



Universidade Federal
de Campina Grande



**CENTRO DE DESENVOLVIMENTO SUSTENTÁVEL DO SEMIÁRIDO
UNIDADE ACADÊMICA DE CIÊNCIAS SOCIAIS
MESTRADO PROFISSIONAL DE SOCIOLOGIA EM REDE NACIONAL**

JÚLIO CÉSAR FERREIRA DA SILVA

**A MÚSICA E O CORDEL COMO RECURSOS DIDÁTICOS NA
ABORDAGEM DO RACISMO NO ENSINO DE SOCIOLOGIA**

**SUMÉ - PB
2023**

JÚLIO CÉSAR FERREIRA DA SILVA

**A MÚSICA E O CORDEL COMO RECURSOS DIDÁTICOS NA
ABORDAGEM DO RACISMO NO ENSINO DE SOCIOLOGIA**

**Dissertação apresentada ao Curso de
Mestrado Profissional de Sociologia em
Rede Nacional – PROFSOCIO
ministrado no Centro de
Desenvolvimento Sustentável do
Semiárido da Universidade Federal de
Campina Grande, Campus Sumé como
requisito parcial para obtenção do título
de Mestre em Sociologia.**

**Linha de pesquisa II: Juventude e
questões contemporâneas.**

Orientadora: Professora Dra. Melânia Nóbrega Pereira de Farias.

**SUMÉ - PB
2023**



S586m Silva, Júlio César Ferreira da.

A música e o cordel como recursos didáticos na abordagem do racismo no ensino de Sociologia. / Júlio Cesar Ferreira da Silva. - 2023.

104 f.

Orientadora: Professora Dra. Melânia Nóbrega Pereira de Farias.

Dissertação - Curso de Mestrado em Sociologia em Rede Nacional - PROFSOCIO; Centro de Desenvolvimento Sustentável do Semiárido; Universidade Federal de Campina Grande.

1. Ensino de Sociologia - Ensino Médio. 2. Música e ensino de Sociologia. 3. Literatura de cordel e ensino de Sociologia. 4. Racismo e ensino de Sociologia. 5. Educação de Jovens e Adultos. 6. Recursos didáticos - música e literatura de cordel. I. Farias, Melânia Nóbrega Pereira de. II. Título.

CDU: 316:37(043.3)

Elaboração da Ficha Catalográfica:

Johnny Rodrigues Barbosa
Bibliotecário-Documentalista
CRB-15/626

JÚLIO CÉSAR FERREIRA DA SILVA

**A MÚSICA E O CORDEL COMO RECURSOS DIDÁTICOS NA
ABORDAGEM DO RACISMO NO ENSINO DE SOCIOLOGIA**

Dissertação apresentada ao Curso de Mestrado em Sociologia em Rede Nacional – PROFSOCIO ministrado no Centro de Desenvolvimento Sustentável do Semi-árido da Universidade Federal de Campina Grande, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Sociologia.

BANCA EXAMINADORA:

**Professora Dra. Melânia Nóbrega Pereira de Farias.
Orientadora - PROFSOCIO/CDSA/UFCG**

**Professora Dra. Ivonildes da Silva Fonseca.
Examinadora Externa I – UEPB – Campus III – Guarabira - PB**

**Professora Dra. Patrícia Cristina de Aragão.
Examinadora Externa II – PPGFP/UEPB**

Trabalho aprovado em: 20 de junho de 2023.

SUMÉ - PB

AGRADECIMENTOS

Diante da grande realização que é o desenvolvimento deste trabalho e a obtenção do título de mestre, é com muito orgulho que agradeço a contribuição direta ou indireta de pessoas muito importantes na minha vida.

Dessa forma, agradeço com muita felicidade e gratidão, primeiramente, a Deus por me permitir alcançar essa grande vitória profissional e acadêmica, dando-me resiliência e força nos momentos mais difíceis e permitindo que pessoas importantes pudessem contribuir com a escrita deste trabalho.

A minha mãe Lúcia, por todo amor, carinho e apoio que tem me dedicado desde o meu nascimento. Sua presença e apoio foram fundamentais para me motivar a seguir em frente na busca de meus sonhos. Sinto-me muito sortudo e agradecido de ser seu filho.

Aos meus amigos e amigas por compreenderem as minhas ausências em alguns momentos e por me ajudarem com motivação e conselhos.

À Prof^a Dr^a Melânia Nóbrega Pereira de Faria pela acolhida, pela orientação paciente, cuidadosa e inspiração teórica.

RESUMO

Sabe-se que o racismo no Brasil se caracteriza como um problema social ainda muito latente no cotidiano de sua população. Esse problema social se expressa de muitas formas adquirindo, assim, contornos que podem defini-lo como estruturais, ou seja, uma questão que se agregou a cultura e tem sido combatida por meio de esclarecimentos e conscientização. Uma das expressões mais cruéis dos racismos compreende a evasão escolar. Estima-se que em um número de 10 alunos evadidos 7 são negros. Isso tem sido preocupante, visto que a educação é o principal veículo de ascensão social no Brasil. Dessa forma, entende-se assim, que 70 por cento da juventude negra perde esse mecanismo de melhoria de vida, o que agrava ainda mais as cicatrizes históricas da desigualdade social causada por questões raciais. Neste trabalho, discute-se o papel do professor de Sociologia como um agente promotor de debates e discussões no meio escolar voltado para a conscientização e esclarecimentos sobre o racismo no Brasil, assim como responsável por desenvolver metodologias de ensino que oportunizem a discussão sobre as questões raciais brasileiras. Para isso, foi feita uma intervenção pedagógica na Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio Irineu Joffily, localizada no município de Esperança/PB, em que abordou a questão do racismo por meio da análise em sala de aula de músicas dos Racionais MC's e de cordéis. Nesse sentido, nossa pesquisa caracteriza-se por ser uma pesquisa-ação de caráter qualitativo e exploratório compreendendo em sua base teórica, também, uma pesquisa bibliográfica. Esta pesquisa foi fundamentada nos conceitos e pressupostos de Fernandes (1988) e Almeida (2019), sobre a constituição do racismo no Brasil, assim como pelos trabalhos de Gil (2019), Richardson (2019), Zikmunds (2000) e Sá e Lemos (2017), acerca dos métodos de pesquisa na área de sociologia. Como resultado importante deste trabalho percebe-se que a pesquisa-ação realizada por meio, também, da intervenção pedagógica em uma turma de EJA, suscitou nos alunos a identificação com os contextos sociais apresentados nas músicas dos Racionais MC's e a literatura de cordel, na discussão sobre o racismo e seus aspectos, assim como na compreensão do conceito sociológico do racismo estrutural. Por fim, entende-se que este trabalho apresenta importante contribuição para os debates sobre a educação antirracista, assim como para a discussão sobre as estratégias pedagógicas no ensino de sociologia e na inserção de conceitos sociais importantes em sala de aula, sobretudo em turmas de EJA.

Palavras-chave: Educação de Jovens e Adultos; Sociologia; Racismo; Música e Literatura de Cordel.

ABSTRACT

It is known that racism in Brazil is characterized as a social problem that is still very latent in the daily life of its population. This social problem is expressed in many ways, thus acquiring contours that can define it as structural, that is, an issue that has been added to culture and has been fought through clarification and awareness. One of the cruelest expressions of racism comprises school evasion. It is estimated that out of 10 students who dropped out, 7 are black. This has been worrying given that education is the main vehicle for social ascension in Brazil. Thus, it is understood that 70 percent of black youth lose this life improvement mechanism, which further aggravates the historical scars of social inequality caused by racial issues. In this work, the role of the sociology teacher is discussed as an agent promoting debates and discussions in the school environment aimed at raising awareness and clarification about racism in Brazil, as well as being responsible for developing teaching methodologies that provide opportunities for discussion on issues Brazilian races. For this, a pedagogical intervention was carried out at the State Elementary and Middle School Irineu Joffily, located in the municipality of Esperança/PB, in which the issue of racism was addressed through the analysis in the classroom of songs by Racionais MC's and strings . In this sense, our research is characterized by being an action-research of a qualitative and exploratory nature, including in its theoretical basis, also, a bibliographical research. This research was based on the concepts and assumptions of Fernandes (1988) and Almeida (2019), on the constitution of racism in Brazil, as well as the works of Gil (2019), Richardson (2019), Zikmunds (2000) and Sá e Lemos (2017), about research methods in the area of sociology. As important results of this work, it is noticed that the action research carried out through, also, the pedagogical intervention in an EJA class, raised in the students the identification with the social contexts presented in the songs of the Racionais MC's and the cordel literature, in the discussion about racism and its aspects, as well as in the understanding of the sociological concept of structural racism. Finally, it is understood that this work presents an important contribution to the debates on anti-racist education, as well as to the discussion about pedagogical strategies in sociology teaching and the insertion of important social concepts in the classroom, especially in EJA classes.

Keywords: Youth and Adult Education; Sociology; Racism; Music and literature of twine.

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 - Autodeclaração de raça dos informantes.....	38
Gráfico 2 - Alunos que já sofreram discriminação racial.....	40
Gráfico 3 - Racismo na escola.....	41
Gráfico 4 - Educação antirracista.....	41
Gráfico 5 - Expressões racistas.....	42
Gráfico 6 - Músicas sobre racismo.....	53
Gráfico 7 - Gêneros musicais.....	54
Gráfico 8 - Gêneros preferidos.....	54
Gráfico 9 - Conhecimento sobre os Racionais.....	55

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO.....	9
2	METODOLOGIA.....	13
3	ENSINO DE SOCIOLOGIA E EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS NO BRASIL.....	17
3.1	NOVO ENSINO MÉDIO E O ENSINO DE SOCIOLOGIA.....	23
3.2	A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS (EJA).....	26
3.3	O ENSINO DE SOCIOLOGIA NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS (EJA).....	29
4	O RACISMO NO BRASIL E AS LEIS ATUAIS.....	32
4.1	O RACISMO E SUA CONSTITUIÇÃO NO BRASIL.....	32
4.2	AS LEIS E AVANÇOS PARA UMA CULTURA ANTIRRACISTA.....	42
4.3	RACIONAIS MC'S, O RAP E A EDUCAÇÃO ANTIRRACISTA.....	49
4.4	OS RACIONAIS MC'S E A REPRESENTATIVIDADE DE FIGURAS SOCIALMENTE EXCLUÍDAS.....	51
5	O CORDEL E O ENSINO DE SOCIOLOGIA.....	56
5.1	A LITERATURA DE CORDEL COMO RECURSO PEDAGÓGICO.....	56
5.2	A LITERATURA DE CORDEL E O ENSINO CONTEXTUALIZADO DE SOCIOLOGIA.....	58
6	RACISMO, ARTE, RECURSOS DIDÁTICO-PEDAGÓGICOS E O ENSINO DE SOCIOLOGIA NO EJA.....	60
6.1	RESULTADOS E DISCUSSÕES.....	77
7	CONCLUSÃO.....	88
	REFERÊNCIAS.....	89
	APÊNDICES.....	93

1 INTRODUÇÃO

Na Lei de Diretrizes e Bases (LDB 11.648, de 2008), a Sociologia se insere na grade curricular do ensino básico, sendo exclusiva para as turmas do Ensino Médio como disciplina obrigatória. A referida lei, no inciso III do § 1º do artigo 36º, diz que o educando deve ter ou demonstrar ter “*domínio dos conhecimentos de filosofia e sociologia necessários ao exercício da cidadania*”, além de definir a formação de cidadãos como um dos principais papéis atribuídos aos profissionais do ensino de sociologia.

Desta forma, o ensino de sociologia na grade curricular básica se caracteriza ou deve se caracterizar pela contribuição na formação de sujeitos críticos que possam compreender a realidade social na qual se encontram inseridos, sendo capazes de criticar, opinar e sugerir novas formas de organização e interação social. Neste sentido, afirma que Fernandes (1976),

O estudo das ciências sociais no curso secundário seria uma condição natural para a formação de atitudes capazes de orientar o comportamento humano no sentido de aumentar a eficiência e a harmonia de atividades baseadas em uma compreensão racional das relações entre os meios e os fins, em qualquer setor da vida social (FERNANDES, 1976, p. 46).

Torna-se fundamental, no ensino de Sociologia, a problematização de questões sociais pertinentes a realidade brasileira, como a propagação de ideologias tidas como hegemônicas, mas que sustentam ideais racistas, xenofóbicas e uniformizadores que, por sua vez, revelam-se como fortes agravantes de problemas sociais pouco questionados, como a urbanização descontrolada, o encarceramento da juventude, os massacres ocorridos em bairros periféricos e tantos outros eventos presentes na realidade social brasileira que precisam ser tratados em seus contextos, uma vez que também estão presentes na escola.

De acordo com dados do último Censo Escolar, lançado em 2021 e referente a 2020, preto e pardo correspondem à maioria dos discentes em todas as etapas da Educação Básica, com exceção da Creche e da Educação Profissional Concomitante. Todavia, é necessário considerar que a predominância destes grupos em quase todas as etapas do Ensino Básico ocorre em razão do aumento proporcional desta população em escala nacional. De acordo com dados do IBGE, desde 2018, a população de pretos e pardos corresponde a mais de 54% do total da população brasileira.

No entanto, a proporção deste grupo demográfico no quadro nacional não é suficiente para justificar a desproporcionalidade de pretos e pardos no sistema penitenciário brasileiro.

Segundo o Departamento Nacional de Monitoramento Penitenciário (BRASIL, 2020), em 2018, 65% da população encarcerada no Brasil é negra (classificação que incluem pretos e pardos). Segundo o Departamento Penitenciário Nacional (Depen), entre os anos 2000 e 2015, a população carcerária encontra-se em crescimento, ao passo que a disparidade entre quantitativos gerais das populações brancas e negras encarceradas também aumentam. Assim, estima-se que a proporção da população carcerária negra tende a aumentar ainda mais nos próximos anos.

Tais dados servem para refletir sobre os problemas sofridos pela juventude negra no Brasil, uma vez que o maior grupo por faixa etária que compõe a população carcerária se refere aos jovens com idade entre 18 e 24 anos, correspondendo a 21% de toda a população em situação de encarceramento. Ao refletir sobre esse quadro social, retoma-se a discussão sobre a situação desses jovens antes da maioridade, quando se enquadram na população com idade escolar, estando, em sua maioria, inserido no sistema educacional público.

Como fora mencionado anteriormente, a população autoidentificada preta ou parda corresponde à maior parte do segmento estudantil em quase todas as etapas de ensino, inclusive, no Ensino Superior. No entanto, esta predominância não apresenta avanços tão significativos quando comparada com os dados sobre a população carcerária. Tal quadro se apresenta ainda mais frágil quando se evidencia o analfabetismo entre os jovens com idade acima de 15 anos: em 2019, enquanto 8,9% da população preta e parda não fora alfabetizada, apenas 3,6% da população branca se encontrava na mesma situação (BRASIL, 2021).

Diante desse quadro geral, a informação mais alarmante a respeito da juventude negra no Brasil é sobre o abandono escolar. De acordo com a Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílio Contínua (PNAD Contínua), em 2019, 20% dos jovens com idade entre 14 e 29 anos que não concluíram o Ensino Médio. Deste quantitativo, 71,7% destes eram pretos e pardos enquanto 27,1% eram brancos. Assim, a cada 10 jovens que abandonaram a escola, não completando a Educação Básica, 7 eram negros.

As escolas públicas brasileiras são caracterizadas pela forte presença dessa juventude negra, visto que atendem a um público majoritariamente com menor poder aquisitivo, pois, em virtude dos nossos resquícios históricos que determinaram a concentração de bens em mãos brancas, a negritude e a pobreza andam juntas, apesar de alguns avanços sociais nas últimas décadas. Por outro lado, observa-se que o debate acerca do racismo ainda se encontra distante do ambiente escolar, contribuindo para a manutenção de violências simbólicas como racismo e xenofobia.

Desse modo, se faz necessário o desenvolvimento de estratégias metodológicas para a inserção desta discussão na prática docente do professor de Sociologia, destacando sua função social enquanto profissional preocupado com as questões sociais que permeiam a sociedade. Contudo, segundo Oliveira (2014):

Se por um lado há uma tradição dos estudos sobre a questão racial no Brasil no âmbito das ciências sociais, por outro, há ainda uma extrema dificuldade em transpor essas discussões no campo educacional e, no caso específico do ensino de sociologia, os impasses e as tensões são maiores diante da trajetória dessa disciplina na educação básica (OLIVEIRA, 2014, p. 82).

Explicitando o distanciamento entre as contribuições científicas acerca dessa discussão e a prática docente do ensino de Sociologia, a busca por formas de reduzir essa distância é eminente. Uma das alternativas possíveis no campo da Pedagogia é a utilização de instrumentos didáticos, como obras literárias, filmes e músicas capazes de contextualizar a discussão sociológica com a realidade dos sujeitos, possibilitando a problematização dessas questões a partir de recursos de maior acessibilidade ou já inseridos em seu meio social.

Além disso, hoje, está assegurada pela lei nº 10.639 de 2003 a necessidade do estudo da cultura e história africanas, por muitos anos colocadas à margem nos currículos escolares. Em seu art. 26, sublinha que deve ser ministrado “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 pertinente à História do Brasil” (BRASIL, 2003).

Mediante essas considerações, propôs-se o uso da música negra e suas variações, como o *funk* e o *rap*, pela representatividade da realidade da juventude negra no Brasil e pelo fato desse grupo já estar familiarizado com os artistas, facilitando o diálogo sobre os negros em um mundo pensado para brancos. Além do que o uso de um estilo musical “marginal” como recurso didático rompe os paradigmas sociais impostos no sentido da estética e valores do povo negro no Brasil.

Diante dos pressupostos aqui levantados, torna-se urgente a necessidade de levar essa discussão para a sala de aula, o que não pode ocorrer de qualquer forma, mas sim através do uso de meios didáticos e pedagógicos que valorizem as narrativas de quem pertence a estes grupos sociais marginalizados. Assim, o presente trabalho tem como finalidade utilizar novos instrumentos metodológicos aplicados ao ensino de sociologia, destacando o uso da música negra e do cordel com fins à luta antirracista. Dessa forma, por meio de discussões em torno de algumas músicas do Grupo Racionais, objetiva-se inserir a temática referida.

Ademais, a presente pesquisa tem por finalidade não verificar a viabilidade do uso da música negra e do cordel no ensino de Sociologia, mas atender à urgência de avançar no debate racial em sala de aula, rompendo simplificações e buscando entender como esse tema se materializa no cotidiano dos discentes, pois independente da coloração dos mesmos, trata-se de um problema que afeta todo o meio social, sendo apenas o debate e o reconhecimento dessas questões que poderão alcançar possíveis resoluções para essas problemáticas.

Vale considerar aqui, por último, um pouco da trajetória do autor desse Trabalho de Conclusão de Curso. Sendo um homem negro e oriundo de Escola Pública, em seu Ensino Fundamental e Médio, lutou desde cedo contra as tendências sociais cristalizadas que limitam o futuro e a vida das pessoas que o representa. Parou de estudar na sétima série para trabalhar e ajudar os pais. No início dos anos 2000, fez supletivo e terminou o Ensino Fundamental, mas posteriormente fez o Ensino Médio de modo regular. Prestou vestibular para Matemática, contudo, ao entrar no curso não se identificou. Tentou vestibular para Filosofia, passou, mas teve muitas dificuldades para estudar e comprar os materiais necessários, como xerox dos textos. Busca forças para driblar os discursos hegemônicos de que “negro e pobre não nasceram para estudar”. Inspirava-se muito nas letras dos Racionais, Raio-X do Brasil ou Sobrevivendo no Inferno, pois percebia, com essas letras, que poderia construir uma história diferente. Foi estudando as músicas dos Racionais que foi se inspirando e galgando perseverança para lutar e transformar sua vida pela educação. Sua mãe trabalhava como diarista e fazia de tudo para que ele estudasse.

Dessa forma, o autor desta dissertação verificou um sentido maior nas canções de resistência que permearam sua trajetória e acredita que essas canções sendo mediadas pelo professor em sala de aula, no ensino de Sociologia, podem ser relevantes no aprendizado dessa disciplina.

2 METODOLOGIA

Este capítulo trata do modo como a pesquisa foi empreendida. Esta pesquisa-ação, de caráter exploratório, descritivo e qualitativo, consiste nas interações entre professor/pesquisador e seus interlocutores, quais sejam: os alunos da EJA (Educação de Jovens e Adultos) Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio Irineu Joffily, localizada no município de Esperança. Tais interações objetivaram, através da música, entender como o racismo no Brasil pode ser abordada nas aulas de Sociologia. Após a elaboração do plano com as canções, foi iniciada uma série de encontros que tiveram por objetivos: refletir sobre o tema, aplicando os recursos didáticos no ensino da disciplina; e elaborar um produto junto aos discentes.

Segundo Gil (2008) o objetivo de uma pesquisa exploratória é ter contato com o objeto de estudo de modo a torná-lo mais conhecido e familiar. Tratando-se das pesquisas descritivas elas têm por objetivo descrever fatos e fenômenos de uma realidade dada, com o intuito de gerar informações sobre o problema investigado, o que coaduna com pensamento de Zikmund (2000). De acordo com esse último, a pesquisa exploratória após a identificação de um problema, busca esclarecer e definir a natureza desse problema, o que tem relação com a pesquisa descritiva, já que a qual produz informações que vão servir não só para a pesquisa atual, mas também para novas pesquisas.

Em nosso trabalho, a pesquisa exploratória corresponde a fase de aplicação dos questionários. Para isso, selecionaram-se os informantes que são alunos da modalidade EJA da Escola Estadual Irineu Joffily. Não foram usados critérios de exclusão de informantes. Sendo assim, tentou-se entrevistar todos os alunos que frequentavam as aulas 1º e 2º grau da modalidade EJA. Isso nos permitiu traçar um perfil sociodemográfico dos alunos do EJA.

O pesquisador diante do problema da pesquisa produz explicações alternativas para isso que servirão para pesquisas vindouras. Destarte, Richardson (1999) acrescenta que a pesquisa qualitativa é especialmente útil em situações que mostram os aspectos psicológicos dos atores envolvidos que não podem ser coletados de outras maneiras, ou seja, vai lidar com os aspectos internos que envolvem a complexidade do ser humano, como valores, crenças, atitudes e expectativas.

Outro tipo de pesquisa que foi empreendida é a pesquisa bibliográfica. Em nível de conhecimento, traz-se aqui a respeito de como ela se configura. A pesquisa desenvolvida aqui se deu de maneira diferente da pesquisa bibliográfica, que, segundo, Fonseca (2002),

É feita a partir do levantamento de referências teóricas já analisadas, e publicadas por meios escritos e eletrônicos, como livros, artigos científicos, páginas de web sites. Qualquer trabalho científico inicia-se com uma pesquisa bibliográfica, que permite ao pesquisador conhecer o que já se estudou sobre o assunto. Existem, porém pesquisas científicas que se baseiam unicamente na pesquisa bibliográfica, procurando referências teóricas publicadas com o objetivo de recolher informações ou conhecimentos prévios sobre o problema a respeito do qual se procura a resposta (FONSECA, 2002, p. 32).

Dessa forma, esta investigação não foi realizada a partir da leitura de referências teóricas que poderiam responder a problemática em questão e da interpretação e organização dessas referências como argumentos que pudessem sustentar uma tese, mas teve sim a leitura dessas referências como embasamento teórico da pesquisa qualitativa.

Quanto à pesquisa-ação, essa visa conceder aos pesquisadores e os agentes-alvo da pesquisa as condições de se

Tornarem capazes de buscar as soluções para seus problemas reais, realizando ações de transformação e de reflexão; possibilitar a resolução de problemas de diferentes naturezas ou, pelo menos, em esclarecer os problemas da situação em estudo; ampliar o conhecimento científico acerca de questões relacionadas à lócus da pesquisa; proporcionar as pessoas e grupos participantes da pesquisa a ampliação do nível de consciência quanto a situação problemática detectada (THIOLLENT, 1986, p. 8).

Dessa maneira, a pesquisa-ação dentro da sala de aula pretendeu incentivar o protagonismo dos alunos, de modo que se sentiram partícipes efetivos da pesquisa, diferentemente do que ocorre com outras formas de pesquisar. Isso se torna muito importante quando se fala numa pesquisa de cunho sociológico que trabalhou com a temática antirracista, na qual os alunos além de precisarem se conscientizar sobre, vivem, parte deles, o racismo “na pele”. Complementando esta ideia, Moraes (2010) defende a necessidade empírica de se compreender a população negra dialogando, convivendo e entendendo suas ações e estratégias no campo das relações sociais. Aqui, entende-se a necessidade empírica de criar diálogos entre os jovens a partir da música negra enquanto condutora da discussão no ensino de sociologia capaz de possibilitar diálogos não só entre os discentes, mas com a própria comunidade escolar.

A presente pesquisa teve como público-alvo as turmas de Ensino Médio – do 1º ano ao 3º ano – da EEEFM Irineu Joffily. Tem-se a proposta de intervenção pedagógica através do uso da música como recurso didático para o ensino em sociologia, inserindo um recurso didático ainda pouco explorado, a música negra, abordando as situações contextuais que a rodeiam, bem como as experiências partilhadas pelos alunos em torno das músicas e das temáticas abordadas. Assim, a contextualização e a interação são as referências metodológicas para a intervenção com o público-alvo.

