

FERNANDO LUCAS PEREIRA DE ALMEIDA

***E-BOOK: construindo saberes e fazeres de uma
educação antirracista por meio de uma sequência didática***

GOIÂNIA

2025

FERNANDO LUCAS PEREIRA DE ALMEIDA

***E-BOOK: construindo saberes e fazeres de uma
educação antirracista por meio de uma sequência didática***

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Ensino na Educação Básica do Centro de Ensino e Pesquisa Aplicada à Educação da Universidade Federal de Goiás, para obtenção do título de Mestre em Ensino na Educação Básica.

Área de Concentração: Ensino na Educação Básica

Linha de Pesquisa: Práticas escolares e aplicação do conhecimento

Orientador: Professor Doutor Danilo Rabelo

GOIÂNIA

2025

Ficha de identificação da obra elaborada pelo autor, através do
Programa de Geração Automática do Sistema de Bibliotecas da UFG.

ALMEIDA, Fernando Lucas Pereira de
E-BOOK: [manuscrito] : construindo saberes e fazeres de uma
educação antirracista por meio de uma sequência didática / Fernando
Lucas Pereira de ALMEIDA. - 2025.
38 f.

Orientador: Prof. Dr. DANILO RABELO.
Produto Educacional (Stricto Sensu) - Universidade Federal de
Goiás, Centro de Pesquisa Aplicada à Educação (CEPAE), Programa
de Pós-Graduação em Ensino na Educação Básica (Profissional), Goiânia,
2025.
Bibliografia.

1. Ensino Médio. 2. Relações Étnico-raciais. 3. Eletivas. 4. Racismo.
5. Identidade. I. RABELO, DANILO, orient. II. Título.

CDU 37.0



UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS

CENTRO DE ENSINO E PESQUISA APLICADA À EDUCAÇÃO

ATA DE DEFESA DE DISSERTAÇÃO



ATA DE DEFESA DE DISSERTAÇÃO E DO PRODUTO EDUCACIONAL

Aos vinte e cinco dias do mês de abril de dois mil e vinte e cinco, às 14h30 minutos, por videoconferência, realizou-se a sessão pública de Defesa da Dissertação intitulada “*Educação antirracista nas disciplinas eletivas do ensino médio: o vir a ser negro(a)*” e do Produto Educacional intitulado “*E-book: construindo saberes e fazeres de uma educação antirracista por meio de uma sequência didática*” pelo discente **FERNANDO LUCAS PEREIRA DE ALMEIDA** como pré-requisito para a obtenção do Título de Mestre em Ensino na Educação Básica.

Ao término da defesa, a Banca Examinadora considerou a Dissertação e o Produto Educacional apresentados APROVADOS.

Área de Concentração: Ensino na Educação Básica.

Proclamado o resultado, o(a) Presidente encerrou os trabalhos e assinou a presente ata, juntamente com os membros da Banca Examinadora.

Prof. Dr. Danilo Rabelo (PPGEEB/CEPAE/UFG) – presidente,

Profa. Dra. Anna Maria Dias Vreeswijk (PPGEEB/CEPAE/UFG) – membro interno,

Prof. Dr. Astrogildo Fernandes da Silva Júnior (FACED/UFU) – membro externo.

TÍTULO SUGERIDO PELA BANCA



Documento assinado eletronicamente por **Danilo Rabelo, Professor do Magistério Superior**, em 07/05/2025, às 08:22, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



Documento assinado eletronicamente por **Astrogildo Fernandes da Silva Júnior, Usuário Externo**, em 07/05/2025, às 10:26, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



Documento assinado eletronicamente por **Anna Maria Dias Vreeswijk, Professor do Magistério Superior**, em 19/05/2025, às 15:52, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site https://sei.ufg.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0, informando o código verificador **5352579** e o código CRC **FA12D2B7**.

Referência: Processo nº 23070.018450/2025-97

SEI nº 5352579

TIPO DE PRODUTO EDUCACIONAL

(De acordo com a Resolução PPGEEB/CEPAE Nº 001/2019)

Desenvolvimento de material didático e instrucional (propostas de ensino tais como sugestões de experimentos e outras atividades práticas, sequências didáticas, propostas de intervenção, roteiros de oficinas; material textual tais como manuais, guias, textos de apoio, artigos em revistas técnicas ou de divulgação, livros didáticos e paradidáticos, histórias em quadrinhos e similares, dicionários, relatórios publicizados ou não, parciais ou finais de projetos encomendados sob demanda de órgãos públicos).

Especificação: Desenvolvimento de um e-book.

DIVULGAÇÃO

- ☐ Filme
- ☐ Hipertexto
- ☐ Impresso
- ☒ Meio digital
- ☐ Meio Magnético
- ☐ Outros. Especificar: ____

FINALIDADE PRODUTO EDUCACIONAL

O e-book é indicado para ser usado no ensino médio. Nele contém uma sequência didática que utiliza de diversas linguagens para debater sobre raça, racismo e identidade.

PÚBLICO ALVO DO PRODUTO EDUCACIONAL

Professores(as) e Estudantes do Ensino Médio

IMPACTO DO PRODUTO EDUCACIONAL

O Produto Educacional apresenta

☐ Alto impacto – Produto gerado no Programa, aplicado e transferido para um sistema, no qual seus resultados, consequências ou benefícios são percebidos pela sociedade.

☒ Médio impacto – Produto gerado no Programa, aplicado no sistema, mas não foi transferido para algum segmento da sociedade.

☐ Baixo impacto – Produto gerado apenas no âmbito do Programa e não foi aplicado nem transferido para algum segmento da sociedade.

Área impactada pelo Produto Educacional:

☒ Ensino

☐ Aprendizagem

☐ Econômico

☐ Saúde

☐ Social

☐ Ambiental

☐ Científico

O impacto do Produto Educacional é:

☐ Real - efeito ou benefício que pode ser medido a partir de uma produção que se encontra em uso efetivo pela sociedade ou que foi aplicado no sistema (instituição, escola, rede, etc.). Isso é, serão avaliadas as mudanças diretamente atribuíveis à aplicação do produto com o público-alvo.

☒ Potencial - efeito ou benefício de uma produção previsto pelos pesquisadores antes de esta ser efetivamente utilizada pelo público-alvo. É o efeito planejado ou esperado.

O Produto Educacional foi vivenciado (aplicado, testado, desenvolvido, trabalhado) em situação real, seja em ambiente escolar formal ou informal, ou em formação de professores (inicial, continuada, cursos etc.)?

☒ Sim ☐ Não

Em caso afirmativo, descreva essa situação:

O produto educacional foi implementado com um grupo de 16 alunos(as) de uma turma da disciplina eletiva no Ensino Médio, na Colégio Estadual XXXX, localizada no município de Luziânia, ao longo de quatro aulas. Para informações adicionais, como a duração em dias e horas, quantidade de participantes e local de realização, consulte os dados específicos do projeto.

REPLICABILIDADE E ABRANGÊNCIA DO PRODUTO EDUCACIONAL

O Produto Educacional pode ser repetido, mesmo com adaptações, em diferentes contextos daquele em que o mesmo foi produzido?

☒ Sim ☐ Não

A abrangência territorial do Produto Educacional, que indica uma definição precisa de sua vocação, é

☐ Local ☐ Regional ☒ Nacional ☐ Internacional

COMPLEXIDADE DO PRODUTO EDUCACIONAL

O Produto Educacional possui:

☐ Alta complexidade - O produto é concebido a partir da observação e/ou da prática do profissional e está atrelado à questão de pesquisa da dissertação/tese, apresenta método claro. Explica de forma objetiva a aplicação e análise do produto, há uma reflexão sobre o produto com base nos referenciais teórico e teórico-metodológico, apresenta associação de diferentes tipos de conhecimento e interação de múltiplos atores - segmentos da sociedade, identificável nas etapas/passos e nas soluções geradas associadas ao produto, e existem apontamentos sobre os limites de utilização do produto.

☒ Média complexidade - O produto é concebido a partir da observação e/ou da prática do profissional e está atrelado à questão de pesquisa da dissertação/tese. Apresenta método claro e explica de forma objetiva a aplicação e análise do produto, resulta da combinação de conhecimentos pré-estabelecidos e estáveis nos diferentes atores - segmentos da sociedade.

☐ Baixa complexidade - O produto é concebido a partir da observação e/ou da prática do profissional e está atrelado à questão de pesquisa da dissertação/tese. Resulta do desenvolvimento baseado em alteração/adaptação de conhecimento existente e estabelecido sem, necessariamente, a participação de diferentes atores - segmentos da sociedade.

☐ Sem complexidade - Não existe diversidade de atores - segmentos da sociedade. Não apresenta relações e conhecimentos necessários à elaboração e ao desenvolvimento do produto.

INOVAÇÃO DO PRODUTO EDUCACIONAL

O Produto Educacional possui:

☐ Alto teor inovativo - desenvolvimento com base em conhecimento inédito.

☒ Médio teor inovativo - combinação e/ou compilação de conhecimentos pré-estabelecidos.

