



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO NORTE DO TOCANTINS  
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ENSINO DE HISTÓRIA– PROFHISTÓRIA  
CENTRO DE CIÊNCIAS INTEGRADAS - CCI**

**LEILIANE BORGES FARIAS**

**O USO DE MEMES NO ENSINO DE HISTÓRIA NA CONSTRUÇÃO DE UMA  
EDUCAÇÃO ANTIRRACISTA: UMA EXPERIÊNCIA COM O 9º ANO DA ESCOLA  
MUNICIPAL DR. SIMÃO LUTZ KOSSOBUTZKI, DE ARAGUAÍNA (2018 a 2020)**

ARAGUAÍNA

2023



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO TOCANTINS  
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ENSINO DE HISTÓRIA – PROFHISTÓRIA  
CENTRO DE CIÊNCIAS INTEGRADAS - CCI**

**LEILIANE BORGES FARIAS**

**O USO DE MEMES NO ENSINO DE HISTÓRIA NA CONSTRUÇÃO DE UMA  
EDUCAÇÃO ANTIRRACISTA: UMA EXPERIÊNCIA COM O 9º ANO DA ESCOLA  
MUNICIPAL DR. SIMÃO LUTZ KOSSOBUTZKI, DE ARAGUAÍNA (2018 a 2020)**

Trabalho submetido ao Programa de Pós-Graduação em Ensino de HISTÓRIA – PPGEHIS, no Mestrado Profissional em Ensino de HISTÓRIA – PROFHISTÓRIA, para obtenção do título de mestre, sob a orientação do Prof. Dr. Braz Batista Vas.

Araguaína

2023

LEILIANE BORGES FARIAS

**O USO DE MEMES NO ENSINO DE HISTÓRIA NA CONSTRUÇÃO DE UMA  
EDUCAÇÃO ANTIRRACISTA: UMA EXPERIÊNCIA COM O 9º ANO DA ESCOLA  
MUNICIPAL DR. SIMÃO LUTZ KOSSOBUTZKI, DE ARAGUAÍNA (2018 a 2020)**

Trabalho submetido ao Programa de Pós-Graduação em Ensino de História – PPGEHIS, no Mestrado Profissional em Ensino de História – PROFHISTÓRIA, para obtenção do título de mestre, sob a orientação do Prof. Dr. Braz Batista Vas.

Araguaína

2023

**Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)**  
**Sistema de Bibliotecas da Universidade Federal do Tocantins**

---

F224u FARIAS, LEILIANE BORGES.  
O USO DE MEMES NO ENSINO DE HISTÓRIA NA  
CONSTRUÇÃO DE UMA EDUCAÇÃO ANTIRRACISTA.: UMA  
EXPERIÊNCIA COM O 9º ANO DA ESCOLA MUNICIPAL DR. SIMÃO  
LUTZ KOSSOBUTZKI, DE ARAGUAÍNA (2018 a 2020). / LEILIANE  
BORGES FARIAS. – Araguaína, TO, 2023.

115 f.

Dissertação (Mestrado Profissional) - Universidade Federal do  
Tocantins – Câmpus Universitário de Araguaína - Curso de Pós-  
Graduação (Mestrado) Profissional em Ensino de História, 2023.

Orientador: BRAZ BATISTA VAS

1. ENSINO DE HISTÓRIA. 2. MEMES DE INTERNET. 3.  
APRENDIZAGEM CRÍTICA. 4. RACISMO E ANTIRACISTA. I. Título

**CDD 980**

---

TODOS OS DIREITOS RESERVADOS – A reprodução total ou parcial, de  
qualquer forma ou por qualquer meio deste documento é autorizado desde  
que citada a fonte. A violação dos direitos do autor (Lei nº 9.610/98) é crime  
estabelecido pelo artigo 184 do Código Penal.

**Elaborado pelo sistema de geração automática de ficha  
catalográfica da UFT com os dados fornecidos pelo(a) autor(a).**

LEILIANE BORGES FARIAS


**O USO DE MEMES NO ENSINO DE HISTÓRIA NA CONSTRUÇÃO DE UMA  
EDUCAÇÃO ANTIRRACISTA: UMA EXPERIÊNCIA COM O 9º ANO DA ESCOLA  
MUNICIPAL DR. SIMÃO LUTZ KOSSOBUTZKI, DE ARAGUAÍNA (2018 a 2020)**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Ensino de História – PPGEHIS, foi avaliada para obtenção do título de Mestre em Ensino de História, e aprovada em sua forma final pelo Orientador e pela Banca examinadora.

Data de Aprovação: 28 / 04 / 2023 – Por webconferência.

Banca examinadora:

**BRAZ BATISTA**  
**VAS:16186956814**




Assinado de forma digital por  
BRAZ BATISTA VAS:16186956814  
Dados: 2023.09.25 21:53:26 -03'00'

---

Prof. Dr. Braz Batista Vas, UFNT - Orientador

**BRAZ BATISTA**  
**VAS:16186956814**



Assinado de forma digital por BRAZ  
BATISTA VAS:16186956814  
Dados: 2023.09.25 21:53:56 -03'00'

---

Prof. Dr. Dimas José Batista, UFNT - Examinador

**BRAZ BATISTA**  
**VAS:16186956814**



Assinado de forma digital por BRAZ  
BATISTA VAS:16186956814  
Dados: 2023.09.25 21:54:19 -03'00'

---

Prof. Dr. Welington Amarante, UFU - Examinador

Dedico este trabalho a minha mãe, Maria Raimunda Borges da Silva, e a minha filha, Amanda Khiara Borges Carvalho, pelo incentivo que ambas me dispensaram para trilhar essa jornada.

## AGRADECIMENTOS

Ao Prof. Dr. Braz Batista Vas, pela orientação.

Ao PROFHISTÓRIA, em seu núcleo na Universidade Federal do Norte do Tocantins (UFNT) e a instituição como um todo.

Aos professores Dimas José Batista, Welington Amarante, examinadores que prestaram valiosas contribuições para realização deste trabalho.

A todas as pessoas que participaram direta e indiretamente na elaboração deste trabalho, em especial meu amigo Juscelino Laurindo.

## RESUMO

Esta dissertação foi desenvolvida a partir de uma proposta didática de utilização de memes de internet para construção de aprendizagem crítica. Assim, no tecer das leituras realizadas, nas discussões, exercícios e produção de memes foram mediados conhecimentos históricos com os estudantes, relacionados a temática da escravidão africana no Brasil, com o propósito de fomentar a construção de uma educação antirracista a partir da problematização de alguns memes de internet enquanto elementos que representam uma permanência do racismo na contemporaneidade. As situações e a mediação dessas atividades ocorreram em uma turma de 9º ano da Escola Municipal Dr. Simão Lutz Kossobutzki, de Araguaína – Tocantins. Todos os esforços empreendidos na realização dela visaram propiciar bases que permitissem a cada aluno o desenvolvimento de uma reflexão crítica, uma vez que o homem é um ser social. Neste sentido os fundamentos teóricos e exercícios foram aplicados a fim de que percorressem um caminho com destino as ideias históricas dos discentes, utilizando a metodologia da pesquisa ação, realizando as mediações necessárias, provocando as discussões a partir do uso de memes de temática racista, posteriormente o produto final desta pesquisa a partir de uma Sequência Didática oportunizando um protagonismo aos alunos na produção de memes que retratassem a desconstrução de ideias racistas, debates, relatos de aprendizagem crítica de forma que se tornasse visível a apropriação do aprendizado dos sujeitos da pesquisa e posteriormente realizar-se a aferição dos resultados.

**Palavras-chave:** Ensino de História, Memes de Internet, Aprendizagem Crítica, Racismo, Antirracista.



## ABSTRACT

This dissertation was developed from a didactic proposal of using internet memes to build critical learning. Thus, in the weaving of the readings carried out, in the discussions, exercises and production of memes, historical knowledge was mediated with the students, related to the theme of African slavery in Brazil, with the purpose of promoting the construction of an anti-racist education from the problematization of some internet memes as elements that represent a permanence of racism in contemporary times. The situations and mediation of these activities occurred in a 9th grade class at Escola Municipal Dr. Simão Lutz Kossobutzki, from Araguaína – Tocantins. All the efforts made to carry it out aimed to provide bases that would allow each student to develop a critical reflection, since man is a social being. In this sense, the theoretical foundations and exercises were applied so that they could follow a path towards the historical ideas of the students, using the methodology of action research, carrying out the necessary mediations, provoking discussions based on the use of memes with a racist theme, later the final product of this research gave students the opportunity to play a leading role in the production of memes that portray the deconstruction of racist ideas, debates, reports of critical learning so that the appropriation of the learning of the research subjects becomes visible and later the measurement of the results is carried out. results.