Sendo assim, as ações a serem trilhadas consistirão na definição e na aplicação das músicas a serem usadas como recursos didáticos. Estes recursos auxiliarão a prática docente no combate ao racismo e suas derivações. Para tanto, parte-se da análise do ensino de sociologia promovendo uma participação entre o pesquisador e seu objeto de estudo, que foi composta pelas seguintes etapas:

- 1) Contextualização da área e coleta de dados: a primeira etapa buscou fazer uma contextualização sobre o município de Esperança, coletando dados sobre as condições dos jovens negros no município através do IBGE (Instituto Brasileiro de Geografia Estatística) e do Censo Escolar. Nesta primeira etapa, também será realizado um levantamento prévio com dados sobre as preferências musicais de todas as turmas do Ensino Médio da referida Escola, possibilitando a elaboração de um panorama geral sobre a relação dos discentes com a música;
- 2) Reconhecimento do objeto de estudo: a segunda etapa norteou a elaboração do plano de intervenção. Assim, consistirá em observações e análises acerca da realidade escolar contemporânea, destacando o papel do pesquisador na realidade escolar. Os resultados obtidos a partir destas observações serão analisados em gabinete e transpostos na forma de uma guia de intervenção, consistindo na criação e no aprimoramento dos recursos a serem utilizados no ensino de sociologia, em especial no uso da música negra como instrumento provocador do debate;
- 3) Elaboração de uma sequência didática: a terceira etapa tratou de sistematizar as informações coletadas nas etapas anteriores. No plano estarão definidas as músicas, a sequência de aplicação e os principais temas a serem provocados. No entanto, este plano não terá o intuito de ser um documento fechado, dando liberdade para que o pesquisador, junto ao grupo pesquisado, selecione parte do recorte das canções durante o processo.
- 4) Intervenção prática: esta etapa consistiu na aplicação do recurso na prática docente, destacando o papel do pesquisador na realidade escolar. Os resultados obtidos destas observações serão analisados em gabinete norteando a construção de uma sequência didática., consistindo na seleção e no aprimoramento dos recursos a serem utilizados no ensino de sociologia. O papel do docente/pesquisador será o de direcionar o olhar dos alunos para os pressupostos sociológicos a partir dos diálogos e dos diferentes conhecimentos dispostos na sala de aula oriundos de suas experiências de vida. Ocorrerão diálogos e posterior discussão das canções abordadas e estilo musical predominante negra.

- 5) Sistematização dos resultados: esta etapa foi a última dos procedimentos de investigação. Trata-se da organização e da análise final dos dados obtidos ao longo de toda a pesquisa, a fim de estabelecer uma coerência entre as análises, as constatações e os objetivos propostos.

3 ENSINO DE SOCIOLOGIA E EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS NO BRASIL

Para começar a se debater a respeito do ensino de Sociologia no Brasil, é preciso rememorar as reformas trazidas por Benjamin Constant no século XIX para a Educação Básica, mudanças essas elucidadas por Bordart e Cigales (2018). Em suas reflexões, não houve clareza no que se refere ao propósito da inserção da disciplina de Sociologia. Ela foi introduzida, mas seus objetivos não ficaram claros para os docentes que lecionavam na época, muito menos para pais e alunos.

De acordo com o autor, Constant era Ministro da Educação do Governo Floriano Peixoto, em 1891, e a disciplina proposta se restringiria ao Distrito Federal e ao currículo escolar do Colégio Pedro II, mas poderia servir de modelo para outras escolas da Federação. A Reforma proposta por Benjamin Constant indicava que a Educação Básica duraria sete anos e no segundo semestre do sétimo ano constaria a disciplina *Sociologia e Moral*.

Nesse sentido, a disciplina de Sociologia surgia não com os significados que se tem hoje, mas sim com um tom mais restrito. Assim, a Sociologia seguia um viés positivista de exibição da realidade brasileira, de preocupação em expor um país condizente com o real. E nisto, a educação foi incluída nesse projeto de construção da “Nação Brasileira”. Entretanto, o ministro citado, morreu antes do período de vigência da proposta em questão e o projeto foi engavetado. De acordo com Jinkings (2007),

o desmonte das ideias que davam sustentação à ordem patrimonialista e escravocrata, que a sociologia chegou aos cursos voltados à formação de educadores do ensino básico, no final do século XIX, sob a influência das ideias positivistas de Auguste Comte. Naquele contexto, os estudos sociológicos associaram a Sociologia à moral e buscaram formar uma nova mentalidade, mais voltada para as “ciências positivas”. (JINKINGS, 2007, p.117).

Depois desse período, é válido considerar para o ensino de Sociologia a década de 30, sendo talvez o período mais promissor para a sociologia. Em 1931, houve a Reforma Francisco Campos, a qual tentou introduzir o ensino da sociologia no sistema de ensino. A disciplina começou a fazer parte de cursos secundários, no curso normal, bem como em cursos preparatórios para o ingresso ao ensino superior. Esses cursos preparatórios eram cursos de admissão para a entrada em alguns cursos do ensino superior. Esse fato demonstrou

uma elitização da disciplina, pelo fato de que esses cursos superiores se tratavam de cursos mais reconhecidos, dando a entender que apenas uma pequena classe pensante poderia começar a refletir sobre os problemas que diziam respeito ao povo, à nação brasileira. O monopólio intelectual já estava se afirmava desta forma também, nos assuntos que faziam parte do ensino básico e do ensino superior mais valorizados.

A partir dessa época, começou-se assim, a pensar de modo que a elite agrega-se conhecimento dentro dos campos sociais, estando mais a par dos problemas que diziam respeito ao povo. Ou seja, o sentido da sociologia passou a ser encarado pelas reformas educacionais e dentro do projeto dos intelectuais da época como meio para buscar compreender os problemas sociais e educacionais, com base no princípio do racionalismo. De acordo com Azevedo (1958), estudioso dos anos 50, considera que nesse momento

O estudo da sociologia educacional que é uma das bases científicas das profissões ligadas à educação, não tem apenas uma utilidade pedagógica direta. Tem o mais alto interesse sociológico. Não há dúvidas que a inserção do ensino sociológico no quadro das disciplinas de um curso de formação profissional tem antes de tudo o objetivo de subministrar à preparação dos futuros professores uma base científica mais sólida, de lhes fornecer meios de atingir a uma compreensão mais ampla e completa dos fatos e dos problemas educacionais e, ao mesmo tempo, a largar-lhes o espírito, despertar-lhes o sentido crítico, levando-os a conhecer "o maior número possível de fatos sociais racionalmente coordenados" ou, ao menos, verificáveis e coordenáveis. (AZEVEDO, 1958, p.34).

Nesse trecho se nota claramente a importância social que a Sociologia toma, talvez o maior destaque que a disciplina pôde ter em todos esses anos anteriores e vindouros. Mas, é importante considerar que o catolicismo ainda dominava o pensamento da época. Apesar dos avanços trazidos pela Escola Novista em propor um ensino diferenciado, que se despisse das limitações impostas pela escola Tradicional, o ensino pautado na escola Tradicional utilizou-se da sociologia para ainda perpetuar a concepção de homem cristã, católico.

Um dos primeiros livros de Sociologia direcionado ao Ensino Ginásial possuía passagens claramente doutrinadoras: "o fim dessas reuniões é criar homens catholicos, de convicções arraigadas, christãos firmes e solidos. Isto, pelo conhecimento mais aprofundado das verdades religiosas, por uma conducta sempre honesta, pura e illibada, e frequência assidua dos sacramentos" (LORTON, 1926, p. 12-13). De acordo com Florestan Fernandes a sociologia passa a ter uma importância ímpar dentre o meio dos educadores, trazendo benefícios consideráveis aos profissionais da educação, já que agora poderiam acrescentar em sua formação esses conhecimentos.

Devido a sua importância teórica e prática para os educadores, a sociologia encontrou nestas reformas um reconhecimento de sua utilidade na formação intelectual do professor. Por isso, desde 1925 ela tem sido introduzida, alternadamente nos currículos de escolas de nível médio e de nível superior. Com isso, a sociologia ganhou um lugar definido e estável dentro do sistema sociocultural brasileiro. (LORTON, 1980, p. 38).

Entretanto, a partir dos anos 30, esse avanço considerável das discussões sociológicas no país começa a frear. Os termos sociológicos, como alienação e proletariado, passam a não ser mais tão difundidos pelos meios midiáticos e debatidos como antes. Com o governo de Getúlio Vargas, especificamente em 1942, na vigência da 2ª fase desse governo, entra em vigor a Reforma Capanema, por decisão do Ministro da Educação Gustavo Capanema, com a Lei Orgânica do Ensino Secundário. Nessa lei, a sociologia nos cursos complementares deixa de existir. Havia a obrigatoriedade do ensino de Sociologia, antes do ingresso em parte dos cursos superiores, entretanto, com a nossa lei não havia a necessidade do estudo das matérias complementares. A retirada ocorreu sem profundos debates.

Nesse período, discussões a respeito da realidade social não eram convenientes, já que o período ditatorial do governo Vargas jazia intensamente.

A característica mais saliente das reformas educacionais empreendidas por Campos e Capanema traz a marca do pacto com a Igreja Católica, costurado por Francisco Campos no início da década de 1930. Por esse pacto Vargas, apesar de sua origem castilhistas, se dispôs a apoiar a inclusão das teses católicas na Constituição de 1934, recebendo em troca o apoio político da Igreja. (...) Essa circunstância, ao aproximar a Igreja do aparelho de Estado, diluiu as críticas dos católicos ao chamado monopólio estatal do ensino, de que eram acusados os renovadores. Com efeito, pelo acordo estabelecido, a Igreja acabou, em termos práticos, admitindo a presença ativa do Estado na educação, muito além do que lhe era permitido no campo doutrinário (SAVIANI, 2011, p. 270).

Nota-se dessa maneira, mais uma vez a interferência da religião nas decisões do Estado, o que infringiu a laicização das decisões estatais. Aprender sociologia começou a ser visto como algo ameaçador, amornando os debates em torno do tema. Na década de 50, houve um crescente avanço nas pesquisas socioeducativas. Ocorreu em meados desse período, o I Congresso de Sociologia no país, no qual os debates voltaram mais a ativa, com a contribuição de Florestan Fernandes, por exemplo, que ministrou uma palestra intitulada “O ensino de Sociologia na escola secundária brasileira”. Nisto, traz à tona a necessidade do retorno da disciplina, analisando as possibilidades de inseri-la no ensino médio.

Nesse clima de democracia, até meados dos anos 60, observa-se a inserção e a permanência do ensino da sociologia nos cursos normais superiores. Em 1962, o Conselho Nacional de Educação e o Ministério de Educação publicaram novos currículos do ensino

médio sem a menção da sociologia nos currículos. Em 1961, há tessitura da primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), marcando uma importante data para a educação do país. Nesse período, que se dava ainda o Governo de Getúlio Vargas, a sociologia era ministrada nos cursos normais, até 1964 com a Ditadura Militar.

Com o Golpe Militar, houve uma total repressão a todas as manifestações de cunho sociológico. Com a publicação do Ato Institucional 5, conhecido como AI5, as barreiras para as discussões em torno da Sociologia se tornaram ainda mais difíceis. De acordo, com Nascimento (2007), se torna evidente o descuido com o pensamento crítico do indivíduo. A ideia predominante era a de que a escola deveria preparar o indivíduo para o mercado de trabalho, dando espaço assim para um ensino ou tradicional ou tecnicista.

A política educacional do governo militar para o Ensino Médio tem uma visão utilitarista, sob inspiração da “teoria do capital humano”, ao pretender estabelecer uma relação direta entre sistema educacional e sistema operacional, subordinando a educação à produção. Desta forma, a educação passava a ter a função principal de habilitar ou qualificar para o mercado de trabalho. (NASCIMENTO, 2007, p.83).

Apenas com após o período de redemocratização brasileira, que se instaura com o término da Ditadura militar que foi possível para pensadores, professores, militantes e qualquer outro civil, trazer à baila o tema.

Em 02 de junho de 2008, a partir da aprovação da Lei nº 11.684/08, pelo Congresso Nacional e o Parecer CNE/CEB nº 22/2008, houve um grande avanço na maneira como se encarava o Ensino de Sociologia nas escolas. Após muitas reivindicações, a disciplina passou a entrar como “obrigatória” no currículo nos currículos do ensino médio.

Essa decisão se embasou numa luta de incluir na Lei de Diretrizes e Bases da Educação, iniciada pelo Deputado Padre Roque, que os alunos do Ensino Médio precisariam estudar essas disciplinas obrigatoriamente. Até então se precisava que os alunos deveriam dominar os conhecimentos de Filosofia e Sociologia ao final do Ensino Médio, sem que necessariamente houvesse a obrigatoriedade das disciplinas.

A obrigatoriedade é promulgada em 2008, com a aprovação da Lei 11.684, que reinsere a disciplina em todas as séries, sem, no entanto, mencionar carga horária obrigatória. A recente aprovação da disciplina para todo o Ensino Médio abriu amplas possibilidades e ao mesmo tempo trouxe novas contradições e debates que, até então, não se colocavam na pauta dos pesquisadores e/ou professores de Sociologia (ANJOS, 2015, p.61).

A proposta foi vetada, em 2000, por Fernando Henrique Cardoso. Mas, em 2008, houve a aprovação da lei nº 11.684/08 da obrigatoriedade desse ensino, alterando a LDB, em seu artigo 36, ao determinar que a “Filosofia e a sociologia como disciplinas obrigatórias em todas as séries do ensino médio”, ampliando o texto de referência, no qual dizia que os alunos deveriam ter o “domínio dos conhecimentos de Filosofia e Sociologia”.

Tratando-se da maneira como os documentos oficiais expõem a importância do ensino de Sociologia, é necessário considerar que na Base Nacional Comum Curricular (BNCC) essa disciplina é ilustrada de maneira fluida, sem especificidades a respeito da forma como deve ser conduzido esse ensino. Em uma das habilidades, por exemplo, que devem ser desenvolvidas no aluno do ensino básico se nota que o aspecto sociológico recebe atenção. “Elaborar hipóteses, selecionar evidências e compor argumentos relativos a processos políticos, econômicos, sociais (...) com base na sistematização de dados e informações de natureza qualitativa e quantitativa (expressões artísticas, textos filosóficos e sociológicos, documentos históricos, gráficos, mapas, tabelas etc)” (BRASIL, p. 136).

Nesse sentido, a área de sociologia compõe a Área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas. Assim, na Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2017) as disciplinas de Filosofia, Geografia, História e Sociologia, são contempladas na área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas e a habilidade que o/a estudante adquire com esta área é a sua capacidade de indagação sobre o mundo: “aprender a indagar”, o ponto de partida para uma reflexão crítica.

A BNCC na área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas – integrada por Filosofia, Geografia, História e Sociologia – propõe a ampliação e o aprofundamento das aprendizagens essenciais desenvolvidas até o 9º ano do Ensino Fundamental, sempre orientada para uma educação ética. Entendendo-se ética como juízo de apreciação da conduta humana, necessária para o viver em sociedade, e em cujas bases destacam-se as ideias de justiça, solidariedade e livre-arbítrio, essa proposta tem como fundamento a compreensão e o reconhecimento das diferenças, o respeito aos direitos humanos e à interculturalidade, e o combate aos preconceitos. (BRASIL, p.123).

Os Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Médio (BRASIL, 2000) também tratam das Ciências Sociais, mas abrangendo como Sociologia, Antropologia e Ciência Política, ao mesmo tempo, numa compreensão, amplas do ensino de Sociologia, expondo ao professor conceitos essenciais para o momento que for atuar em sala de aula. A discussão estabelecida nos Parâmetros Nacionais é ampla e complexa, sendo um texto que aborda pontos

cruciais para o professor e para o Ensino de Sociologia. No trecho abaixo selecionado, a compreensão da diversidade entraria numa perspectiva antropológica.

Sendo assim, proporcionaríamos ao aluno a possibilidade de transpor uma postura etnocêntrica (que produz atitudes preconceituosas e discriminatórias, sobretudo ao lidar com as diferenças e com as minorias sociais), tendo como referência a prática de relativizar a realidade social. Nesse sentido, o saber antropológico nos fornece instrumentais de suma importância que possibilitam modificar as relações interpessoais cotidianas. Em suma, relativizar significa conviver com a diversidade de forma plena e positiva. Isso implica compreender que o “alter” tem uma lógica própria de percepção da realidade, que não pode ser desqualificada ou vista como “superior” ou “inferior” (BRASIL, p. 39).

Sobre essas funções atribuídas ao Ensino de Sociologia prevista nos documentos, os autores Cigales; Barbosa, Smialoski e Santos (2015): “Tanto a BNCC quanto os PCNEM associam o ensino da Sociologia como garantidor de uma postura crítica, reflexiva e questionadora do/a estudante sobre o mundo social”. (CIGALES; BARBOSA; SMIALOSKI; SANTOS, 2019, p. 394). Dentro dessa realidade tecida pelos documentos basilares, começa a se pensar nos desafios que são impostos ao ensino de Sociologia na atualidade. Como ensinar sobre o antirracismo? Como fazê-los adquirir uma postura antirracista? Antes de tudo, é necessário compreender que o racismo é estrutural. A ideia de superioridade e inferioridade posta acima começa com a diminuição das outras culturas que circulam na escola, culturas essas de origem negra, expressões de matrizes africanas.

É necessário começar a se desenvolver uma escola voltada para a inclusão das diferenças, enquanto a escola priorizar uma cultura hegemônica não será possível estabelecer uma educação antirracista. Acredita-se que o desafio maior da escola atualmente é superar o que será debatido mais à frente, da escola como reprodutora de uma cultura única, da sociedade de classes. Segundo Charlot (2005), o preconceito e a discriminação no âmbito escolar fazem o aluno se sentir inferiorizado. Nesse ínterim, acrescenta-se que é um desafio fazer com que muitos alunos não saiam da rede pública com esse sentimento de ser menor, de ter uma cultura menor. A escola deve lutar para desenvolver o pensamento desses jovens no sentido de buscarem a igualdade e a integridade individual. Nenhum cidadão deve ser tratado como objeto, ter negados os seus direitos e sua dignidade de ser humano, conforme afirma as palavras de Charlot (2000).

A escola sempre foi considerada uma instituição de seleção e diferenciação social [...] e é fato que não se pode negar a seletividade que está presente na prática institucional escolar e, por vezes, de caráter elitista. A vivência do preconceito pode ser notada pela prática da diferença, que é muito presente no cotidiano brasileiro. (CHARLOT, 2000, p.120).

Outro entendimento sobre a discriminação é defendido por Candau (2003) onde atribui a ela processos de controle social que servem para distanciar determinados grupos por meio de práticas que caracterizam uma inferioridade por motivos independentes do comportamento real das pessoas. Sobre isto Candau (2003) explica como socialmente se compreende o outro. E será discutido, neste trabalho, no próximo capítulo sobre a origem do etnocentrismo, bem como os possíveis meios para a superação deste.

É atribuído à sociedade do eu tudo o que for mais elaborado ou civilizado. Já a sociedade do outro é marcada pela retificação de ideias etnocêntricas [...] ele é percebido como um 'intruso' que trará a desordem. Portanto, para evitar o possível caos, busca-se manter o status quo, para o que é necessário calar no outro, mantendo-o excluído e dominado a fim de permanecer a ilusão do equilíbrio e da ordem vivida na ausência da diferença. (CANDAU, 2003, p.4).

3.1 NOVO ENSINO MÉDIO E O ENSINO DE SOCIOLOGIA

No Brasil, o Ensino Médio sempre ficou passível a discussões, sobre se, essa etapa, deve oferecer um ensino profissionalizante com caráter de finalização de uma etapa para o indivíduo, ou deve ofertar um ensino propedêutico, voltado ao prosseguimento dos estudos para o nível superior. Como foi analisado, o Ensino de Sociologia por muito tempo foi tratado de forma relapsa. As conquistas mais recentes que discutem sua importância e seu amparo pelos documentos oficiais também demoraram bastante para se concretizar ao longo da história.

Com a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, a nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), ficou decidido que o ensino médio tem o dever de aprofundar os conhecimentos adquiridos no Ensino Fundamental, possibilitando o prosseguimento dos estudos no ensino superior e, ao mesmo tempo, deve garantir o preparo para o trabalho e para o exercício da cidadania. Entretanto, vale refletir o que significa essa preparação para o trabalho e ao mesmo tempo como seria a execução dessa cidadania por parte do indivíduo, visto que, ao saber sobre as interferências tidas com a Reforma do Ensino Médio, essas propostas tendem a ganharem outro contorno em sua execução.

A Reforma do Ensino Médio foi constituída pelos apelos do Banco Mundial, dessa forma, se nota a influência do modus operandi do capitalismo nas decisões dessa reforma. A educação profissional se torna desvinculada, nesse sentido, e configurou-se apenas como etapa

terminal de uma educação básica de cunho generalista, que deverá servir de base cultural comum a todos os cidadãos. Abaixo, traz-se um trecho das Orientações Curriculares, na qual se explica melhor a função da sociologia dentro da LDB.

Muito se tem falado do poder de formação dessa disciplina, em especial na formação política, conforme consagra o dispositivo legal (LDB nº 9.394/96, Art. 36, § 1o, III) quando relaciona “conhecimentos de Sociologia” e “exercício da cidadania”. Entende-se que essa relação não é imediata, nem é exclusiva da Sociologia a prerrogativa de preparar o cidadão. No entanto, sempre estão presentes nos conteúdos de ensino da Sociologia temas ligados à cidadania, à política em sentido amplo (quando, muitas vezes no lugar da Sociologia stricto sensu, os professores trazem conteúdos, temas e autores da Ciência Política) e mesmo contrastes com a organização política de sociedades tribais ou simples (quando, então, é a Antropologia que vem ocupar o lugar da Sociologia), ou ainda preocupações com a participação comunitária, com questões sobre partidos políticos e eleições, etc. Talvez, o que se tenha em Sociologia é que essa expectativa - preparar para a cidadania - ganhe contornos mais objetivos a partir dos conteúdos clássicos ou contemporâneos – temas e autores. (BRASIL, 2006).

Dessa maneira, ficou incumbido ao Ensino de Sociologia esse dever maior de preparo para a cidadania. Entretanto, o Novo Ensino Médio inspirou-se no Banco Mundial, adequando os processos educativos à lógica da globalização e da economia competitiva. Nesse sentido, a educação escolar adquiriu centralidade e cada vez mais a política educacional tem passado a ser considerada o principal instrumento para o desenvolvimento e para a competitividade nacional, subordinando-se à lógica econômica. O Banco Mundial junto com os organismos internacionais, regionais e locais a ele vinculados, “constituem-se no intelectual coletivo da nova pedagogia do capital globalizado e dos mecanismos de ajuste à nova (des)ordem mundial” (FRIGOTTO, 2016).

Em outro momento, Frigotto (2016) também alega que esse desmanche do setor público e da escola pública, que se iniciou mais fortemente com o Governo Temer, tem relação com a aproximação do mercado empresarial e suas influências na educação, criando poderosos grupos que fazem do ensino um lucrativo negócio. Já é de praxe o avanço das instituições de ensino privado, tanto no que diz respeito ao ensino básico quanto ao ensino superior. A referência é o mercado, para o qual os direitos são escassos e a competição constitui-se no principal horizonte, e isto recai no ensino de Sociologia que tende a se tornar limitado e menos valorizado. Se esse processo de desmonte da educação já era evidenciado nas últimas décadas do século XX, principalmente em decorrência da globalização, ele tem sido retomado sob os últimos governos,

de modo que a perspectiva educacional tem assumido um viés que coaduna com o modo de ver mercadológico.

Nesse sentido, disciplinas da grade curricular do Ensino Médio que são julgadas como menos importante para a obtenção de emprego ou inserção no mercado de trabalho são desconsideradas no projeto do Novo Ensino Médio como optativas ou secundários. Tal julgamento ignora o fato que disciplinas como Sociologia e Filosofia são bases para as demais áreas do conhecimento, assim como fundamentais para a formação do indivíduo como ser social, tanto no âmbito do trabalho como na vida social e privada.

Tal pensamento tecnicista e pragmático não reflete a ideia de educação preconiza na Base Nacional Comum Curricular (BNCC) para o Ensino Médio, visto que nesse importante documento é apresentada como base para o desenvolvimento do aluno o trabalho educacional voltado para o estímulo e desenvolvimento de competências e habilidades. Essas competências e habilidades não se restringem ao mundo do trabalho e nem a questões meramente profissionais, compreendendo, dessa forma, saberes que contemplam a formação do indivíduo no âmbito social, pessoal, profissional e acadêmico.

Essa amplitude do alcance da formação proposta na BNCC aparece também na seguinte questão

A sociedade contemporânea impõe um olhar inovador e inclusivo a questões centrais do processo educativo: o que aprender, para que aprender, como ensinar, como promover redes de aprendizagem colaborativa e como avaliar o aprendizado. (BRASIL, 2018, p.14).

Nessa perspectiva, compreende-se que a BNCC como um documento norteador das formas, conteúdos e procedimentos que compreendem a educação de um modo geral a ser aplicado em todas as instituições de ensino do Brasil no nível básico apresenta preocupações e medidas para dar diretrizes educacionais que buscam fomentar a formação integral dos indivíduos conforme suas aspirações e desejos para o futuro, capacitando-os não só para o mercado de trabalho como também para outros setores da vida prática e intelectual.

Assim acredita-se que o comprometimento tecnicista e pragmático impresso pela proposta do Novo Ensino Médio destoa em grande parte do que é previsto e proposto pela BNCC, pois tal programa, atendendo as exigências do Banco Mundial, busca empreender uma educação mais técnica voltada para o mercado de trabalho e para as necessidades do mercado, desconsiderando, assim, que a educação é fundamental para a formação do indivíduo como um todo, tanto no que compreende sua formação profissional como sua formação social, intelectual e pessoal.

