
Pra sua guerra vão nem se lixar

Esse é o X da questão
Já viu eles chorar pela cor do orixá?
E os camburão o que são?
Negreiros a retrafficar
Favela ainda é senzala, Jão
Bomba relógio prestes a estourar.
(Emicida 2015)

Analisando os trechos das canções de artistas negros de décadas diferentes podemos concluir pelo teor de suas letras que:

- A) Por se tratar de composições de teor poético e artístico, tem pouca ligação com elementos da realidade sócio-histórica do país, portanto, servem mais como entretenimento cultural do que de instrumento de reflexão político-social.
 - B) Evidenciam a existência de um racismo estrutural que se apresenta no Brasil de maneira contínua ao longo do tempo. Canções de artistas como os Racionais MCs, Elza Soares e Emicida denunciam essa realidade e expressam resistência contra o racismo.
 - C) Traduz uma realidade evidenciada desde o início da República no Brasil, a hegemonia da cultura negra nos mais diversos meios de comunicação e nas diversas formas de difusão midiática do país, dominada por artistas negros/as.
 - D) Demonstam que a cultura negra no Brasil, só tem representação a partir do Rap. Outros estilos musicais como a MPB, o Rock ou o Reggae representam em suas letras aspectos de uma cultura branca hegemônica.
3. Estabeleça uma relação entre o texto da questão 1 e os trechos das letras apresentadas na questão 2. Na sua opinião, eles trazem informações que se complementam ou se contradizem? Justifique a sua resposta.

APÊNDICE C – ATIVIDADE MÚSICA E BRANQUITUDE

1. Analise as fontes e marque a alternativa correta:

Fonte 1

O termo branquitude não se refere às pessoas em suas singularidades; trata-se de uma categoria social, que se refere a um lugar de vantagens simbólicas, subjetivas e materiais disponíveis para as pessoas como brancas em uma sociedade onde o racismo é estrutural.

(CARINI, Bárbara. **Como ser um professor antirracista**. São Paulo: Planeta, 2023, p.40)

Fonte 2

Privilegio branco é entendido como um estado passivo, uma estrutura de facilidades que os brancos têm, queiram eles ou não.

(BENTO, Cida. **O pacto da branquitude**. São Paulo: Companhia das Letras, 2022, p.63)

A análise das duas fontes nos permite compreender a branquitude como sendo:

- A) um conceito ligado à cor de pele branca, sem outros significados políticos ou culturais.
- B) um conceito que não tem relação com o racismo, tendo em vista que esse problema só afeta a população preta e parda.
- C) um conjunto de vantagens e privilégios que os brancos conscientemente possuem sobre a população negra.
- D) vantagens e privilégios conferidos a população branca, pelo racismo estrutural, independente de consciência ou concordância desta com esses privilégios.

2. Analise as fontes abaixo:

Fonte 1

Existe muita coisa que não te disseram na escola

Cota não é esmola

Experimenta nascer preto na favela pra você ver

O que rola com preto e pobre não aparece na TV

[...]

Termina a escola, a apostila, ainda tem vestibular

E a boca seca, seca, nem um cuspe

Vai pagar a faculdade, porque preto e pobre não vai pra USP

Foi o que disse a professora que ensinava lá na escola

Que todos são iguais e que cota é esmola

[...]

Experimenta nascer preto, pobre na comunidade

Cê vai ver como são diferentes as oportunidades

[...]