**Keywords:** Teaching History, Internet Memes, Critical Learning, Racism, Anti-racist.

## **LISTA DE FIGURAS**

Figura 1 - Réplicas de memes de internet.....	62
Figura 2 - Notícia veiculada na internet.....	63
Figura 3 - Aplicativo para criar memes.....	84
Figura 4 - O racismo é ruim.....	85
Figura 5 - O racismo não acabou.....	86
Figura 6 - Negro pode ser presidente.....	86
Figura 7- Negro é herói.....	87
Figura 8 - Aprendemos com as diferenças.....	87
Figura 9 - Vamos falar de racismo.....	88
Figura 10 - Educação: caminho para dias melhores.....	88

## **LISTA DE QUADROS**

Quadro 1 - Atividades realizadas.....	69
Quadro 2 - Correlação entre racismo, memes e escravidão no Brasil.....	77
Quadro 3 - Narrativas com conhecimento histórico mais assertivo.....	79
Quadro 4 - Classificação das narrativas.....	79
Quadro 5 - Percepção temporal.....	80

## **LISTA DE TABELAS**

Tabela 1 - Grupo étnico.....	71
Tabela 2 - Conhecimento sobre memes.....	72
Tabela 3 - Memes e redes sociais.....	72
Tabela 4 - Experiência com produção e memes.....	73
Tabela 5 - Acesso a celular - smartphone.....	73

## LISTA DE SIGLAS

BNCC - Base Nacional Comum Curricular;

CBA – Ciclo Básico de Alfabetização;

EJA - Educação de Jovens e Adultos;

IDEB - Indicadores da Educação Básica;

IQP - Introdução à Qualificação Profissional;

MEC - Ministério da Educação e Cultura;

ONU - Organização das Nações Unidas;

PCN - Parâmetros Curriculares Nacionais;

SAEB - Sistema de Avaliação da Educação Básica;

SEMED - Secretaria Municipal de Educação;

TCLE - Termo de Consentimento Livre Esclarecido;

TDIC - Tecnologias Digitais Informação e Comunicação;

UNESCO - Organização das Nações Unidas para Educação, Ciência e Cultura;

# Sumário

<b>1. INTRODUÇÃO.....</b>	<b>13</b>
<b>2.APRENDER HISTÓRIA EM PERSPECTIVA.....</b>	<b>32</b>
<b>2.1. O negro e o ensino de História no Brasil: reflexões sobre sua identidade e a Lei 10693/03.....</b>	<b>34</b>
<b>2.2. A Lei 10.639/2003.....</b>	<b>43</b>
<b>3.OS MEMES DE INTERNET E A SUBALTERNIZAÇÃO DO NEGRO.....</b>	<b>53</b>
<b>4.ALUNOS E MEMES: REFLETINDO SOBRE A QUESTÃO ÉTNICO RACIAL.....</b>	<b>66</b>
<b>4.1 – As ideias históricas.....</b>	<b>74</b>
<b>4.1.1- Narrativa 01.....</b>	<b>79</b>
<b>4.1.3 – Exercício 02 - Roteiro de estudos.....</b>	<b>81</b>
<b>4.1.4 – Exercício 3 – Produção de memes.....</b>	<b>83</b>
<b>4.1.5- A importância da Sequência Didática nos resultados alcançados.....</b>	<b>91</b>
<b>5. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>94</b>
<b>6. REFERÊNCIAS.....</b>	<b>97</b>
<b>APÊNDICE A: Questionário ao Docente.....</b>	<b>108</b>
<b>APÊNDICE B: Questionário ao Aluno (a).....</b>	<b>109</b>
<b>APÊNDICE C: Exercício 04.....</b>	<b>110</b>
<b>APÊNDICE D: Plano de Aula - Sequência Didática.....</b>	<b>111</b>
<b>APÊNDICE- E: TCLE.....</b>	<b>113</b>
<b>8. ANEXOS.....</b>	<b>115</b>
<b>ANEXO A.....</b>	<b>115</b>

## 1. INTRODUÇÃO

Em um país onde o acesso e permanência dos alunos negros na educação superior é proporcionalmente inferior a população branca, considerando ainda que ao ingressar no Curso de Mestrado Profissional em Ensino de História, em Março de 2020, tendo enfrentando todos os percalços que surgiram em decorrência da pandemia da COVID-19, analisando a importância deste título acadêmico em minha jornada pessoal e profissional, ponderando que entre os 11 aluno(a)s matriculado(a)s dentre os quais: 06 homens e 05 mulheres, exerci um protagonismo como a única aluna negra dentre os mesmos. Esse contexto faz com que o momento da escrita destas linhas desperte em mim a sensação que experimenta um atleta que cruza a linha de chegada em primeiro lugar, e o sentimento que vibra no peito é de gratidão.

O protagonismo exercido por mim aparece em muitas situações relatadas neste trabalho. Nas vivências escolares aprendi muito cedo a conviver com o racismo, a enfrentar as dificuldades que o negro está sujeito em decorrência de sua condição socioeconômica de vulnerabilidade. Experimentei o quão amargo é ir para escola com fome e como esta situação impacta negativamente na aprendizagem, no desconforto de querer usufruir momentos de lazer e enxergar coisas básicas tão distante da minha realidade. Entretanto, foram momentos superados no aspecto da fragilidade financeira após minha mãe cursar o ensino superior e lograr êxito em um concurso público. Assim, aprendi muito cedo a lidar com o preconceito, e a observar o exemplo materno, de que por meio da educação é possível galgar e transpor alguns dos obstáculos que a vida nos apresenta.

Ingressei na graduação de História aos 17 anos, muito imatura, porém, muito segura e convicta de que desejava cursar o ensino superior. No decorrer do curso a experiência com as disciplinas reforçavam algo que já era um traço de minha personalidade, a curiosidade para procurar entender o porquê das coisas. Nas primeiras vivências acadêmicas, um dos professores explicou, grosso modo, naquelas conversas informais iniciais, que para entender o presente era necessário olhar para o passado. Então nasceram mais porquês em minha cabeça e quanto mais eu estudava, mais queria estudar. E assim fui tomando gosto pelo curso, ficava muito deslumbrada com as

discussões e o vocabulário tão peculiar do campo da História, que já despertava o desejo de trilhar o caminho daqueles professores que eu mais admirava, passei a vislumbrar à docência do ensino superior como opção profissional.

Me formei, vivi minhas experiências enquanto docente no Ensino Fundamental e Médio, fui observando a resistência de alguns alunos e o comprometimento com as aulas de História. Havia muitas indagações acerca da utilidade da História na vida cotidiana, com afirmações do tipo: História é coisa do passado, não muda nada no presente, estudar História é repetitivo.

Alguns desses argumentos me inquietavam enquanto professora e me faziam pensar as estratégias utilizadas pelos profissionais da disciplina, que de fato eram repetitivas, às vezes a aula é ministrada utilizando somente o livro didático e o quadro, ou aula dialogada e monótona. Passei a me autocriticar, me cobrar, pois gerava um desconforto ministrar a aula com os alunos reclamando, e me tornei mais dinâmica adotando estratégias que pudessem romper o formato de aula tradicional.

Dito isto, passei a interagir nas redes sociais, onde tive acesso aos conteúdos que os alunos postavam, curtiam, compartilhavam. A temática do racismo já me incomodava em virtude de minha afrodescendência, em razão de algumas memórias de experiências racistas que enfrentei e diante das situações que surgiam em sala de aula que exigiam a mediação de conflito.

E foi assim, com a mão na massa, trabalhando com estes alunos extremamente conectados com o mundo virtual que nasceu a ideia de trabalhar com a linguagem mimética. A partir da observação do consumo dos alunos, pensei em construir com eles algo que pudesse explorar o caráter comunicacional dos memes aproveitando aqueles que pudessem conferir algum sentido histórico e crítico.

Antes de ingressar no mestrado ministrei uma aula com os memes racistas em uma sala de 9º ano, para provocar a discussão acerca da escravidão, e só uma aula não foi suficiente para realizar as discussões, mas a interação e participação foi muito significativa. Daí em diante surgiram as situações que me conduziram até ingressar no mestrado e pesquisar memes e racismo no ensino de História.