Nesse sentido, pode-se compreender que, ao colocar como optativas disciplinas como sociologia, artes, filosofia etc. O programa que visa reformar o Ensino Médio desprivilegia a formação completa dos indivíduos, visto que conhecimentos importantes dispostos nessas disciplinas podem nunca ser vistos pelos alunos que não optarem por essas matérias.

3.2 A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS (EJA)

Em um país marcado pelas desigualdades sociais como o Brasil, as necessidades educacionais são características marcantes do povo menos favorecido. Com isso, pode-se considerar que problemas sociais como o analfabetismo ainda é uma realidade deste país. Diante desse problema, os governos, sejam eles estaduais, municipais ou federal, buscam implementar políticas públicas que promovam a erradicação do analfabetismo, assim como a capacitação de jovens e adultos para o mercado de trabalho.

Diante desse difícil problema sociais foi criado o Ensino de Jovens e Adultos (EJA). Essa modalidade de ensino compreende a promoção de educação a pessoas que não puderam estudar no momento certo assim como a formação de adultos e jovens que, por algum motivo maior, tiveram que abandonar os estudos regulares.

A criação de um programa de tal magnitude não se configura novidade na história do Brasil, assim, vê-se que outros programas foram pensados e executados durante muitas décadas, passando-se, portanto, por muitos governos e tipos de administrações diferentes. Para resumir brevemente a história do ensino de jovens e adultos no Brasil, considera-se o dito por Méndez (2018):

A Educação de Jovens e Adultos (EJA) no Brasil teve diversas denominações ao longo da história, no entanto todos os programas criados tinham o mesmo objetivo inicial: alfabetizar. Em 1856, no Rio de Janeiro, foi criado o Liceu de Artes e Ofícios com cursos noturnos para operários. No período imperial, especificamente em 1879, se proibiu os mais de 82% de analfabetos a votarem, dentre eles mais de 80% homens e mais de 88% mulheres. Em 1909 foram criadas 19 escolas com instrução primária e profissionalizante para crianças necessitadas e em 1915 foi fundada a Liga Brasileira contra o Analfabetismo. Em 1920 houve uma redução de mais de 10% do número de analfabetos, de acordo com o Censo da época. Durante a Revolução de 30 foi fundada a Cruzada Nacional de Educação e foi levantada a Bandeira Paulista de Alfabetização. Enquanto isso houve o Golpe de Estado de Getúlio Vargas que instituiu como política educacional voltada à Educação de Adultos. Durante esse período, deu-se início a Campanha de Educação de Adolescentes e Adultos no I Congresso de Educação de Adultos, e a partir de 1947, como um ensino supletivo, foi criado o Serviço de Educação de Adultos (MÉNDEZ, 2018, p.10).

A necessidade em se alfabetizar e promover a formação de adultos que não tiveram a oportunidade em realizar tal formações no período regular sempre foi compreendida pelos governos como um problema social que carecia de atenção. Nesse prisma, como pode-se ver, os governos ao longo dos tempos buscaram implementar programas e projetos que vislumbresse essa questão de forma a diminuir ou erradicar sobretudo o problema do analfabetismo entre jovens e adultos.

O histórico de programas educacionais levantados por Méndez (2018) ressalta que o principal objetivo desses programas é o combate ao analfabetismo. No entanto, seu modelo mais atual ampliou esse objetivo, sendo, dessa forma, meta desse modelo de educação permitir que jovens e adultos adquiram a escolaridade básica para ter acesso a oportunidades de emprego em um contexto social e profissional que exige cada vez mais formação escolar.

A partir disso instaurou-se muitos marcos legais que buscaram afirmar a educação de jovens e adultos como um direito da população, visto que tal programa, seja ele em qualquer momento de sua história, contribuiu para melhorias sociais relevantes pautadas na promoção da educação, na diminuição do analfabetismo, assim como a elevação da escolaridade populacional, dada a promoção do ensino básico para esse público.

Sobre a previsão legal da educação de jovens e adultos, Gentil (2010) afirma:

Embalado pelo discurso de desqualificação da educação de jovens e adultos contido nas propostas de educadores brasileiros e da assessoria do Banco Mundial, a proposta de emenda constitucional introduziu uma novidade por meio de uma sutil alteração no inciso I do artigo 208. O governo manteve a gratuidade da educação pública a todos que não tiveram acesso a escolaridade básica, independentemente da idade, colocando a educação de jovens e adultos no mesmo patamar da educação infantil, reconhecendo que a sociedade foi incapaz de garantir escola básica para todos na idade adequada. (GENTIL, 2010, p. 05).

Assim como dito pelo autor, a educação de jovens e adultos é garantido pela Constituição Federal de 1988 ao garantir acesso a educação para todos os cidadãos. Nessa perspectiva, a educação básica se torna um direito que excede a obrigatoriedade do ensino básico para crianças. Com isso, a obrigatoriedade da oferta do ensino básico estende-se a pessoas mais velhas ou fora da idade escolar, assim como a jovens que estão fora de faixa.

De acordo com Carvalho (2012), o programa de Educação de Jovens e Adultos (EJA) ganhou maior relevância nos governos do Presidente Lula, como pode-se ver no trecho abaixo:

O governo Lula trouxe consigo a esperança de que a EJA pudesse ser valorizada, sendo tratada de forma adequada e com a urgência necessária. Dentre as principais iniciativas para a área, podemos citar: o desenvolvimento do Programa Brasil Alfabetizado e Educação de Jovens e Adultos (PBA) e do Programa Nacional de Inclusão de Jovens: Educação, Qualificação e Ação Comunitária (ProJovem); a criação da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (SECAD) ligada ao Ministério da Educação (MEC); e a implantação do Fundeb, que passa a abarcar a EJA. (CARVALHO, 2012, p.2).

A notoriedade e importância que esse programa educacional tomou durante o governo do Presidente Lula é vista sobretudo na implementação de diretrizes para essa modalidade de ensino, assim como a inclusão no sistema de financiamento do Fundeb. Tais medidas dão sustentação ao programa e garantias de sua perpetuação e atendimento continuado a população menos favorecida e escolarizada.

Diante disso, não restam dúvidas que além de um direito da população a EJA compreende um programa que deve ser cada vez mais valorizado devido a necessidade crescente da população pela recuperação do ensino mediante a notória defasagem promovida pelos anos de pandemia. É preciso, portanto, que o ensino mediante ao EJA tenha valorização por parte dos entes governamentais para que essa modalidade de ensino contribua para a formação básica de jovens e adultos que tiveram seus percursos educacionais encerrados ou suspensos devido a pandemia ou a necessidade imperativa de trabalhar devido as crises atuais.

Com isso, é possível avaliar que, apesar de sua importância, evidente não apenas no contexto atual, mas comprovada ao longo da história das diversas formas em que foi pensada e executada, a EJA precisa ser pensada, planejada e executada de forma a beneficiar cada vez mais brasileiros sem acesso à educação a fim de diminuir as desigualdades ainda presentes em nossa sociedade. Dadas as necessidades sociais explicitas no trecho abaixo:

O Brasil continua exibindo um número enorme de analfabetos. O Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) aponta, no ano de 1996, 15.560.260 pessoas analfabetas na população de 15 anos de idade ou mais, perfazendo 14,7% do universo de 107.534.609 pessoas nesta faixa populacional. Apesar de queda anual e de marcantes diferenças regionais e setoriais, a existência de pessoas que não sabem ler ou escrever por falta de condições de acesso ao processo de escolarização deve ser motivo de autocrítica constante e severa. São Paulo, o estado mais populoso do país, possui um contingente de 1.900.000 analfabetos. É de se notar que, segundo as estatísticas oficiais, o maior número de analfabetos se constitui de pessoas: com mais idade, de regiões pobres e interioranas e provenientes dos grupos afrobrasileiros. Muitos dos indivíduos que povoam estas cifras são os candidatos aos cursos e exames do ainda conhecido como ensino supletivo. (BRASIL, 2000, p. 5)

O trecho acima, retirado do Parecer CEB11/2000 do Conselho Nacional de Educação, ilustra a importância de programas que promovem o acesso à educação para indivíduos jovens e adultos a fim de alcançarem níveis de educação cada vez maiores, dentro de suas possibilidades individuais e dentro dos objetivos de vida que almejam. Dessa forma, o EJA compreende-se como um programa promotor não somente da erradicação do analfabetismo como também um programa promotor de progressão escolar.

3.3 O ENSINO DE SOCIOLOGIA NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS (EJA)

Assim como no ensino regular, o ensino de sociologia compreende fator importante para que os alunos tenham ciência dos fenômenos sociais que os cercam. A percepção e a compreensão de tais fenômenos são fatores importantes para a formação reflexiva e crítica dos indivíduos, assim como a formação de indivíduos ativos e modificadores dos ambientes sociais. Nesse sentido de formação de alunos críticos por meio dos conhecimentos da disciplina de sociologia, pode-se citar Freire (1996):

Não há para mim, na diferença e na “distância” entre a ingenuidade e a criticidade, entre o saber de pura experiência feito e o que resulta dos procedimentos metodicamente rigorosos, uma ruptura, mas uma superação. A superação e não a ruptura se dá na medida em que a curiosidade ingênua, sem deixar de ser curiosidade, pelo contrário, continuando a ser curiosidade, se critica. Ao criticizar-se, tornando-se então, permito-me repetir, curiosidade epistemológica, metodicamente “rigorizando-se” na sua aproximação ao objeto, conota seus achados de maior exatidão. (FREIRE, 1996, p. 15).

Na citação acima, Paulo Freire fala sobre dois tipos de conhecimentos: o ingênuo e o crítico. Pode-se conceber o conhecimento ingênuo como todas as experiências e conhecimentos adquiridos por meio da vivência social, pessoal e profissional. Esse tipo de conhecimento pode ser considerado ingênuo, pois ele não é resultado de uma reflexão crítica e lógica, mas sim do contexto de vida de cada um. Dessa forma, é possível considerar, no âmbito da educação de jovens e adultos, que esse conhecimento corresponde aos saberes adquiridos pelos alunos de EJA em seus contextos de vivência profissional e social.

Por outro lado, o conhecimento crítico é aquele adquirido na escola pela imersão nos conteúdos programáticos. Esse tipo de conhecimento exige reflexão crítica e esforço cognitivo para a compreensão de conteúdos e a aplicação deles a vida prática. Dessa forma, o conhecimento crítico é adquirido de maneira consciente enquanto o conhecimento ingênuo decorre das experiências do cotidiano.

Nesse prisma, Freire (1996) considera que a passagem do conhecimento ingênuo para o conhecimento crítico não se trata de uma ruptura nas bases de conhecimento dos indivíduos e sim uma superação. Dessa forma, mesmo no contexto prático da vida, os indivíduos que, retornando à escola, conseguem progredir nas mais diferentes séries e níveis de ensino, podem adquirir visão crítica e reflexivas sobre seu cotidiano, transformando, assim, sua capacidade de aprender tanto os conteúdos escolares como os conhecimentos disponíveis nos mais variados contextos ao qual é submetido.

Essa transformação é importantíssima quando se considera o ensino de sociologia para alunos do EJA, visto que, ao compreender e conceber o mundo ao seu redor por meio de um exercício reflexivo e uma visão crítica, podem avaliar, interpretar e agir socialmente de maneira consciente e crítica. Isso pode ser visto no seguinte trecho:

Atualmente faz-se ainda mais necessário seu conhecimento para o exercício das relações diárias estabelecidas pelo indivíduo, essas cada vez mais intrincadas e complexas. Também para decifrar os códigos em que se vê imerso e tende a “naturalizar” como as relações de trabalho, as propagandas, a indústria cultural, a política, enfim elementos que basta estar acordado para ir de encontro. Em tempos de crise do desenvolvimento com contradições gritantes seja na desigualdade e na miséria, nas relações entre países desenvolvidos/países em desenvolvimento, na constante degradação da fauna, no extrativismo criminoso, na exploração do capital por meio das grandes corporações; o conhecimento sociológico serve como uma importante ferramenta, pois uma vez que se perde a consciência de si, dentro deste todo caótico, sua condição humana não pode ser exercida verdadeiramente. (CARIDÁ; CASTRO, 2010, p.4).

Dessa forma, os alunos do EJA seriam capazes de ver o seu contexto social por meio de conhecimentos que excedem o senso comum. Se retomar a citação de Freire (2016), pode-se dizer que, por meio do ensino de Sociologia, o contexto social em que os alunos do EJA estão inseridos pode ser visto e analisado de forma crítica, deixando assim o conhecimento ingênuo em segundo plano.

Com isso, fica claro a importante contribuição do ensino de Sociologia em salas de aulas no sentido de formar indivíduos críticos quanto aos temas importantes, mais ainda não tão aberta e francamente debatidos na nossa sociedade, como é o caso do que é abordado neste trabalho. Assim, alunos do EJA estarão expostos, na disciplina de Sociologia, a temas que fazem parte de seu cotidiano, mas não são explorados de forma crítica e reflexiva. Neste nível de ensino, pode-se confrontar os conteúdos e temas propostos pela disciplina com as experiências de vida dos alunos, assim como as concepções já adquiridas com a vivência pessoal e profissional que esses alunos possuem. Um exemplo disso é a abordagem da temática do racismo em turmas de EJA, visto que grande parte dos alunos desse nível de ensino são

pretos ou pardos. Esse importante dado é resultado do nefasto percentual de evasão escolar nos níveis regulares de ensino, logo se 7 em cada 10 alunos evadidos são negros a retomada dos estudos de forma tardia também será feita em sua grande maioria por essa população. Assim, trazer a luz das discussões escolares o racismo na sala de aula de sociologia em turmas de EJA é colher, vivenciar e testemunhar muitos depoimentos importantes, assim como uma grande oportunidade de promover o esclarecimento referente à muitas questões sobre essa temática.

No próximo capítulo, se discorrerá sobre um desses temas o tema do racismo estrutural. Esse tema é importantíssimo para o debate e discussão dentro de sala de aula, pois, a partir disso, os alunos começam a perceber que muitas coisas que acontecem em nosso cotidiano de forma naturalizada constitui uma ação ou é baseado em um pensamento racista. Diante disso, vê-se a relevância das aulas de Sociologia para alunos do EJA, assim como para os alunos do ensino regular.

4 O RACISMO NO BRASIL E AS LEIS ATUAIS

4.1 O RACISMO E SUA CONSTITUIÇÃO NO BRASIL

Durante muitos séculos, as pessoas de cor branca foram superestimadas, colocada em par de superioridade, servindo de argumento para a exploração das outras tonalidades que cruzassem o seu caminho. Na história, os povos europeus, colonizadores em sua maioria, atribuíram à sua cor o motivo pelo qual poderiam levar à submissão outras etnias, em especial às etnias africanas. De acordo com Hofbauer (2006), além da cor branca o ideário cristão católico também serviu como motivo para a submissão dos povos colonizados.

O autor recorda que “até fins da idade Média o critério fundamental de inclusão e exclusão continuava sendo o pertencimento ou não à religião cristã” (HOFBAUER, 2006, p.95) e que, posteriormente, pautada por teorias e metodologias de estudos científicos deixou transparecer um ideal de branquidão, e “[...] até o início das cruzadas a cor preta aparece em representações iconográficas europeias, quase que exclusivamente com conotação teológico-abstrata, ou seja, como símbolo do mal e do condenável.” (HOFBAUER, 2006, p.97).

Em outras palavras, compreende-se que o racismo foi projetado numa construção histórica. Branquear significa salvar um povo, dar a ele aquilo que acreditava que precisavam: ter descendentes de pele branca ou mais clara e que estivessem dentro dos limites da crença cristã e católica. Fazia-se presente o genocídio das massas nativas.

Ainda refletindo com base na contribuição de Hofbauer (2006), desde o período que se decidiu miscigenar a população para que houvesse maior predominância branca no país, soube-se que isto ocorreu para que a população “se salvasse”. Salvar um povo significa branqueá-lo e nisto compreende-se todo o ideário racista que se coloca nas religiões de matriz africana.

Desde esse período a cor da pele era submetida às impressões ético-religiosas, as relações entre Estado e religião já se estreitavam, que regiam o período. O autor elucida que no espaço e tempo da colonização a relação de submissão e de privilégios se impusera. A política de negociações fazia com que um não interferisse demasiadamente nos “negócios” do outro. É importante e imprescindível tal informação, pois, no período colonial, o Brasil desconhecia outros órgãos que fossem capazes de formar criticidade diante das decisões tomadas tanto pela Igreja quanto pelo Estado e as relações de imbricação entre esses dois não passavam muito pelo crivo da criticidade e do questionamento do povo, já que este não participava das decisões políticas como se vê mais intensamente hoje. Ou seja, as noções de superioridade branca vieram e tiveram todo o aval da religião.

Vale considerar que não havia imprensa, nem universidades para que se questionasse melhor o sistema escravocrata imposto. Pode-se dizer que a “sociologia” como se conhece hoje não tinha lugar. Era exatamente em sua ausência que esse tipo de estrutura poderia se perdurar. Os senhores de escravos, pela sua grande esfera de poder e ação, eram os grandes agentes dessa estrutura. Cabia a uma parte da Igreja reger a atuação desses senhores e dizer o que era indevido dentro do mando e desmandos.

A Companhia de Jesus era o órgão que cuidava das piores atrocidades que poderiam ser cometidas com os escravos muitas vezes não as evitando. Por um bom tempo, nesse período onde não havia uma Constituição, nem direitos humanos básicos, nesse início da Colonização no Brasil, padres e outras entidades da Igreja tinham o dever de verificar quem estivesse cumprindo seu papel enquanto “cristãos”, atenuando os castigos destinados aos negros, alforriando alguns mais velhos para o trabalho também, tratando com um mínimo de humanidade aqueles seres com “potencial cristão”, mas marcados pela imoralidade e culpa, de acordo com a Igreja (HOFBAUER, 2006).

Assim, enquanto o sistema escravocrata se mantinha, a Igreja que era a responsável por fazer cumprir alguma lei, e amenizar os atos mais hediondos do racismo. Foi com essa ideia de superioridade religiosa e étnica que as bases do racismo se fixaram. Mais à frente, o racismo ganha respaldo científico, já que também a instância científica era influenciada mais demasiadamente pelas outras estruturas da sociedade.

Munanga (2003), em outro texto, traz à baila como se originou a noção de racismo. A justificativa criada para colonizar o negro, e para também escravizá-lo, foi apoiada com base na ideia de raça natural ou biológica, que circulou no século XVIII, de que havia uma hierarquização entre as raças e, também, de que havia raças diferentes. Segundo Schwarcz (1998),

no Brasil, é com a entrada das teorias raciais, portanto, que as desigualdades sociais se transformaram em matéria de natureza. Tendo por fundamento uma ciência positiva e determinista, pretendia-se explicar com objetividade – valendo-se da mensuração de cérebros e da aferição das características físicas – uma suposta diferença entre os grupos. A raça era introduzida, assim, como base nos dados da biologia da época e privilegiava a definição dos grupos segundo seu fenótipo, o que eliminava a possibilidade de pensar no indivíduo e no próprio exercício da cidadania e do arbítrio (SCHWARCZ, 1998, p. 187).

Mais à frente, a autora explica que o processo de abolição brasileiro carregava consigo algumas singularidades. Primeiro, havia essa crença enraizada de que o Brasil seria uma nação branca com a miscigenação. Posteriormente, havia um alívio decorrente de uma libertação que

podia se fazer, sem lutas nem conflitos e, sobretudo, evitaram-se distinções legais baseadas na raça (SCHWARCZ, 1998). Isto, na verdade, se caracterizou como uma pseudociência na época. Na verdade, o que ocorreu foi apenas a formulação de uma falsa teoria para legitimar o que se perpetuou em todos 388 anos de escravidão que o Brasil testemunhou, e após o fim do sistema escravocrata.

Com esse fim, não houve atenção de como viveriam movimentadores da engrenagem do novo sistema econômico; não se levou em conta o destino dos negros com o fim da escravidão. Com o término da escravidão, as teorias raciais europeias ainda passaram a ser importadas. Sendo assim, o racismo científico foi o plano de fundo para um intenso processo de branqueamento da população, por meio de incentivos governamentais e sociais, com a ideia de que o sangue branco purificava, e o extermínio do negro se daria agora pela miscigenação.

Nesse sentido, o conceito de identidade também foi se confundindo, ora num sentido relacionado às ideias de raça biológica, ora como identidade cultural, e é esta que se quer adotar aqui, neste trabalho. Na verdade, a tomada de consciência das diferenças, provenientes das particularidades históricas, culturais, religiosas, sociais e regionais do indivíduo, segundo Munanga (2003), numa compreensão do sujeito como sujeito histórico e cultural, e não como sujeitos biológicos ou raciais. Nesse sentido, a resistência diante desses conceitos forjados para legitimar o racismo foi existindo e se perfazendo antes de tê-los. A resistência já existia como algo intrínseco da manifestação artística, literária, musical.

Revisitar o pensamento de um tempo histórico e conhecer como esse pensamento que foi difundido e utilizado como instrumento de controle e poder, bem como, procurar compreender suas influências na contemporaneidade se torna importante. A ideia de raça sempre esteve vinculada a invenção da nacionalidade brasileira com implicações diretas e indiretas, por diversos meios e formas aos diferentes segmentos da sociedade brasileira, principalmente com significativos impactos na população negra. Entre os intelectuais que abordam e discutem essa temática, elege-se Roberto Da Matta (1997), ao iniciar a abordagem de questões que envolve as três raças que compõem a base da formação da sociedade, problematiza o racismo à brasileira contra o negro e o índio e a lega que a matriz sociológica esbarra com os muros doutrinas deterministas que sempre lhe tomarão afrente e repercutem na ciência e na população. Viu-se, mais anteriormente, como essas teorias deterministas já repercutiram e respaldaram a ideia de inferioridade do negro. O trecho abaixo de Roberto DaMatta casa bem com toda a discussão que está sendo feita:

É claro que podemos ter uma democracia racial no Brasil. Mas ela, conforme sabemos, terá que estar fundada primeiro numa positividade jurídica que assegure a todos os brasileiros o direito básico de toda a igualdade: o direito de ser igual perante a lei! Enquanto isso não for descoberto, ficaremos sempre usando a nossa mulataria e os nossos mestiços como modo de falar de um processo social marcado pela desigualdade, como se tudo pudesse ser transcrito no plano do biológico e do racial. Na nossa ideologia nacional, temos um mito de três raças formadoras. Não se pode negar o mito. Mas o que se pode indicar é que o mito é precisamente isso: uma forma sutil de esconder uma sociedade que ainda não se sabe hierarquizada e dividida entre múltiplas possibilidades de classificação. Assim, o “racismo à brasileira”, paradoxalmente, torna a injustiça algo tolerável, e a diferença, uma questão de tempo e amor. Eis, numa cápsula, o segredo da fábula das três raças... (DA MATTA, 1981, p.3).

Nessa compreensão de DaMatta, percebe-se como foi posto inquestionavelmente a concepção determinista no ideário de uma constituição nacional composta por uma hierarquia, essa hierarquia está também vinculada ao ideário das raças, e a teoria da raça. Essa marcação se torna bem reducionista para o povo brasileiro que fica à mercê do racismo estrutural que se nota em todos os lados para os quais se olha.

Essas concepções do racismo institucionalizado podem ser vistas nos trabalhos do sociólogo Florestan Fernandes nos seguintes termos

A questão de ser ou não o racismo institucional ou camuflado possui menor importância do que ele representa na reprodução da desigualdade racial, da concentração racial da riqueza, da cultura e do poder, da submissão do negro, como ‘raça’, à exploração econômica, à exclusão dos melhores empregos e dos melhores salários, das escolas da competição social com os brancos da mesma classe social etc., e à redução da maioria da massa negra ao “trabalho sujo” e à condição de vida que confirmam o estereótipo de que “o negro não serve mesmo para outra coisa” (FERNANDES, 1988, p.15).

De acordo com o autor, antes mesmo de discutir se o racismo é institucionalizado, estrutural ou episódico tem-se que nos atentar ao fato de como esse racismo se configura socialmente nas relações de trabalho e na promoção das condições de vida. Nessa perspectiva, deparamo-nos, flagrantemente, com uma substancial desigualdade entre indivíduos de raças diferentes. A composição que estrutura a sociedade brasileira mesmo que não seja composto ou formada por indivíduos de três raças possui sim uma profunda desigualdade no que concerne as oportunidades, as condições de vida e ao acesso ao trabalho. Dessa forma, quando se trata de indivíduos negros, as oportunidades são cada vez mais restritas e escassas, as condições de vida são cada vez piores e o acesso ao trabalho cada vez mais desfavorável aos bons empregos.

O racismo estrutural é resultado tanto dos anos de escravidão e da ausência das políticas emergentes dos povos que deixaram de servir na escravatura para ocupar outros espaços, para a inserção social como cidadãos ativos na sociedade, econômica e politicamente. Assim, as consequências foram o aumento das desigualdades sociais que atingiram a população negra do Brasil em função da marginalização dessa população e negação da mesma pelo preconceito racial.

Tratando-se de racismo estrutural, deve-se trazer o dito por Almeida (2019) sobre o tema:

Entretanto, algumas questões ainda persistem. Vimos que as instituições reproduzem as condições para o estabelecimento e a manutenção da ordem social. Desse modo, se é possível falar de um racismo institucional, significa que a imposição de regras e padrões racistas por parte da instituição é de alguma maneira vinculada à ordem social que ela visa resguardar. Assim como a instituição tem sua atuação condicionada a uma estrutura social previamente existente com todos os conflitos que lhe são inerentes –, o racismo que essa instituição venha a expressar é também parte dessa mesma estrutura. As instituições são apenas a materialização de uma estrutura social ou de um modo de socialização que tem o racismo como um de seus componentes orgânicos. Dito de modo mais direto: as instituições são racistas porque a sociedade é racista. (ALMEIDA, 2019, p.30).