(Bia Ferreira – 2019)

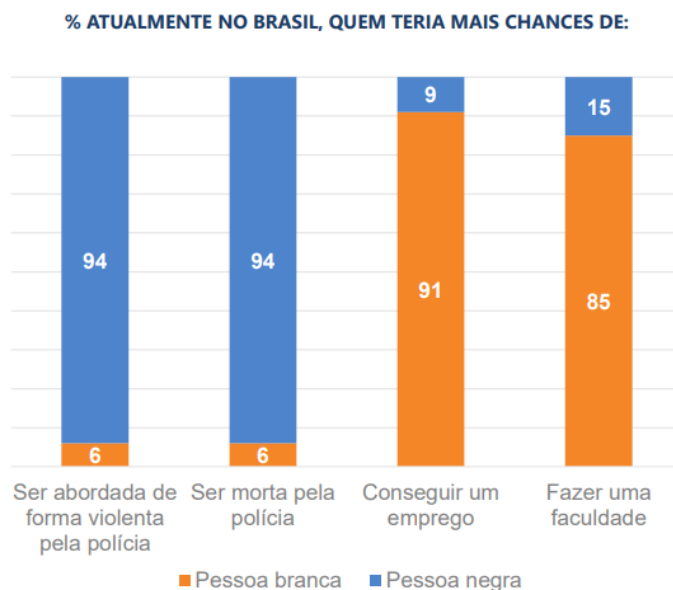
Fonte 2

A viatura foi chegando devagar

E de repente, de repente resolveu me parar
 Um dos caras saiu de lá de dentro
 Já dizendo, aí compadre, você perdeu
 Se eu tiver que procurar você 'tá fudido
 Acho melhor você ir deixando esse flagrante comigo
 No início eram três, depois vieram mais quatro
 Agora eram sete samurais da extorsão
 Vasculhando meu carro
 Metendo a mão no meu bolso
 Cheirando a minha mão
 De geração em geração
 Todos no bairro já conhecem essa lição
 De geração em geração
 Todos no bairro já conhecem essa lição
 Eu ainda tentei argumentar
 Mas tapa na cara para me desmoralizar
 [...]

(O Rappa – 1999)

Fonte - 3



Fonte: As faces do racismo: um levantamento do Instituto Locomotiva para a Central Única das Favelas em junho de 2020. Disponível em: <https://ilocomotiva.com.br/wp-content/uploads/2022/01/as-faces-do-racismo-2020.pdf> Acesso em 29 mai. 23

- A) Estabeleça relações entre as fontes os trechos das canções apresentados nas fontes 1 e 2, com os dados apresentados no gráfico da fonte 3.
- B) A partir das relações estabelecidas, identifique privilégios da branquitude nessas fontes. Caso necessário, releia os textos da questão 1 para retomar o conceito de branquitude.

REFERÊNCIAS:

Fontes:

AZMINA. Como funciona a branquitude? Com Bárbara Carini. YouTube, 12 de setembro de 2023. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=u2LJaCpXZA>
Acesso em: 25 de agosto de 2024.

TV BOI TEMPO. O que é racismo estrutural? Silvio Almeida. YouTube, 13 de setembro de 2016. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=PD4Ew5DIGrU>.
Acesso em: 25 de agosto de 2024.

Declarações do novo presidente da Fundação Palmares geram críticas e indignação. Jornal Nacional. 28/11/2019. Disponível em: <https://g1.globo.com/jornal-nacional/noticia/2019/11/28/declaracoes-do-novo-presidente-da-fundacao-palmares-geram-criticas-e-indignacao.ghtml> Acesso 25 jul. 22

Discurso de ódio e os limites das redes sociais. Disponível em: <https://gente.globo.com/discurso-de-odio-e-os-limites-das-redes-sociais/> Acesso em 08 set. 23

EDSON GOMES. Meus Direitos – Live 2 Ao vivo. YouTube, 17 de junho de 2020. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=1KKPQvo7I_g. Acesso em 25 de agosto de 2024.

ELZA SOARES. A carne. YouTube, 3 de julho de 2017. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=yktrUMoc1Xw>. Acesso em: 25 de agosto de 2024.

EMICIDA. Boa Esperança. YouTube, 30 de junho de 2015. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=AauVal4ODbE>. Acesso em: 25 de agosto de 2024.

IBGE – INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. Censo, 2018. Disponível em: https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv101681_informativo.pdf Acesso em 27 jul. 22.