Outro momento em sala de aula acendeu uma fagulha acerca da importância da formação a partir de uma educação crítica. O cenário desta experiência ocorreu em uma

escola da rede privada, onde os professores eram orientados a ministrar todo o conteúdo do livro, de capa a capa, dentro do ano letivo, à medida que se aproximava o fim do período letivo a cobrança sempre vinha por parte da coordenação e do dono da unidade escolar. Então uma das alunas já havia percebido essa situação. Em sua narrativa, descreveu a experiência detalhando que ela já estudava no local desde o quarto ano do Ensino Fundamental e que todo ano era assim: “A preocupação dessa escola não é o aluno aprender, é usar o livro todo dentro do ano letivo” (Aluna L, 2018).

Após ouvir sua narrativa fiquei surpresa com a maturidade de sua percepção, era o meu primeiro ano de experiência docente na unidade escolar, o que me reportou ao que argumenta Freire (1987), uma vez que ele tem como preocupação central a ideia de que a educação não é uma mercadoria, ela é um instrumento revolucionário social.

A situação que ora se desenhava era o fiel reflexo do modelo de educação, adotada no Brasil, que não instiga o aluno a pensar, questionar, problematizar, é conteudista. Me reporte as aulas nas quais nos debruçamos sobre esses conceitos de forma que o professor não deve reproduzir em sala de aula conceitos que estejam relacionados com uma educação estática, descontextualizada da realidade do aluno, ou que ainda, seja reprodutora de preconceitos, marginalização social, e ao mesmo tempo o professor ter uma autoconsciência de seu papel na sociedade, o de agente transformador.

Assim estava desenhada a abordagem crítica pela qual decidi caminhar nesta pesquisa, de algo que pudesse partir da realidade dos alunos e lhes atribuir aprendizagem de forma crítica. Lembro-me ainda das minhas aulas de Estudos Sociais, extremamente engessadas, na qual éramos submetidos a memorizar as datas históricas e os grandes homens que simbolizam os “heróis” destas. Tudo tão repetitivo. Todos esses recortes forneceram tecido para compor a minha pesquisa.

Os casos de racismo com grande repercussão jornalística acendem a discussão na sala de aula, as situações de racismo que ocorrem na escola também. Cabe aqui ressaltar que é na escola, um espaço tão propício para discutir a temática e o aprendizado acerca da pluralidade étnica, um dos locais em que ele é negado diante da falsa ideia de democracia racial, ou em virtude do despreparo profissional para abordar a situação.

A primeira experiência utilizando memes que subalternizavam a figura do negro para discutir racismo e escravidão incitou nos alunos a percepção da intencionalidade das imagens em transmitir uma mensagem que diminua o negro nas postagens que se multiplicam com uma velocidade muito intensa nas mídias digitais. E o que se propaga, então, não é de fato algo que esteja comprometido em gerar entretenimento através do humor.

Assim, tanto em caráter experimental quanto no desenvolvimento da pesquisa que ora se apresenta finalizada, as discussões realizadas foram estabelecendo uma conexão entre os memes racistas e o conteúdo sobre a escravidão, surgiram relatos de situações de racismo vivenciadas por alunos, eu também compartilhei minhas experiências, enfim, foram muitas situações de aprendizagem e troca de conhecimentos, e juntos pudemos problematizar a realidade de uma sociedade que ainda oprime e marginaliza pessoas por causa da cor da sua pele.

Este trabalho apresenta reflexões sobre o Ensino de História na perspectiva da aprendizagem crítica, aquela desenvolvida a partir da habilidade de se apropriar do conhecimento de forma que possa compreendê-lo atribuindo-lhe sentido e capacidade de transferir o mesmo, no qual o ponto de partida são os conhecimentos prévios dos aprendizes, ou seja, uma aprendizagem não memorística, distante de ser algo sem relevância e a partir de uma experiência metodológica pautada na educação étnico racial, desenvolvida em sala de aula com a utilização de uma Sequência Didática e memes de internet que são o produto final desta pesquisa.

Tendo como ponto de partida os objetivos do Mestrado Profissional em Ensino de História, a problemática que move esta pesquisa inicialmente emergiu de dificuldades vivenciadas em sala de aula, tendo em vista que alguns alunos se dispersavam facilmente todos os dias, durante as aulas de História, especialmente ao perceber as notificações que chegavam em seus *smartphones*. Assim estas inquietações tornaram-se o embrião de uma nova forma de provocar nos alunos o despertar e em mim, enquanto professora, outras possibilidades de ensinar e aprender História.

Foram muitas as situações nas quais tive que assumir uma postura mais rígida, recolhendo o celular de alguns, pois a conversa para conscientização sobre como o uso do aparelho prejudicava o rendimento no ambiente de sala de aula tornou-se



insuficiente, e começava a lesar a boa convivência, gerando desgaste na relação professor/aluno.

Diante dessa situação, convivendo com esse público extremamente “conectado”, fiquei refletindo sobre minha prática pedagógica, tendo em vista que trabalhar o ensino de História com adolescentes requer estratégias atraentes, e por compreender que é necessário ressignificar o ensino de História por meio de outras possibilidades de ensinar e avaliar os alunos, mas também me auto avaliando. Essa postura autocrítica e reflexiva da minha ‘teoria e prática’ se coaduna com o que infere Freire (2009), a reflexão crítica sobre a prática se torna uma exigência da relação Teoria/Prática sem a qual a teoria pode ir virando blábláblá e a prática ativismo (FREIRE, 2009, p. 13). Reitero que a discussão aqui realizada não tem conexão com a aprendizagem histórica, no tecer das considerações realizadas construiremos argumentos que convergem com uma aprendizagem crítica.

O desafio consistia em fazer com que o interesse dos alunos em explorar os aplicativos/*smartphones* deixasse de ser um vilão, tornando-se um facilitador para o ensino de História, visto que:

No atual processo de renovação curricular, os métodos devem, portanto, se ater a vários problemas trazidos pelo mundo tecnológico, com o entendimento de que tais tecnologias não são “inimigas”, mas também não são produtos que possam ser utilizados sem uma crítica profunda do que transmitem, das formas individualizadas de comunicação e lazer que estabelecem, do fortalecimento do ideário consumista e de submissão irrestrita ao domínio da máquina como instrumento educativo.

Diante do mundo tecnológico vivido intensamente pelas atuais gerações, há um compromisso pedagógico que não se pode ignorar. Temos que concordar que os jovens estão sendo criados sob a égide das “emergentes culturas das imagens e sons”, as quais devem ser reconhecidas por suas possibilidades educacionais e políticas na formação das futuras gerações por intermédio das contradições inerentes dessa “nova cultura tecnológica. (BITTENCOURT, 2009, p. 53).

É importante ressaltar que em 2022-2023 o perfil do estudante que temos nas escolas, é o do nativo digital, aqueles que realizam várias atividades ao mesmo tempo, vivem constantemente no mundo virtual, *on line*, extremamente adeptos a tecnologia *touch screen*, e têm em suas mãos o mundo a um toque na tela.

A gradativa substituição das formas tradicionais de ensino, por ferramentas digitais que se conectem com esse público discente é tarefa irreversível, uma vez que a escola não está isolada das transformações sociais que ocorrem fora do seu ambiente físico.

Distinto dos recursos tradicionais de acesso à informação, que fizeram parte da formação dos Imigrantes Digitais, a virtualização do conhecimento promove a formatação de um novo paradigma social e educacional, que não pode mais ser ignorado e, que definitivamente reflete desafios à sociedade contemporânea. (INDALÉCIO, CAMPOS, 2016, p. 36).

E neste contexto, dentro do ProfHistória já existem outros trabalhos publicados que fazem essa abordagem de ensino de História e suportes digitais, como a pesquisa de Cíntia Benak de Abreu (2020), com o título: **Também com memes se ensina e se aprende história: uma proposta didático-histórica para o Ensino Fundamental II**, na qual a autora discute possibilidades de ensino que rompam com os muros escolares, fazendo uma reflexão sobre o ensino escolar de História discutido a partir do uso didático do meme, uma vez que o mesmo é uma informação digital que circula pela internet com grande capacidade de criar narrativas históricas.