☐ Baixo teor inovativo - adaptação de conhecimento existente.

FOMENTO

Houve fomento para elaboração ou desenvolvimento do Produto Educacional?

☐ Sim ☒ Não

Em caso afirmativo, escolha o tipo de fomento:

- ☐ Programa de Apoio a Produtos e Materiais Educacionais do PPGEEB
- ☐ Cooperação com outra instituição
- ☐ Outro. Especifique: _____

REGISTRO DE PROPRIEDADE INTELECTUAL

Houve registro de depósito de propriedade intelectual?

☒ Sim ☐ Não

Em caso afirmativo, escolha o tipo:

- ☒ Licença Creative Commons
- ☐ Domínio de Internet
- ☐ Patente

Informe o código de registro: <http://creativecommons.org/licenses/by/4.0>

TRANSFERÊNCIA DO PRODUTO EDUCACIONAL

O Produto Educacional foi transferido e incorporado por outra instituição, organização ou sistema, passando a compor seus recursos didáticos/pedagógicos?

☐ Sim ☒ Não

DIVULGAÇÃO CIENTÍFICA DO PRODUTO EDUCACIONAL

O Produto Educacional foi apresentado (relato de experiência, comunicação científica, palestra, mesa redonda, etc.) ou ministrado em forma de oficina, mini-curso, cursos de extensão ou de qualificação etc. em eventos acadêmicos, científicos ou outros?

☒ Sim ☐ Não

Em caso afirmativo, descreva o evento e a forma de apresentação:

X Seminário de Dissertações do PPGEEB/CEPAE/UFG.

O Produto Educacional foi publicado em periódicos científicos, anais de evento, livros, capítulos de livros, jornais ou revistas?

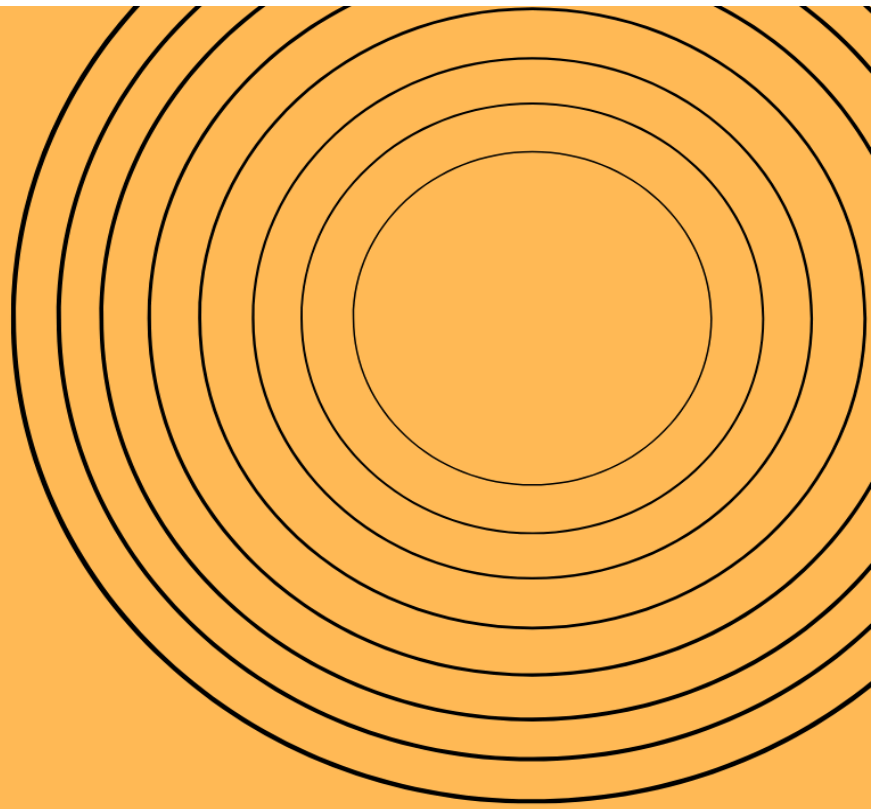
() Sim (X) Não

REGISTRO(S) E DISPONIBILIZAÇÃO DO PRODUTO EDUCACIONAL

Produto Educacional Registrado na Plataforma EduCAPES com acesso disponível no link:

<http://XXXXXX>

Produto Educacional disponível, como apêndice da Dissertação de Mestrado do qual é fruto, na Biblioteca de Teses e Dissertações da Universidade Federal de Goiás (UFG) (<https://repositorio.bc.ufg.br/tede/>).



Construindo saberes
e fazeres de uma
Educação
Antirracista
por meio de uma
sequência didática.

Fernando Almeida

Agradecimentos

Agradeço primeiramente a minha ouvinte mais íntima. Nayara Costa, obrigado por me orientar e fazer com que eu acreditasse em minha força. Às minhas avós Maria e Lucinda agradeço pela proteção ancestral e o incentivo por buscar pertencimento. Minha gratidão aos meus irmãos, Nicolas e Bia pelo cuidado e paciência. A minha mãe Miriam agradeço por me ensinar tanto sobre a vida e o mundo.

*O importante não é ser o primeiro ou primeira, o importante é abrir
caminhos.*

Conceição Evaristo¹

¹ Fala da autora na entrevista ao Roda-Viva.

https://cultura.uol.com.br/programas/rodaviva/videos/10431_roda-viva-conceicao-evaristo-06-09-2021.html acessado em 06 de junho de 2024.

ALMEIDA, Fernando Lucas Pereira de. **E-book: construindo saberes e fazeres de uma educação antirracista por meio de uma sequência didática**. 2025. 38 f. Produto Educacional relativo à Dissertação (Mestrado em Ensino na Educação Básica) – Programa de Pós-Graduação em Ensino na Educação Básica, Centro de Ensino e Pesquisa Aplicada à Educação, Universidade Federal de Goiás, Goiânia, GO.

RESUMO

O e-book “Construído saberes e fazeres de uma educação antirracista por meio de uma sequência didática” exposto como produto educacional é consequência do desdobramento da pesquisa realizada durante o Mestrado Profissional em Ensino na Educação Básica do Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu do CEPAE/UFG, durante os anos de 2021 a 2025, explorado na dissertação “Educação antirracista nas eletivas do ensino médio: o vir a ser negro(a)”. O e-book apresenta uma sequência didática que orienta os(as) professores(as) para o desenvolvimento de alguns conceitos cruciais para a construção de uma educação antirracista. Com a ajuda de pensadores(as) como Nilma Lino Gomes (2003, 2005., 2018) bell hooks (2006, 2017, 2021), Stuart Hall (2006, 2020), Tadeu Tomaz da Silva (2008, 2023), Abdias do Nascimento (2016), entre outros, o e-book debaterá acerca dos conceitos de raça, racismo e identidade, buscando entender a formação do(a) negro(a) brasileiro(a) e como a educação pode ser usada como ferramenta de reconstrução do ser negro(a) de forma positiva. A sequência didática foi elaborada para ser aplicada nas turmas do ensino médio da eletiva *Pluralidades Culturais Afro-brasileiras e Indígenas* (Goiás, 2024), porém, pode ser adaptada aos diversos contextos escolares. O produto educacional e sua temática são fundamentados na Lei nº 10.639/03, que estabelece a obrigatoriedade do ensino da história e cultura afro-brasileira e africana em todas as etapas da educação no Brasil. Essa iniciativa busca contribuir para a formação integral dos estudantes e combater as desigualdades.

Palavras-Chave: Ensino Médio. Relações Étnico-raciais. Eletivas. Racismo. Identidade.

ALMEIDA, Fernando Lucas Pereira de. **E-BOOK: building knowledge and actions for anti-racist education through a didactic sequence**. 2025. 38 f. Dissertation (Master's in Teaching in Basic Education) – Postgraduate Program in Teaching in Basic Education, Center for Teaching and Research Applied to Education, Federal University of Goiás, Goiânia, GO.

ABSTRACT

The e-book “Building the knowledge and actions of anti-racist education through a didactic sequence”, presented as an educational product, is the result of the research carried out during the Professional Master's in Teaching in Basic Education of the Stricto Sensu Postgraduate Program at CEPAE/UFG, from 2021 to 2025, explored in the dissertation “Anti-racist education in high school electives: becoming black”. The e-book presents a didactic sequence that guides teachers in developing some crucial concepts for building an anti-racist education. With the help of thinkers such as Nilma Lino Gomes (2003, 2005., 2018) bell hooks (2006, 2017, 2021), Stuart Hall (2006, 2020), Tadeu Tomaz da Silva (2008, 2023), Abdias do Nascimento (2016), among others, the e-book will debate the concepts of race, racism and identity, seeking to understand the formation of black Brazilians and how education can be used as a tool for rebuilding blackness in a positive way. The didactic sequence was designed to be applied in high school classes for the Afro-Brazilian and Indigenous Cultural Pluralities elective (Goiás, 2024), but it can be adapted to different school contexts. The educational product and its theme are based on Law No. 10.639/03, which makes it compulsory to teach Afro-Brazilian and African history and culture at all stages of education. The educational product and its theme are based on Law 10.639/03, which makes it compulsory to teach Afro-Brazilian and African history and culture at all stages of education in Brazil. This initiative seeks to contribute to the comprehensive education of students and to combat inequalities.