No trecho, o autor, ao analisar o racismo institucional, insere em sua discussão o racismo estrutural. Para ele, o racismo institucional é um espelho do racismo estrutural, visto que as instituições são a materialização do que há na sociedade, assim, se existe racismo nas instituições criadas e regidas pela sociedade há, portanto, um racismo arraigado a estrutura social vigente.

Nesse prisma, pode-se dizer que a definição de racismo estrutural trazido por Almeida (2019) é o de racismo arraigado à estrutura social. Sendo assim, vê-se que questões sociais como a falta de representatividade de pessoas negras em posições sociais de destaque compreende um traço de racismo estrutural.

Em outro trecho, Almeida (2019) delinea mais claramente as características do racismo estrutural.

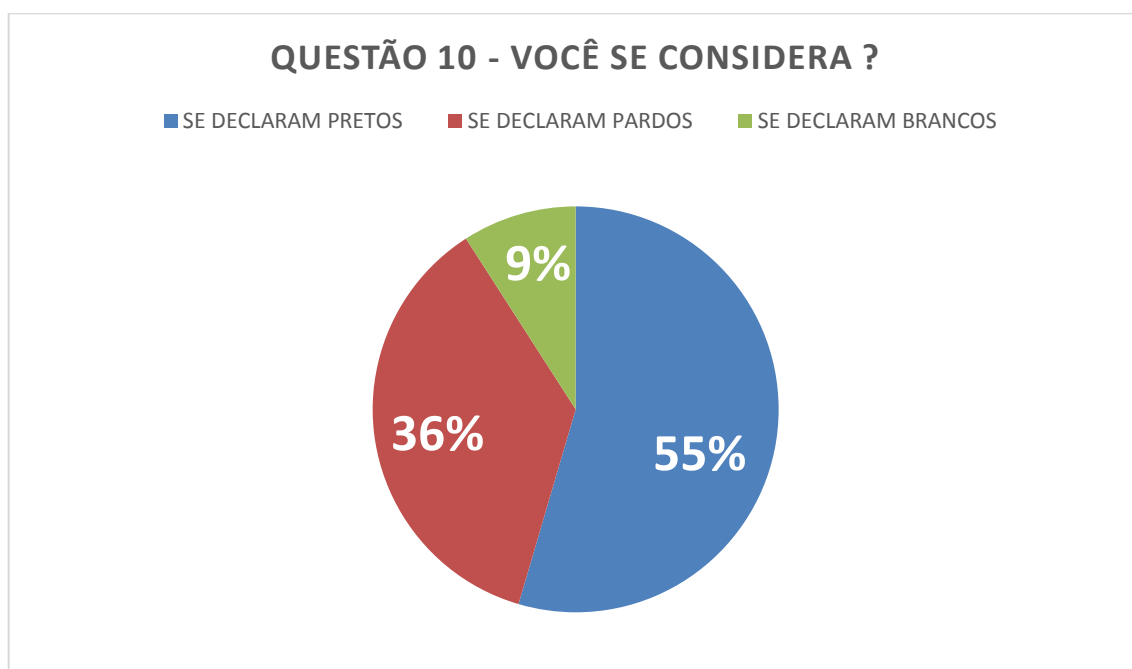
A segunda consequência é que o racismo não se limita à representatividade. Ainda que essencial, a mera presença de pessoas negras e outras minorias em espaços de poder e decisão não significa que a instituição deixará de atuar de forma racista. A ação dos indivíduos é orientada, e muitas vezes só é possível por meio das instituições, sempre tendo como pano de fundo os princípios estruturais da sociedade, como as questões de ordem política, econômica e jurídica. (ALMEIDA, 2019, p.32).

É importante destacar que o racismo estrutural não se limita a questão da representatividade de pessoas negras em posições de destaque na sociedade e em instituições. Assim, de acordo com Almeida (2019), ter pessoas negras em posições importantes em instituições não garantem que problemas relacionados ao racismo ocorram. Isso se dá pelo fato que a ocupação de pessoas negras em tais cargos não muda instantaneamente ou no curto prazo o pensamento arraigado em uma sociedade estruturalmente racista.

Com isso, a mudança no dos indivíduos que compõem uma sociedade estruturalmente racista deve se dar no âmbito econômico, político, jurídico e cultural. Dessa forma, questões racistas serão combatidas mais efetivamente com o passar do tempo e pode assim superar esse problema social que perdura há centenas de anos no Brasil e no mundo. Uma vez implementada as mudanças em todos os âmbitos que compõe a sociedade, a questão da representatividade será vista como algo natural, pois, assim, alcançar cargos importantes na sociedade não será atividade tão dificultosa ou impossível, visto que pretos e brancos terão oportunidades iguais.

Diante desse contexto em que há um país em que o racismo é um problema social de características estruturais, cabe-nos aqui expor a forma como o racismo se expressa em nossa amostra. O trabalho de pesquisa que se desenvolveu aqui, como foi especificado no capítulo sobre a metodologia, mostra a opinião de alunos do EJA do 1º e 2º grau da Escola Estadual Irineu Joffily.

Uma das primeiras perguntas do questionário aplicado na escola contemplava a autodeclaração de raça dos entrevistados. O gráfico 1 abaixo mostra os resultados dessa autodeclaração.

Gráfico 1- Autodeclaração de raça dos informantes

Fonte: dados da pesquisa

Como se pode ver no gráfico, 55% dos informantes se autodeclararam pretos. Isso mostra que em nosso recorte de estudo a representatividade preta no ensino de EJA compreende a mais da metade dos alunos matriculados e frequentadores das aulas. Esse resultado corrobora com a ideia de que o EJA, assim como outras políticas sociais e assistencialistas, tem as pessoas pobres e pretas como principais beneficiários.

Vale apenas dar destaque também ao alto percentual para as autodeclarações para pardo. Na maioria das políticas de assistência a categoria pardo é considerada juntamente com a preta, formando assim um grande grupo. Se fizer esse tipo de leitura, tem-se o total de 97% de pessoas não brancas em escolas de EJA. Isso significa dizer, também, que a maior parte dos alunos que não tiveram condições de dar continuidade aos seus estudos de maneira regular são pretos ou pardos.

Além como os informantes se autodeclaravam, foi questionado como o que eles entendiam por racismo. As respostas foram resumidas em dois aspectos expressos na tabela 1.

Tabela 1- Opinião dos informantes sobre o que é racismo

PERGUNTA 11: O QUE VOCÊ ENTENDE POR RACISMO?		
RESPOSTAS	FREQUÊNCIA	% REPOSTAS
Responderam que Racismo é uma forma de impedir uma pessoa de fazer ou de ter algo por ser negro	20	66,6%
Responderam não saber o que é racismo	10	33,3%

Fonte: Dados da Pesquisa

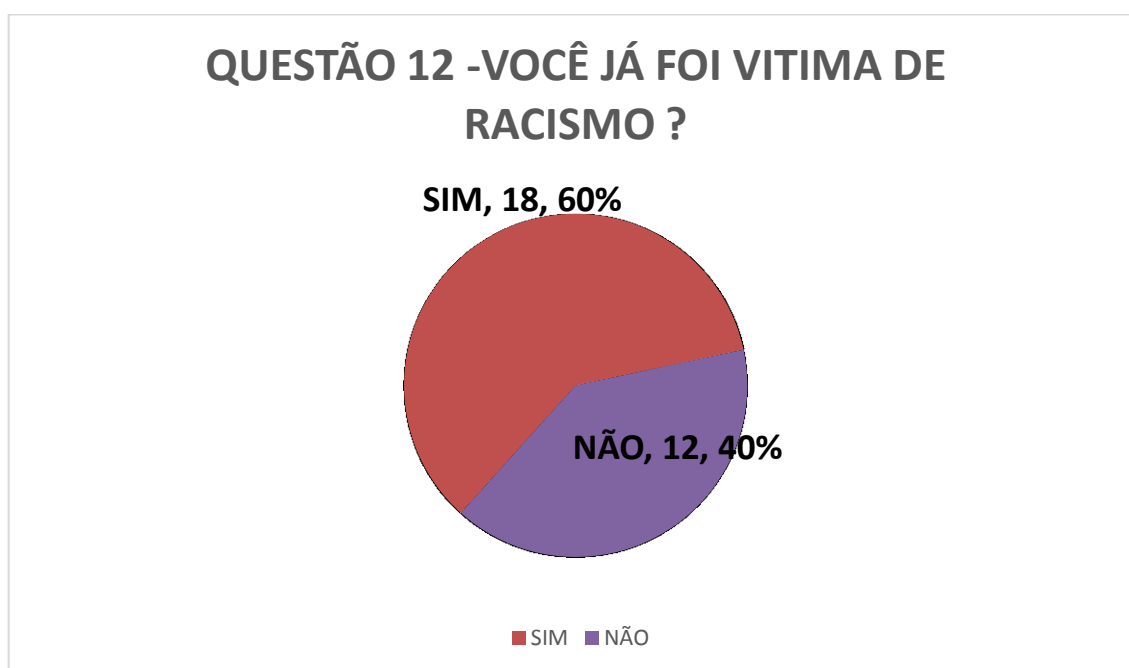
A Tabela 1 mostra dados importantes, pois nela é questionado se os informantes têm entendimento do que seja o racismo. Essa compreensão é relevante para o nosso trabalho e para o desenho de uma sociedade brasileira em que o racismo é sobretudo estrutural, pois uma das principais características desse modelo de racismo é o não entendimento por grande parte de sua população do que seja o racismo e de como ele se manifesta no cotidiano de nossa sociedade.

Como se vê na Tabela 1, a maioria dos informantes, totalizando 20, compreendem o racismo toda forma de impedir que pessoas negras possam fazer algo ou ter algo pelo simples fato de serem negras. Essa compreensão é um indício de que o racismo estrutural brasileiro é percebido pelas pessoas, sobretudo aquelas de raça negra.

Por outro lado, o resultado oposto, apesar de minoritário, não correspondem ou indica a ausência de um racismo estrutural, pois a não percepção ou, até mesmo, a não compreensão do que seja o racismo é um forte indício que o racismo no Brasil se manifesta e tem base na estrutura da sociedade.

Confrontando os dados expostos na tabela, 66.6% dos informantes entendem o racismo como as formas limitadoras de direitos das pessoas pretas e pardas. Quando se considera isso, tem-se então que dizer que os direitos assim negados a essa população são direitos básicos e fundamentais para o exercício da vida cidadã e da sobrevivência digna. É possível, dessa forma, identificar a educação regular como um direito negado a essa população, visto que, assim como exposto no gráfico 1 deste trabalho, 97% dos frequentadores do EJA são pessoas pretas ou pardas. Isso quer dizer que majoritariamente essa parcela da sociedade brasileira teve seu direito a educação regular negado e somente por isso e pelo desejo individual de concluir o ensino básico, assim como também a necessidade de se concluir essa etapa da educação para então conseguir um trabalho melhor que eles estão frequentando as aulas do EJA.

Outra questão importante a ser destacada do questionário realizado nas turmas de EJA da Escola Estadual Irineu Joffily é se os alunos já tinham sofrido algum tipo de discriminação racial. Para essa questão segue os resultados obtidos.

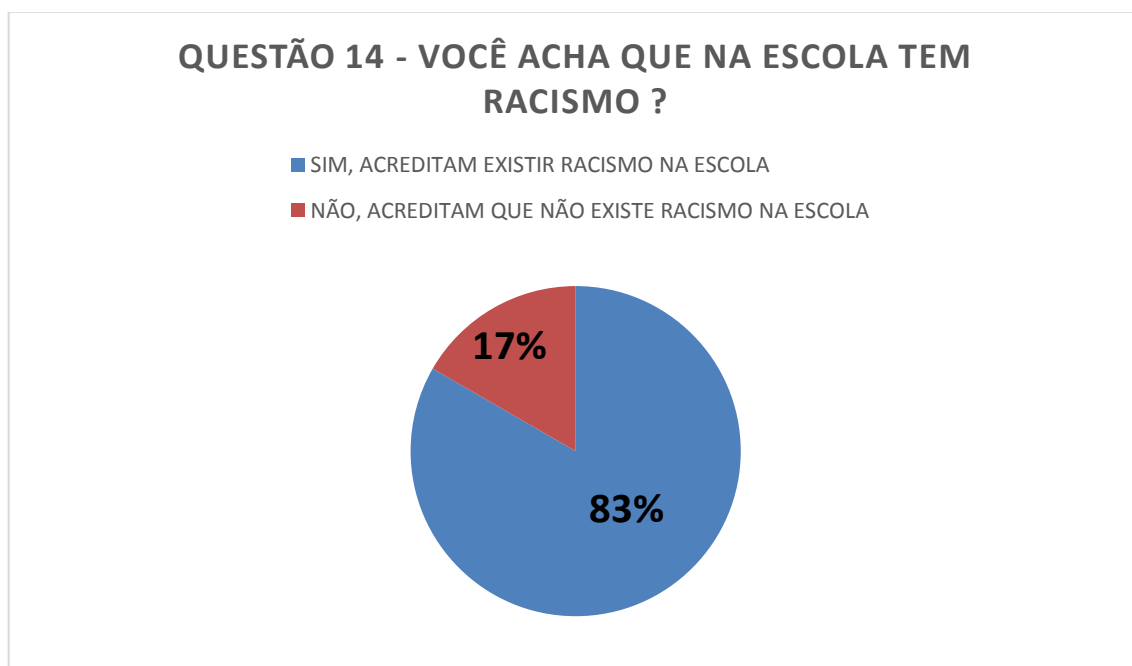
Gráfico 2 - Alunos que já sofreram discriminação racial

Fonte: dados da pesquisa

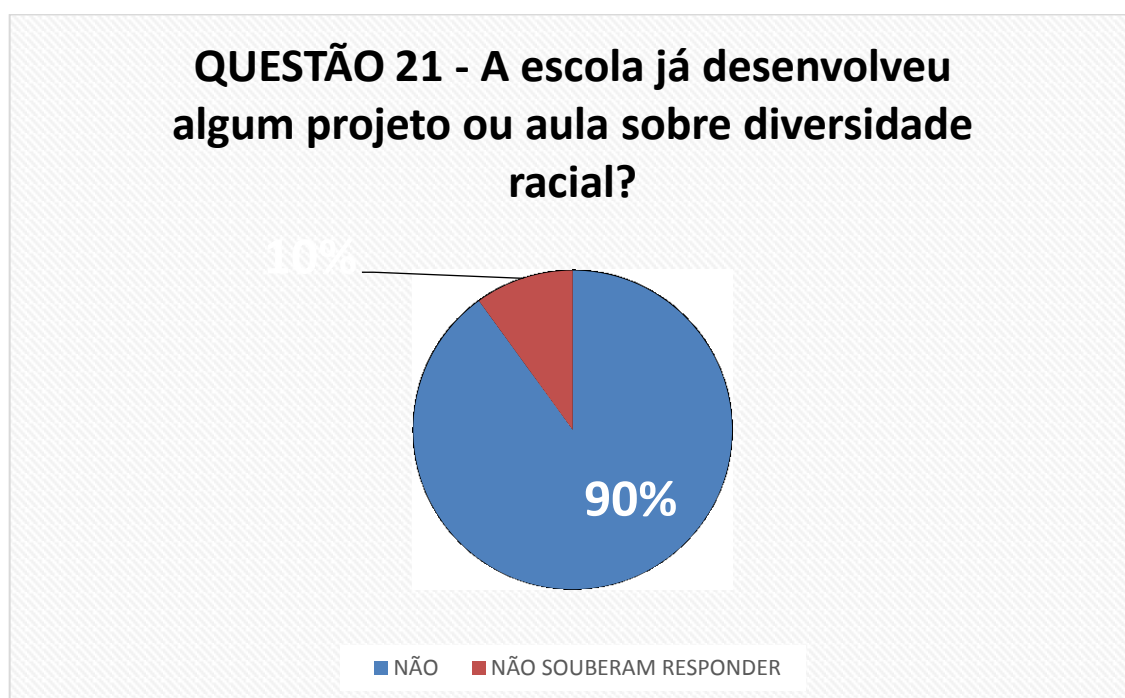
Diante desses dados, vê-se que os percentuais daqueles que entendem o que é o racismo e o compreende como sendo as formas de exclusão e marginalização do povo preto e pardo brasileiro, 66,6%, é muito próximo dos 60% daqueles que afirmam que já sofreram discriminação racial. Essa proximidade percentual nos encaminha para duas interpretações interessantes; (i) esses indivíduos que dizem ter sofrido racismo foram capazes de identificar a discriminação devido ao seu conhecimento relacionado a questão e (ii) falta de conhecimento dos outros informantes pretos ou pardos pode ter contribuído para que essas pessoas não percebessem o racismo, ou não se sentiu incomodado.

Considera-se, com isso, que as duas premissas contribuem para o pensamento de que o racismo no Brasil se manifesta e se mantém devido, sobretudo, o seu caráter estrutural, visto que a não percepção ou até mesmo a aceitação da discriminação por causa da raça compreende um fator cultural cunhado na base da fundação do povo brasileiro. Os mais de 300 anos de escravidão, assim como os tempos de marginalização pós-abolição construirão um arcabouço de crenças e pensamentos que ainda hoje fortalecem e estimulam ações e pensamentos racistas em nossa sociedade.

Ainda se tem alguns dados a mais a apresentar:

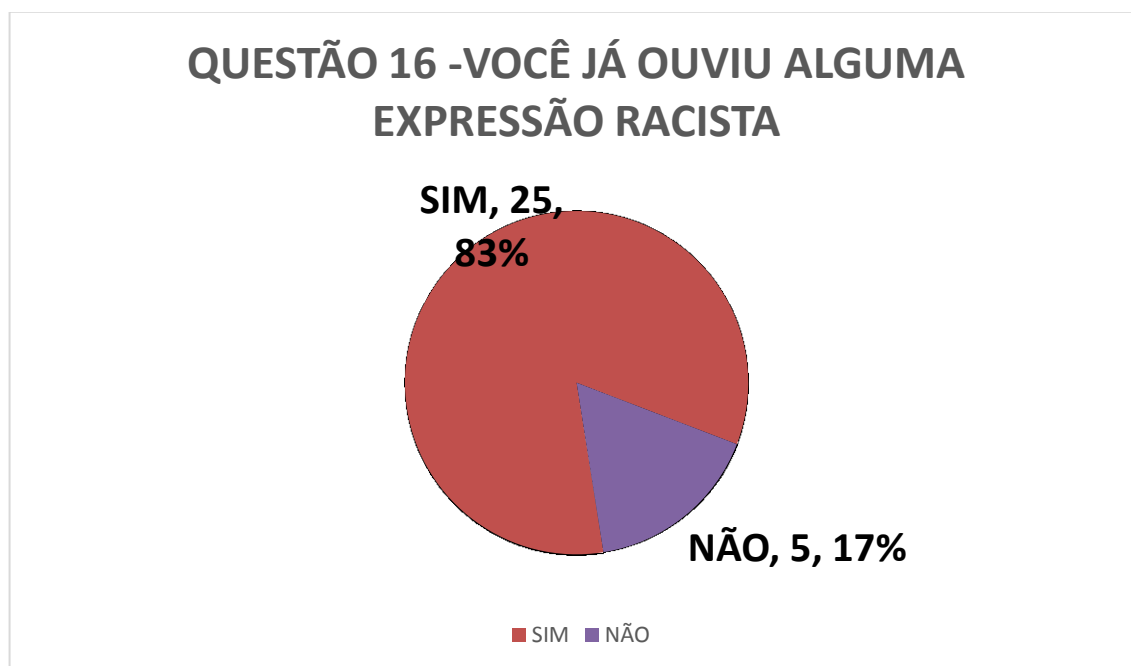
Gráfico 3 - Racismo na escola

Fonte: dados da pesquisa

Gráfico 4 - Educação antirracista

Fonte: dados da pesquisa

Gráfico 5 - Expressões racistas



Fonte: dados da pesquisa

As principais expressões relatadas foram: Macaco, Negro da senzala, Cabelo de negro. Esses dois gráficos acima apresentam dados bem importantes, visto que a escola que é um lugar no qual deveria prezar pela diversidade, não está fazendo isso como deveria. Já os alunos a consideram como um lugar onde ocorre racismo e além de tudo é um lugar que não tem feito projetos que visem combatê-lo. É preciso urgentemente de ações e projetos que visem um ensino antirracista, para que efetivamente se possa mudar essa realidade. Tratando-se das expressões racistas, estas mostram que ainda está marcado no vocabulário, na língua das pessoas, o racismo. Muitas expressões e termos têm sido banidos, ou não são mais tão ouvidos como antes, mas os alunos negros têm ouvido ou testemunhado essas expressões. Assim sendo, é preciso também que o professor converse a respeito dessas várias formas do racismo se fazer na sociedade, refletindo sobre maneiras de mudar esse quadro.

4.2 AS LEIS E AVANÇOS PARA UMA CULTURA ANTIRRACISTA

A Lei 10.639/03 introduz no Ensino Básico a discussão a respeito da influência da cultura negra na formação da identidade brasileira. Em seu Artigo 26 – “A”, por exemplo, é previsto que: “Nos estabelecimentos de ensino fundamental e médio, oficiais e particulares, torna-se obrigatório o ensino sobre História e Cultura Afro-Brasileira” (BRASIL, 2003). Contudo, ainda atualmente, observam-se poucos avanços nesta discussão e no reconhecimento

da importância da cultura africana na história do Brasil. Esta discussão torna-se ainda mais superficial quando se trata do sujeito negro na realidade contemporânea, encontrando diversos obstáculos, como generalizações e estereótipos.

Neste sentido, torna-se indispensável discutir o racismo e a imagem do sujeito negro na realidade Brasileira, concomitante com a realidade das periferias, majoritariamente, ocupadas pela população negra sob condições precárias. Entende-se que uma das possibilidades a partir da qual este exercício de reflexão deve partir para compreender as questões que envolvem esta população é através de sua própria produção artística, a exemplo da música negra. O conjunto de elementos artísticos/culturais que se insere na música representa as principais características dos sujeitos negros, assim como revela as transformações sociais, políticas e culturais que estes grupos passam na contemporaneidade.

De acordo com Fernandes (1997, p. 47), a luta negra não acabou com o decreto da abolição, pelo contrário, “a abolição consistiu em um episódio decisivo de uma revolução social feita pelo branco e para o branco”, cujo objetivo era criar uma nova massa de trabalhadores para a “economia urbana-comercial”. Neste sentido, considera-se um reducionismo o fato de isolar a discussão racial apenas para o regime escravagista brasileiro, pois o mesmo foi ressignificado, tornando as antigas senzalas em favelas e em outras formas precárias de ocupação, e, assim, produzindo novas formas de dominação, ou seja, não se trata apenas de uma questão de classe, mas também de ordem política.

Apesar da vasta colaboração sociológica a respeito do antirracismo, o ensino da respectiva disciplina apresenta significativos obstáculos de cunho metodológico, como bem aponta Oliveira (2014). Estes obstáculos se manifestam na dificuldade prática, uma vez que se tratam de questões aceitas socialmente e não problematizadas por parte considerável da juventude. Portanto, se faz necessário o uso de novos recursos, palpáveis, acessíveis, de fácil interpretação e alta aceitabilidade, para provocar e instigar o debate no ambiente escolar.

Por sua vez, são poucas as contribuições metodológicas para o ensino em sociologia que envolve as temáticas aqui discutidas, dificultando a reflexão sobre questões como o baixo ingresso de negros no Ensino Superior, os homicídios cotidianos da juventude negra, assim como a baixa qualidade e expectativa de vida destes grupos. Além disso, estes temas são naturalizados e moralmente aceitos.

Segundo Correia (2019), o ensino de sociologia no Brasil surge ainda no século XIX, em 1891, durante o governo de Floriano Peixoto, através de seu ministro Benjamin Constan, tornando-se disciplina obrigatória na Educação Básica. No entanto, ao longo do século XX, o ensino da referida disciplina sofreu diversas interrupções, em especial durante dois momentos:

o governo Vargas, com a reforma de Capanema, e a ditadura militar de 1964, na qual a disciplina foi radicalmente retirada do currículo nacional e substituída por Educação Moral e Cívica e Organização Social e Política do Brasil.

Segundo Correia (2019), estas interrupções imprimiram um significativo impacto no amadurecimento do ensino de ciências sociais na educação básica. Em virtude disso, a construção da disciplina de sociologia no Ensino Médio ainda atualmente detém carências de técnicas e estratégias de ensino, especialmente no que se refere à mediação entre a ciência sociológica, seus conceitos e fundamentos, e o cotidiano dos discentes.

Neste sentido, é posta a necessidade de pensar novas estratégias e técnicas de ensino, a exemplo do uso de recursos didáticos a fim de possibilitar uma melhor interlocução entre o conteúdo posto pelo docente e os discentes e suas realidades, provocando interação entre os mesmos e incentivando suas participações no processo de ensino e aprendizagem. Assim, o uso de recursos didáticos, por sua vez, podem ser filmes, imagens, jogos, histórias em quadrinhos, músicas, entre tantos outros artefatos técnicos e artísticos que podem ser aplicados à prática de ensino.

Segundo Ferreira (2014) observa a partir de sua experiência como docente, o uso de recursos didáticos no ensino de sociologia deve ser planejado, evitando ao máximo improvisações, uma vez que este ensino deve possuir coerência com o andamento curricular da disciplina, auxiliando nas discussões e no amadurecimento dos conceitos. Deste modo, os recursos didáticos não podem ter uma finalidade em si, mas oferecer um suporte ao aprimoramento dos conhecimentos adquiridos, despertando reflexões, debates, questionamentos e análises dentro de um conjunto de outras atividades antecedentes e posteriores.