Investigado, Gayer nega racismo e culpa imprensa: 'Interpretação desonesta' Disponível em: <https://noticias.uol.com.br/politica/ultimas-noticias/2023/07/05/gustavo-gayer-sobre-falas-racistas-podcast.htm>? Acesso em 03 ago. 23

Lei 10.639 de 9 de janeiro de 2003. D.O.U. de 10 de janeiro de 2003. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/110.639.htm Acesso em: 25 jul. 22

ONDE EU CLICO. SONAUTO: Nova IA Musical GRÁTIS chegou para competir com o SUNO! Vale a pena?, YouTube, 5 de abril de 2024. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=aYgs0-oYXH0&t=161s>

O RAPPA. Tribunal de rua – ao vivo. YouTube, 30 de março de 2012. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=ITKq4c7DQ4g> Acesso em: 25 de agosto de 2024.

PAULO, Rodrigo Barbosa de et.al. Racismo e preconceito nas redes sociais: pesquisa com estudantes do ensino médio. **Encontros Bibli: revista eletrônica de biblioteconomia e ciência da informação**, Florianópolis, v. 27, p. 01-21, 2022. Universidade Federal de Santa Catarina Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/eb/article/view/84256> Acesso em: 02 set. 23

PROCEEM abre vagas para novos alunos. Agecom/UFRN. 06/02/2023. Disponível em: <https://www.ufrn.br/imprensa/noticias/67736/proceem-abre-vagas-para-novos-alunos> Acesso em: 27 ago. 23.

PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO. Instituto Padre Miguelinho. Natal, 2014. Portugueses nem pisaram na África, diz Bolsonaro sobre escravidão. Folha de São Paulo. 31/07/2018. Disponível em: <https://www1.folha.uol.com.br/poder/2018/07/portugueses-nem-pisaram-na-africa-diz-bolsonaro.shtml> Acesso em 25 jul. 22

RIO GRANDE DO NORTE. Secretaria de Educação, da Cultural, do Esporte e do Lazer. Referencial Curricular do Ensino Médio Potiguar. Natal, RN: SEEC/RN, 2021.

RODA VIVA. Entrevista Emicida. YouTube. 27 de julho de 2020. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=JyFZCZFGNkk> Acesso em: 21 de jun. de 23

SILVIO ALMEIDA. Entrelinhas: Mano Brown. You Tube. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=jLYM6Slieug>. Acesso em: 20 de abr. 23

SOFAR LATIN AMÉRICA. Bia Ferreira - Cota não é esmola – Sofar Curitiba. YouTube, 29 de janeiro de 2018. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=QcQIaoHajoM>. Acesso em: 25 de agosto de 2024.

VENTURINI, Anna Carolina; LIMA, Marcia; SOUZA, Caio Jardim; Bertolozzi, Thayla Bicalho. As desigualdades educacionais e a Covid-19. Disponível em: <https://cebrap.org.br/wp-content/uploads/2020/11/Informativo-3-As-desigualdades-educacionais-e-a-covid-19-.pdf> Acesso em 04 ago. 23

Bibliografia

ALMEIDA, Silvio. **Racismo estrutural**. São Paulo: Pólen, 2019.

BARBOSA, Everton Koloche Mendes REFORMA DO ENSINO MÉDIO E BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR: impasses para a democratização da escola pública. **Revista Currículo sem Fronteiras**, v. 22, e2137, 2022

BARROS, José D'Assunção. História e Música: considerações sobre as possibilidades de interação. **História & Perspectivas**, Uberlândia, (58); 25-39, jan./jun. 2018. Disponível em: <https://seer.ufu.br/index.php/historiaperspectivas/article/download/36121/25132/192694>. Acesso em: 10 mar. 23

BENTO, Cida. **O pacto da branquitude**. São Paulo: Companhia das Letras, 2022

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. Brasília, DF: Presidente da República, 2016. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm

_____. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. In: Brasil. Ministério da Educação. Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Currículos e Educação Integral. Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2013. p. 496-513.