Keywords: Secondary education. Ethnic-racial relations. Electives. Racism. Identity.

SUMÁRIO

1. APRESENTAÇÃO.....	18
1.1 POR QUE UMA SEQUÊNCIA DIDÁTICA?.....	18
1.2 SEQUÊNCIA DIDÁTICA ANTIRRACISTA E A BNCC.....	19
1.3 SEQUÊNCIA DIDÁTICA COMO PRÁTICA ANTIRRACISTA NAS ELETIVAS.....	20
2. RECONHECENDO EXPERIÊNCIAS: RAÇA E RACISMO.....	22
3. UM CONVITE À TERNURA: IDENTIDADES E VÍNCULOS.....	30
4. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	36
5. REFERÊNCIAS.....	37

1. APRESENTAÇÃO

O racismo é a ação que atravessa os diversos sujeitos nas múltiplas esferas sociais e a escola não está ausente do impacto nocivo e dos efeitos nefastos do racismo.

Ao acreditarmos que a realidade educacional funciona como ferramenta de transformação social, avistamos nas disciplinas eletivas espaços para trabalhar sobre as relações étnico-raciais de maneira a entender as diferenças que foram construídas historicamente, as origens dos preconceitos raciais e os possíveis caminhos que podem ser seguidos para a construção e fortalecimento das identidades dos sujeitos que dialogam dentro do território escolar.

Esse trabalho visa trazer múltiplas referências que possam facilitar as práticas educacionais antirracistas, de maneira leve, divertida e crítica.

É por meio de conceitos e práticas, utilizando de uma diversidade de fontes e linguagens que almejamos participar na construção de uma educação antirracista por intermédio da sequência didática. Portanto, pretendemos apresentar a você, professor ou professora, uma sequência didática para auxiliar nessa luta secular contra o racismo.

Bons estudos.

1.1 POR QUE UMA SEQUÊNCIA DIDÁTICA?

Segundo Ugalde e Roweder (2020), o termo sequência didática é definido por ser “um conjunto de atividades ordenadas, estruturadas e articuladas para a realização de certos objetivos educacionais, que têm um princípio e um fim conhecidos tanto pelos professores como pelos alunos” (2020, p. 02-03). Foi por meio da sequência didática que encontramos a oportunidade de contato com a temática proposta neste produto, as relações étnico-raciais, de forma em que os(as) estudantes participassem ativamente da construção do conhecimento.

Nesse sentido, visualizamos nas sequências didáticas o “encadeamento de grandes temas correlatos, evidenciando a ligação que existe entre as grandes áreas de uma disciplina ou até mesmo, em um horizonte mais amplo, envolvendo diferentes áreas do conhecimento” (Ugalde e Roweder, 2020, p.3). Portanto, a utilização da sequência didática nos permite o contato com a temática em diálogo com diversas fontes e linguagens presentes dentro da realidade social e educacional dos(as) alunos(as).

Contudo, ao falarmos de uma educação antirracista, estamos evocando uma luta secular que teve suas vitórias com a ação coletiva de grupos políticos que articulavam diversos saberes para

alcançar a liberdade e a sobrevivência (Gomes, 2017). Por conta da luta antirracista carregar essa característica de luta coletiva que construiu diversas estratégias de sobrevivência, utilizamos da sequência didática apresentada aqui como uma estratégia de compartilhamento de práticas educacionais para o combate ao preconceito racial (Pinheiro, 2023).

Para alcançarmos nossos objetivos, incorporamos diferentes fontes e linguagens na sequência didática a fim de enriquecê-la. De acordo com Silva Jr. e Santos (2018), ao recorrermos às diferentes fontes e linguagens na sala de aula é possível ampliar o olhar do(a) professor(a) e o campo de estudo, tornando o processo de produção de conhecimentos interdisciplinar, dinâmico e flexível.

Portanto, a associação entre sequência didática, diversas fontes e linguagens e os conceitos debatidos na sala de aula fez com que encontrássemos uma forma de organização na elaboração e execução das práticas que serão propostas nas próximas páginas. Por esse motivo escolhemos utilizar a sequência didática.

1.2 SEQUÊNCIA DIDÁTICA ANTIRRACISTA E A BNCC

A sequência didática proposta visa trazer compreensão acerca das relações étnico-raciais dentro da sociedade brasileira. A BNCC (Base Nacional Comum Curricular), na área de Ciências Humanas e Sociais aplicadas, em sua competência específica 5, aponta que é papel da educação brasileira “identificar e combater as diversas formas de injustiça, preconceito e violência, adotando princípios éticos, democráticos, inclusivos e solidários, e respeitando os Direitos Humanos” (Brasil, 2018, p. 577).

A justificativa legal de combate ao racismo dentro da educação, baseia-se no entendimento de que a escola é o local capaz de transformar efetivamente o pensamento social. Entretanto, para que isso aconteça de fato, é necessário que algumas habilidades sejam trabalhadas junto aos(as) discentes.

A própria BNCC aponta que é preciso:

(EM13CHS503) Identificar diversas formas de violência (física, simbólica, psicológica etc.), suas principais vítimas, suas causas sociais, psicológicas e afetivas, seus significados e usos políticos, sociais e culturais, discutindo e avaliando mecanismos para combatê-las, com base em argumentos éticos (Brasil, 2018, p. 577).

Portanto, a sequência didática proposta aqui caminha de acordo com a BNCC ao trazer para dentro da sala de aula a identificação da violência racial e seus impactos sociais e psicológicos na

vida das pessoas negras. Entendemos também que o combate ao preconceito racial é uma luta de todos os cidadãos brasileiros e por isso, apresentamos a sequência didática como ferramenta educacional de luta antirracista.

1.3 SEQUÊNCIA DIDÁTICA COMO PRÁTICA ANTIRRACISTA NAS ELETIVAS

Ao escolhermos as eletivas para a execução da nossa sequência didática levamos em consideração que esta faz parte dos “componentes que integram a parte diversificada dos Documentos Curriculares da Rede Pública Estadual de Educação de Goiás” (Goiás, 2024, p. 7). A eletiva Pluralidades Culturais Afro-brasileiras e Indígenas aborda em seu componente curricular a temática da valorização da cultura negra e indígena brasileira, vindo encaixar perfeitamente na execução da nossa sequência didática, além disso, a sequência didática também pode ser utilizada de forma interdisciplinar entre as disciplinas do núcleo básico.

Em relação ao contexto da escola campo, observamos a comunidade escolar, a realidade da escola, documentos educacionais e aparatos legais e neles encontramos algumas dificuldades e barreiras ligadas ao ensino para as relações étnico-raciais.

Primeiro, gostaríamos de apontar a insegurança que os(as) professores(as) sentem em relação ao tema. A falta de acesso a materiais, a ausência da temática nos cursos de licenciatura e até mesmo o receio de abordar a temática de forma errônea estão presentes na vida dos(as) professores(as). O segundo ponto relaciona-se à visão dos(as) estudantes sobre o tema e como ele é debatido dentro das escolas. Ao dialogarmos com os(as) discentes que foram pesquisados(as) para a elaboração desse trabalho, percebemos que muitos relataram que tiveram poucas aulas em que o tema racismo ou cultura negra foram debatidos. E que eles(as) sentiam falta de aulas em que abordassem o(a) negro(a) para além da escravidão.

Ao pensarmos nesses dois pontos citados, criamos uma sequência didática que servirá como suporte para pensarmos as relações raciais no contexto educacional brasileiro. Essa sequência didática não é inflexível. Ela poderá e deverá ser adaptada às respectivas realidades educacionais que são tão diversas no Brasil.

Após ouvir professores(as) e alunos(as), decidimos dividir a sequência didática em duas seções. A primeira seção abordou os motivos para escolhermos a sequência didática, o que diz a BNCC em relação ao combate às diversas formas de violência e o porquê de escolhermos utilizar as eletivas. A segunda seção foi dividida em dois eixos temáticos. O primeiro eixo temático foi chamado de Reconhecendo Experiências: Raça e Racismo.

Nesse eixo abordaremos a construção do conceito de raça e como o racismo age dentro da realidade brasileira. Com a ajuda do grupo Racionais MC's e alguns autores (Gomes, 2005; hooks, 2017; Moreira, 2019) abordaremos de forma crítica as relações raciais brasileiras e o impacto do racismo na vida das pessoas negras. Sugerimos que esse eixo seja executado em um encontro com duas horas-aulas consecutivas.