De acordo com Ferreira (2014), para que o uso de um determinado recurso didático seja considerado exitoso deve-se considerar dois fatores: aceitação e grau de aprendizagem. Tais fatores apontam para uma preocupação com a linguagem transmitida por tais recursos, uma vez que a identificação e a aproximação para com determinado recurso apresentado resultarão diretamente no envolvimento dos discentes com a metodologia. Neste contexto, segundo o autor, é fundamental que o professor exercite a pesquisa de recursos que, relacionados ao cotidiano dos discentes e suas realidades, aproximem-se de seus valores culturais e artísticos.

Diante destas discussões sobre o uso de recursos didáticos no ensino de sociologia, cabe destacar o trabalho de Correia; Spessatto (2019) em que as autoras propõem como recurso didático o uso da música. Sua proposta se baseia nos comportamentos e nas preferências

artísticas dos adolescentes, grupo que majoritariamente compõe o segmento dos alunos do Ensino Médio, etapa da Educação Básica brasileira na qual é obrigatório o ensino de sociologia.

Segundo Correia; Spessatto (2019), embora nas Orientações Curriculares Nacionais de 2006, no que tange ao ensino de sociologia, a música não tenha sido indicada como um recurso a ser explorado, a música enquanto instrumento no processo de ensino-aprendizagem se constitui como um conjunto quase infindável de possibilidades, uma vez que estas expressam a realidade social e cultural de grupos, lugares e temporalidades.

A música é uma expressão artística muito presente na vida da maioria dos jovens brasileiros, especialmente na periferia e entre a população com menor poder aquisitivo, grupo predominantemente vinculado à rede pública de ensino. Neste sentido, quando não é a principal manifestação artística entre os jovens, está de algum modo relacionada com suas preferências, a exemplo da dança e do grafitti, que só se constituem grandes movimentos artísticos através de sua relação com a música. Nestes casos, ela oferece um meio de diálogo com as demais formas de arte.

Em virtude do protagonismo da música no meio social da juventude, Comin (2015) defende seu uso como recurso pedagógico do ensino de ciências sociais, agregando discussões não só da sociologia, mas também da antropologia e da ciência política, conteúdos que também compõem o currículo da disciplina. Sua proposta evidencia a potencialidade deste recurso e como o mesmo pode ser aprofundado no ensino da disciplina de sociologia.

Ainda segundo Comin (2015), a expansão do acesso à informação que caracteriza as relações sociais nas últimas décadas impõe significativas modificações na prática de ensino, considerando o contexto de globalização onde tudo está interligado e as fragmentações do conhecimento. Desse modo, a disciplina de sociologia é convidada a atender:

às necessidades de mudanças nas formas de ensinar/aprender e às exigências postas pelos novos rumos causados pela globalização, bem como o impacto na educação ocasionado pelas evoluções tecnológicas, nos leva à busca de novas metodologias como o uso de música em sala de aula. A música sempre esteve associada às tradições e às culturas de cada época, falando da realidade e do cotidiano das pessoas e dos acontecimentos do dia a dia, sendo assim é necessário abrir espaço para o educando trazer música para a sala de aula, oferecendo a estas obras que sejam significativas para seu desenvolvimento pessoal (COMIN, 2015, p. 9).

Este exercício de aproximação para com a realidade dos jovens deve ser entendido à luz das discussões contemporâneas do pensamento das ciências sociais, em suma relacionadas às desigualdades e injustiças sociais, entre elas, o racismo e a forma como o mesmo se perpetua na realidade brasileira tornando-se uma problemática estrutural. Por esta razão, ao se pensar

sobre como tratar a música em sala de aula, também deve ser questionado quais gêneros e músicas devem ser tratados. Aqui, buscou-se fazer um recorte: a música negra.

De acordo com Guimarães (1998), o termo “música negra” trata-se de uma nomenclatura dada ao conjunto de estilos e gêneros musicais do Ocidente, mas que possuem origem nas culturas trazidas junto com os povos africanos entre os séculos XV e XIX para o Ocidente durante o período escravagista nas Américas. Estas heranças artísticas foram reelaboradas por escravos, ex-escravos e seus descendentes em todo o continente americano, especialmente nos Estados Unidos da América e no Brasil. Neste último, movimentos culturais que surgiram a priori separados passaram por uma intensa hibridização ao longo da segunda metade do século XX com a consolidação do imperialismo norte-americano.

Segundo Guimarães (1998), no Brasil, a música negra surge junto com as festas e as danças dos povos africanos nos quilombos e nas senzalas, além de estar presente nos seus cânticos improvisados durante o trabalho no campo. Durante o século XX, com a consolidação do fim da escravidão, a música negra através do samba irá se disseminar pelas zonas portuárias, pelos bares e pelas casas noturnas, especialmente no Rio de Janeiro. Apesar de as rodas de samba terem sido cruelmente reprimidas pelo Estado através da polícia e de mecanismos jurídicos na primeira metade do século XX, elas eram comuns em todo o Rio de Janeiro, sendo reproduzidas posteriormente em outras cidades do Brasil, e reconhecidas como patrimônio da cultura popular nacional.

Em virtude das perseguições feitas às manifestações culturais da população negra no Brasil, estes grupos se formam com base na crítica ao modelo de Estado e de suas formas de poder. O caráter majoritariamente contestador da cultura negra se materializa nas periferias, dando suporte à inserção de movimentos negros de contestação originários dos Estados Unidos que chegam ao Brasil após os anos 1970, como o *funk*, o *soul* e, posteriormente, o *rap*, este último sendo elemento central da cultura *Hip Hop*.

Dentre os gêneros musicais importados naquele momento, os que melhor foram absorvidos pela cultura brasileira foram o *funk* e o *rap*, cada qual desenvolvendo características muito peculiares que, aos poucos, dissociaram-se das matrizes americanas, em especial por fazerem parte de um movimento que ainda se caracteriza pela presença predominante nos bairros periféricos. Assim, esses gêneros estão associados à cultura das periferias brasileiras, expressando em suas estéticas e composições o cotidiano desta porção significativa da juventude, seus valores, inquietações e vivências.

Neste sentido, entendendo que o público da rede de ensino pública no Brasil advém das periferias, o mesmo ocorre na rede pública da cidade de Esperança. Desse modo, destaca-se a

relevância do uso da música negra no processo de ensino e aprendizagem de sociologia na EEEFM Irineu Joffily principalmente ao trabalho de combate ao racismo, trazendo elementos e obras já conhecidas pelos alunos, mas que podem ser amadurecidas através da mediação do docente.

Como aponta Menegasso (2019), a música negra aplicada ao ensino de sociologia apresenta significativas possibilidades de diálogos com os discentes, acentuando seu potencial de desenvolvimento de uma consciência crítica e os aproximando de discussões científicas sobre a realidade dos jovens, tornando as aulas de sociologia mais fluidas e interessantes.

De acordo com Menegasso (2019), o uso da música negra, e em seu texto é destacado o *rap* como recurso para a prática docente de sociologia, carece também estar associado a uma reconstrução do ensino da disciplina e a outras pautas fundamentais, como o racismo e os debates vinculados ao tema, por exemplo, violência, poder, preconceito e direitos humanos. Desse modo, deve fomentar o rompimento do senso comum enquanto única fonte de compreensão de questões e fenômenos culturais e sociais tão complexos.

Vale salientar ainda que o debate do uso da música negra na promoção de discussões e do combate ao racismo na escola ainda possui pouquíssimos estudos nas ciências sociais do Brasil. Contudo, durante nossa pesquisa, foram encontrados alguns textos sobre esta discussão em outras áreas das ciências humanas, a exemplo da geografia, com Portugal et. al (2019) e Silva; Pires (2015), e do ensino de história, como Perciliano (2017) e Barbosa (2017). Estas produções, em sua maioria datadas dos últimos 5 anos, evidenciam que estes estudos são tendências da nova condição de ensino e aprendizagem na qual estão inseridos: escolas e professores que estão sendo convidados a se reorganizarem.

Analisando, portanto, o debate sobre o racismo na literatura sociológica pode-se observar que os estilos musicais historicamente oriundos das camadas menos privilegiadas, onde predomina a população negra, como o samba, sofrem marginalização e violência mais sutis, violências simbólicas cotidianas. As letras presentes são consideradas marginais ou “menores”, mas na verdade, muitas vezes representam o cotidiano, a vida, e até mesmo a violência sofrida pelo povo preto. Em outras palavras esta é uma das formas de a violência simbólica, de que trata Bourdieu, se constituir. Bourdieu (1996) assim a define como uma violência que se exerce com a cumplicidade tácita daqueles que a sofrem e também, frequentemente, daqueles que a exercem na medida em que uns e outros são inconscientes de exercer ou a sofrer. Para muitos, não se questiona o fato de a música “da favela” ser considerada uma música de menor qualidade, porque o *status* de “menor” ou “maior” já fora estabelecido inconscientemente no imaginário popular, e marcado assim como violência simbólica.

Segundo o autor supracitado, a violência simbólica tem sua base na força material, portanto, aqueles grupos com um maior capital cultural seriam aqueles que possuem maior êxito socialmente. O conceito de violência simbólica pode ter um amplo sentido, de forma geral, num dano causado de maneira moral às pessoas, que se torna físico, posteriormente, em função do processo de dominação. Isso se nota no plano socioeconômico, por exemplo.

Nesse sentido, a Educação para Bourdieu (1989), de instância transformadora das sociedades e passa a ser vista como uma das instituições que fará a manutenção e a legitimação dos privilégios sociais. A tomada de consciência sociológica é condição fundamental para a mudança. Para Charlot (2005),

Será que somos condenados a uma eterna reprodução? Bourdieu deixa uma porta aberta, o que possibilita entender por que, apesar de tudo, o próprio indivíduo Bourdieu se engajou com determinação nas lutas sociais da década de 1990. Passado e futuro articulam-se no habitus, chave da reprodução. Portanto, para quebrar a reprodução, desconectar o futuro do passado e, assim, mudar a sociedade, é necessário mudar o habitus. Sendo assim, a tomada de consciência sociológica é a condição fundamental da mudança: pode mudar o mundo quem entende que suas representações e práticas foram condicionadas socialmente e, ao compreender isso, pode se livrar do condicionamento (p. 47).

Trazendo para esse contexto da música negra, a violência, a reprodução se materializarão na invisibilidade e no desprestígio social diante dos ritmos e canções oriundas das camadas mais pobres, em comparação ao que é produzido pelas camadas mais privilegiadas, de predominância branca. Entretanto, essas mesmas canções sendo trazidas no âmbito escolar podem permitir que o aluno reflita sobre os lugares discriminatórios que foram legados a ele ou aos outros ao seu redor e assim discutir o racismo em suas múltiplas manifestações podem servir para a tomada de consciência sociológica.

A educação antirracista ainda tem suas dificuldades em ser difundida nas escolas do Brasil. Um dos pontos que dificulta a compreensão do racismo é exatamente o fato de o país carregar em sua cultura o mito da democracia racial, conforme mencionado, que acredita que atos racistas de segregação não existem e que as pessoas detêm das mesmas oportunidades e visibilidades. Mas, na prática, a pessoa negra desde cedo sobre as mazelas do racismo, desde os preconceitos mais cotidianos até as barreiras que encontra para conseguir estudar ou trabalhar.

É o que apontam as pesquisadoras Raimundo e Terra (2021) ao afirmarem: “De certa forma, isso não causa grande surpresa, visto que a sociedade brasileira nega o fato de que se precisa reparar as grandes desigualdades sociais sofridas pela população negra” (p. 5).

A educação étnico-racial se dá por meio da intervenção escolar e familiar, mas o desenvolvimento das práticas antirracistas dificilmente acontece de forma contundente (fora das datas comemorativas), por conta da falta de conteúdos inseridos no plano de aula.

4.3 RACIONAIS MC'S, O RAP E A EDUCAÇÃO ANTIRRACISTA

O Racionais MC's é um grupo de rap da cidade de São Paulo, formado por Mano Brown, Ice Blue, Edi Rock e KL Jay. Brown e Blue se conheceram desde a infância, de Capão Redondo. Os amigos formaram a dupla de rap BBBoys, originada na Estação São Bento de metrô de São Paulo. Ali seria o espaço onde se deu início ao processo de organização do movimento hip-hopem São Paulo, pois o que antes consistia basicamente em duelos entre grupos de *b-boys* e dança, setor no um movimento cultural. Foi na Estação São Bento que os integrantes do Racionais se conheceram e puderam ali compor suas canções e apresentá-las. Segundo Gimeno (2009), o conteúdo discursivo das letras de rap possuiaria um forte apelo político de identidade:

O *rap* é cantado pelos sujeitos desta pesquisa como “parte da fortaleza *hip-hop*” e como a “verdadeira cultura de rua”. Ou ainda, o *rap* é “a voz do povo”, a “trilha sonora do gueto”, o gênero musical que se “manifesta para reivindicar o que é nosso”, porque está “em precha do na luta pelo respeito, pela igualdade” em “resgatar o orgulho do povo da favela”. Ainda de acordo com as composições, *rap* é “só um tijolo construindo a resistência e partindo o bolo”. É o “som da paz que prega união”, é a “arte dos toca-discos”, “o caminho de uma vida” e o “hinonacional da periferia”. (p. 19).

Vale considerar a partir de então, nesta discussão aqui empreendida o valor do rapo qual passa a ganhar a importância de construção da identidade da periferia. Para Guasco (2000), aproxima-se da ideia de construção da periferia enquanto nação. O rap não chega a afirmar, ao menos de forma direta, que a periferia seja uma pátria, mas há muitas alusões com esse significado principalmente na forma de se referir ao povo que habita a periferia, como se fosse uma nação à parte. (2000, p. 109). Dessa maneira, as letras de rap se tornam o modo de formulação política da identidade da periferia. E esta marcação de identidade política se dá a partir da narração do rapper em relação ao dia-a-dia, vivido nas periferias urbanas:

(...) as letras das músicas tornaram-se o espaço central de formulação dos conteúdos simbólicos a partir dos quais a periferia é definida. Nelas o dia a dia dos moradores da periferia, seus dramas, conflitos e dificuldades, são narradas, via de regra, como relatos de experiências vistas e vivenciadas pelos próprios *rappers* em suas “quebradas”. A forte intenção de realismo das letras possibilitou aos artistas a reivindicação de uma legitimidade para as suas perspectivas sobre este território, justamente por ser oriunda de seu interior. (GIMENO, 2009, p.85).

A partir de suas experiências que os Racionais tecem suas letras, e isso se torna muito significativo quando se pensa no Ensino de Sociologia, onde a realidade social dos alunos podem vir à tona e comparar-se às realidades expostas nas letras. Além disso, essas letras do grupo Racionais, é necessário comentar, passam por várias temáticas diferentes sobre diversos aspectos da sociedade, além dos problemas que podem afetar diretamente e indiretamente a vida do aluno, refletindo uma gama de problemáticas que podem ser abordadas em sala modo bem profundo.

Essas diversas abordagens temáticas, narradas nas músicas do Racionais MC's, possuem a particularidade de não ser expressas de modo segmentar. Não há uma música que aborda somente violência, drogas, negritude ou religião. As temáticas são holísticas, sempre aparecem inter-relacionadas, o que enriquece a narrativa do grupo em suas músicas, dando-las complexidade discursiva e analítica.

Assim, as narrativas do Racionais MC's vão se transformando de acordo com o tempo, devido às próprias mudanças nas dinâmicas das periferias e também do reconhecimento e sucesso do grupo adquirido no meio musical e midiático, chegando a um ponto em que passam as erfiguras reconhecidas, não somente musicalmente, mas como personalidades cuja opinião política possui relevância política. No caso em questão, o impacto gerado pelo Racionais MC's foi amplo, se deu no âmbito musical, midiático, na opinião pública em geral e nos moradores de periferias urbanas.

Alguns rappers se alinhavam movimentos como o movimento negro” e “movimento dos trabalhadores”, chegando até a apoiar diretamente campanhas do Partido dos Trabalhadores (PT). Há várias músicas nas quais, seu discurso se correlaciona com as discursividades do movimento negro, como na música *Racistas Otários* (1994). Esta será uma das canções escolhidas para o trabalho em sala de aula para a escrita desta dissertação. Vê-se a letra:

Os poderosos são covardes desleais, espancam negros nas ruas por motivos banais. E nossos ancestrais, por igualdade lutaram. Se rebelaram morreram e hoje o que fazemos? Assistimos a tudo de braços cruzados. Até parece que nem somos nós os prejudicados. Enquanto você sossegado foge da questão. Eles circulam na rua com uma descrição que é parecida com a sua, cabelo corefeição. Será que eles veem em ós um marginal padrão. 50 anos agora se completam. Da lei antirracismo na constituição, infalível na teoria, inútil no dia a dia. Então que se fodam eles com sua demagogia. No meu país o preconceito é eficaz. Te cumprimentam na frente e te dão um tiro por trás. (*Racistas Otários*, 1990).

4.4 OS RACIONAIS MC'S E A REPRESENTATIVIDADE DE FIGURAS SOCIALMENTE EXCLUÍDAS

Nas músicas dos Racionais MC's, vê-se que, no âmbito de suas representações, têm-se construções sociais características das periferias de São Paulo. Tais construções compreendem a representação da realidade social cotidiana da população dessas localidades. Dessa forma, as músicas desses *rappers* trazem constantemente marcas da violência, pobreza, discriminação e preconceito sofridos pelas populações periféricas de metrópole paulista.

Em análise a um trecho da música “Periferia é periferia”, Grecco (2007) diz

Verifica-se claramente que o grupo narra passagens comuns no dia a dia de áreas violentas de São Paulo misturando em suas “histórias” apelações a Nossa Senhora com xingamentos como se uma vez constatada a dura realidade só lhes restasse a ódio e os apelos para forças superiores. O ódio é direcionado a aqueles que “enlouquecidos” pela necessidade de usar drogas desrespeitam um trabalhador, ignoram a dura jornada enfrentada por aquele migrante, em contrapartida a proteção de Nossa Senhora que invocada para que nada falte ao cidadão que enfrenta as dificuldades da sobrevivência numa sociedade capitalista com a venda de sua mão-de-obra. (p.27-28).

Compreendida a análise de Grecco (2007), vê-se que as figuras sociais representativas nas músicas dos Racionais MC's são indivíduos tipicamente periféricos que são assolados sobretudo por problemas sociais relacionados à violência urbana. Retrata-se, portanto, o cotidiano dos homens e mulheres periféricos e sua natureza honesta e trabalhadora dentro de um ambiente socialmente difícil e marcado pela violência, drogas e necessidades básicas de sobrevivência.

Outro fator importante em destaque na análise de Grecco (2007) está na expressão de ódio e no apelo a forças divinas para suportar e sobreviver a realidade características das periferias paulistas. Nesse contexto, resta ao povo trabalhador da periferia ódio e fé como ferramentas de combate aos problemas sociais aos quais estão submetidos, assim como, únicos recursos que dão esperança por tempos e condições de vida melhores.

Importante destacar também a crítica a uma sociedade capitalista que submete as pessoas pobres a longas e intensas jornadas de trabalho para conseguir os recursos essenciais para a sobrevivência e desenvolvimento social. Essas pessoas trabalhadoras enfrentam em seu cotidiano as dificuldades e desafios de seus empregos como também as dificuldades sociais e estruturais que estão pautadas em suas realidades.

Ao tratar da realidade do povo periférico da metrópole paulista, os Racionais MC's retratam a realidade do povo negro paulistano que ocupa em sua grande maioria essas regiões. Dessa forma, pode-se compreender que essa realidade expressa pelos artistas compreende em grande parte o cotidiano dos negros periféricos que, dentro desse contexto, sofrem com as questões sociais implicadas e características dessas localidades.

Em seu estudo, Grecco (2007) busca mapear os temas abordados pelas letras de 24 músicas dos Racionais MC's. Diante disso o autor conclui que

Apesar de não enfocarmos a questão do racial como objeto central, não pode negar sua importância refletida em sete citações e uma questão que envolve o negro, mas que o transcende que são as análises do racismo e dos preconceitos citados em outras sete oportunidades. (GRECCO, 2007, p. 142).

De acordo com o autor, em um *corpus* composto por 24 músicas, a questão racial foi citada apenas 7 vezes, porém, é importante destacar que, apesar disso, a temática do racismo e da discriminação é fator constante as músicas dos *rappers*.

Acredita-se que a pouca ocorrência de identificação ou citação de raças dentro da música dos Racionais MC's e a constante abordagem temática do racismo e da discriminação pode ser interpretada e explicada pelo fato de as periferias brasileira serem compostas majoritariamente por pessoas negras. Dessa forma, a diferenciação racial dos indivíduos periféricos nas músicas dos Racionais torna-se questão pouco relevante para a representação do homem e mulher negros e periféricos.

Tal dado é de difícil comprovação, visto que a identificação étnica é entendida estatisticamente como um dado adquirido por meio da autoavaliação ou autoidentificação étnica, ou seja, ao pesquisar a disposição étnica da população os estudiosos ou coletores de dados consideram a autodeclaração racial de seus informantes. Desse modo, a disposição territorial e a ocupação desses territórios por indivíduos de diferentes raças e cores dependem de um dado subjetivo. É nesse contexto que é realizado os Censos Demográfico em todo o mundo. Como pode-se ver em Carvano e Paixão (2008)

Toda categoria étnico-racial, em qualquer lugar do mundo, é definida socialmente, portando uma indelével qualidade subjetiva. Tal consideração é válida mesmo nos EUA; país onde, pelo menos a princípio, uma pessoa de traços caucasianos pode vir a ser mesclada ao grupo negro exclusivamente por conta de suas origens. Honestamente não vemos motivos para considerarmos esse tipo de prática de fácil entendimento, ou de mais fácil entendimento do que ocorre, por exemplo, na América Latina ou no Brasil. Portanto, as dificuldades naquele plano que se encontram no Brasil, para além de dificuldades intrínsecas, dialogam com o quesito nele mesmo, complexos em qualquer lugar do mundo onde incidam formas de interação entre seres humanos balizados em critérios de distinção cultural e/ou aparência física. (p.150).

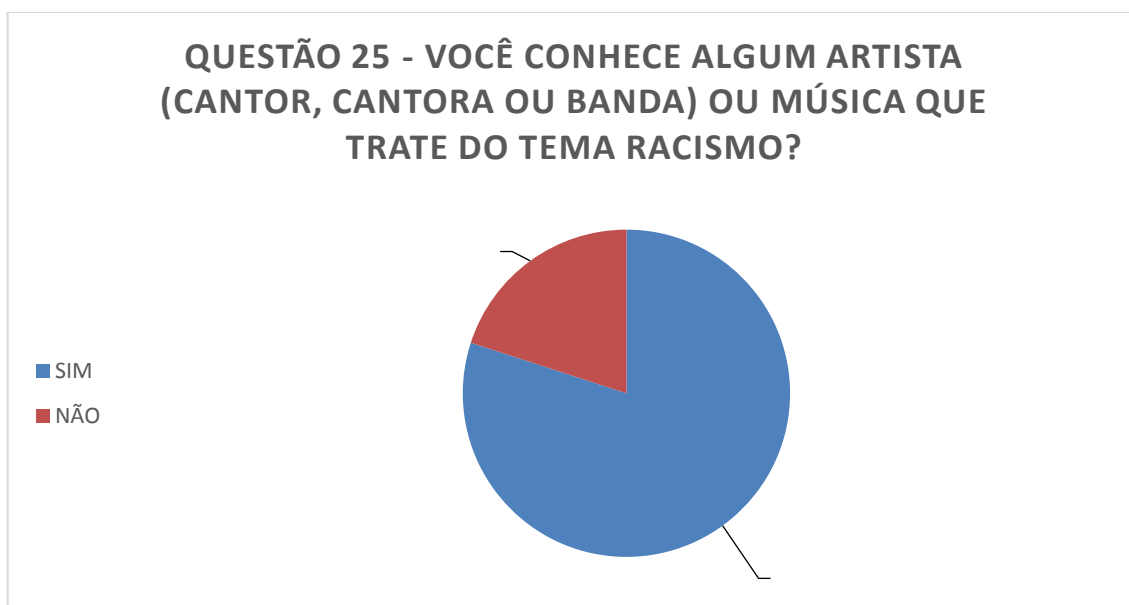
Apesar das dificuldades em se determinar uma maioria étnica negra nas periferias, pode-se entender que a realidade social expressa nas músicas dos Racionais MC's é a realidade vivida pelo povo negro periférico submetidos a condições sociais ruins devido ao racismo institucionalizado que os limitam em oportunidades de mudança de vida, em condições de vida melhores e na ocupação de vagas de trabalho melhores.

Outro importante fator expresso retratado pelos Racionais MC's é a realidade de pessoas em situação de privação de liberdade, ou seja, presidiários. Novamente, apesar de haver pouca distinção étnica como temática principal das músicas dos *rappers*, retratar as dificuldades e privações vividas com pelos presidiários é retratar em grande parte a realidades da população negra encarcerada.

Com isso é possível entender que os indivíduos representados nas músicas dos Racionais MC's são figuras socialmente excluídas como as pessoas que moram na periferia de São Paulo, pessoas em situação de privação de liberdade, pessoas negras e pardas. Nesse contexto, pode-se inferir que a grande temática abordada pelos *rappers* é a exclusão social expressa por diversos fatores e figuras sociais.