Dialogando com a temática racista através de memes e ensino de História, ressalto outras duas pesquisas de grande relevância do ProfHistória, de Leôncio Alencar Mateus de Freitas (2021), com o título: **Memes que “foram longe demais”: representações e ensino de história**, no qual o autor tece uma discussão a partir da problematização de memes relacionados as datas históricas como o 20 de Novembro – o Dia da Consciência Negra; 19 de Abril – o dia do Índio; e 15 de Novembro – o dia da Proclamação da República, na construção de um posicionamento crítico, adaptado a tecnologia digital, e também através da pesquisa de Eliete Araújo Ribeiro (2020), com o título: **Usos de memes de internet na Aprendizagem Histórica: uma proposta de educação étnico-racial no Centro de Ensino Fortunato Moreira Neto, em Porto Franco – MA**, que discute o ensino de História a partir da temática do racismo, utilizando os memes enquanto recurso metodológico.

Ademais, o enfrentamento e superação de uma educação bancária, a desconstrução do velho, uma educação que tem como base o professor enquanto detentor do conhecimento e o aluno ouvinte – receptor, passa por uma operação crítica

que se inicia no pensamento e que depois se materialize em uma pedagogia engajada, pela qual se problematiza a realidade a fim de romper com a lógica de uma educação conteudista, transformando-a.

[...] A educação só pode ser libertadora quando todos tomam posse do conhecimento como se este fosse uma plantação em que todos temos de trabalhar. Essa noção de trabalho coletivo também é afirmada pela filosofia do budismo engajado de Thich Nhat Hanh, focada na prática associada à contemplação. Sua filosofia é semelhante à insistência de Freire na “práxis” – agir e refletir sobre o mundo a fim de modifica-lo. (HOOKS, 2013, p. 26).

A escolha pela abordagem dos memes racistas específicos, presentes nesta pesquisa, se justifica também a partir da observação cotidiana da forma como os alunos de uma turma de 9º ano, na qual fui docente, interagem na internet. Por diversas vezes fui testemunha ocular desses compartilhamentos e os considero extremamente agressivos, carecendo de um olhar e discussão pedagógica crítica. Enquanto professora e negra sempre tive motivação para explorar conteúdo que discutisse a escravidão afro-brasileira, de modo a estabelecer uma conexão com a prática de racismo enquanto um meio ordenado de segregação que tem a raça como pilar, e que se desenvolve por meio de condutas conscientes ou inconscientes, que ascende em nulidade ou regalias para indivíduos, variando de acordo com o núcleo racial ao qual abrangem.

Consciente da complexidade da abordagem temática deste trabalho, é importante ressaltar que foge ao nosso propósito exaurir as discussões acerca do uso dos memes de temática étnica que circulam pela internet.

O desafio desta pesquisa consiste em responder o seguinte questionamento: Os memes de internet podem ser úteis para mediar aprendizagem significativa, pautada nas relações étnico raciais? Partindo do mesmo desenvolvi meios didáticos que pudessem propiciar aos estudantes uma reflexão e aprendizagem histórica crítica que possibilitasse aos estudantes a elaboração de um posicionamento histórico crítico sobre outra perspectiva construída a partir de debates, oficinas e rodas de conversa, consolidada por meio de exercícios, produção de memes e relatos finais acerca da experiência e participação nas atividades propostas.

Trabalhamos com a produção de memes que subsidiaram a exploração e capacidade mediadora das atividades propostas e realizadas. Em seguida, após a

narrativa dos alunos, analisou-se se as atividades propiciaram base sólida para aperfeiçoar os conhecimentos históricos, inferindo também como avaliaram a aplicabilidade delas.

O Capítulo 1 aborda algumas teorias essenciais para a fundamentação desta pesquisa, como a aprendizagem crítica proposta por Ausubel, que estabelece a construção da mesma a partir de um conhecimento prévio dos alunos, embasado também pela reflexão freireana a fim de romper com um ensino de História centrado na relação professor-narrador de conteúdo, e o aluno ouvinte-receptor. Problematizando os memes racistas, de modo que os alunos sejam capazes de enxergar que os mesmos são uma permanência da escravidão no cenário atual. Tendo em vista os reflexos notórios de um passado escravocrata, tecer algumas considerações que impactam a aprendizagem do negro na sua vida escolar em razão das vulnerabilidades a que está sujeito.

No Capítulo 2, faz-se uma abordagem sobre o negro e o ensino de História no Brasil, trata dos acontecimentos históricos que contextualizaram o processo de escravidão brasileiro, as ideias de superioridade que foram difundidas para “justificar” a subalternização do negro, a importância da Lei 10.639/2003 como importante instrumento de equidade social.

Discorre o Capítulo 3 sobre a utilização dos memes de internet e a subalternização do negro, em virtude da sua utilização ser muito consumida pelos alunos. Ademais, é importante, também, pois a História Cultural a partir da década de 70, reconhece as imagens enquanto fonte de pesquisa, neste sentido utilizar os memes para provocar discussões que buscam problematizar e desconstruir o racismo é extremamente pertinente, uma vez que rompe com um formato de aula tradicional.

No capítulo 4 serão apresentados os memes e as reflexões produzidas pelos sujeitos da pesquisa sobre o racismo, permitindo assim uma visibilidade e a apropriação do aprendizado dos alunos e posteriormente a aferição dos resultados.

No tecer das considerações finais um relato dos momentos mais importantes da pesquisa, seus resultados, a satisfação pessoal e profissional na realização de um trabalho acadêmico tão importante por tratar de uma temática tão delicada e sobretudo

necessária do ponto de vista pedagógico e social, uma discussão que precisa permanentemente ser feita a fim de superarmos o racismo.

O emprego de memes de internet nas aulas de História conecta-se ao fato de que esses elementos culturais fazem parte de uma linguagem bastante recorrente nas vivências dos alunos, ao passo que sustentam acepções as quais podem levantar problemáticas muito relevantes enquanto ferramentas didáticas. Emerge desses pressupostos a coerência para utilizá-las e estabelecer um diálogo com as práticas de racismo contra o afro-brasileiro desde o passado até o mundo contemporâneo.

O modelo de educação adotada no Brasil pouco instiga o aluno a pensar, questionar, problematizar. É marcado por cumprimento de conteúdo, desenvolvido a partir de um sistema de educação no qual não é interessante formar o indivíduo para que ele seja um questionador, mas um sujeito que engole informações sem processá-las.

Na medida em que esta visão “bancária” anula o poder criador dos educandos ou o minimiza. Estimulando sua ingenuidade e não sua criticidade, satisfaz aos interesses dos opressores: para estes, o fundamental não é o desnudamento do mundo, a sua transformação. (FREIRE, 1987, p. 34).

Assim, também é propósito deste estudo auxiliar na ruptura com um ensino de História centrado na relação professor - narrador de conteúdo, e o aluno – ouvinte e receptor.

A sala de aula continua sendo o espaço que oferece possibilidades mais radicais da academia. Há anos é um lugar onde a educação é solapada tanto pelos professores, quanto pelos alunos, que buscam todos usá-la como plataforma para seus interesses oportunistas em vez de fazer dela um lugar de aprendizado [...]. Somos minha voz ao apelo coletivo pela renovação e pelo rejuvenescimento de nossas práticas de ensino. Pedindo a todos que abram a cabeça e o coração para conhecer o que está além das fronteiras do aceitável, para pensar e repensar, para criar novas visões, celebrou um ensino que permita as transgressões – um movimento contra as fronteiras e para além delas. É esse movimento que transforma a educação na prática de liberdade. (HOOKS, 2013, p. 23-24).

Neste sentido cabe mencionar Freire (1987), pois defende que o papel da escola está muito além de ensinar conteúdo, assim é função da mesma preparar seus discentes para inseri-los em uma sociedade dinâmica, no que diz respeito a valores, tecnologias e formas de se relacionar, criticar uma educação pautada em conceitos que criem

estereótipos dicotômicos do tipo bom - mau, verdades absolutas e imutáveis e sobretudo um modelo de educação centrada na figura do professor enquanto a única fonte capaz de emanar conhecimento, uma vez que a aprendizagem, partindo desse modelo, formaria indivíduos intransigentes, retrógrados, assim defende-se uma educação de caráter flexível e crítica.