O segundo eixo temático foi nomeado de Um Convite à Ternura: identidades e vínculos. Este eixo temático abordará o conceito de identidade e sua aplicabilidade na realidade dos(as) alunos(as). Com auxílio de alguns autores (Souza, 1983; Gomes, 2005; Hall, 2006, 2020; hooks, 2006, 2021; Kilomba, 2017) construímos essa etapa da sequência para o debate acerca das identidades e do compartilhamento dos símbolos identitários, enquanto reforçamos a importância das referências em nossas vidas por meio de uma atividade de reconhecimento de si e suas ligações com os Outros. Como essa etapa requer a apresentação dos conceitos e a execução da atividade prática, indicamos que seja dividida em dois encontros com duas horas-aulas cada.

Esperamos que o projeto aqui presente venha ajudar na construção de uma educação antirracista efetiva. Que dentro das próximas páginas os(as) professores(as) encontrem caminhos que possam vir fortalecer o seu entendimento referente às relações étnico-raciais.

Desejamos bons estudos.

2. RECONHECENDO EXPERIÊNCIAS: RAÇA E RACISMO

Daria um filme,
Uma negra,
E uma criança nos braços,
Solitária na floresta,
De concreto e aço,
Veja, Olha outra vez,
O rosto na multidão,
A multidão é um monstro,
Sem rosto e coração, [...]
[...] Família brasileira,
Dois contra o mundo,
Mãe solteira,
De um promissor,
Vagabundo [...].
Negro Drama, Racionais MC's.

Ao dialogarmos com discentes de escolas públicas periféricas, percebemos que muitos tinham conhecimentos sobre as músicas dos Racionais MC's. Por meio dessas letras, eles(as) encontravam similaridade entre seu cotidiano e os cenários apresentados nas canções. Para além do trecho citado acima, a letra de *Negro Drama* traz pontos importantes a serem debatidos em relação às questões raciais brasileiras e a outros problemas que estão presentes nas realidades das pessoas marginalizadas.

Os Racionais MC's trazem de forma crítica a realidade brasileira. A realidade dos(as) alunos(as) das escolas públicas, especialmente das periferias urbanas. Em suas canções, o grupo busca “partilhar uma sabedoria construída coletivamente, pela periferia, integrando-a à vivência dos sujeitos” (Racionais MC's, 2018, p. 33), tornando-as ferramentas para fomentar a discussão acerca da realidade do negro brasileiro.

O(a) professor(a), ao usar de um objeto presente na realidade dos(as) alunos(as) (música e suas representações), traz não só o interesse do(as) estudantes para algo já conhecido por ele, mas a valorização de sua realidade como algo a ser reconhecido no campo acadêmico (Silva, 2023). Mesmo que esse objeto de exposição aponte uma realidade em que a dor é demasiadamente presente, essa realidade pode trazer percepções para quem a vivenciou, tornando-o sujeito locutor de sua própria história.

Afirmar e valorizar a cultura do(a) aluno(a) pode ser o primeiro passo para cativá-lo a acreditar na educação como forma de transgredir barreiras sociais (hooks, 2017) e isso pode vir por meio de uma simples discussão sobre a temática da música ou algo parecido, como a leitura de um texto. Para exemplificar o que estamos falando, propomos uma prática que relacione uma canção dos Racionais MC's e a realidade do(a) negro(a) brasileiro(a) por meio de dados estatísticos,

enquanto trabalhamos diferentes noções de racismos na realidade brasileira (Gomes, 2005).

Na canção *Negro Drama*, a letra apresenta a ascensão de um jovem negro por meio da música ao mesmo tempo que expõe um cenário de violência para pessoas negras. No trecho citado a seguir, fica explícito a ligação da construção histórica da sociedade brasileira e as mazelas da marginalização das pessoas negras:

[...] O drama da cadeia e favela
Túmulo, sangue, sirene, choros e velas
Passageiro do Brasil, São Paulo, agonia
Que sobrevivem em meio às honras e covardias
Periferias, vielas, cortiços
Você deve tá pensando
O que você tem a ver com isso?
Desde o início, por ouro e prata
Olha quem morre, então
Veja você quem mata
Recebe o mérito a farda que pratica o mal
Me ver pobre, preso ou morto já é cultural
Histórias, registros e escritos
Não é conto nem fábula, lenda ou mito [...]
Negro Drama, Racionais MC's

O(a) professor(a) poderá expor o trecho por meio de apresentação em um projetor ou pode levar a letra da música impressa aos(as) alunos(as). O debate acerca da construção e consequência do racismo nos leva a entender que as experiências da população negra, historicamente, foram conduzidas a um cenário de violência. Os processos estruturantes da sociedade brasileira tiveram uma ligação profunda com a exploração e marginalização das pessoas negras (Nascimento, 2016).

Após a leitura e apresentação do trecho citado, o(a) professor(a) pode perguntar aos(as) alunos(as) se eles(as) sentem que a letra de *Negro Drama* representa a realidade brasileira e de que forma os(as) estudantes veem essa realidade. Essa etapa da aula está focada na abertura para o diálogo entre discentes e docentes. Aos(as) discentes trazerem suas realidades como parte do conteúdo a ser estudado, criamos caminho para um ensino aprendido emancipador em que os(as) discentes são participantes ativos nas aulas. Como nos lembra bell hooks, “fazer da sala de aula um contexto democrático onde todos sintam a responsabilidade de contribuir é um objetivo central da pedagogia transformadora” (2017, p. 56). O(a) professor(a) pode trazer suas ideias e ouvir as ideias dos(as) estudantes relacionados a esse trecho da música.

Em seguida, chegou a hora de apresentarmos aos(as) alunos(as) alguns conceitos referentes às relações étnico-raciais. Para o preparo do(a) professor(a), indicamos conhecer o artigo *Alguns*

termos e conceitos presentes no debate sobre relações raciais no Brasil: uma breve discussão de Nilma Lino Gomes (2005). Com esse artigo, o(a) professor(a) poderá ter um referencial teórico para o debate dos conceitos que apresentaremos a seguir.

Para darmos início a essa fase, escolhemos os conceitos de Raça e Racismo. Utilizando um projetor, o(a) professor(a) poderá apresentar aos(as) alunos(as) trechos do artigo supracitado (Gomes, 2005). Indicamos começar com o conceito de raça, suas diferenças ao longo da história e como áreas do conhecimento utilizam do conceito em suas respectivas zonas. É importante que o(a) professor(a) explique aos(as) alunos(as) que o conceito de raça foi utilizado pela biologia para legitimar os contextos de dominação e hierarquização em “raças humanas”, como no caso do nazismo (Guimarães, 2003). E que com o tempo, o conceito de raça foi remodelado pelo Movimento Negro e alguns sociólogos, em que traduzia o termo “raça” como um conceito que se constitui pela dimensão social e política de grupos étnicos (Gomes, 2017).

Indicamos utilizar esses dois trechos do artigo para explicar o conceito de “raça”.

Ao usarmos o termo raça para falar sobre a complexidade existente nas relações entre negros e brancos no Brasil, não estamos nos referindo, de forma alguma, ao conceito biológico de raças humanas usado em contextos de dominação, como foi o caso do nazismo de Hitler, na Alemanha (Gomes, 2005, p. 45).

O Movimento Negro e alguns sociólogos, quando usam o termo raça, não o fazem alicerçados na idéia de raças superiores e inferiores, como originalmente era usada no século XIX. Pelo contrário, usam-no com uma nova interpretação, que se baseia na dimensão social e política do referido termo (Gomes, 2005, p. 45).²

A partir desses fragmentos do artigo *Alguns termos e conceitos presentes no debate sobre relações raciais no Brasil: uma breve discussão* (Gomes, 2005), torna-se possível o debate acerca do conceito de raça ao longo da história e como o conceito foi usado “para nomear, identificar ou falar sobre pessoas negras”, ao modo em que o “fato de que a “raça” nos remete ao racismo, aos ranços da escravidão e às imagens que construímos sobre “ser negro” e “ser branco” em nosso país” (Gomes, 2005, p. 45). Portanto, enxergamos que apresentar as diferenças entre o conceito de raça é importante na medida em que traz o entendimento do conceito relacionando à realidade social brasileira.

Em seguida, sugerimos o debate a respeito do conceito de racismo. Ainda utilizando o artigo *Alguns termos e conceitos presentes no debate sobre relações raciais no Brasil: uma breve discussão* (Gomes, 2005), apresentaremos aos(as) alunos(as) o termo racismo. Com o trecho a

² O artigo é composto por 24 páginas e está disponível no Portal Geledés: <https://www.geledes.org.br/wp-content/uploads/2017/03/Alguns-termos-e-conceitos-presentes-no-debate-sobre-Rela%C3%A7%C3%B5es-Raciais-no-Brasil-uma-breve-discuss%C3%A3o.pdf> acessado em maio de 2024.

seguir, o(a) professor(a) poderá abrir espaços para debater as diferentes formas que o racismo se apresenta na sociedade.

O racismo é, por um lado, um comportamento, uma ação resultante da aversão, por vezes, do ódio, em relação a pessoas que possuem um pertencimento racial observável por meio de sinais, tais como: cor da pele, tipo de cabelo, etc. Ele é por outro lado um conjunto de ideias e imagens referente aos grupos humanos que acreditam na existência de raças superiores e inferiores (Gomes, 2005, p. 52).