Alguns dados retirados do questionário são bem importantes. Veja:

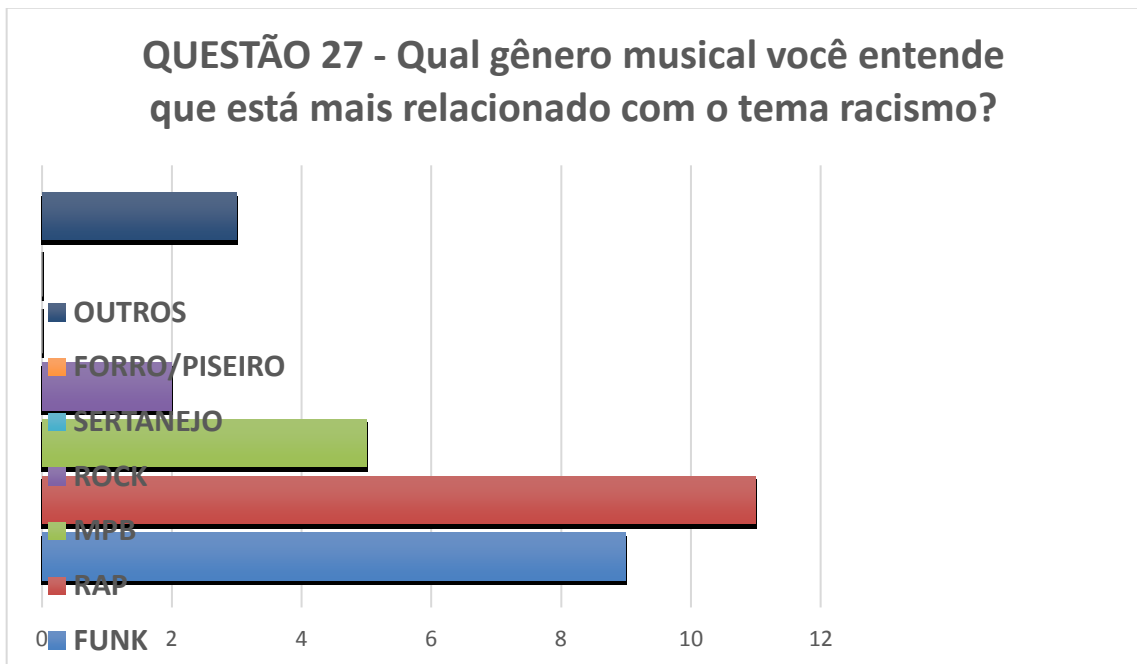
Gráfico 6 - Músicas sobre racismo



OBS: Os gêneros musicais citados foram Funk, rap, reggae e samba. Os artistas citados foram: Iza, Mano Brawn (Racionais MC's), Martinho da Vila, Cidade Negra, Nação Zumbi e Nego do Borel.

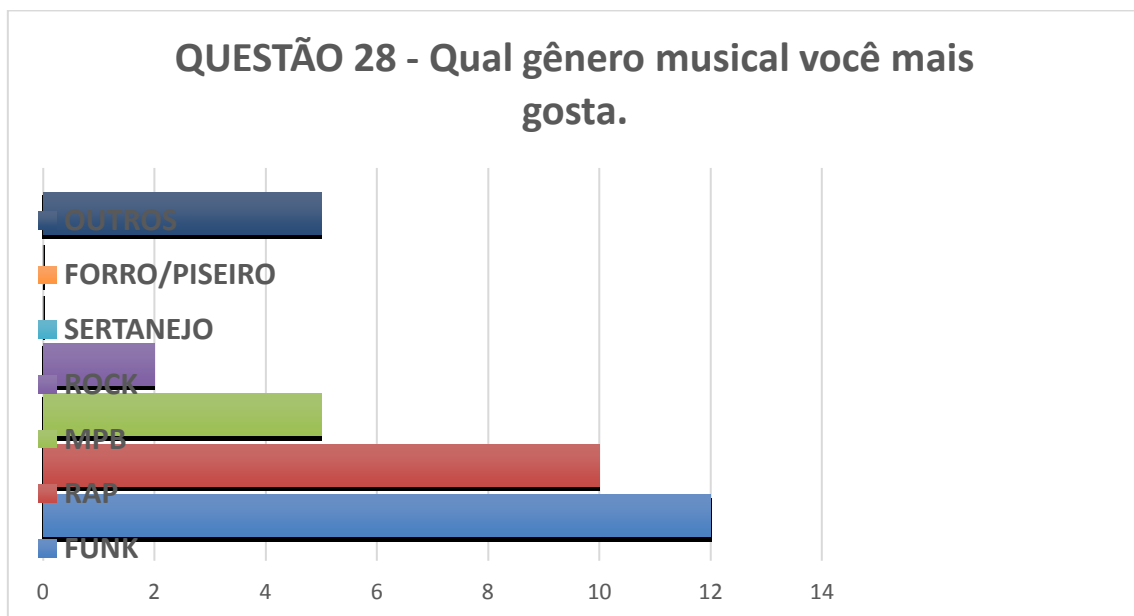
Fonte: dados da pesquisa

Gráfico 7 - Gêneros musicais

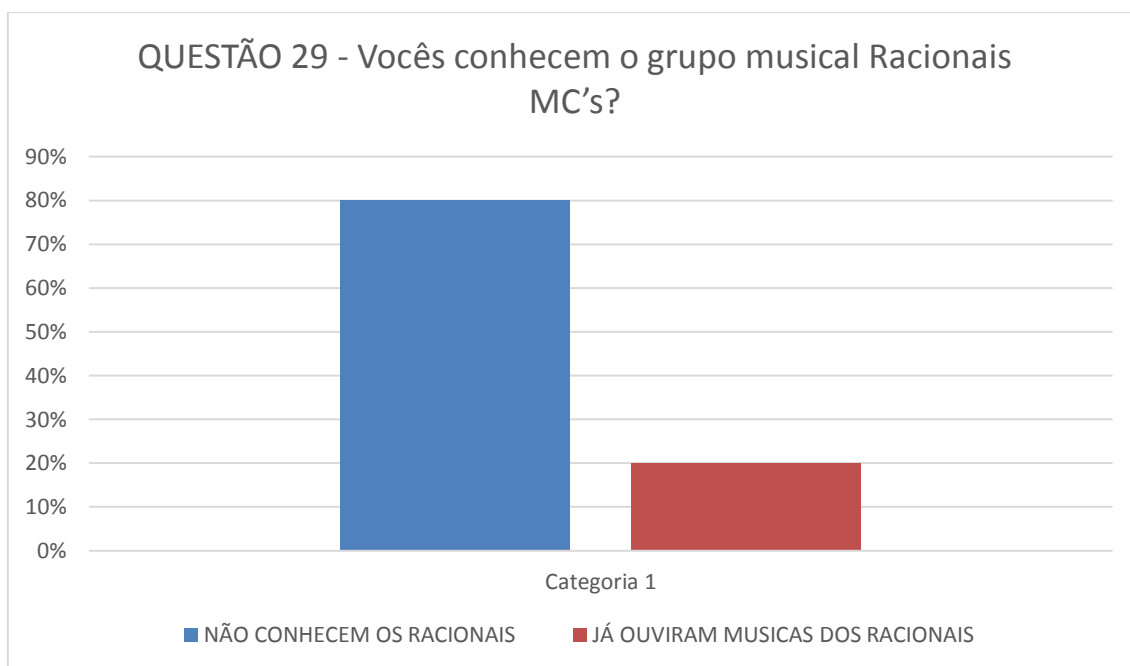


Fonte: dados da pesquisa

Gráfico 8 - Gêneros preferidos



Fonte: dados da pesquisa

Gráfico 9 - Conhecimento sobre os Racionais

Fonte: dados da pesquisa

Tabela 2

Qual a sua visão sobre o que essa banda produz?		
RESPOSTAS	FREQUÊNCIA	% REPOSTAS
Falaram que são músicas para os jovens lutarem por igualdade de oportunidades e na realidade de vida.	6	20%
Não opinaram por não conhecer a banda	24	80%

Fonte: dados da pesquisa

Os dados acima apresentados se tornaram bastante importantes, visto que exibem: que a maioria dos alunos (80 por cento, gráfico 5) não conhecem bandas ou músicas que tratam do tema racismo; compreendem que o rap é o gênero que mais discute este tema (11 alunos, gráfico 6); têm preferência por rap, sendo este o gênero em segundo lugar da preferência (com 10 alunos, gráfico 7); desconhecem os Racionais (oitenta por cento dos alunos, gráfico 8). Percebe-se uma contradição, visto que se o rap é um gênero de preferência, eles deveriam conhecer mais os Racionais. No entanto, dá a entender que os alunos têm acesso a outras bandas e não aos Racionais. Todos esses dados encaminharam à escolha desta pesquisa, a ver sua pertinência, já que os alunos, em sua maioria, gostam de rap, desconhecem bandas que tratam do racismo e desconhecem os Racionais.

5 O CORDEL E O ENSINO DE SOCIOLOGIA

5.1 A LITERATURA DE CORDEL COMO RECURSO PEDAGÓGICO

Este capítulo apresenta as contribuições pedagógicas do cordel em sala de aula e também no ensino de Sociologia. Esse gênero textual por muito tempo fora considerado de baixo valor, comparado a outros gêneros trazidos para a sala de aula, por ser uma literatura do povo, geralmente apresentando linguagem informal. Para Curran (2009), esse texto além de ter características populares, mostra também aspectos folclóricos: “O cordel tem características tanto populares quanto folclóricas, ou seja, é um meio impresso, com autoria designada, consumido por um número expressivo de leitores numa área de geográfica ampla, enquanto exhibe métricas, temas e performance da tradição oral” (p.32).

Assim, por muito tempo foi um gênero bastante consumido pelas classes populares no lugar dos jornais impressos. Campos (1977) afirma que o cordel servia como material de alfabetização nos interiores do Nordeste, visto que “levados pelo desejo de ler folhetos, muitos trabalhadores têm se alfabetizado” (p.10). Dessa forma, pensando nesse material para a Educação de Jovens e Adultos, onde os alunos apresentam dificuldades em ler, mesmo no Ensino Médio, nota-se que é um gênero bastante cabível para o contexto dessa educação.

Voltando à realidade dos trabalhadores, pode se dizer que a curiosidade de ler os cordéis impulsionava-os à alfabetização, visto que além do aspecto lúdico do cordel, este é um gênero informativo, que se aproxima das camadas mais carentes. Essas camadas não tinham contato com textos jornalísticos, e tiveram nos folhetos a possibilidade de informarem-se dos acontecimentos. Além disso, Ayala (2003, p. 95) considera que a produção popular “é um fazer, um tecer dentro da vida”, ou seja, é um gênero que trata de questões do cotidiano, de proximidade dos trabalhadores, o que torna-o bem pertinente para a Educação de Jovens e Adultos. Também é a literatura de cordel uma forma de, segundo Alves (2008),

desenvolver o senso crítico do aluno, levando-o a perceber não só a sua posição no mundo como também a posição do outro, representada nos diversos contextos sociais. O contato com a Literatura de Cordel pode ser capaz de proporcionar aos alunos uma ampliação de sua capacidade de enxergar as diversidades sociais, políticas, econômicas e culturais de nosso país, principalmente do Nordeste, palco de tantas disparidades (p. 107).

Assim, os cordéis podem trazer em sua composição temática narrativas sobre histórias tradicionais e folclóricas de cada região, bem como fatos atuais e críticas sociais e políticas.

Isso torna esse gênero uma ótima fonte de aprendizado para a população em geral, servindo como material para discussões e posicionamentos críticos, e possibilitar o desenvolvimento de produções artísticas e textuais.

Dessa forma, há no cordel a possibilidade de superação de uma pedagogia tradicional, caso o professor saiba mediar esse texto e desenvolva uma proposta didática solidificada, com bases teóricas atuais sobre o ensino de sociologia. Ela deve estar fundamentada nessas bases teóricas atuais, apresentando um plano de ensino bem pensado e articulado com essas teorias. É pertinente dizer que o cordel favorece também uma leitura de forma lúdica, não monótona, que pode favorecer ao professor um trabalho proveitoso tanto com a oralidade, quanto com a escrita dos alunos.

É importante considerar que o lúdico já é característico da poesia (apresentando-se também na canção e no cordel), que é uma arte que permite um jogo com as palavras, utilizando-se de recursos como rima (reiteração de sons iguais ou similares, em uma ou mais sílabas¹); a assonância (semelhança ou igualdade de sons em palavras próximas); aliteração (repetição de fonemas idênticos ou parecidos no início de várias palavras na mesma frase ou verso, visando obter efeito estilístico na prosa poética e na poesia); metáfora (designação de um objeto ou qualidade mediante uma palavra que designa outro objeto ou qualidade que tem com o primeiro uma relação de semelhança), dentre outros. Assim, percebe-se a semelhança desses gêneros: poema, canção e cordel, sendo esses adequados para um trabalho em sala de aula, que englobe dois ou mais desses gêneros conjuntamente em sala de aula, tendo em vista suas proximidades.

Tratando-se sobre a efetivação da inclusão do cordel na sala de aula está posto nos Parâmetros Curriculares para o Ensino Médio da Paraíba que:

A literatura de cordel deve também ser estudada nesta etapa do ensino. Autores paraibanos importantes, como Leandro Gomes de Barros e poetas populares em geral, não necessariamente paraibanos, como Patativa do Assaré, podem compor o elenco de poetas a serem lidos. A partir de sua realidade, o professor poderá ler folhetos de poetas locais e até mesmo levar os estudantes a pesquisarem possíveis cordelistas de sua cidade. (OCEM, 2006, p.84)

Assim, se vê a pertinência desse gênero em sala de aula, mas de autores locais, como Patativa do Assaré, contemplado na proposta didática deste trabalho, como outros cordelistas de outros locais, a exemplo de Braulio Bessa.

¹ Essas definições foram retiradas de: <https://languages.oup.com/google-dictionary-pt/>.

5.2 A LITERATURA DE CORDEL E O ENSINO CONTEXTUALIZADO DE SOCIOLOGIA

O ensino contextualizado tem sido um grande desafio para os profissionais de educação. Tal desafio surge da necessidade de que o ensino seja algo atrativo e o aprendizado seja eficiente, desencadeando processos cognitivos que estimulem a formação crítica, criativa e científica de cada indivíduo. Nessa perspectiva, ao considerar o ensino de sociologia em escolas do ensino médio pode-se dizer que esse processo precisa ser

proveitoso devem-se considerar as necessidades dos alunos, o dia-a-dia, pois é fazendo a relação com o meio em que convivem que é possível obter um processo de ensino-aprendizagem de qualidade, e assim chamar a atenção dos alunos para as disciplinas que muitas vezes são tidas como sem importância, ou seja algumas disciplinas como português e matemática são consideradas as mais importantes e por isso estão presentes nos currículos da formação do alunos desde do ensino fundamental ao ensino médio, sendo que o ensino de Sociologia é apenas no ensino médio. (BARBOSA, 2022, p.14)

A autora ressalta nesse trecho a importância de que o ensino de Sociologia seja feito de maneira contextualizada para que sua relevância curricular seja reconhecida pelos alunos. Nesse contexto, o ensino descolado da realidade e do cotidiano dos alunos tende a ser desinteressante e pouco produtivo, visto que, ao não se revelar importante para a vida prática dos alunos, o ensino de Sociologia torna-se mecanizado e centrado no uso do livro didático.

Sobre os desafios de ensinar sociologia no ensino médio, Tomazi (2008) diz:

Ensinar sociologia no ensino médio é uma tarefa muito difícil, pois implica ensinar jovens a pensar sociologicamente as questões que envolvem o seu cotidiano. Aqueles professores que pensam em reproduzir o que aprenderam na universidade somente causam um grande problema para o desenvolvimento desta disciplina no ensino médio. Estes muitas vezes reproduzem um conteúdo exclusivamente acadêmico, porque ou não possuem uma formação adequada para esta tarefa, ou não querem ser professores para este nível. Para ser um professor no ensino médio é necessário fazer a mediação entre o saber acadêmico recebido e o conhecimento dos jovens que ele encontra nas escolas, que são muito diversas. Portanto, não há uma receita fixa, mas sim uma disposição intelectual de analisar as possibilidades que encontra e aí desenvolver as tarefas de um professor, que é ensinar de tal modo que os jovens possam ter uma visão mais profunda e precisa do mundo em que vivem (TOMAZI, 2008, p.2).

No rol dos problemas enfrentados por professores de sociologia do ensino médio, está, segundo Tomazi (2008), a adequação do conteúdo aprendido pelo professor no curso de Sociologia ao contexto educacional do ensino médio. Sobre esse ponto, o professor de Sociologia considera as estratégias de ensino para que os assuntos suscitados e abordados em sala de aula possam ser adequados ao nível de ensino em que os seus alunos estão. Com isso, considera-se que o uso de gêneros textuais que estejam presentes no cotidiano dos alunos é uma

importante estratégia pedagógica para abordar os conteúdos programáticos de sociologia no ensino médio.

Dentro do contexto da EJA, acredita-se que tal estratégia adquire características ainda mais relevantes, pois, ao inserir discussões sociológicas e de relevância social a partir de textos que estão no cotidiano ou que já tenham familiaridade por parte dos alunos, o professor aproxima os aprendizes do conteúdo teórico previsto na disciplina como componente curricular.

É diante dessa demanda que se propõe aqui a leitura e produção do gênero textual Cordel como ferramenta de ensino em salas de aulas de EJA na disciplina de Sociologia. Esse gênero, apesar de ser largamente vinculado à cultura nordestina, tem, hoje, projeção nacional, adquirindo, assim, características temáticas diferentes de acordo com a região ao qual está vinculado. Como pode ser visto no trecho

É de suma importância salientar que, nos dias atuais, o cordel não está preso somente ao estado da paraibano, pois passou a ser direcionado a toda região Nordeste, chegando até o Sudeste do Brasil, tendo as exposições e comercializações nas feiras de São Paulo e do Rio de Janeiro, em que os cordelistas expõem suas obras em maletas, utilizando os folhetos, fazendo recitais e declamações das estrofes de forma oral para as pessoas que passam nas feiras. Isto é, o cordel passa a ser reconhecido por todas as regiões do Brasil, e em algumas delas já é algo bem comum. (BARBOSA, 2022, p. 47)

Outro aspecto importante a ser considerado quanto ao uso do cordel como instrumento pedagógico em salas de aulas de EJA nas disciplinas de Sociologia é a capacidade que o cordel pode ser abordado em associação a outros gêneros textuais, sobretudo aqueles que são de origem popular. Nesse prisma, pode-se considerar, por exemplo, que abordar questões e assuntos caros à Sociologia por meio da leitura, análise e produção de cordel, assim como de letras de Rap configura-se como uma estratégia pedagógica pertinente ao que é proposto como ensino de Sociologia contextualizado.

O Rap, assim como o cordel, tem como temáticas principais assuntos que estão relacionados à realidade das comunidades e do povo. Isso aproxima o aluno, pois, ao se inserir o olhar sociológico e os conceitos teóricos da disciplina, há um aspecto cognitivo familiar para poder realizar as associações necessárias para o aprendizado. Assim, os conteúdos que poderiam ser abordados de maneira descontextualizadas, por meio do uso do livro didático como único recurso didático previsto, pode ser visto pelo aluno de forma contextualizada por meio da leitura, interpretação, análise, discussão e produção de textual pertencentes a gêneros textuais conhecidos e já lidos por eles, trazendo assim os conteúdos teóricos e previstos no currículo de sociologia para a realidade do aluno.

6 RACISMO, ARTE, RECURSOS DIDÁTICO-PEDAGÓGICOS E O ENSINO DE SOCIOLOGIA NO EJA

Neste capítulo, apresenta-se a sequência didática desenvolvida, e após isso, discute-se a respeito de como se deu a aplicação da sequência didática. Veja abaixo:

SEQUÊNCIA DIDÁTICA

TÍTULO: O Cordel, o Rap e a temática negra em sala de aula.

OBJETIVO GERAL: Ouvir, interpretar e discutir duas canções dos Racionais MC, refletindo a temática do racismo na sociedade brasileira.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS: produzir um cordel em grupo com base nas canções dos Racionais MC; ler o cordel e interpretá-lo, para socializar e consolidar o conhecimento construído sobre o racismo no Brasil.

ANOS: EJA (Educação de Jovens e Adultos), terceiro ano do Ensino Médio.

TEMPO: 14 AULAS.

PLANOS DE AULA

PLANO DE AULA 1

TEMA: Leitura das canções “A vida é desafio”, “Um homem na estrada” e do cordel “Consciência Negra”, e discussão desses textos.

TEMPO: Seis aulas

OBJETIVO: Uma das finalidades da aula é a de que os alunos possam reconhecer que o Rap e o Cordel possuem semelhanças como a musicalidade, a rima e os temas de críticas sociais. As diferenças como, meios/formas de circulação, região de predominância cultural também serão tratados.² Compreender os textos lidos e suas estruturas.

² Inspirado em Novaescola. org. com

CONTEÚDO: Relações entre as canções e o cordel. O professor terá a oportunidade de compartilhar com os alunos a relação entre os gêneros Cordel e Rap, quais semelhanças, diferenças e temas de aspectos crítico- sociais são trazidos por eles. Uma das finalidades da aula é a de que os alunos possam reconhecer que o Rap e o Cordel possuem semelhanças como a musicalidade, a rima e os temas de críticas sociais.

DESENVOLVIMENTO: Nesses dias o professor fará perguntas a respeito das canções “A vida é desafio” e “O homem na estrada” dos Racionais sobre o cordel “Consciência Negra”³ em estudo. A cada dia é importante o professor se debruçar sobre cada texto, com calma, de modo a ouvir a voz dos alunos, incentivando-os a trazer narrativas que tenha relação com o texto lido. Recomenda-se que o professor faça três leituras com os alunos, a primeira seria silenciosa, onde os alunos lerão o texto silenciosamente para si; a segunda o professor irá recitar o texto e a terceira colocará a música ou o cordel para tocar. Depois é preciso que o professor estabeleça relações entre os 3 textos. Nesses momentos, é importante que os alunos se sintam livres para expressar suas falas e contar suas histórias.

Sugere-se também que no lugar das perguntas sobre as canções e cordel, o professor corte os textos com os trechos mais marcantes, de modo que o aluno sorteie e comente acerca do trecho que retirou. É uma forma de dinamizar a conversa.

A VIDA É DESAFIO⁴ **Racionais MC's**

Sempre fui sonhador, é isso que me mantém vivo
Quando pivete, meu sonho era ser jogador de futebol, vai vendo
Mas o sistema limita nossa vida de tal forma
Que tive que fazer minha escolha: Sonhar ou sobreviver
Os anos se passaram e eu fui me esquivando do ciclo vicioso
Porém, o capitalismo me obrigou a ser bem-sucedido
Acredito que o sonho de todo pobre é ser rico
Em busca do meu sonho de consumo
Procurei dar uma solução rápida e fácil pros meus problemas:
O crime
Mas é um dinheiro amaldiçoado
Quanto mais eu ganhava, mais eu gastava
Logo fui cobrado pela lei da natureza, vish
14 anos de reclusão
Barato é loco, barato é loco

³ <https://globoplay.globo.com/v/5457843/> - Bráulio Bessa- Consciência Negra (41” a 2’24”)

⁴ <https://www.letras.mus.br/racionais-mcs/66802/>

É necessário sempre acreditar que o sonho é possível
 Que o céu é o limite e você, truta, é imbatível
 Que o tempo ruim vai passar, é só uma fase
 Que o sofrimento alimenta mais a sua coragem
 Que a sua família precisa de você
 Lado a lado se ganhar pra te apoiar se perder
 Falo do amor entre homem, filho e mulher
 A única verdade universal que mantém a fé
 Olho as crianças que é o futuro e esperança
 Que ainda não conhecem, não sentem o que é ódio e ganância
 Eu vejo o rico que teme perder a fortuna
 Enquanto o mano desempregado, viciado, se afunda
 Falo do enfermo, (irmão) falo do são (então)
 Falo da rua que pra esse louco mundão
 Que o caminho da cura pode ser a doença
 Que o caminho do perdão às vezes é a sentença
 Desavença, treta e falsa união
 A ambição é como um véu que cega os irmão
 Que nem um carro guiado na estrada da vida
 Sem farol no deserto das trevas perdidas
 Eu fui orgia, ébrio, louco, mas hoje ando sóbrio
 Guardo o revólver quando você me fala em ódio
 Eu vejo o corpo, a mente, a alma, o espírito
 Ouço o repente e o que diz lá no canto lírico
 Falo do cérebro e do coração
 Vejo egoísmo, preconceito de irmão pra irmão
 A vida não é o problema, é batalha, desafio
 Cada obstáculo é uma lição, eu anuncio

É isso aí, você não pode parar
 Esperar o tempo ruim vir te abraçar
 Acreditar que sonhar sempre é preciso
 É o que mantém os irmãos vivos

Várias famílias, vários barracos
 Uma mina grávida
 E o mano tá lá trancafiado
 Ele sonha na direta com a liberdade
 Ele sonha em um dia voltar pra rua longe da maldade
 Na cidade grande é assim
 Você espera tempo bom e o que vem é só tempo ruim
 No esporte, no boxe ou no futebol
 Alguém sonhando com uma medalha o seu lugar ao sol, porém
 Fazer o que se o maluco não estudou
 500 anos de Brasil e o Brasil aqui nada mudou
 Desesperô aí, cena do louco
 Invadiu o mercado farinhado armado e mais um pouco
 Isso é reflexo da nossa atualidade
 Esse é o espelho derradeiro da realidade
 Não é areia, conversa, xaveco

Porque o sonho de vários na quebrada é abrir um boteco
 Ser empresário não dá, estudar nem pensar
 Tem que tramar ou ripar pros irmãos sustentar
 Ser criminoso aqui é bem mais prático
 Rápido, sádico, ou simplesmente esquema tático
 Será instinto ou consciência
 Viver entre o sonho e a merda da sobrevivência

O aprendizado foi duro
 E mesmo diante desse revés não parei de sonhar
 Fui persistente, porque o fraco não alcança a meta
 Através do rap corri atrás do preju
 E pude realizar meu sonho
 Por isso que eu, Afro-X, nunca deixo de sonhar

Conheci o paraíso e eu conheço o inferno
 Vi Jesus de calça bege e o diabo vestido de terno
 No mundo moderno, as pessoas não se falam
 Ao contrário, se calam, se pisam, se traem, se matam
 Embaralho as cartas da inveja e da traição
 Copa, ouro e uma espada na mão
 O que é bom é pra si e o que sobra é do outro
 Que nem o sol que aquece, mas também apodrece o esgoto
 É muito louco olhar as pessoas
 A atitude do mal influencia a minoria boa
 Morrer à toa, que mais? Matar à toa, que mais?
 Ser presa à toa, sonhando com uma fita boa
 A vida voa e o futuro pega
 Quem se firmô, falô
 Quem não ganhou, o jogo entrega
 Mais um queda em 15 milhões
 Na mais rica metrópole, suas várias contradições
 É incontável, inaceitável, implacável, inevitável
 Ver o lado miserável se sujeitando com migalhas, favores
 Se esquivando entre noite de medo e horrores
 Qual é a fita, a treta, a cena?
 A gente reza, foge, continua sempre os mesmo problema
 Mulher e dinheiro tá sempre envolvido
 Vaidade, ambição, munição pra criar inimigo
 Desde o povo antigo foi sempre assim
 Quem não se lembra que Abel foi morto por Caim
 Enfim, quero vencer sem pilantrar com ninguém
 Quero dinheiro sem pisar na cabeça de alguém
 O certo é certo na guerra ou na paz
 Se for um sonho não me acorde nunca mais
 Roleta russa, quanto custa engatilhar?
 Eu pago o dobro pra você em mim acreditar

É isso ai você não pode parar
 Esperar o tempo ruim vir te abraçar

Acreditar que sonhar sempre é preciso
É o que mantém os irmãos vivos

Geralmente quando os problemas aparecem
A gente está desprevenido né, não?