Tais conceitos deveriam ser promovidos por uma educação que objetivasse um novo tipo de pessoa, com personalidade inquisitiva, flexível, criativa, inovadora, tolerante e liberal que pudesse enfrentar a incerteza e a ambiguidade sem se perder, e que construísse novos e viáveis significados para encarar as ameaçadoras mudanças ambientais. Todos esses conceitos constituiriam a dinâmica de um processo de busca, questionamento e construção de significados que poderia ser chamado de “aprender a aprender”. (MOREIRA, 2000, p. 4).

As considerações acerca da aprendizagem feitas por Ausubel (1980), Freire (1987), Moreira (2000) apontam também que embora a sociedade se transforme constantemente, as práticas docentes não acompanham esse processo de mudança, permanecendo, assim, somente o discurso do fazer educacional inovador, o que não ocorre de fato. Uma vez que as práticas docentes nas escolas ainda são planejadas e aplicadas sob o prisma de métodos nos quais o “conhecimento transmitido” não incentiva o debate para construção de argumentos capazes de construir uma outra via na qual se materialize em aprendizagem crítica nos educandos. Deste modo, o “aprender a aprender” está muito aquém de cumprir o seu papel, caminhando para ensinar conceitos distorcidos e incongruentes.

A escola, por exemplo, ainda transmite a ilusão da certeza, mas procura atualizar-se tecnologicamente, competir com outros mecanismos de difusão da informação e, talvez não abertamente, ou inadvertidamente, preparar o aluno para a sociedade do consumo, para o mercado, para a globalização. Tudo fora de foco. (MOREIRA, 2010, p. 4).

A lógica do pensamento de Freire (1987) aponta para uma preocupação centrada na ideia de que a educação não é uma mercadoria, ela é um instrumento revolucionário social. O autor faz uma crítica ao modelo de educação bancária, pois ela não pode estar a serviço do desenvolvimento de um conformismo social, mas como um meio de transformar vidas.

Diante do exposto cabe reflexão acerca de quais as metodologias mais adequadas para o ensino de História. O que nos remete a pensar em uma educação baseada na aprendizagem significativa crítica.

[...] aprendizagem significativa crítica: é aquela perspectiva que permite ao sujeito fazer parte de sua cultura e, ao mesmo tempo, estar fora dela. Trata-se de uma perspectiva antropológica em relação às atividades de seu grupo social que permite ao indivíduo participar de tais atividades, mas, ao mesmo tempo, reconhecer quando a realidade está se afastando tanto que não está mais sendo captada pelo grupo. (MOREIRA, 2000, p. 7)

Dito isto, a aprendizagem significativa concerne na interatividade cognitiva entre o novo conhecimento e o conhecimento prévio. Assim, este último torna-se o ponto de partida para elaboração do que deve ser ensinado. Posto que é no processo de aprendizagem significativa que o aprendiz exerce um protagonismo, e não apenas recebe informações sem processá-las.

Na aprendizagem significativa, o aprendiz não é um receptor passivo. Longe disso. Ele deve fazer uso dos significados que já internalizou, de maneira substantiva e não arbitrária, para poder captar os significados dos materiais educativos. Nesse processo, ao mesmo tempo que está progressivamente diferenciando sua estrutura cognitiva, está também fazendo a reconciliação integradora de modo a identificar semelhanças e diferenças e reorganizar seu conhecimento. Quer dizer, o aprendiz constrói seu conhecimento, produz seu conhecimento. (MOREIRA, 2000 p. 5).

Diante de um ensino de História proposto a partir do uso de memes, o professor utiliza algo que faz parte da realidade do aluno para, assim, acessar suas ideias históricas pré-concebidas, e levá-los a reflexões que possam transformá-las.

Neste contexto é pertinente destacar o conceito de aprendizagem significativa discutido por Ausubel, traduzido por Moreira (1999), enquanto conhecimento que se processa por meio de uma operação mental de percepção, memória, juízo ou raciocínio. No seu entender a aprendizagem está relacionada com a capacidade que os sujeitos possuem para sistematizar e apropriar-se de materiais em sua estrutura cognitiva, entendida como um local onde sistematização e adaptação se integram.

Sendo a aprendizagem significativa a soma resultante de um conjunto de ideias organizadas conforme a maneira que cada indivíduo capta e usufrui do conhecimento. Para Ausubel, traduzido por Moreira (1999) a aprendizagem vivenciada em sala de aula

é demasiadamente influenciada pelos conhecimentos prévios que o aluno já possui, seja para adquirir novos conhecimentos ou aprimorá-los, sendo uma condição necessária mas não suficientes para que isso ocorra em sua totalidade.

O conceito de aprendizagem crítica de Ausubel, traduzido por Moreira (1999), é significativo e corrobora com esta pesquisa porque aborda a importância de conhecimentos já existentes na estrutura cognitiva de um indivíduo, o que Ausubel (1980) denominou de *subsunção*. Isto implica que as inserções de novas informações originam acréscimo e metamorfose do conceito *subsunção*.

No entender de Moreira (1999) a essência do processo de aprendizagem significativa é que ideias simbolicamente expressas sejam relacionadas de maneira substantiva (não-litera) e não arbitrária ao que o aprendiz já sabe, ou seja, a algum aspecto relevante para aprendizagem dessas ideias. Esse material potencialmente relevante e significativo pode ser um meme, uma música, um vídeo, um gifs, uma charge, uma tirinha, desde que apresente conteúdo lógico e relacionável com a estrutura cognitiva dos alunos.

Pierre Levy (1996) argumenta que a tecnologia digital introduziu no cotidiano um intercâmbio intenso entre o mundo tangível e o virtual por meio dos recursos digitais, especialmente se considerarmos que em 2022 a comunicação é modal ou hipermidiática. No tecer de suas ideias, há diálogo com Manuel Castells, que em sua obra “Sociedade em Rede” (1999), conceitua a atual sociedade como ‘Sociedade da Informação’, discutindo como as tecnologias digitais a afetam em segmentos variados.

Neste cenário explica que a informação é a matéria-prima social, e que a tecnologia se desenvolve para que o homem atue sobre ela, aplicando um filtro para que possa dela usufruir de uma forma proveitosa. Neste sentido, isso gera uma mudança significativa na percepção do indivíduo com relação ao tempo e ao espaço. Diante dessa conjuntura, Castells (1999) esclarece que, a sociedade da informação é um espaço de tempo no qual prevalece a revolução tecnológica, multidimensional, presente em todas as esferas, e assim modifica todas as atividades humanas.

O material utilizado pelo professor deve ser planejado antecipadamente, de modo que dialogue com as vivências dos seus alunos e sirva como base concreta para as provocações das discussões e que seus objetivos sejam alcançados. É pertinente



destacar que o conhecimento prévio pode variar de acordo com a realidade social dos indivíduos, dentre outros fatores. Um material potencialmente significativo para uns pode não ser para outros, desse modo, pensar em recursos metodológicos atrativos para o ensino de História vai além da utilização de recursos tecnológicos avançados para o ensino, pois são os conteúdos que devem apresentar significado para o aluno e, por consequência, ser relacionável de maneira não-arbitrária e não literal com sua estrutura cognitiva prévia.

Esta condição implica não só que o material seja suficientemente não arbitrário em si, de modo que possa ser aprendido, mas também que o aprendiz tenha disponível em sua estrutura cognitiva os subsunçores adequados. A outra condição é que o aprendiz manifeste uma disposição para relacionar de maneira substantiva e não arbitrária o novo material potencialmente significativo à sua estrutura cognitiva. Esta condição implica que independentemente de quão potencialmente significativo seja o material a ser aprendido, se a intenção do aprendiz for simplesmente a de memorizá-lo, arbitrária e literalmente, tanto o processo de aprendizagem como o seu produto serão mecânicos (ou automáticos). (AUSUBEL, 1980, p. 156).

A utilização de materiais potencialmente significativos, quando utilizados a serviço do ensino de História, a partir das definições de Moreira (1999), dialoga com a educação problematizadora, discutida por Paulo Freire (1987), uma vez que a mesma, na via oposta à educação bancária, cria condições necessárias para o aluno ultrapassar as barreiras do pensamento e aprendizagem mecânica. Por conseguinte, ocorre uma transformação na consciência do aluno a partir da colaboração do professor, e este necessita, primeiro, se sentir inserido em um contexto social no qual sinta-se capaz de transformá-lo.

A educação problematizadora gera consciência no aluno de que ele é inserido no mundo em que vive, e a educação é um intercâmbio contínuo entre educador e educandos, com o propósito de transformar a sociedade através do diálogo, ambos criam possibilidades comunicativas.