Por meio desse trecho, o(a) professor(a) explicará aos(às) alunos(as) que o racismo faz parte de um comportamento que foi construído historicamente e que se faz presente de diversas formas na nossa sociedade, carregando como resultado final a discriminação racial. O(a) professor(a) pode perguntar aos(às) alunos(as) se eles(as) conseguem trazer algum exemplo de um comportamento racista e o(a) próprio(a) docente pode trazer exemplos de ações racistas presentes na mídia. Ao aprofundarmos no conceito de racismo, criamos espaço para entendermos as ramificações do racismo na nossa sociedade e que são apresentas na letra do canção *Negro Drama*.

Seguindo na busca do entendimento em relação ao conceito de racismo e suas variações, essa parte da aula foi nomeada de Várias faces do racismo, em que apresentaremos aos(às) alunos(as) os conceitos de racismo estrutural, institucional, contra o indivíduo e recreativo. Com o auxílio de Gomes (2005), Kilomba (2019) e Moreira (2019), o professor poderá explicar para os(as) estudantes que o racismo faz parte das instituições e estruturas da sociedade brasileira e que acabam por afetar as maneiras em que as pessoas negras são tratados(as) socialmente.

A primeira forma a ser trabalhada dentro dessa fase é a do racismo estrutural. Acreditamos que esse tipo de racismo tem sua importância por fazer parte da formulação social e histórica da nossa sociedade. Além de estar presente nas macroestruturas políticas que ordenam e organizam a formação da nação brasileira. Segundo a escritora Grada Kilomba (2019),

O racismo é revelado em um nível estrutural, pois pessoas negras e People of Color estão excluídas da maioria das estruturas sociais e políticas. Estruturas oficiais operam de uma maneira que privilegia manifestamente seus sujeitos brancos, colocando membros de outros grupos racializados em uma desvantagem visível, fora das estruturas dominantes. Isso é chamado de racismo estrutural (Kilomba, 2019, p. 79).

Para exemplificar o que vem a ser o racismo estrutural na prática, o(a) professor(a) pode mostrar aos(às) alunos(as) os governadores do Brasil³ e explicar brevemente a relação da ausência de pessoas negras em postos políticos e a ligação direta com a exclusão histórica do público negro e

³ A reportagem apresenta todos os governadores do Brasil por meio de fotos e legendas com nomes e partidos. <https://fotografia.folha.uol.com.br/galerias/1748145271644744-veja-os-governadores-eleitos-em-2022> acessado em 2024.

a continuação de pensamentos e ações racistas.

Já o racismo institucional se manifesta por meio de “práticas discriminatórias sistemáticas fomentadas pelo Estado ou com o seu apoio indireto” (Gomes, 2005, p. 53). Esse tipo de racismo é vivido por parte dos(as) alunos(as) em seu cotidiano, mas pouco debatido dentro das escolas. Nas aulas, percebemos que ao darmos nomes às coisas conseguimos trazer mais nitidez os acontecimentos que rondam a construção dos(as) estudantes. Criamos noção do racismo institucional que é exposto também nas artes urbanas, como demonstram o grupo Racionais MC’s em diversas de suas letras.

O racismo individual “manifesta-se por meio de atos discriminatórios cometidos por indivíduos contra outros indivíduos; podendo atingir níveis extremos de violência, como agressões, destruição de bens ou propriedades e assassinato” (Gomes, 2005, p. 52). Esse tipo de racismo individual, é percebido nas escolas por meio das “brincadeiras”, na separação de grupos e até na comparação de beleza entre os(as) aluno(as)s (Gomes, 2003). O conhecimento do conceito do racismo individual nos traz a percepção do processo de racialização presente em nossa sociedade, nos dando base para indagar as nossas ações sociais e as suas motivações, sentidos e consequências.

Percebemos que o conceito de racismo recreativo é pouco conhecido pelos(as) alunos(as), porém, nota-se que existe a percepção das brincadeiras que são consideradas racistas⁴. Mas o que vem a ser esse tal de racismo recreativo? Moreira (2019) define o racismo recreativo “como um projeto de dominação que procura promover a reprodução de relações assimétricas de poder entre grupos raciais por meio de uma política cultural baseada na utilização do humor como expressão de encobrimento da hostilidade racista” (2019, p. 148). As brincadeiras racistas que encontramos dentro das escolas acabam por afetar negativamente a vida dos sujeitos violentados. Memórias negativas em relação à escola são presentes na vida das pessoas negras que enxergam como dolorosas suas experiências escolares (Gomes, 2003).

O(a) professor(a) pode alertar que na cabeça dos “indivíduos responsáveis pela propagação do racismo recreativo [que] pensam que não são responsáveis pelo conteúdo de suas falas racistas porque apenas reproduzem o que circula na sociedade” (Moreira, 2019, p. 151), torna-se necessário assumir a responsabilidade de suas ações. É pelo entendimento e aceitação dos nossos erros que podemos criar soluções para construir um mundo melhor para todos.

Após a explanação dos conceitos acima, indicamos que o(a) professor(a) utilize outras fontes para trazer o entendimento das ramificações do racismo na sociedade brasileira. Para

⁴ Em nossas pesquisas, os(as) alunos(as) diagnosticaram as brincadeiras como a principal forma de propagação do racismo (dados do pesquisador).

endossar o debate para as relações étnico-raciais, sugerimos aos(as) professores(as) que discutam com os(as) alunos(as) os dados estatísticos gerados por organizações públicas e privadas que apontem a realidade da população negra.

A utilização dos dados fornecidos pelo “Atlas da Violências da secretaria de segurança pública” (Cerqueira e Bueno, 2023) fornece um bom panorama das realidades vividas pelas pessoas negras. O(a) professor(a) pode utilizar do infográfico (a seguir) disponibilizado pelo Fórum Brasileiro de Segurança Pública (2023) para debater junto aos(as) alunos(as) os conceitos trabalhados na aula.

VIRE A PÁGINA PARA MELHOR VISUALIZAÇÃO

Figura° 01 - Violência contra pessoas negras - Atlas da violência⁵

⁵ Dados disponíveis em: <https://forumseguranca.org.br/wppcontent/uploads/2023/12/atlas-da-violencia-2023.pdf> Acesso em dezembro de 2024

**VIOLÊNCIA
CONTRA
PESSOAS
NEGRAS**

36.922
CASOS DE HOMICÍDIOS DE
PESSOAS NEGRAS (2021)

77,1%
DAS
VIDAS DOS
HOMICÍDIOS

A CADA 100 MIL HABITANTES
31 x 10,8

**HOMICÍDIOS
DE PESSOAS
NEGRAS** **HOMICÍDIOS
DE PESSOAS
NÃO NEGRAS**

A violência letal mata
4,22
pessoas negras
POR HORA no país (média).

Historicamente, o assassinato de homens e mulheres negros lidera os rankings de homicídios no Brasil. A violência cotidiana que atinge a todos os brasileiros explica apenas uma parte da situação, enquanto o racismo, como elemento estruturante e presente em todos os aspectos da sociedade brasileira, agravando no aumento da miséria e do desemprego, impactam o cenário de mortes dessa população.

445.527
pessoas negras assassinadas,
entre 2011 e 2021.

Risco de ser vítima letal
aumentou de 2,6 para

2,9
entre 2019
e 2021.

EM ALAGOAS o risco foi
maior
36,6
em 2021.

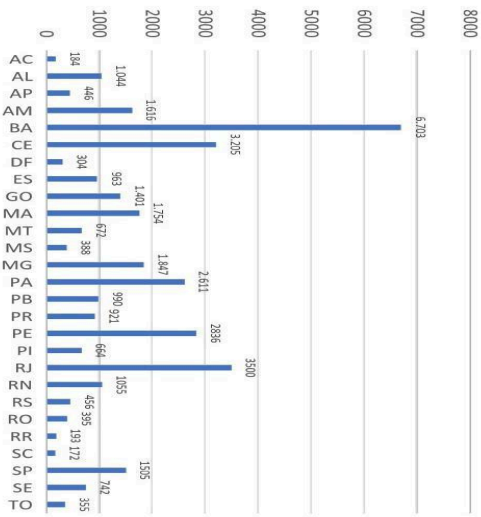
Entre 3.858 homicídios de mulheres,

2.601 **ERAM MULHERES
NEGRAS (2021).**

A CADA 100 MIL HABITANTES
4,3 x 2,4
**HOMICÍDIOS
DE MULHERES
NEGRAS** **HOMICÍDIOS
DE MULHERES
NÃO NEGRAS**

**Violência contra
negros nos Estados**

NÚMERO DE HOMICÍDIOS NOS ESTADOS (2021)



Núcleo de Disseminação de Pesquisa DIES T/pes:
Carmo Escudero (edição e diagramação), Roguel
Tavares e Luciano Crippa (conteúdo e revisão) e
Victor Gomes (design e diagramação).
Mais informações acesse www.pesgov.br/dissviolencia.
Brasília / Rio de Janeiro dezembro de 2023



Por meio da canção *Negro Drama* dos Racionais MC's e o uso do infográfico acima, é possível que o(a) docente desenvolva uma discussão relacionada ao conceito do racismo estrutural e suas consequências em nosso cotidiano. Além da utilização do infográfico, indicamos o uso de dois vídeos para continuar com as exemplificações e debates acerca das relações étnico- raciais.