Errado!

É você que perdeu o controle da situação
Perdeu a capacidade de controlar os desafios
Principalmente quando a gente foge das lição
Que a vida coloca na nossa frente assim, tá ligado?

Você se acha sempre incapaz de resolver
Se acovarda, morô?

O pensamento é a força criadora

O amanhã é ilusório

Porque ainda não existe

O hoje é real

É a realidade que você pode interferir

As oportunidades de mudança

Tá no presente

Não espere o futuro mudar sua vida

Porque o futuro será a consequência do presente

Parasita hoje, um coitado amanhã

Corrida hoje, vitória amanhã

Nunca esqueça disso, irmão

Composição: E / Intro De Afro-x 509.

CORDEL DE BRAÚLIO BESSA

Bráulio Bessa – Cordel declamado em homenagem ao dia da Consciência Negra

Eu tenho um sonho
Assim, Martin Luther King
Falou a humanidade
Que um dia negros e brancos
Andassem em irmandade
sentassem na mesma mesa
E num gesto de grandeza,
E consciência em sua essência
Se alimentassem de amor
Mas, afinal qual é a cor
Dessa tal de consciência?
Sendo a consciência negra
Tem a cor de muita luta
De um povo forte, guerreiro
Que não foge da labuta
Tem a cor do sofrimento
Dos injustos julgamentos

Do preconceito velado
Tem a cor de quem sofreu
Que sofre, mas aprendeu
A jamais ficar calado
Talvez consciência negra
Tem a cor da igualdade
De Mandela, de Ray Charles
de outros reis, majestades
Rei do Pop, Reggae, Baião
Michael, Bob e Gonzagão
Cortam o mal pela raiz
Com um machado afiado
Mas não é qualquer machado
É Machado de Assis
Não deixe que o preconceito
Escravize sua mente
Afinal, somos iguais
Mesmo sendo diferentes
E não é contradição
É pura convicção
Num conceito de igualdade
Baseado no amor
Que não divide por cor
Ninguém na humanidade.

Seguem abaixo a sequência de perguntas que o professor irá seguir para a canção A vida é desafio (o professor poderá ficar livre para inserir outras questões).

1. Quem de vocês já ouviu algum rap? Qual a opinião de vocês sobre esse gênero musical?
2. Digam um exemplo de uma canção de rap. Quais são os temas principais dessa canção? E as principais personagens?
3. Quem conhece algo do grupo de rap Racionais MC's? Quais canções vocês conhecem? Como vocês conheceram essas canções? O que chamou a atenção de vocês nas canções?
- 5) Na leitura dos versos, é possível identificar a presença de quais temas? E quais personagens? Como você chegou a essa resposta? Justifique usando palavras e/ou trechos dos versos.
- 6) O autor fala de um tempo ruim. Que tempo ruim é esse? Quem deve acreditar que o sonho é possível? De quem ele está falando?
- 7) Um dos narradores de "A vida é um desafio" parece "conversar" com alguém. Com quem ele conversa?

Em relação à canção O homem na estrada, seguem as perguntas:

- 1) A narrativa conta a história de um homem. De onde esse homem veio?
- 2) Cite algumas privações esse homem viveu ou testemunhou antes da prisão?
- 3) Marque as partes que mais chamaram sua atenção?
- 4) Qual o desfecho da história?
- 5) Resuma a história do personagem.

Questões sobre o cordel “Consciência Negra”

1. Quais são as cores da consciência negra? Por que o autor traz à tona essas cores?
2. O autor cita várias personalidades negras. Você as conhece? Por que o autor faz essas menções?
3. Cite alguns dos atributos que ele dá as personalidades mencionadas.
4. Observe no cordel as rimas e a musicalidade presente. Quais são elas?
5. Estas se aproximam com as que foram observadas nas canções?

PLANO DE AULA 2

TEMA: O gênero cordel

TEMPO: Duas aulas

OBJETIVO: Aprender sobre a estrutura do cordel, bem como sua história;

CONTEÚDO: O gênero Cordel que será tratado nessa sequência, ele é constituído de histórias contadas em rimas marcadas por ritmo, métrica e musicalidade, escrevendo, em forma de arte, a vida, a filosofia o misticismo do povo do sertão. Os saberes impressos nos folhetos do cordel também estão presentes nos grafismos das xilogravuras⁵. Uma técnica milenar de criação de ilustrações em madeira e reprodução em papel. As imagens impressas revelam a visão do sertanejo sobre os contos e personagens que até hoje vivem no imaginário do povo.

O gênero cordel, que será abordado nessa sequência, é constituído de histórias contadas em rimas, marcadas por ritmo, métrica e musicalidade, escrevendo, em forma de arte, a vida, a filosofia e o misticismo do povo do sertão. Os textos de cordel trazem, também, a crítica social e temas atuais que estão fortemente ligados à vida do povo brasileiro. Os saberes impressos nos folhetos do cordel também estão presentes nos grafismos das xilogravuras, uma técnica milenar de criação de ilustrações em madeira e reprodução em papel. Hoje, alguns cordéis também

⁵<https://www.shutterstock.com/pt/search/xilogravura>

utilizam técnicas de impressão mais modernas, feitas em programas de computador. As imagens impressas revelam a visão sobre os contos e personagens que até hoje vivem no imaginário do povo.

DESENVOLVIMENTO: O professor retornará a última aula sobre o cordel “Consciência Negra”, no qual indagou aos alunos a respeito das rimas do cordel e de sua musicalidade, pedindo para relacioná-lo com as canções ouvidas. Agora, o professor aprofundará sobre essa parte da estrutura do cordel, trará para sala de aula um cordel, após explicar os conteúdos sugeridos acima. O cordel sugerido é “O poeta da roça” de Patativa do Assaré, o qual lerá com os alunos, explicando a estrutura do texto e promovendo a interpretação. Mostre também a xilogravura abaixo.

O poeta da roça - Patativa do Assaré



Sou fio das mata, cantô da mão grosa
Trabaio na roça, de inverno e de estio
A minha chupana é tapada de barro
Só fumo cigarro de paia de mio

Sou poeta das brenha, não faço o papé
De argum menestrê, ou errante cantô
Que veve vagando, com sua viola
Cantando, pachola, à percura de amô

Não tenho sabença, pois nunca estudei
Apenas eu seio o meu nome assiná
Meu pai, coitadinho! vivia sem cobre
E o fio do pobre não pode estudá

Meu verso rastero, singelo e sem graça

Não entra na praça, no rico salão
Meu verso só entra no campo da roça e dos oito
E às vezes, recordando feliz mocidade
Canto uma sodade que mora em meu peito

O poema em questão retrata o trabalhador da roça, o homem simples do campo. O autor, Antônio Gonçalves da Silva, que ficou conhecido por Patativa do Assaré, nasceu no sertão do Ceará em 1909. Filho de camponeses, Patativa sempre trabalhou na lida do campo e estudou poucos anos na escola, o suficiente para ser alfabetizado. Começou a fazer poemas de cordel por volta dos 12 anos e, mesmo com o reconhecimento, nunca deixou de trabalhar na terra. Nesse cordel, Patativa então descreve seu modo de viver, fazendo um paralelo com a vida de tantos brasileiros, homens e mulheres filhos do sertão e trabalhadores rurais⁶.

As rimas são feitas com palavras que estão em sua maneira informal: estio e mio, cantô e amô, assiná e estuda e assim por diante. As orações não são curtas e as estrofes possuem em sua maioria 4 versos. Esses pontos são importantes para a produção do cordel que se fará nas próximas aulas.

PLANO DE AULA 3

TEMA: Produção de cordel

TEMPO: 6 aulas

OBJETIVO: produzir e apresentar o cordel;

DESENVOLVIMENTO: Para iniciar a aula de produção, deve-se retomar com os alunos as aulas anteriores, principalmente as canções, pois será com elas que os alunos se inspirarão a escrever. É importante escrever no quadro os pontos mais marcantes e os conteúdos mais essenciais trazidos nas canções que exibem a realidade do negro.

Os alunos deverão utilizar os conhecimentos adquiridos sobre rimas e versos para a montagem dos textos. Peça para que relembrem o que já foi estudado nas aulas anteriores, da importância das rimas (perfeitas) e da construção dos versos (redondilha maior).

⁶ <https://www.culturagenial.com/cordel-nordestino-poemas/>

Abaixo se verá o cordel que foi desenvolvido com a turma. Nesse cordel observa-se tanto partes que são discutidas na canção, quanto ideias que foram trazidas com a discussão, como a racismo estrutural que foi bem compreendido pelos alunos com as discussões.

Os versos aqui contidos
Vou começar a contar
É a coisa mais terrível, que se possa imaginar
Pois destrói milhões de vidas,
Abri enorme ferida, difícil de cicatrizar.

Esse mal do qual eu falo
É o racismo estrutural
É tudo de ruim que existe
Racismo é um grande mal
Todo aquele que o pratica, sabe que é imoral.

O sangue do homem preto, fazendo comparação
Com o sangue do homem branco, misturado em transfusão
Se misturam ficam iguais
Deus criou esses sinais
De que todos são irmãos.

A alma do homem branco
Ninguém viu nem pode ver
Igual a ama do preto e se você quer saber
Pode ser cor de papel, só que pra entrar no céu
É Deus quem vai escolher.

Hoje em dia muito falam, em racismo estrutural
Embora pra muita gente pareça assunto normal
Vão vivendo normalmente
Sem ideia do que sente
Quem é vítima desse mal.

O termo estrutural ainda nem existia
Há muitos séculos, também lá ninguém sabia

Não tinha como ver a cor preto ou branco
Já que todo seu valor
Era os bens que possuía.

Naquelas comunidades, existia escravidão
Não se tratava de cor ´reto, branco
Era uma questão de classe
Sendo pobre já servia
Pra tal escravidão.

Se um chefe de família, trabalhasse para um patrão
E ficasse endividado, em triste situação
Junto com sua família
Seriam todos tomados
Pela tal escravidão.

Não importa se o patrão seja branco ou outra cor
Pra ser dono de escravo e chamado de senhor
Bastava ser homem rico
Assim atraía o pobre
A seu circo de horror.

Assim o capitalismo, sem limite e dimensão
Tornasse grande aliado
Nutrindo a escravidão
A qual sempre aumentava
Entristecendo a nação.

Só era considerado e respeitado senhor
Se fosse proprietário se muitos trabalhadores
Tornando seres humanos
Em parte do seu senhor
E como seres humanos ignoram seu valor.

O escravo também era tipo de mercadoria
Para troca, compra ou venda

Do jeito que eles queriam
Considerando animal, sem respeito ou moral
Nem direito a regalia.

Quando estava cansado
Pelo peso da idade
O homem escravizado, privado da liberdade
Logo era descartado
Com a maior crueldade.

O senhor dono de escravos
Sempre frio e opressor
Separava alguns escravos, para ser reprodutor
Cada vez mais aumentando
A classe de sofredor.

Lá para o séculos XVI, chegou aqui
No brasil, os escravos que trouxeram
Transportados em navio
Em condições tão precárias, no fundo no navio
Onde cabiam quinhentos, transportavam mais de mil.

Embora escravizado, o homem sempre lutou
Em buscar da liberdade ele sempre se importou
Greves de fome, suicídio
Revolta, fugas e conflitos
Sonhar, sempre ele sonhou.

Longos 350 anos de escravidão
Ocorridos no Brasil, até a ocasião
Que chegou a tal Lei Aurea
Trazendo a esperança, do final da escravidão
Como novo sol brilhou, trazendo escuridão.

O sistema escravista sofria rebelião
De todo lugar surgia diversas situações

Fugas, greves, passeatas, suicídios e confusões
Tudo isso se passava
Enquanto se aproximava a santa abolição.

Zumbi dos Palmares, era um guerreiro destemido
Travava muitas batalhas, e quando era vencido
Preparava a próxima luta
Persistente em sua conduta
Não se dava por vencido.

Quando o chefe do quilombo,
Acordou com Portugal
A entregar o quilombo, para a coroa do rival
Em troca da liberdade
Zumbi não achou normal.

Desafiando o chefe, Zumbi logo se tonou
Zumbi dos Palmares
Com Dandara se casou
Era a maior guerreira
Negra de grande valor.

Cuidado de seu quilombo
O Zumbi continuou, até que foi atacado
Por causa de um traidor
Morreu Zumbi dos Palmares
Mas seguindo seu exemplo, a luta nunca parou.

Hoje é reconhecido, símbolo da resistência
O Quilombo dos Palmares
Lugar de grande importância
Acolhendo os fugitivos homens, mulheres e crianças
Retirando do castigo, dando a todos esperança.

O racimo é muito forte, o preconceito também
Mais forte é a união dos negros, e de quem

Tem amor e ama o próximo
Não se cansa, segue em frente
Mostrando a força que tem.

Era 20 de novembro de 1695
Morreu Zumbi dos Palmares
Mas deixou o seu exemplo
Lutar pela causa negra, com amor e com afinco.

Começa a abolição, a Lei Aurea já chegou
Trazendo a liberdade, a quanto tanto se esperou
Começo de nova vida
Uma batalha vencida
Nova luta começou.

Porém a sociedade começou a se incomodar
Tantos negros pelas ruas procurando trabalhar
A viver em liberdade, em todos os cantos da cidade
Em meio a comunidade
Procurando seu lugar.

Toda sociedade, rejeitava o povo negro
Na intenção de puni-los, negavam até emprego
Ficando-os a própria sorte
Exposto ao caos e ao medo
Feito ovelhas desagarradas, isolados sem sossego.

Espanhóis então trouxeram
Gente branca para a luta
Aos pretos eles tentavam
Dificultar as suas vidas, entregues a própria sorte
Sem lar, sem paz, nem guarida.

Então vinha gente branca
Da Europa para cá
Era todos bem chegados par viver nesse lugar

Salários pagar para todos
Que vinham para trabalhar.

Então a sociedade branquiava a cidade
A fim que fosse expulsos
Todos os negros da cidade
Chamavam de preguiçosos, classe baixa
Ate falava que o povo negro não tinha qualidade.

Assim foi surgindo o racismo em todo canto
Se achava bem melhor, aquele que era branco
Se sentindo especial
E sempre tratava mal
O negro em todo canto.

O negro é a nação mais forte, nisso você pode crê
Mata um leão por dia, para sobreviver
Faz tudo com perfeição e competência de sobra
Vai a luta para vencer
Não existe nenhum cargo que ele não possa exercer.

O nego tem que provar
Para toda a sociedade, seu talento e competência
Para ser aceito de verdade
Ergue a cabeça e segue em frente
Em tudo que ele faz, deixa sua identidade.

Quem não conhece Pelé, chamado de majestade
Mandela, Barack Obama e tantas outras celebridades
Negro já deu bom exemplo, mostrou suas qualidades
Em toda situação, até o mais alto escalão
Ele mostra a verdade.

Em meio a tanta evidencia, atestando seu valor
Não podia existir, o preconceito de cor
Envergonha quem é bom

Quem não presta segue o tom
Promovendo desamor.

É difícil imaginar, em pleno século XXI
Em todo lugar do mundo, preconceito é comum
O negro é discriminado em todo canto que vai
Seja médico ou delegado, ainda é discriminado
Se é negro tem que lutar, todos juntos somos um.

Minha filha na escola ainda sofreu preconceito
Em todo lugar tem alguém sofrendo desse efeito
Discriminação para tudo, se vem de outro lugar
Por isso é discriminado, até o jeito de falar
Quem quiser ser respeitado demonstre respeito.

Em 20 de novembro temos mobilização
Sobre a consciência negra
Contra a discriminação
Muito já se consegui, contra a discriminação
Levando a bandeira e conscientização.

Na cidade americana um negro foi assassinado
Com joelho no pescoço
Ataque de um soldado
Ninguém esquece o que viu
Não pode ficar impune, pois sempre será lembrado.

A política partidária com a polarização
Tornaram estrutural toda discriminação
Ainda está distante desse povo entender
Que toda paz é possível porque vem do coração
Então vamos de mãos dadas contra a discriminação

Para poder combater o racismo estrutural
Essa grande epidemia sempre causa muito mal
Fique firme e siga em frente

Só depende de você, na campanha social
Combater o preconceito, que só causa o mal.

O mundo está repleto de tantas celebridades
São atletas, são cantores e todas as peculiaridades
Juízes, governadores e até mesmo presidentes
Em todo alto escalão, está um negro a frente
Isso nos mostra, que somos fortes de verdade.

O mundo será feliz, quando o racismo acabar
E toda sua estrutura
Também se desmoronar
Isso vai acontecer
Sei que o bem vai vencer, custe isso o que custar.

6.1 RESULTADOS E DISCUSSÕES

A partir da aplicação dos questionários, observou-se a necessidade do contato do aluno com a música de temática negra, para que a partir daí se constituísse em trabalho consistente em sala de aula com essa temática. Pôde-se refletir nessa etapa que, segundo os dados obtidos do questionário, maior parte dos alunos se declaram pretos, com 55 por cento dos dados (gráfico 1, p.34). Isto se tornou muito importante para o projeto de intervenção, pois sabendo que a maior parte dos alunos é negra, essa parte poderia não noção muito clara de sua etnia e do que ela tem enfrentado ao longo dos séculos, sendo assim, foi importante trazer à baila toda a discussão que se trouxe.

Além disso, quando se perguntou se o aluno entendia o que é o racismo (tabela 1, p.34) uma parte considerável respondeu que não (33,3 por cento), e maior parte respondeu que sim (66,6 por cento), mas assinalando uma alternativa limitada sobre o conceito, visto que não conseguiram sugerir outros conceitos para o racismo. Assim, muitos alunos não sabem bem o que é o racismo, sendo que a maioria são vítimas disso, com sessenta por cento dos dados, do gráfico 2 demonstrado na página 43 deste trabalho. Esses dados refletiram nos momentos das aulas, em que se analisaram as canções, que alguns alunos (nem todos os alunos se sentiram à vontade para falar em público) se reconheceram como negros e relembrouam esses momentos de racismo que sofreram.

Cabe ressaltar que a expressão de situações cotidianas na música dos Racionais MC's que são vinculados de forma significativa a um contexto comum de vivência do povo negro, mostra o quão estrutural compreende a questão racial brasileira. O debate em sala de aula oriundo da identificação de um contexto social ligado em grande parte a questão racial foi muito importante para a compreensão de que o racismo no Brasil vai além da mera discriminação a imposição de um sistema que oprime o povo negro de tal forma que seu destino torna-se de certa forma padronizados, assim como é expresso na música dos Racionais MC's ao destacar o quão difícil é a vida na periferia, assim como existe a necessidade vital de que o povo pobre e periférico – preto ou pardo – abandonem seus sonhos para que possam lutar pela sobrevivência.

Outro ponto importante a ser destacado e que foi suscitado pela análise da letra da música compreende ao fenômeno sociológico da marginalização do povo preto periférico e, assim, a apresentação do crime como uma alternativa de sobrevivência dentro de um contexto social adverso e limitador das potencialidades que essa população possui. Tal aspecto sociológico foi abordado nas discussões dentro da proposta de análise da letra da música. O que nos trouxe ao triste dado de que muitos alunos conheciam a história de alguém que infelizmente tinha seguido para o caminho do crime como forma alternativa de sobrevivência ou “ascensão” financeira.

Tais aspectos sociais estão claramente expostos na música nos trechos:

Sempre fui sonhador, é isso que me mantém vivo
 Quando pivete, meu sonho era ser jogador de futebol, vai vendo
 Mas o sistema limita nossa vida de tal forma
 Que tive que fazer minha escolha: Sonhar ou sobreviver

Como pode ser percebido, o limitador social imposto a população negra e periférica é um fator que guia a construção temática dessa música dos Racionais MC's, assim como boa parte de suas produções artísticas. Tal conceito sociológico apresenta em suas características a ideia de racismo estrutural, visto por nós nos capítulos anteriores deste Trabalho de Conclusão de Curso ao citar-nos Fernandes

A questão de ser ou não o racismo institucional ou camuflado possui menor importância do que ele representa na reprodução da desigualdade racial, da concentração racial da riqueza, da cultura e do poder, da submissão do negro, como 'raça', à exploração econômica, à exclusão dos melhores empregos e dos melhores salários, das escolas da competição social com os brancos da mesma classe social etc., e à redução da maioria da massa negra ao “trabalho sujo” e à condição de vida que confirmam o estereótipo de que “o negro não serve mesmo para outra coisa” (FERNANDES, 1988, p.15)

Assim, o trecho retirado da música dos Racionais MC's retrata de forma clara esse contexto social e esse conceito sociológico de racismo estrutural ou institucionalizado, dada o seu caráter velado, sistematizado e dissimulado. Com isso, como vê-se em Fernandes (1988), a principal característica desse tipo de racismo não compreende a discriminação pessoal, imediata ou até mesmo presencial. Esse tipo de racismo torna-se grave por ele ser um limitador social no qual categoriza as pessoas negras como seres com pouca chance de ascensão econômica e social e isso está posto socialmente de maneira sistemática devido a um histórico racista que advém do período escravagista.

Portanto, o debate sobre esse racismo sistematizado e vinculado a realidade social brasileira foi importante dentro da sala de aula de sociologia em turmas de EJA, pois fizeram com que todos os alunos compreendessem que o racismo não se manifesta apenas por ofensas, discriminação e comportamentos interpessoais hostis. Percebe-se com as discussões que houve o entendimento que as questões raciais no Brasil, assim como em outros países, estão ligadas aos aspectos sociais e econômicos do povo pobre e periférico das nossas cidades. Com isso, ficou claro que era preciso ver o racismo como um fenômeno sociológico que está na estrutura social brasileira e que isso é expresso de maneira muito clara na música dos Racionais MC's.

Tendo em vista o perfil socioeconômico dos alunos, percebeu-se que a metade dos alunos mora em zona rural e metade mora em zona urbana, tendo assim um equilíbrio entre a habitação nessas duas zonas. No entanto, se observou que a maior parte dos alunos possuem renda equivalente a um salário-mínimo (20 de 30 alunos, ver anexos); uma realidade que os coloca numa posição de classes menos favorecidas. A maioria (12 alunos) se locomovem por meio de ônibus (ver anexos), marcando também aqui essa posição mencionada.

Sabendo disso, confirma-se que esses alunos são em sua maioria: de camadas mais humildes e negros, o que favorece as escolhas desta pesquisa.

É necessário tecer alguns comentários de como se deram as aulas. Durante as aulas foram discutidos os assuntos referentes ao conteúdo programático de sociologia para o Ensino Médio: um dos problemas sociais da contemporaneidade, que é o racismo a questão da sociedade de classes e do trabalho (Karl Marx), para entender o racismo estruturalmente.

Na primeira aula, na qual se ouviu as duas canções dos Racionais e o cordel de Braulio Bessa, as discussões foram muitas. Os alunos que disseram ter ouvido alguma música dos Racionais mencionaram a canção "Negro Drama", que é a mais conhecida. Ao mencionar os temas que a canção "A vida é desafio" traz mencionaram a desigualdade social, a pobreza, a superação, o capitalismo, o tráfico, a violência. Nesse momento, o professor pôde aproveitar

para discutir os temas mais ligados à sociologia. Dessa forma, explicou-se sobre o sistema capitalista e a desigualdade social do Brasil. Não se prolongou muito acerca disso, pelo fato de que a canção não pode ser um pretexto para trazer conteúdos, mas sim para ir além deles. Do mesmo modo, seria impróprio para a discussão sobre a canção para tratar desses conteúdos apenas.