Quando a educação é a prática da liberdade, os alunos não são os únicos chamados a partilhar, a confessar. A pedagogia engajada não busca simplesmente fortalecer e capacitar os alunos. Toda sala de aula em que for aplicado um modelo holístico de aprendizado será também um local de crescimento para o professor, que será fortalecido e capacitado por esse processo. Esse fortalecimento não ocorrerá se nos recusamos a nos abrir ao mesmo tempo em que encorajamos os alunos a correr riscos. (HOOKS, 2013, p. 35).

Diante do exposto, ocorre a superação de uma educação bancária centrada na relação educador e educando. Nesse processo de educação problematizadora, o professor aprende enquanto ensina a partir do diálogo com seus alunos, estimulando o cognitivo de ambos, ou seja, ensina e aprende a refletir criticamente.

A escolha por esta abordagem se justifica, também, a partir da observação cotidiana da forma como os alunos interagem na internet, compartilhando os mais diversos tipos de conteúdo, dentre eles os de cunho racista étnico, e como isso vem adquirindo um caráter natural, guiado pelo pensamento de Freire (1987), e neste contexto fica evidente que não há qualquer análise crítica acerca das mensagens que estão implícitas em suas postagens, e o quanto isso se torna relevante negativamente, uma vez que o ambiente virtual possui forte adesão e tem uma capacidade de alcance muito grande entre os jovens, o que nos inquieta a instigar cada aluno a exercer um protagonismo interpretativo e posicionar-se criticamente acerca desta situação de discriminação racial a fim de que se possa transformá-la.

Mais uma vez os homens desafiados pela dramaticidade da hora atual, se propõem, a si mesmos, como problema. Descobrem que pouco sabem de si, de seu “posto no cosmos”, e se inquietam por saber mais. Estará, aliás, no reconhecimento do seu pouco saber de si, se fazem problema a eles mesmos. Respondem, e suas respostas os levam a novas perguntas. (FREIRE, 1987, p. 34).

A necessidade de repensar e modificar a prática do ensino de História é urgente, pois a aula expositiva com livro didático e quadro branco se torna repetitiva e pouco atrativa. Além de ressignificar os recursos didáticos, é importante perceber como os alunos do 9º ano na escola onde surgiu a percepção de ressignificar a prática, captam os conteúdos históricos, tendo em vista que é muito comum surgirem os seguintes comentários: “História só fala do passado”, “O que a ‘História’ acrescenta na minha vida”, “Para que serve estudar História?” São indagações que descortinam a dificuldade que os alunos possuem em estabelecer relação do conteúdo ministrado em sala de aula, com a sua vida, enxergando a História como algo distante da sua realidade, colocando-se fora do processo histórico. Na prática os alunos não se veem como sujeitos históricos.

A partir dos pressupostos teóricos referentes a aprendizagem crítica significativa e ao ensino de História, investigamos o percurso de 14 alunos de uma turma de EJA, considerando que a quantidade de alunos na turma é variável e pode aumentar ou diminuir tendo em vista as dificuldades que estes enfrentam para se manter na escola, pois é um público discente que trabalha durante o dia inteiro, mães solo em situação bastante vulneráveis, e a sazonalidade em decorrência dos postos de trabalho. Nesse contexto os alunos relatam dificuldade entre conciliar a realidade de trabalhar na construção civil durante o dia e frequentar as aulas à noite, por exemplo. Nesse sentido, inquirimos se eles são capazes de perceber o racismo contra afrodescendentes implícito nas publicações nos dias de hoje, que circulam nos memes de internet.

[...] é que o mundo em que vivemos é crescentemente influenciado pelos meios de comunicação, cujos resultados, muitas vezes, dependem de elementos visuais. Conseqüentemente, “o visual” e “a mídia” desempenham papéis importantes na vida social, política e econômica. Eles se tornaram “fatos sociais”, no sentido de Durkheim. Eles não podem ser ignorados. (LOIZOS, 2003, p. 137).

Para tanto, os fundamentos metodológicos se situam no campo de uma aprendizagem crítica, a partir dos quais são criadas formas de estabelecer uma conexão entre as ideias históricas dos estudantes, extraídas das experiências que vivenciam no mundo físico e virtual, a partir dos memes relacionados com a temática étnico racial.

A pesquisa se deu por meio de uma investigação sobre as percepções e experiências que esses estudantes construíram a partir da análise imagética, uma vez que nosso objetivo geral foi analisar os memes de internet para discutir a questão étnico racial e a partir dessa problematização acerca da subalternização da figura do negro, utilizar os saberes resultantes de um processo formativo com o uso de imagens em sala de aula para promover a conscientização e combate a intolerância étnica racial.

Nestes estudos, os investigadores têm centrado a sua atenção nos princípios, fontes, tipologias e estratégias de aprendizagem em História, sob o pressuposto de que a intervenção na qualidade das aprendizagens exige um conhecimento sistemático das ideias dos alunos, por parte de quem ensina. A análise destas ideias implica um enquadramento teórico que respeite a natureza do saber histórico de refletir-se, do mesmo modo, na aula de História. (BARCA, 2005, p. 15).

Tendo em vista os aspectos discutidos acerca da aprendizagem é necessário seguir problematizando os reflexos do racismo na aprendizagem dos alunos negros, e como as relações sociais construídas na vivência escolar impactam os mesmos, uma vez que a escola, assim como a sociedade, é impregnada de racismo, como explica Julia (2001), a cultura escolar não pode ser estudada sem a análise precisa das relações conflituosas ou pacíficas que ela mantém, a cada período de sua História, com o conjunto das culturas que lhe são contemporâneas: cultura religiosa, cultura política ou cultura popular. Neste contexto a escola não está isenta da reprodução de práticas racistas.

Historicamente a população negra brasileira é o grupo da sociedade mais atingida pela baixa concentração de renda e poder aquisitivo. Esse déficit financeiro se reflete na vida escolar do aluno negro de forma negativa pois lhes faltam o essencial para frequentar a escola, materiais escolares, roupas, calçados, em dadas situações a fragilidade alimentar das famílias interfere na concentração durante as aulas, e esse conjunto de situações contribui para que eles se sintam desmotivados a frequentá-la, tímidos, em situações de aprendizagem para sanar dúvidas e por vezes isolados pelos colegas de turma. Fatores estes que reverberam de forma prejudicial do desenvolvimento cognitivo, pois a depender da faixa etária e circunstâncias, lhes faltam entendimento acerca da sua existência social.

A realidade que pode ser observada nas escolas brasileiras é que estas não estão atentas as práticas de racismo no seu cotidiano, o que compromete o desenvolvimento pedagógico das crianças negras.

Existe um desempenho escolar desigual entre alunos brancos e negros, que é maior entre ricos do que entre pobres, aponta a pesquisa. Sendo assim, mais do que às diferenças socioeconômicas, o baixo desempenho dos alunos negros se deve às práticas discriminatórias na escola, muitas vezes veladas. Essas conclusões foram obtidas a partir da análise das provas do Saeb de 2003 aplicadas, pelo Ministério da Educação, junto aos alunos da 4ª e 8ª série do ensino fundamental e da 3ª série do ensino médio. (CANTARINO, 2007. p. 11).

Neste cenário há um negacionismo das práticas racistas dentro das escolas, pois vivemos numa falsa democracia racial, no qual o racismo se perpetua por meio de apelidos, xingamentos que se justificam como “brincadeiras”, que várias vezes ocorrem

diante dos professores, ora totalmente despreparados para lidar com a situação, ora coniventes por ser, nalguns casos, racista também.

Nesse sentido, professores, pais e alunos tendem a negar que existam práticas racistas nas escolas. Xingamentos e apelidos de cunho racista são justificados como "brincadeiras". Professores silenciam e se omitem, preferindo não tratar do assunto em sala de aula para "não levantar o problema" ou mesmo deixando de intervir nos casos de discriminação racial. "Todos tendem a se declarar contra racismo, o que de alguma forma colabora para que não se discutam formas de identificar sutis discriminações, ou a reconhecer que os apelidos de teor racista, mesmo que aceitos pelos vitimizados, doem e causam sequelas identitárias". (CANTARINO, 2007. p. 11).