O primeiro vídeo é o *Teste da Boneca*⁶(Lavarone, Durso, 2016). Nesse vídeo produzido pela Fanpage.it, crianças apontam para quais bonecas eles(as) consideram boas e bonitas. As respostas negativas estão relacionadas a bonecas negras e deixam evidente os efeitos do racismo em crianças e como os preconceitos raciais estão presentes na infância. O segundo vídeo é o *Teste de Imagem* (Motta, 2017), produzido pela MasterComunicação.⁷ O vídeo apresenta a visão de profissionais de recursos humanos em relação às imagens de pessoas brancas e negras executando as mesmas funções, porém, as pessoas negras são colocadas como subalternos ou criminosos, enquanto as brancas são lidas em situações positivas. O Teste da Imagem apresenta como a sociedade estereotipa as pessoas negras em funções negativas. Por meio destes vídeos, o(a) professor(a) pode debater junto aos(as) estudantes os conceitos trabalhados em sala de aula e criar um entendimento profundo sobre o que vem a ser de fato o racismo e suas aplicações na sociedade.

Para finalizar essa etapa, sugerimos que o(a) docente apresente aos(às) alunos(as) a lei nº 7.716 de 5 de janeiro de 1989 (Brasil, 1989), em que define os crimes resultantes de preconceito de raça ou de cor. Ao apresentar a lei, o(a) professor(a) mostrará aos(às) alunos(as) que existe uma penalidade legal para os crimes de discriminação racial. Lembrando que “o conhecimento da legislação pode ser um valioso instrumento para combater o racismo e na luta por maior dignidade, respeito e melhores condições de vida" (Rabelo, 2015, p. 1).

Essa parte da sequência didática tem como objetivo apresentar aos(às) alunos(as) o conceito de raça e racismo, além de demonstrar aos(às) alunos(as) os vários tipos de racismos presentes na sociedade e suas consequências na vida das pessoas negras e brancas. Apresentar as dores que são compartilhadas pelas pessoas negras é uma forma de criar uma noção do status social das pessoas negras (Kilomba, 2019) e pensar em ferramentas e estratégias de combate ao racismo (Pinheiro, 2023).

⁶ Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=CdoqqmNB9JE&ab_channel=Fanpage.it Acesso em dezembro de 2024. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=xvDcD3_y5EQ Acesso em dezembro de 2024.

⁷ Disponível em https://www.youtube.com/watch?v=xvDcD3_y5EQ&ab_channel=MasterComunica%C3%A7%C3%A3o Acesso em dezembro de 2024.

3. UM CONVITE À TERNURA: IDENTIDADES E VÍNCULOS

Os estudos relacionados ao conceito de identidade nos apontam que ela ganha seu significado por meio das suas interações sociais ao absorver símbolos construídos e compartilhados ao longo da história de um grupo (Silva, 2017). Ao pensarmos nos processos de construção das identidades, queremos trazer para o diálogo a relação dos sujeitos com suas referências simbólicas e o entendimento da construção histórica desses símbolos que permeiam a vida dos(as) alunos(as).

Ao pensarmos a relação entre identidade e educação, entendemos que a escola funciona como ponto de confluência de saberes e consequentemente, dos símbolos que influenciam a formação das identidades. É lá que encontramos conflitos, acordos, afetos, perguntas e respostas relacionadas às nossas existências em comunidade. Em razão dessa característica dialógica, a escola cria possibilidade de debate acerca das identidades (Gomes, 2003).

Porém, não podemos pensar que o processo de construção da identidade é simples. Um ato comum de apenas existir. De modo algum podemos esquecer que “a identidade não é tão transparente ou desproblematizada como gostamos de pensar” (Hall, 2006, p. 21). Nela encontramos discursos, mentalidades e comportamentos que podem ser opressivos e excludentes ou emancipadores e inclusivos. E para encontrarmos os significados desses comportamentos, precisamos analisar os contextos e objetivos da construção e propagação dessas identidades.

Nessa aula, propomos o entendimento do conceito de identidade e seus processos de construção referente às relações étnico-raciais. Porém, vamos trazer por uma experiência pedagógica lúdica a aplicabilidade desse conceito na vida dos(as) alunos(as).

Para darmos início, o(as) professor(as) poderá convidar os(as) alunos(as) para participarem dessa experiência de olhar para si e conseguir enxergar o Outro. E para tal, trouxemos o primeiro trecho do livro “Cartas para minha filha”, de Maya Angelou (2005):

Querida filha,

Esta carta levou um tempo enorme para se formar. Durante todo esse tempo eu soube que queria lhe contar algumas lições que aprendi e em que condições aprendi.

Minha vida está sendo longa, e, acreditando que a vida ama quem a vive, ousei tentar muitas coisas – às vezes tremendo, mas ainda assim ousando. Só incluí aqui fatos e lições que considerei úteis. Não contei de que modo usei as soluções, pois sei que você é inteligente, criativa e cheia de recursos, e que as usará como lhe convier.

Você encontrará neste livro relatos sobre amadurecimento, emergências, uns poucos poemas, algumas histórias leves para fazê-la rir e algumas para fazê-la meditar.

Houve gente na minha vida que teve boa vontade comigo e me ensinou lições valiosas, e houve quem tivesse má vontade e me desse inúmeros avisos de que meu mundo não seria feito apenas de pêssegos e creme.

Cometo muitos erros, e sem dúvida ainda cometerei outros antes de morrer. Quando vi dor, quando descobri que minha incompetência havia provocado insatisfação,

aprendi a aceitar minha responsabilidade e a me perdoar primeiro e, depois, me desculpar com quem tivesse magoado por meus erros. Como não posso desviver a história e como o arrependimento é tudo o que posso oferecer a Deus, tenho esperança de que minhas sinceras desculpas sejam aceitas.

Você não pode controlar todos os fatos que acontecem em sua vida, mas pode decidir não ser diminuída por eles. Tente ser um arco-íris na nuvem de alguém. Não se queixe. Faça todo o esforço possível para modificar aquilo de que não gosta. Se não puder mudar algo, mude a maneira como pensa. Talvez você encontre uma nova solução.

Nunca se lamente. Lamentos fazem com que um animal saiba que há uma vítima nas imediações;

Tenha a certeza de que não vai morrer sem ter feito algo maravilhoso pela humanidade. Eu dei à luz uma criança, um filho, mas tenho milhares de filhas.

Vocês são negras e brancas, judias e muçulmanas, asiáticas, falantes de espanhol, nativas da América e das ilhas Aleutas. Vocês são gordas e magras, lindas e feias, gays e héteros, cultas e iletradas, e estou falando de todas vocês. Eis aqui minha oferta. (Angelou, 2019, p 5.)

Com a leitura desse trecho é possível que o(a) professor(a) inicie um debate relacionado às influências dos parentes, vivos ou ancestrais, que moldaram nossa construção de identidade e como o resultado desse processo deságua em nós (Hall, 2006). É importante que o(a) professor(a) mostre aos(as) estudantes que a construção da identidade não é apenas constituída pelas instituições sociais consolidadas (Castells, 1999), mas para além disso. Acreditamos que nossas identidades são construídas por meio das nossas micro relações sociais e é por elas que instituímos pontes, acordos e pensamentos para fortificar uma pequena comunidade que nos nutre e influencia nossas identidades (hooks, 2021). Portanto, demonstrar aos(as) alunos(as) que temos influências do macro e do micro em nossas identidades é o passo inicial desta etapa da aula.

Ao assumirmos o compromisso de desenvolver o conceito de identidade junto aos(as) alunos(as), temos que ter em mente que o “uso responsável do termo necessita de uma sensibilidade às complexidades intrínsecas ao assunto e maior atenção à demanda de precisão e consistência na sua aplicação” (Gomes, 2005, p. 40). E que ao somar o conceito de identidade às relações étnica-raciais e seus desdobramentos no nosso cotidiano encontramos questões acerca das realidades de muitos(as) alunos(as). Essas realidades nos fez pensar em como trazer aos(as) estudantes o conceito de identidade? Como utilizar o conceito para debater as relações entre as pessoas negras e brancas no Brasil? Como utilizar o conceito para trazer entendimento sobre as relações de poder que permeiam a constituição dos símbolos identitários?

Para darmos continuidade na busca por respostas, sugerimos que o(a) docente reproduza por meio de um projetor ou impresso em uma folha o trecho do artigo supracitado *Alguns termos e conceitos presentes no debate sobre relações raciais no Brasil: uma breve discussão* (Gomes, 2005):

A identidade não é algo inato. Ela se refere a um modo de ser no mundo e com os outros. É um fator importante na criação das redes de relações e de referências culturais dos grupos sociais. Indica traços culturais que se expressam através de práticas linguísticas, festivas, rituais, comportamentos alimentares e tradições populares, referências civilizatórias que marcam a condição humana (p. 41).