_____. Lei 11.645 de 10 de março de 2008. D.O.U. de 10 de março de 2008.

_____. Lei 10.639 de 9 de janeiro de 2003. D.O.U. de 10 de janeiro de 2003.

_____. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. Brasília, 2018.

CARINI, Bárbara. **Como ser um professor antirracista**. São Paulo: Planeta, 2023.

COELHO W., de Nazaré Baía; COELHO M., Mauro César. Música, raça e preconceito no ensino fundamental: notas iniciais sobre a hierarquia da cor entre adolescentes. Afro-Ásia

DINIZ, André; CUNHA, Diogo. **A república cantada: do choro ao funk a história do Brasil através da música**. Rio de Janeiro: Zahar, 2014.

FAOUR, Rodrigo. **História da música popular brasileira sem preconceitos: de fins dos explosivos anos 70 ao início dos anos 2020**. v.2. São Paulo: Record, 2022.

FRANÇA, Michael; PORTELLA, Alysson (org). **Números da discriminação racial: desenvolvimento humano, equidade e políticas públicas**. São Paulo: Jandaíra, 2023.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 80. ed. Rio de Janeiro: Paz & Terra, 2021.

GOMIDE, Alexandre de Ávila; SILVA, Michelle Moraes de Sá e; LEOPOLDI, Maria Antonieta (ed.). **Desmonte e reconFiguração de políticas públicas (2016-2022)**. Brasília, DF: Ipea : INCT/PPED, 2023.

GOLEMBIEWISK, Fernanda de Amorim. **Ensino de História, educação das relações étnico-raciais e branquitude: proposições para os currículos dos anos finais do ensino fundamental**. Dissertação (Mestrado em História) – Programa de Pós-Graduação em Ensino de História – ProfHistória, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Rio de Janeiro, Porto Alegre, 2020. Disponível em: <https://educapes.capes.gov.br/handle/capes/714771> Acesso em 11 set. 2023

GUIMARÃES, Átila Silva Sena. **Canto negro: As músicas do bloco Afro Ilê Aiyê para inclusão da história e cultura africana no currículo escolar**. Dissertação (Mestrado em História) – Programa de Pós-Graduação em Ensino de História –

ProfHistória, Universidade do Estado da Bahia, Bahia, 2018. Disponível em: <http://educapes.capes.gov.br/handle/capes/431712> Acesso em: 11 fev. 23

GUIMARÃES, Selva. **Didática e prática de ensino de História**. 13. ed. Campinas: Papirus, 2017.

KILOMBA, Grada. **Memórias da plantação: episódios de racismo cotidiano**. Rio de Janeiro: Cobogó, 2019.

LEÃO, Cléber Teixeira. Entre o visível e o invisível: a branquitude e as relações raciais nos conteúdos curriculares de ensino de História. Dissertação (Mestrado em História) – Programa de Pós-Graduação em Ensino de História – ProfHistória, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Rio de Janeiro, Porto Alegre, 2020. Disponível em: <https://educapes.capes.gov.br/handle/capes/587010?mode=simple> Acesso em 11 set. 2023

MBEMBE, Achille. **Crítica da Razão Negra**. 1.ed. Lisboa: Antígona, 2014.

MUNANGA, Kabengele. **Uma abordagem conceitual das noções de raça, racismo, identidade e etnia**. 3º Seminário Nacional Relações Raciais e Educação-PENESB-RJ, 05/11/03

NAPOLITANO, Marcos. **História & Música**. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

MENEZES JUNIOR, Carlos Teles de. **Tem música na aula de História: um repositório musical para o ensino de História da África e cultura afro-brasileira**. Dissertação (Mestrado em História) – Programa de Pós-Graduação em Ensino de História – ProfHistória, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2020. Disponível em: <http://educapes.capes.gov.br/handle/capes/601148> Acesso em: 26 fev. 23