Foi chamada a atenção para expressões dentro da música como “tempo ruim”, e os alunos a entenderam como “tempo de miséria, prisão, fome, violência policial”. Com isso, o professor desta pesquisa aproveitou para chamar atenção de outras palavras e expressões, inclusive as que os alunos poderiam não compreender como “implacável”, termo mais formal, e “o barato é louco”, uma gíria. Os alunos puderam ter o esclarecimento sobre essas passagens. A intertextualidade da canção também foi mencionada: “quem não se lembra que Abel foi morto por Caim”, por exemplo, trecho este logo tendo seu significado recuperado, já que a sala de aula tem alunos que tem contato com o Bíblia.

E relação à segunda canção, O homem na estrada, ela teve também uma boa recepção e logo os alunos recuperaram o sentido de que a canção se tratava de um ex-presidiário buscando sua reabilitação, compreendendo as amplas dificuldades para essa reabilitação, tanto que seu destino foi a morte. Do mesmo modo, os alunos foram prestando atenção nas palavras, termos e expressões tidas na música, de modo que eles mesmos além do professor falavam sobre os sentidos do texto. Quando se perguntou a respeito das privações que o personagem passou antes da prisão, os alunos citaram a Febem, a miséria, tendo como alívio a religião, o candomblé. O professor aproveitou para falar sobre a realidade das Febens e um pouco da história delas. Depois disso, os alunos citaram as privações e privações que o personagem sofreu após ter a “liberdade”, que foram “a desconfiança, o desemprego, o alcoolismo, as drogas, a violência da polícia”. Alguns alunos citaram terem vivido algumas dessas experiências; muitos relataram viver no momento o desemprego e a falta de acesso a oportunidades. Sobre as partes que chamaram à atenção dos alunos, estes marcaram partes diversas da canção, mas alguns destacaram o trecho que se repete “Sim, ganhar dinheiro, ficar rico, enfim”, que demonstra a sua vontade de superar as adversidades. Dois alunos destacaram os trechos: “Molecada sem futuro, eu já consigo ver, Só vão na escola pra comer, apenas nada mais”, “Vieram pra arregaçar, cheios de ódio e malícia”, assinalando a fome na qual ele passou e o desinteresse escolar, e a violência policial.

Depois dessas discussões, se leu e se assistiu ao vídeo do cordel de Braúlio Bessa, já em outro dia de aula. Os alunos apreciaram bastante o cordel. Sobre as cores da Consciência Negra, apontadas no cordel, os alunos logo notaram que se tratavam das lutas e desafios que os negros

travaram, observando as personalidades negras retratadas no cordel. Alguns alunos citaram outras personalidades: Majú, Thaís Araújo, Lázaro Ramos, Mano Brown (pelas canções ouvidas) etc. Foi importante que a partir desse cordel foi possível compreender a necessidade do dia da Consciência Negra, visto que foi uma oportunidade para o professor desmistificar a falácia “de que precisamos de uma consciência humana e não negra”. O Dia da Consciência Negra existe exatamente porque a desigualdade racial é um fato ser combatido, antes de pensar em consciência humana. Enquanto os 388 anos de resquícios da escravidão brasileira estiver prevalecendo, será impossível não discutir dessa forma, sem olhar para a realidade nua e crua do racismo.

Foi chamada a atenção para a musicalidade e rimas do cordel. As rimas foram facilmente percebidas “humanidade/irmandade”; “luta/labuta”; sofreu/aprendeu”, mas perceberam que as rimas dentro das canções são menos comuns, não tão justapostas como no cordel, e notaram que nas canções, sempre com a mediação do professor, que há recursos de repetição de consoantes e vogais na música, num mesmo trecho: Sim, ganhar dinheiro, ficar rico, enfim/Muitos morreram sim, sonhando alto assim/Me digam quem é feliz”. No caso deste trecho, notaram a prevalência da consoante M e da vogal I, como recursos da poesia. O professor não se prolongou em explicar os conceitos sobre recursos poéticos; apenas fez os alunos notarem as semelhanças entre esses gêneros trabalhados, que eles estão divididos em versos e estrofes também, dentre outras discussões. Foi percebida a semelhança temática entre os textos; todos traziam a temática negra, e foi assim possível aprofundar nela. Igualmente, com o contato com as canções, o professor pode discutir acerca da divisão social do trabalho. Os negros têm sempre ocupado as posições mais baixas da pirâmide social, e muitas vezes fica numa posição de alienação social, onde não tem acesso a informações primordiais para um cidadão. A ideologia reinante (foi explicado o que é a ideologia), de acordo com Marx (2006), que tende a mascarar a realidade e deixar alheio à sua produção, mas muito mais do que isso. A ideologia como o pensamento que objetiva manter o status quo, a sociedade dividida em classes, e o negro sempre numa posição de subalternidade.

Nas aulas seguintes, se começou a conversar a respeito da possibilidade de construir um cordel. Os alunos acharam interessante a ideia quando foi apresentada para eles. Consideraram que as músicas dos Racionais são bem mais difíceis de serem feitas comparadas a o cordel. Na aula, o professor falou um pouco a respeito da estrutura do cordel e de sua origem e história. Foram expostos slides sobre a temática. Foi lido o cordel de Patativa do Assaré, bem como elucidado um pouco acerca do autor e mostrada a xilogravura do poeta. O professor trouxe outras xilogravuras para os alunos e eles acharam superinteressante o modo como elas são

produzidas. Ao ler o cordel “Poeta da Roça”, os alunos apreciaram o modo como foi escrito, classificando-o com alguém “do interior”, e admitiram conhecer pessoas que falam de modo aproximado ao do cordelista. Notaram a linguagem leve e as rimas produzidas, já tendo um conhecimento maior sobre o cordel e sua estrutura. O professor perguntou se a temática é a mesma dos outros textos, e os alunos logo responderam que não, que o cordel tratava do cotidiano de um homem que mora na roça.

Dessa forma, foi conversado com os alunos que o cordel pode tratar de temas diversos, contudo o cordel que eles iriam construir deveria contemplar o tema do racismo. Nas outras seguintes, fora produzido o cordel pelos alunos. Dividiu-se a turma em 5 grupos e esses grupos ficaram de produzir alguns versos que pudessem contemplar as discussões estabelecidas ou partes das músicas e do cordel lido, claro que não fazendo plágio deles (foi explicado o que é o plágio).

Enquanto os alunos produziam, o professor passou nas mesas dando sugestão. Os alunos foram relatando a dificuldade em encontrar as palavras certas para fechar os versos e produzir a rima. Essa foi a maior de suas queixas. Quando o professor percebia uma repetição temática, ia sugerindo que os alunos retratassem um outro ponto da história dos negros para que depois o cordel pudesse ser encaixado aos outros cordéis e assim, conjuntamente, pudessem tecer um só texto.

Em outro dia de aula, o professor mostrou os 5 cordéis no Word e os alunos tanto puderam ler o seu cordel quanto o cordel dos colegas de classe. Houve uma grande discussão de como o cordel poderia ser “montado” para ganhar coerência. À medida que os alunos iam sugerindo, professor também ia digitando no Word o texto e fazendo as adequações. Depois de terminarem, o cordel com lido novamente e os alunos se mostraram satisfeitos com o resultado.

Houve-se um tempo de espera para que esse texto fosse olhado pela professora de português e impresso pela escola. A encadernação dos livros foi feita externamente e o professor junto a alguns mais contribuíram com o dinheiro das encadernações. Com os textos impressos, o professor organizou o momento de apresentar o texto à escola, promovendo também um lanche coletivo. Esse momento foi muito representativo para todos e de muita alegria para o professor.

A culminância da intervenção foi muito importante para o ensino de sociologia que o docente vem desenvolvendo, pois permitiu que os alunos aprendessem sobre assuntos que estão dentro da disciplina, como racismo, desigualdade social, divisão de classes e ideologia reinante, conhecimentos importantes para a discussão antirracista. Foi desenvolvido efetivamente um ensino antirracista, onde o aluno pode refletir sobre textos que traz à baila não só o racismo

mais explícito, mas o racismo em suas múltiplas formas. Fez-se pensar sobre o racismo estrutural brasileiro. A culminância permitiu também que os alunos se vissem produtores de texto, que a sua voz tem valor e poder; que seus textos podem ser lidos e publicados e que eles podem mudar realidades por meio da palavra.

Alunos da EJA em atividade de produção do cordel



Fonte: Foto retirada pelo pesquisador (2022).

Alunos da EJA em atividade de produção do cordel



Fonte: Foto retirada pelo pesquisador (2022).

Alunos da EJA e o cordel produzido por eles



Fonte: Foto retirada pelo pesquisador (2022).

Alunos da EJA em atividade de produção do cordel



Fonte: Foto retirada pelo pesquisador (2022).

Alunos da EJA em leitura de cordel



Fonte: Foto retirada pelo pesquisador (2022).

Alunos da EJA em produção de cordel



Fonte: Foto retirada pelo pesquisador (2022).

Alunos da EJA em produção de cordel



Fonte: Foto retirada pelo pesquisador (2022).

Alunos da EJA em produção de cordel



Fonte: Foto retirada pelo pesquisador (2022).

Alunos da EJA em produção de cordel



Fonte: Foto retirada pelo pesquisador (2022).

7 CONCLUSÃO

Nesta pesquisa, foram desenvolvidas discussões teóricas importantes que englobaram a compreensão do racismo, expresso em suas mais variadas formas, na sociedade brasileira, que está relacionado a sociedade de classes, que objetiva manter o negro numa posição de subalternidade. Os alunos perceberam a relação temática entre os textos, músicas e cordel, bem como a presença das rimas e musicalidade dentro desses gêneros, e de outros recursos que fazem parte do gênero poético. Os alunos produziram um cordel rico no sentido de ilustrar a trajetória do povo negro, com fatos do passado, de como se dava a escravização, até chegar as formas de racismo atuais. Viu-se essa história em trechos como: *Desafiando o chefe, Zumbi logo se tonou Zumbi dos Palmares, Com Dandara se casou*. E os fatos atuais que assinalam o racismo estrutural: *A política partidária com a polarização. Tornaram estrutural toda discriminação*.

O cordel produzido demonstrou que o conhecimento foi adquirido e aprimorado. Chegou-se à conclusão de que o trabalho com o cordel juntamente com a canção pode ser bem produtivo, visto que esses gêneros textuais são muito bem recebidos em sala de aula, e da familiaridade dos alunos, de modo que as aulas fluíram bastante e se tornaram bem leves. Muitas dos conhecimentos trazidos já faziam parte do repertório dos alunos.

Viu-se que apesar de a temática negra ser tão presente na vida dos alunos e muitos deles serem negros, falar dessa questão de modo aprofundado não é algo comum na vida dos discentes, e com a pesquisa-ação foi possível trazer o tema de modo maduro com base na sociologia, promovendo o aprendizado, e promovendo o reconhecimento da negritude na vida dos alunos. Foi muito importante também ver o produto publicado e os alunos contemplando a obra da qual fizeram parte da produção. Isso trouxe aos alunos um sentimento de valorização de seu intelecto e de sua escrita, algo essencial para a turma da Educação de Jovens e Adultos.

Viu-se que os objetivos almejados foram alcançados, de ouvir, ler e interpretar os textos e produzir um cordel, sendo este o objetivo geral. Mais ainda, conseguiu-se contribuir acima de tudo para o ensino de sociologia, de modo que não se utilizaram os textos como pretexto para trazer os conteúdos programáticos do ensino de sociologia, mas sim estes foram emergidos com a proposta didática em trânsito, proposta que visou promover uma educação antirracista.

Espera-se que esta pesquisa sirva como objeto de estudo e de material para o professor de sociologia que vise empreender trabalhos mais diferenciados em sala de aula, que abarquem a temática do racismo, usando como recursos o Rap e/ou o cordel.

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, S. L. Racismo estrutural. **Feminismos Plurais**. São Paulo: Pólen Livros, 2019.
- ALVES, R.M. **Literatura de cordel**: Por que e para que trabalhar em sala. In: Revista Fórum Identidades, Sergipe, vol. 4, ano 2, p. 103-109, 2008
- ANJOS, B.L. **Sociologia no Ensino Médio**: uma análise histórica e comparada das propostas curriculares estaduais (Paraná, Rio de Janeiro e São Paulo). Dossiê História do Ensino de Sociologia. Revista café com sociologia.v4.n3. dez. 2015.
- AZEVEDO, F. **Sociologia Educacional**: Introdução ao estudo dos fenômenos educacionais e de suas relações com outros fenômenos sociais. 5. ed. São Paulo: Edições Melhoramentos, 1958.
- BARBOSA, E. S. **Ensino de História e RAP: Classe, raça e gênero como possibilidades de diálogo nas aulas de História**. Monografia (Licenciatura em História), Universidade de Brasília, Instituto de Ciências Humanas. Brasília, 2017.
- BECKER, H. S. O. **Estudos de sociologia do desvio**. Rio de Janeiro: Zahar, 2009.
- BRASIL, Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Censo da Educação Básica 2020: Resumo Técnico**. Brasília: INEP, 2021.
- _____, Departamento Penitenciário Nacional. **Levantamento Nacional de Informações Penitenciárias 2020**. Disponível em: <https://www.gov.br/depen/pt-br/sisdepen/sisdepen>. Acessado em Junho de 2021.
- _____, Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua 2019**. Disponível em: https://www.ibge.gov.br/estatisticas/multidominio/condicoes-de-vida-desigualdade-e-po_breza/9171-pesquisa-nacional-por-amostra-de-domicilios-continua-mensal.html?edicao=31051&t=destaques. Acessado em Junho de 2021.
- _____, Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Estimativas da População 2018**. Disponível em: <https://www.ibge.gov.br/>, acessado em 10 de Junho de 2021.
- _____, Casa Cível: subchefia de assuntos jurídicos. **LEI Nº 11.684, DE 2 DE JUNHO DE 2008**. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/>, acessado em 10 de Novembro de 2020.
- _____, Casa Cível: subchefia de assuntos jurídicos. **LEI Nº 10.639, DE 9 DE JANEIRO DE 2003**. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/>, acessado em 10 de Novembro de 2018.
- BORDART, C. N; CIGALES, M.P. O ensino de sociologia noséculo XIX: experiênciasno estado do Amazonas,1890-1900**O ensino de sociologia no século XIX**. História, Ciências, Saúde – Manguinhos, Rio de Janeiro v.28, n.1, jan.-mar. 2021, p.123-145.

- BOURDIEU, P. **Razões práticas: sobre a teoria da ação**. Papirus Editora, 1996.
- BOURDIEU, P. **A dominação masculina**. Editora Record Ltda, 2012.
- CANDAU, V.M. **Somos todos iguais?** Escola, discriminação e educação em direitos humanos. Rio de Janeiro: DP&A. 2003.
- CARIDÁ, A.C. B; CASTRO, M.A. **Reflexões sobre o ensino de Sociologia na escola de ensino médio Presidente Castelo Branco**, UFSC- Santa Catarina, 2010.
- CARVALHO, M. P. **As políticas para a Educação de Jovens e Adultos nos governos Lula (2003-2010)**. Associação Nacional de Política e Administração da Educação, Anpae, 2012.
- CHARLOT, B. (2000). **Da relação com o saber: elementos para uma teoria**. Porto Alegre: Editora Artmed.
- COMIM, A. A. G. **O uso da música como um recurso pedagógico para o ensino de ciências sociais no ensino médio**. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Ciências Sociais), Universidade Federal de Santa Maria. Santa Maria, 2015.
- CORREIA, C. S. V.; SPESSATTO, M. B. No ritmo da música: análise de uma experiência com estudantes do ensino médio em aulas de sociologia. **Revista Prática Docente**. v. 4, n. 2, p. 852-868, 2019.
- CORREIA, C. S. V. **Sociologia no ensino médio regular e no proeja: a música como recurso metodológico na voz dos professores e dos estudantes**. Dissertação (Mestrado profissional em Educação), Centro de referência em formação e EAD do Instituto Federal de Santa Catarina. Florianópolis, 2019.
- CURRAN, Mark J. **História do Brasil em Cordel**. 2. ed. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2009.
- FERNANDES, F. **A Sociologia no Brasil: contribuição para o estudo de sua formação e desenvolvimento**. Petrópolis, Vozes, 1976.
- FERNANDES, F. O protesto negro. **Revista São Paulo em Perspectiva**. v.2. n.2. 1988.
- FERREIRA, W. A relevância de recursos didáticos no ensino de sociologia da educação básica: exemplos de experiências no colégio Pedro II. **Revista e-Mosaicos**. v3. n6. Dez.2014.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996, p. 34-36.
- FRIGOTTO, G. **Reforma de ensino médio do (des)governo de turno: decreta-se uma escola para ricos e outra para pobres**. Rio de Janeiro: Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação. 2016. Disponível em: <http://www.anped.org.br/news/reforma-de-ensino-medio-do-des-governo-de-turno-decreta-se-uma-escolapara-os-ricos-e-outra>. Acesso em: 29 de outubro de 2022.

- FONSECA, J. J. S. **Metodologia da pesquisa científica**. Fortaleza: UEC, 2002.
- GENTIL, V. K. **EJA: Contexto histórico e desafios da formação docente**. Cruz Alta, RS: UNICRUZ, 2010.
- GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 7.ed. São Paulo: Atlas. 2019.
- GUIMARÃES, M. E. A. **Do samba ao rap**. Tese (Doutorado em Sociologia), Universidade Estadual de Campinas. Campinas, 2019.
- GRECCO, A. C. **Racionais Mc's: música, mídia e crítica social em São Paulo**. Dissertação (Mestrado em História), Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2007.
- HOFBAUER, A. **Uma história de branqueamento ou o negro em questão**. São Paulo: Editora UNESP, 2006. LOTIERZO, Tatiana H. P. e SCHWARCZ, Lilia K. M. Raça, gênero e projeto branqueador: a redenção de Cam, de modesto brocos. *Arteologie*, nº5, Outubro, 2013.
- JINKINGNS, N. **Ensino de Sociologia: Particularidades e Desafios Contemporâneos**. *Mediações*, Londrina, v. 12, n. 1, p. 113-130, jan/jun. 2007. Disponível em: <http://www.humanas.ufpr.br/site/evento/SociologiaPolitica/GTsONLINE/GT6%20online/EixoVI/florestan-fernandes-RenataOliveiraSantos.pdf>. Acesso em: 28/04/2022.
- LORTON, A. **Sociologia: compendio escolar para o curso gymnasial**. Rio de Janeiro: Livraria Alves, 1926.
- MARX, K. **O capital: crítica da economia política**. v.1. 24ª ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2006.
- MÉNDEZ, A. S. **Uma experiência vivida em sala de aula: o ensino de Sociologia e seus desafios no contexto atual da Educação de Jovens e Adultos**. Trabalho de Conclusão de Curso. Instituto e Filosofia e Ciências Humanas. UFRGS, 2018.
- MENEGASSO, R. J. **O rap como recurso didático nas aulas de sociologia**. *Revista de Letras*, Curitiba, v. 21, n.34, p. 135-145, set. 2019.
- MUNANGA, K. **Uma abordagem conceitual das noções de raça, racismo. Identidade e etnia**. Palestra proferida no 3º Seminário Nacional Relações Raciais e Educação-PENESB-RJ, 05/11/03. Disponível em <https://www.geledes.org.br/wpcontent/uploads/2014/04/Uma-abordagem-conceitual-das-nocoes-de-raca-racismoidentidade-e-etnia.pdf>.
- NASCIMENTO, M. N. Ensino médio no Brasil: determinações históricas. **Publ. UEPG**. v. 15, n. 1. jun. 2007.
- OLIVEIRA, L. F. Educação Antirracista: tensões e desafios para o ensino de sociologia. **Educação & Realidade**. v.39. n.1. 2014. Disponível em: http://www.ufrgs.br/edu_realidade. Acesso em: 29 de outubro de 2022.
- OLIVEIRA, M. C.; BARBOSA, J. V. B. **Metodologias de Pesquisa Adotadas nos estudos sobre Balanced Scorecard**. 2006. Disponível em:

<https://anaiscbc.emnuvens.com.br/anais/article/view/1701/1701>. Acesso em: 20 janeiro de 2022.

PERCILIANO, M. **No ritmo e na poesia:** o rap e o hip hop como estratégia didática para o ensino de história da África e cultura afro-brasileira. *In: Congresso Internacional de História, VIII.* 2019, Maringá.

PINHO, O. A; SANSONE, L. **Raça.** Salvador: ABA EDUFUBA, 2008.

PORTUGAL, J. F.; FRANÇA, D. S.; SOUZA, L. C.; QUEIROZ, M. A. **Entre sons e imagens: ensino de geografia e linguagens.** Campinas, 14º Encontro Nacional de Prática de Ensino de Geografia, 2019.

RICHARDSON, R.J. **Pesquisa Social:** métodos e técnicas. 3.ed. São Paulo Atlas: 1999.

RODRIGUES, I. A.; MENEZES, R. **Cultura negra e sobrevivência: samba, rap, funk e o racismo sintomático.** Aletria: Revista de Estudos de Literatura, v. 28, n. 4, p. 137-154, 2018.

SARANDY, F. M. S. Reflexões acerca do sentido da Sociologia no ensino médio. **Revista Eletrônica Espaço Acadêmico.** v. 5. 2001.

SAVIANI, D. **História das ideias pedagógicas no Brasil.** Campinas: Editores Associados, 2011.

SÁ, J. G. S.; LEMOS, A. H. C. Sentido do Trabalho: Análise da Produção Científica Brasileira. **Revista ADM.MADE.** v. 21, n. 3, p. 21-39, 2017.

SCHWARCZ, L. M. **O espetáculo das raças: cientistas, instituições e questão racial no Brasil do século XIX.** Editora Companhia das Letras, 1993.

SEYFERTH, G. Colonização, imigração e a questão racial no Brasil. **Revista USP.** n. 53, p. 117-149, 2002.

SILVA, A. J. S.; PIRES, M. M. As letras de rap como recurso metodológico no ensino de geografia e na percepção do espaço vivido. *In: Os desafios da escola pública paranaense na perspectiva do professor PDE.* Curitiba: Secretária Estadual do Paraná, 2015.

ORTIZ, R. **Memória coletiva e sincretismo científico: as teorias raciais do século XIX. Cultura brasileira e identidade nacional.** v. 5, p. 13-35, 1985.

ZIKMUND, W. G. **Business research methods.** 5.ed. Fort Worth, TX: Dryden, 2000.

APÊNDICES

UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE
CENTRO DE DESENVOLVIMENTO SUSTENTÁVEL DO SEMIÁRIDO
UNIDADE ACADÊMICA DE CIÊNCIAS SOCIAIS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO
MESTRADO PROFISSIONAL EM SOCIOLOGIA – PROFSOCIO
ORIENTADORA: PROF^a. DR^a. MELÂNIA NOBREGA PEREIRA DE FARIAS
ORIENTANDO: JÚLIO CÉSAR FERREIRA DA SILVA

**PESQUISA EM ESTABELECIMENTO DE ENSINO
PESQUISA SOCIOEDUCATIVA**

DADOS PESSOAIS

1. Nome completo (Não é obrigatório):

2. Qual sua naturalidade: _____

3. Você tem?

() de 18 a 30 anos

() de 30 a 40 anos

() de 40 a 50 anos

() 50 ou mais

4. Tem filhos?

() sim

() não

5. Se sim, quantos:

Um ou dois

dois ou três

três ou mais

6. Qual seu estado civil?

casado (a)

solteiro (a)

QUESTÕES SOCIOECONÔMICAS

1. Você mora em?

Zona urbana

Zona rural

2. Qual a sua renda?

Não tenho renda

menos de um salário mínimo

Um salário mínimo

mais de um salário

Cite como obtém a renda: _____

3. Qual o seu meio de transporte para a escola?

ônibus escolar

carro próprio

motocicleta

bicicleta

outros

QUESTÕES ÉTNICAS

1. Você se considera?

- preto (a)
- pardo (a)
- branco (a)
- indígena
- amarelo (a)

2. O que você entende por racismo?

3. Você já foi vítima de racismo?

- sim
- não

4. Se sim, favor relatar brevemente a situação de racismo da qual foi vítima:

5. Você acha que na escola há racismo?

- sim não

6. Justifique sua resposta à questão 5

7. Você já ouviu alguma expressão racista?

- sim não

8. Se sim, qual(is)?

9. Caso tenha ouvido alguma expressão racista, essa expressão foi relacionada à você e/ou a outra pessoa?

10. Você já sofreu algum tipo de preconceito devido a sua cor?

sim não

11- Favor descrever essa situação da discriminação, caso a tenha sofrido.

12- A escola já desenvolveu algum projeto ou aula sobre diversidade racial?

sim não

13 – Se desenvolveu, como foi essa aula e/ou esse projeto?

14 - Você conhece alguma manifestação cultural trazida pelos negros?

sim não

15 – Cite, caso conheça.

16 – Conhece algum artista (cantor, cantora ou banda) ou conhece alguma música que trate do tema racismo?

sim

não

17. Caso conheça, cite: _____

18. Qual gênero musical abaixo você entende que está mais relacionado com o tema racismo?

MPB

RAP

funk

rock

sertanejo

forró/ piseiro

outros _____

19. Qual o gênero musical você mais gosta (pode marcar mais de um)?

MPB

RAP

funk

rock

sertanejo

forró/ piseiro

outros _____

20. Você conhece a Banda Racionais MC's?

sim não

21. Se sim, o que conhece sobre essa Banda?

22. Como conheceu a Banda?

23. Qual a sua visão sobre o que essa Banda produz?