Por meio do trecho acima, o(a) professor(a) explicará aos(as) alunos(as) que a identidade não é algo natural, que nasce conosco. Ela precisa ser produzida por meio das nossas relações sociais (Silva, 2017). É pela identificação dos símbolos que conseguimos enxergar determinados comportamentos dos sujeitos, os quais absorvemos como parte de nós. Portanto, a identidade “nunca é a afirmação de uma identidade pré-dada, nunca uma profecia autocumpridora - é sempre a produção de uma imagem de identidade e a transformação do sujeito ao assumir aquela imagem” (Bhabha, 1998, p. 76).

Após o debate relacionado à construção das identidades, chegou a hora de abordarmos as presenças e ausências simbólicas para construção de nossas identidades. Para tal, sugerimos que o(a) professor(a) solicite aos(as) discentes que escrevam alguns nomes em uma folha em branco e expliquem o motivo das escolhas dos nomes. O primeiro nome será de uma pessoa do convívio do(a) aluno(a) e que ele acredite ser importante na formação da sua identidade, a segunda pessoa será de algum famoso que ele admira. Em seguida, o(a) docente pedirá que os(as) alunos(as) tragam imagens das pessoas que eles escolheram para a próxima etapa da aula. Caso a escola tenha disponibilidade para impressão, o(a) professor(a) pode imprimir as imagens das pessoas importantes ou dos famosos que foram escolhidos pelos(as) alunos(as).

Para essa próxima etapa, será necessário utilizar tesouras sem pontas e cola branca. Com as imagens em mãos, das pessoas importantes do cotidiano dos(as) alunos(as) e dos(as) famosos(as), chegou a hora de confeccionar um mural. O(a) professor(a) pode utilizar TNT (tecido não-tecido) para colar as imagens. Sugerimos que separem um mural para as pessoas do cotidiano e outro para as famosas. Recomendamos que os(as) alunos(as) participem da confecção do mural para que eles(as) tenham maior contato e desenvolvam interesse em participar da atividade proposta.

Depois de finalizar os murais, será a hora de relacionar o conceito de identidade com as relações étnico-raciais. É interessante que o(a) professor(a) recorde os(as) alunos(as) dos conceitos trabalhados nas aulas anteriores.⁸

Com os murais prontos, o(a) docente colocará eles expostos para a turma e perguntará quais as maiores diferenças que os(as) alunos(as) enxergam entre os murais. Como dito anteriormente, os

⁸ Os conceitos de raça e racismo que foram trabalhados no tópico-aula anterior.

símbolos e comportamentos absorvidos e compartilhados pelos sujeitos, são traços identitários e a partir deles conseguimos distinguir quais são os elementos que estão presentes nas identidades (Hall, 2020). As escolhas das pessoas presentes nos murais, assim como as análises feitas dos murais podem indicar elementos simbólicos que estão presentes nas identidades dos(as) estudantes e na nossa sociedade. Por meio dos apontamentos referentes aos murais, existem algumas possibilidades de diálogos referentes às relações étnico-raciais. O(a) professor(a) pode apontar os percentuais das diferenças étnicas entre os dois murais e debater os motivos das escolhas de celebridades e pessoas importantes.

Em nossas pesquisas, observamos que existiam mais pessoas brancas no mural dos famosos, enquanto existiam mais pessoas negras⁹ no mural das pessoas do cotidiano dos alunos, como demonstram as imagens a seguir.

Figura nº 2: Murais das celebridades e pessoas do cotidiano



A partir dessa observação, é possível desenvolver uma discussão relacionada às nossas referências e o que nos leva às escolhê-las, ao mesmo modo em que, o(a) professor(a) pode apontar as relações de poder que estão entrelaçadas no processo de construção das identidades (Hall, 2006). Torna-se importante destacar que as escolhas das celebridades estão diretamente ligadas à construção de uma sociedade em que demonstra os sujeitos brancos como escolhas “corretas” (Bento, 2022). Sociedade essa que cria relações assimétricas que beneficia a branquitude ao mesmo tempo que nega a existência digna para diversos grupos marginalizados.

⁹ Segundo o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), o grupo negro é formado pela junção das pessoas pardas e pretas.

É a supremacia branca incrustada na branquitude, uma relação de dominação de um grupo sobre outro, como tantas que observamos cotidianamente ao nosso redor, na política, na cultura, na economia e que assegura privilégios para um dos grupos relega péssimas condições de trabalho, de vida ou até a morte, para o outro (Bento, 2022, p. 14-15).

Dentro dessas péssimas condições apontadas por Cida Bento, a invisibilidade e a estereotipação das pessoas negras podem ser levadas em consideração quando se pensa em quais celebridades vamos observar e absorver no processo de construção das nossas identidades. A escolha das simbologias negras são limitadas, em sua grande maioria, a familiares ou pessoas do convívio dos(as) alunos(as). Por termos elementos da colonização presentes no processo de construção dos símbolos identitários, ainda encontram-se aversão ao mundo e cultura negra (Fanon, 2008). Isso se dá por conta das dificuldades em “construir uma identidade negra positiva em uma sociedade que, historicamente, ensina aos negros, desde muito cedo, que para ser aceito é preciso negar-se a si mesmo” (Gomes, 2005, p. 43).

Para superarmos essa dificuldade de aceitação é preciso ressignificar o ser negro(a) na sociedade brasileira. E para buscar esse objetivo, vamos à parte final desta aula. Neusa Santos Souza (1983), afirma que “uma das formas de exercer autonomia é possuir um discurso sobre si mesmo” (Souza, 1983, p. 31). Ao reconhecer em si os ônus e os bônus dos símbolos compartilhados socialmente para construir nossas identidades, encontramos de forma consciente os objetivos e os significados de quem nós somos. Pelo reconhecimento de si em relação ao mundo, almejamos que os(as) estudantes criem uma visão positiva sobre si ao mesmo tempo que combata a visão negativa dos elementos negros na cultura e identidade brasileira (Gomes, 2003). E como parte desse processo, gostaríamos de finalizar essa atividade por meio da escrita de uma carta. Propomos que o(a) professor(a) indique aos(às) alunos(as) que criem uma carta que pode ser direcionada ao famoso, ou a pessoa do cotidiano importante para o(a) discente ou para si.

Para motivar os(as) discentes, indicamos duas frases que dialogam com a temática aqui proposta: identidade. A primeira frase é da Grada Kilomba (2019) e aborda a importância de termos forças para assumirmos a frente do nosso processo de entendimento de quem nós somos. A frase pode ser exposta por meio de um projetor, lida ou compartilhada impressa e diz o seguinte: “Aqui não sou a “outra”, mas sim eu própria. Não sou objeto, mas o sujeito. Eu sou quem descreve minha própria história, e não quem é descrita” (Kilomba, 2019, p. 27). O(a) professor(a) pode relembrar os(as) alunos(as) de que a construção das identidades e dos símbolos identitários dentro das sociedades colonizadas carregam características ligadas aos processos de poder. E que essas relações de poder conduziram as construções dos símbolos que seriam aceitos como positivos ou

negativos dentro da sociedade (Silva, 2017). Os grupos que foram colocados como negativos acabaram por sofrerem pela ausência de representativa e pouca presença em cargos chaves na estrutura política-social, como foi o caso dos(as) negros(as) no Brasil.

A segunda frase diz respeito a uma estratégia que os (as) negros(as) usaram para conseguirem sobreviver dentro do contexto de constante violação por conta do sistema escravocrata, a luta coletiva (Gomes, 2017). A frase aborda a importância de termos uma comunidade que nos fortaleça ao mesmo tempo que a fortalecemos. Em sua obra “Tudo sobre o amor: outras perspectivas”, bell hooks (2021) aborda a importância de reconhecermos o amor como uma ferramenta de luta contra a morte física e simbólica consequentes da escravidão e de uma sociedade individualista. A frase pode ser exposta por meio de um projetor, lida ou compartilhada impressa e diz o seguinte: “o amor próprio não pode florescer em isolamento” (hooks, 2021, p. 94). Por trazermos o debate acerca do conceito de identidades, carregamos a responsabilidade de criar nos(as) alunos(as) o entendimento que a identidade pode até ser anunciada individualmente, mas nunca será construída em isolamento (Gomes, 2003).

O(a) docente pode lembrar os(as) estudantes de que as micro relações que temos em nosso cotidiano impactam diretamente na construção das identidades e que essas influências, positivas ou negativas, de pessoas próximas são reflexos da construção histórica brasileira. Por exemplo, pessoas negras têm maiores dificuldades de se acharem bonitas ou dignas de algo bom por conta de viverem constantemente sendo influenciadas por imagens negativas relacionadas à cultura negra (Souza, 1983; Gomes, 2003; Kilomba, 2017).