É natural professores se calarem diante dessas práticas no ambiente escolar, não as problematizar em sala de aula, enquanto na coletividade há uma tendência em levantarem bandeiras antirracistas, o que faz com o que racismo se perpetue de forma sutil.

A discriminação racial interfere no desempenho escolar positivo dos alunos pois agride sua integridade física, moral, emocional, psíquica, social, podendo causar traumas e danos psicológicos irreparáveis.

A família exerce função importante neste contexto de violência racial, quando ocorrem situações de discriminação sofrida e o aluno compartilha, acontece de os pais dispensarem pouca atenção e importância para esses eventos tornando-o, com esse silenciamento, algo natural, induzindo no imaginário daquele sujeito um mal-estar que não é resolvido. Todas essas circunstâncias aqui esboçadas descortinam uma fragilidade no sistema escolar, consequência de um currículo colonizado, pois não é discutido de forma adequada a formação identitária social do povo brasileiro, apresentando conteúdo de forma equivocada, que privilegia a abordagem unicultural europeia do branco colonizador.

A omissão no trato dos conflitos raciais dentro do ambiente escolar reflete um déficit na formação docente ou o racismo estrutural impregnado nesse processo formativo, ocorrendo situações que permanecem alheias as situações de racismo dentro da escola, momento este tão oportuno, do ponto de vista pedagógico, para contextualizar historicamente a diversidade da formação identitária cultural e social brasileira.

Embora o enfrentamento do racismo seja uma tarefa extremamente árdua, ela é uma responsabilidade social coletiva. A superação do mesmo e a construção de valores que privilegiem o respeito entre brancos e negros também é papel da escola.

A mudança de mentalidade é capaz de introjetar nos alunos negros pequenos, ainda em processo de formação da identidade, a habilidade de autoafirmação para outras faixas etárias mais avançadas, com ganhos muito positivos. Assim, a escola ocupa um papel crucial nessa demanda, por ser um espaço de múltiplas convivências religiosas, econômicas, visões de mundo diferentes daquelas que vivenciam no seio familiar, também porque nela são adquiridos conhecimentos sistematizados sobre o país, mundo, sendo um ambiente muito favorável para compreensão da realidade pluriétnica brasileira de forma respeitosa e saudável.

Ademais, a escola é ambiente destinado a formar cidadãos e construir relações afetivamente saudáveis para formar identidades. A heterogeneidade da formação social brasileira a partir das heranças europeias, indígenas e africanas precisam conviver de forma harmoniosa, o que de fato não acontece. A exposição de crianças negras a situações de racismo dentro das escolas é suficientemente danosa, causa sequelas psicológicas difíceis de serem superadas, e desse modo a violência racial escolar repercute negativamente na aprendizagem, pois as relações sociais étnicas mascaram e naturalizam o racismo estrutural, passando de forma sutil ou invisível aos olhos da comunidade escolar.

Esse silenciamento induz o aluno negro a sensação de confusão mental e abandono, quando na verdade deveria ser acolhido, orientado, inserido a fim de fortalecer sua identidade e autoestima. Sendo assim, essa lacuna deixada causa revolta e agressividade, geradoras dos estereótipos dos quais vivenciamos cotidianamente. A comunidade escolar, alunado, pais, professores, diretores, coordenadores pedagógicos, precisam manter um olhar sensível para lidar com situações de racismo.

Esta ainda é uma temática de difícil abordagem, enquanto consequência de uma educação colonizada, mas que precisa ser enfrentada.

[...] deve apoiar-se em material didático e pedagógico, onde negros, índios, amarelos e brancos tenham representadas suas imagens de forma positiva, brasileiros na execução de todos os tipos de tarefa que nossa cultura, nossa civilização pressupõe e requer, nas ilustrações dos livros didáticos, em todos os

níveis (do maternal a universidade) e em todas as áreas do conhecimento. (TEODORO, 1987, p. 48).

Ao tratar acerca da discriminação racial Negrão (1987), sustenta que revelar o preconceito não é tudo e que se a denúncia é rica, as ações ainda são incipientes e muito tímidas no combate ao preconceito. Ademais Pinto (1987), destaca a questão da “precariedade de apoio” indispensável para o enfrentamento do preconceito e discriminação intraescolares, deste modo a demanda por materiais didáticos é uma tarefa urgente e necessária.

A escola permanece sendo um espaço da extensão do preconceito, pois em suas práticas ocorrem ações celetistas. Conforme aponta alguns documentos que normatizam a educação.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais são orientados de acordo com os princípios constitucionais de dignidade e igualdade de direitos, participação e responsabilidade pela vida social. Foram difundidos aos professores do Ensino Médio e Fundamental no ano de 1997, data de sua publicação, com o objetivo essencial de oportunizar a discussão em sala de aula acerca de questões sociais, tais como, Ética, Meio Ambiente, Pluralidade Cultural e Orientação Sexual de forma integrada e inovadora aos conteúdos curriculares, numa perspectiva de educação para cidadania (SOUZA; MOTTA; FONSECA, 2002, p. 45-46).

Entende-se, a partir do exposto, que se torna potencialmente relevante e necessário o respeito a pluralidade étnica brasileira, uma vez que são princípios pétreos da Constituição Federal, portanto, considerá-la implica em reconhecê-la como pilar da construção de uma identidade brasileira.

Assim, instigados a estimular seus conhecimentos históricos, espera-se que os estudantes adotem uma postura em face da temática étnico racial que corrobore com uma formação crítica e sobretudo que sejam capazes de fomentar mudanças no respeito as diferenças étnicas a partir da participação nesta pesquisa.

## 2. APRENDER HISTÓRIA EM PERSPECTIVA

Neste capítulo apontaremos o panorama da pesquisa realizada. De forma que no mesmo serão traçadas fundamentações teóricas concernentes à aprendizagem histórica crítica de modo que fomentem um ensino de História étnico racial pautado em uma práxis educativa. Nesse sentido, o ensino de História opera como um instrumento capaz de esclarecer a condição de oprimido a qual o negro ocupa na sociedade, enquanto figura subalternizada, transformando o imaginário social para essa superação de condição opressora, na busca de uma libertação, assim entendida como uma educação étnica.

A pedagogia do oprimido, como pedagogia humanista e libertadora, terá dois momentos distintos. O primeiro, em que os oprimidos vão desvelando o mundo da opressão e vão comprometendo-se, na práxis, com a sua realidade opressora, esta pedagogia deixa de ser do oprimido e passa ser dos homens em processo permanente de libertação. Em qualquer destes momentos, será sempre a ação profunda, através da qual se enfrentará, culturalmente, a cultura da dominação. (FREIRE, 1987, p. 27).

Através do desenvolvimento de educação étnica, entendida também como humanista, o ensino de História cumpre um papel muito importante, uma vez que se trata de um meio pelo qual é realizável a construção de um conhecimento significativo, com atuação eficaz na formação de sujeitos críticos, cientes das condições sociais as quais pertencem. Conseqüentemente, empossados dessa consciência social, que desenvolvam a capacidade de concatená-la com a realidade que os cerca, e transpor os obstáculos que a sociedade impõe na caminhada dos afrodescendentes.

Desta forma o ensino de História proposto a partir do uso de memes de temática étnico racial, na qual o professor exerce a função de mediador, tem um propósito de educação humanizadora e que seja capaz de alargar divisas e romper paradigmas de um passado escravocrata que ainda se reflete atualmente.

Neste contexto o professor cumpre o papel de elucidar essa consciência de opressão, sem o propósito de subalternizá-los, mas para trazer clareza das condições que os oprimem. A aplicabilidade do ensino de História faz com que a sociedade enxergue o afrodescendente como oprimido, e a partir dessa percepção possam agir de forma que eles se libertem.



Somente na medida em que se descubram “hospedeiros” do opressor poderão contribuir para o partejamento de sua pedagogia libertadora. [...] A pedagogia do oprimido, que não pode ser elaborada pelos opressores, é um dos instrumentos para esta descoberta crítica – a dos oprimidos por si mesmos e a dos opressores pelos oprimidos, como manifestações da desumanização. (FREIRE, 1987, p. 20-21).

Levando em conta que a população em geral, e em específico a afrodescendente, perceba o negro como figura oprimida pela sociedade, ela pode traçar um percurso para sair desse jugo de opressão.