MESQUITA, Pedro Henrique Parente de. **Nas batidas dos beats e na cadência do flow: hip-hop, ensino de História e identificação racial**. Dissertação (Mestrado em História) – Programa de Pós-Graduação em Ensino de História – ProfHistória, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Rio Grande do Norte, 2018. Disponível em: <http://educapes.capes.gov.br/handle/capes/572707> Acesso em 13 nov. 22

MONTEMEZZO, Laura Ferrari. **Um galho na árvore da música negra: movimento Hip Hop e Rap no ensino de história e nas relações étnico-raciais da educação básica**. Dissertação (Mestrado em História) – Programa de Pós-Graduação em Ensino de História – ProfHistória, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Rio Grande do Sul, 2018. Disponível em: <http://educapes.capes.gov.br/handle/capes/432444> Acesso em: 18 dez. 22

QUIJANO, A. **Colonialidade do poder, eurocentrismo e América Latina**. In: QUIJANO, A. (org) A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais, perspectivas latino-americanas. Buenos Aires: CLACSO, 2005. p. 117-142.

PEREIRA, A. M.; PEREIRA, A. A. Movimento negro. In: RIOS, Flávia; SANTOS, Marcio André; RATTS, André. **Dicionário das relações étnico-raciais contemporâneas**. São Paulo: Perspectiva, 2023. p. 239-242

PONCE, B. J.; FERRARI, A. R. de S. Educação para a superação do racismo no contexto de uma escola pública. **Práxis Educativa**, [S. l.], v. 17, p. 1–20, 2022. DOI: 10.5212/PraxEduc.v.17.19390.005. Disponível em: <https://revistas.uepg.br/index.php/praxiseducativa/article/view/19390>. Acesso em: 9 maio. 2023.

RUFINO, Luiz. **Pedagogia das Encruzilhadas**. Rio de Janeiro: Mórula Editorial, 2019.

SCHWARCZ, Lilia Moritz. **Sobre o autoritarismo brasileiro**. São Paulo: Companhia das Letras, 2019.

SILVA, Carlos Eduardo Valdez. **E a música nessa História? A música no ensino de História da África e da cultura afro-brasileira**. Dissertação (Mestrado em História) – Programa de Pós-Graduação em Ensino de História – ProfHistória, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2016. Disponível em: <http://educapes.capes.gov.br/handle/capes/174825> Acesso em: 20 dez 22.

SILVA, Maria Vieira da. O enfoque do negro no currículo escolar: alguma possibilidade de ressignificação. **Revista de Educação Popular**, Uberlândia, nº 3, setembro, 2004.

SOARES, Olavo Pereira. A música nas aulas de história: o debate teórico sobre as metodologias de ensino. **Revista História Hoje**, São Paulo, v. 6, n 11, p. 78 a 99, jan/jun, 2017.

SODRÉ, Muniz. **O fascismo da cor: uma radiografia do fascismo nacional**. Petrópolis: Editora Vozes, 2023.

SOUZA, Fábio Feltrin de; FOLHARINI, Emerson Silva. Racismo, subjetividade e colonialidade: reflexões a partir de Franz Fanon. In: ____; MORTARI, Cláudia (org.). **Histórias africanas e afro-brasileiras: ensino, questões e perspectivas**. v.2. 1 ed. Tubarão, 2016. p. 17-40.

TRINDADE, Luiz Valério. **Discurso de ódio nas redes sociais**. São Paulo: Jandaíra, 2022.

VITORINO, Vagner Souza. **Composição musical no ensino de história: uma metodologia aplicada em escola pública** – Vilhena -RO. Dissertação (Mestrado em História) – Programa de Pós-Graduação em Ensino de História – ProfHistória, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2016. Disponível em: <http://educapes.capes.gov.br/handle/capes/649738> Acesso em: 26 fev. 23

WORMS, Luciana Salles; COSTA, Wellington Borges. **Brasil século XX: ao pé da letra da canção popular**. Curitiba: Nova Didática, 2002.