Essa ação acabou afetando a autoestima das pessoas negras de maneira negativa. Por se encontrarem “numa sociedade onde prevalece a supremacia dos brancos, a vida dos negros é permeada por questões políticas que explicam a interiorização do racismo e de um sentimento de inferioridade” (hooks, 2006, p. 188). Após trazer essas duas reflexões acerca do conceito de identidade ligadas às relações étnico-raciais no Brasil, o(a) professor(a) pode pedir para que os(as) alunos(as) escrevam suas cartas. É importante assegurar aos(as) discentes que apenas o(a) docente terá acesso a essas cartas. Isso passa mais confiança para os(as) discentes escreverem sem o medo do julgamento social e educacional. Com as cartas finalizadas o(a) professor(a) pode recolhê-las para analisá-las. Em seguida às análises, o(a) professor(a) pode dialogar com os(as) estudantes sobre a importância de escolhermos elementos simbólicos que caminhem contra o compartilhamento de símbolos construídos e formas estereotipadas e negativas.

Visualizamos por meio desta prática a oportunidade de fazer com que os(as) alunos(as) entendam o impacto do racismo em suas escolhas e até mesmo na construção de suas identidades,

além de problematizar acerca das relações étnico-raciais. É importante que busquemos criar junto aos(as) estudos alunos(as) um ambiente em que a luta antirracista seja constante e que caminhe por estradas que visualizem potencialidade tanto nos saberes negros quanto nos(as) alunos(as).

Lembrando também que uma educação antirracista é papel de todos que estão presentes dentro das salas de aulas.

Esperamos que aproveitem as reflexões.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao longo deste trabalho, abordamos a funcionalidade do uso de sequências didáticas como ferramenta estratégica para o ensino das relações étnico-raciais, com destaque para os conceitos de raça, racismo e identidade. A reflexão proposta teve como objetivo evidenciar como a educação pode atuar de maneira efetiva na desconstrução de preconceitos e na promoção de uma sociedade mais igualitária, ao mesmo tempo em que fortalece a valorização da diversidade cultural.

A utilização de sequências didáticas planejadas e contextualizadas mostrou-se uma abordagem pedagógica potente, pois permite que os educadores conduzam discussões aprofundadas e estruturadas, incentivando o pensamento crítico e a construção de novas perspectivas acerca das questões étnico-raciais. Sendo assim, destacamos que o ensino sobre raça, racismo e identidade ultrapassa o caráter meramente informativo e assume um papel transformador, ao instigar nos estudantes o reconhecimento de suas próprias identidades e a valorização das diferentes histórias e culturas. Apesar dos avanços em termos legais e curriculares para a inclusão dessas temáticas nas escolas, os desafios permanecem evidentes. A formação insuficiente de professores(as), a falta de recursos e o preconceito estrutural ainda são obstáculos que precisam ser superados para garantir que as propostas discutidas neste trabalho sejam plenamente implementadas. Assim, reforça-se a necessidade de políticas públicas consistentes, da formação continuada de educadores e do engajamento coletivo da comunidade escolar.

Concluimos que o uso de sequências didáticas bem elaboradas, embasadas em princípios éticos e em referenciais teóricos sólidos, contribui significativamente para a construção de um espaço educativo onde o respeito à pluralidade e a justiça social sejam valores centrais. Esse processo não apenas favorece a aprendizagem acadêmica, mas também prepara os estudantes para exercerem cidadania de forma consciente e responsável, contribuindo para uma sociedade que respeite as diferenças e combata o racismo em todas as suas manifestações.

5. REFERÊNCIAS

ANGELOU, M. Carta a minha filha. Tradução de Celina Portocarrero. 2. ed. Rio de Janeiro: Agir, 2019.

BRASIL. Presidência da República, Casa Civil. Subchefia para Assuntos Jurídicos. Lei nº 7.716 de 5 de janeiro de 1989. Define os crimes resultantes de preconceito de raça ou de cor. 1989. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/17716compilado.htm. Acesso em: agosto de 2024.

_____. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. Brasília: MEC, 2018. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/conselho-nacional-de-educacao/base-nacional-comum-curricular-bncc> acesso em novembro de 2023

CASTELLS, Manuel. O poder da identidade. Tradução Klauss Brandini Gerhardt. 3.ed. São Paulo: Paz e Terra, 1999. 530p. (A Era da Informação: economia, sociedade e cultura, 2). Disponível em: <https://www.periodicos.ufpb.br/ojs/index.php/ies/article/view/305>. Acesso em: 28 abril 2024.

CERQUEIRA, Daniel; BUENO, Samira; et al. Atlas da Violência 2023 - São Paulo: FBSP, 2023. Disponível em: <https://forumseguranca.org.br/wp-content/uploads/2023/12/atlas-da-violencia-2023.pdf> Acesso em dezembro de 2024.

FANON, Frantz. Pele negra, máscaras brancas; tradução de Renato da Silveira. - Salvador: UDUFBA, 2008.

GOIÁS, Seduc. CATÁLOGO DE ELETIVAS, 2024. Disponível em: https://www.seduc.ce.gov.br/wp-content/uploads/sites/37/2023/03/catalogo_unidades_curriculares_eletivas_2023.pdf acessado em dezembro de 2023.

GOMES, Nilma Lino. Alguns termos e conceitos presentes no debate sobre relações raciais no Brasil: uma breve discussão. In: BRASIL. MEC. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. Educação anti-racista: caminhos abertos pela Lei Federal nº 10.639/03. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005, p. 39-64. Disponível em: https://observatoriodeeducacao.institutounibanco.org.br/cedoc/detalhe/alguns-termos-e-conceitos-presentes-no-debate-sobre-relacoes-raciais-no-brasil-uma-breve-discussao_baf17c8d-1b72-46fc-a3b7-fdab0bf2a748 Acesso em abril de 2023

_____. Educação, identidade negra e formação de professores/as: um olhar sobre o corpo negro e o cabelo crespo. Educação e Pesquisa, São Paulo, v.29, n.1, p. 167-182, jan./jun. 2003. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/ep/article/view/27905> acesso em abril de 2023

_____. O movimento negro educador: saberes construídos nas lutas por emancipação. Petrópolis, RJ: Vozes, 2017.

GUIMARÃES, Antonio S. A.. Como trabalhar com "raça" em sociologia; Educação e Pesquisa, São Paulo, v.29, n.1, p. 93-107, jan./jun. 2003. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ep/a/DYxSGJgkwVyFJ8jFT8wxWxC/?format=pdf&lang=pt> Acesso em: novembro de 2023.

SILVA JÚNIOR, Astrogildo. F.; SANTOS, Franciele. A. R.. Ensinar e aprender história por meio de diferentes fontes e linguagens: reflexões sobre o cinema na sala de aula. *Interfaces da Educ.*, Paranaíba, v.10, n.28, p. 47 à 66, 2019.

HALL, S. Identidade cultural e diáspora. *Comunicação & Cultura*, n. 1, p. 21-35, 1 jan. 2006. Disponível em <https://journals.ucp.pt/index.php/comunicacaoecultura/article/view/10360> acesso em janeiro de 2024.

_____. A identidade cultural na pós-modernidade. 12 ed. Rio de Janeiro: Lamparina, 2020.

HOOKS, bell. Vivendo de amor. In: WERNECK, Jurema. O livro da saúde das mulheres negras: nossos passos vêm de longe / [organização] Jurema Werneck. Maisa Mendonça, Evelyn C. White; [tradução] Maisa Mendonça, Marinela Agostini e Maria Cecilia MacDowell dos Santos. – 2. ed.- Rio de Janeiro: Pallas / Criola, 2006.

_____. Ensinando a transgredir: a educação como prática de liberdade; [tradução] Marcelo Brandão Cipolla. – 2. Ed. – São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2017;

_____. Tudo sobre o amor: novas perspectivas; tradução Stephanie Borges. São Paulo: Elefante, 2021.

KILOMBA, Grada. Memórias da plantação – episódios de racismo cotidiano; tradução Jess Oliveira – 1. Ed. – Rio de Janeiro: Cobogó, 2019.

RABELO, D. A Educação e o combate ao racismo. 2015. Goiânia: Ciar – UFG, 2015

RACIONAIS MC'S. Sobrevivendo no Inferno - 1º ed. - São Paulo : Companhia de Letras, 2018.

SOUZA, Neusa Santos. Tornar-se negro: as vicissitudes da identidade do negro brasileiro em ascensão social. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1983.

UGALDE, M. C. P.; ROWEDER, C. Sequência didática: uma proposta metodológica de ensino-aprendizagem. *Educitec - Revista de Estudos e Pesquisas sobre Ensino Tecnológico*, Manaus, Brasil, v. 6, n. ed.especial, p. e99220, 2020. DOI: 10.31417/educitec.v6ied.especial.992. Disponível em: <https://sistemascmc.ifam.edu.br/educitec/index.php/educitec/article/view/992>. Acesso em: 28 ago. 2024.