Somente quando os oprimidos descobrem, nitidamente, o opressor, e se engajam na luta organizada por sua libertação, começam a crer em si mesmos, superando, assim, sua “convivência” com o regime opressor. Se esta descoberta não pode ser feita em nível puramente intelectual, mas da ação, o que nos parece fundamental, é que esta não se cinja a mero ativismo, mas esteja associada a sério empenho de reflexão, para que seja práxis. O diálogo crítico e libertador, por isto mesmo que supõe a ação, tem de ser feito com os oprimidos, qualquer que seja o grau em que esteja a luta por sua libertação. (FREIRE, 1987, p. 33).

Posto que a partir dessa compreensão de hospedeiro do opressor o oprimido-afrodescendente que a aceita sem questioná-la pode fazê-la partindo de uma condição fatalista, invalidando qualquer forma reacionária, e reiterando a sua condição de oprimido. Por conseguinte, o ensino de História é um condão disseminador do conhecimento histórico e de criticidade plenamente capaz de transpor os entraves alocados pela opressão, assim entendida como discriminação, racismo e todas as outras formas que ressoem com estas.

No que se refere à contribuição para a vida do sujeito, sua função é alargar horizontes e permitir ascensão de formas mais complexas de pensamento, além de preparar para a “autodefesa intelectual” (essa expressão de Noam Chomsky), ou seja, ajudar no sentido de que o cidadão não seja suscetível a manipulação que o subjuguem a interesses alheios. Além disso, deve contribuir para que os futuros cidadãos não fiquem presos no “presente contínuo”, que acabará por ter características entrópicas ou destrutivas para a sociedade. (CERRI, 2011, p. 112-113).

A partir do instante em que se compreende o cenário opressor histórico, que se esboçou no Brasil desde os tempos da escravidão africana dos séculos XVI ao XIX, é

palpável analisar e entender a opressão racista dos dias atuais, assim entendido como herança histórica.

Passa pelo ensino de História estabelecer uma correlação destes fatos a fim de que se compreenda a situação opressora vigente, pois descortinando-as podemos vencê-las. Assim, o aluno(a) passa a exercer o seu papel em face do cumprimento de um posicionamento e consciência crítica étnica, pois “viver apenas o presente tende a reproduzir a condição atual – com todas as mazelas – pela ausência de sujeitos interessados em tentar fazer as coisas de outra forma. (CERRI, 2011, p. 116).

Desta forma, concebemos a relação oprimido e opressor como dialética. A aplicabilidade dela é capaz de desenvolver uma consciência crítica étnica racial. Aos olhos da pedagogia freireana, o ensino de História, tendo o professor enquanto mediador, adotando metodologias para uma aprendizagem que não seja mecânica ou verticalizada, percebendo que o conhecimento prévio é o ponto de partida para a construção de uma educação libertária.

É preciso pensar em formas de ensino que privilegiem uma educação humanista, é também fazê-la atendendo princípios que prezam pelo respeito a diversidade cultural.

Quando nós, como educadores, deixamos que nossa pedagogia seja radicalmente transformada pelo reconhecimento da multiculturalidade do mundo, podemos dar aos alunos a educação que eles desejam e merecem. Podemos ensinar de um jeito que transforma a consciência, criando um clima livre de expressão que é a essência de uma educação em artes liberais verdadeiramente libertadoras. (HOOKS, 2013, p. 63).

Júlia Malachen (2015), destaca a importância da revisão do currículo escolar como uma consequência das pautas levantadas pelos movimentos sociais pós-modernos cada vez mais notórios. Portanto, a inserção da discussão étnico racial no ensino é uma forma de respeitar e compreender a cultura do outro.

### **2.1. O negro e o ensino de História no Brasil: reflexões sobre sua identidade e a Lei 10693/03.**

A Base Nacional Comum Curricular (2018) dialoga com esta pesquisa e reforça a necessidade do uso das tecnologias digitais na sala de aula, uma vez que elenca

competências gerais para a Educação Básica nesse sentido, com destaque para a quarta e quinta competência:

4. Utilizar diferentes linguagens – verbal (oral ou visual-motora, como Libras, e escrita), corporal, visual, sonora e **digital** –, bem como conhecimentos das linguagens artística, matemática e científica, para se expressar e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos em diferentes contextos e produzir sentidos que levem ao entendimento mútuo.

5. Compreender, utilizar e criar **tecnologias digitais** de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares) para se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e exercer protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva. (BRASIL, 2018, p. 9).

Ademais, é pertinente destacar o que preceitua a lei 10.639/2003, que estabelece diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira” na formação escolar do estudante, uma vez que o negro é figura que protagoniza a formação da sociedade brasileira e sobretudo por sua trajetória sombria em face da escravidão, imposta pelo colonialismo. Destarte, se faz necessário discutir a História afro-brasileira a fim de que se possa compreender e desconstruir toda e qualquer forma de manifestação racista contra afrodescendentes no tempo presente.

Nessa diligência, caminhamos de mãos dadas com teóricos que pudessem endossar a discussão histórica acerca do debate étnico-racial, de modo que me possibilitasse a construção de ferramentas didáticas onde as fontes fossem elaboradas juntamente com os estudantes, a fim de que, enquanto docente, se visualizasse nitidamente suas ideias históricas. Destaco que as fontes exploradas nesta pesquisa são os relatos dos estudantes acerca da população negra no Brasil, com um recorte do período da escravidão colonial e seus desdobramentos para os dias atuais no espaço tangível e virtual (a partir dos memes).

O racismo contra afrodescendentes que vivenciamos ainda em 2023 é resquício do passado, que ganhou operacionalidade a partir de um longo processo iniciado no período iluminista e permanece no tempo presente.

Essa transformação do tempo em si, de um tempo histórico-cronológico para o que parece ser uma boa forma de temporalidade anacrônica por meio da qual grupos são expostos a lógicas e conflitos que são considerados como não mais

existentes, é parte dos legados da colonização e um alvo central da crítica dos esforços decoloniais. (TORRES, 2018, p.32).

As revoluções liberais em nome da libertação do homem das trevas e do preconceito, impulsionaram a reorganização social do mundo de modo que promoveram a alteração das sociedades feudais, mudando-as para uma ordenação capitalista, na qual o protagonismo europeu em suas múltiplas facetas justificaria a vitória da civilização.

A novidade do iluminismo é conhecimento que se funda na observação do homem em suas múltiplas facetas e diferenças “enquanto ser vivo (biologia), que trabalha (economia), pensa (psicologia), e fala (linguística). Do ponto de vista intelectual, o iluminismo constitui as ferramentas que tornaram possível a comparação e posteriormente a classificação, dos mais diferentes grupos humanos a partir de características físicas e culturais. Surge então a distinção filosófico-antropológica entre civilizado e selvagem, que no século seguinte daria lugar ao dístico civilizado e primitivo. (ALMEIDA, 2018, p.18-19).

Coube ao homem europeu civilizado expandir a civilização geograficamente onde ainda não existia, neste sentido o preço foi muito alto, uma vez que resultou em muitos conflitos, assolação e mortes. Um longo processo feito em nome da razão, que brevemente se intitularia colonialismo.

Assim, partindo da lógica europeia civilizada, em nome do projeto colonialista todo povo, território ou qualquer forma de organização social que não se encaixasse nos padrões facetados, caracteristicamente do europeu, eram rotulados como inferiores. A heterogeneidade reforçou um determinismo digno de inferioridade e menosprezo.

Desse modo, a pele não-branca e o clima tropical favoreceriam o surgimento de comportamento imorais, lascivos e violentos, além de indicarem pouca inteligência [...]. Esse tipo de pensamento, identificado como racismo científico, obteve enorme repercussão e prestígio nos meios acadêmicos e políticos do século XIX [...] Ideologicamente, o neocolonialismo assentou-se no discurso de inferioridade racial dos povos colonizados que segundo seus formuladores, estariam fadados a desorganização política e ao subdesenvolvimento. (ALMEIDA, 2018, p. 23).

O racismo existente no Brasil atualmente teve seu berço no empreendimento colonialista e foi moldado sob a ótica da inferioridade supracitada desde a “descoberta”, neste sentido a escravidão na qual foram cruelmente submetidos milhões de negros africanos deu a tônica de um dos capítulos mais perversos e desumanizantes da História da humanidade.

[...] o colonialismo moderno pode ser entendido como os modos específicos pelos quais os impérios ocidentais colonizaram a maior parte do mundo desde a “descoberta”; e colonialidade pode ser compreendida como uma lógica global de desumanização que é capaz de existir até mesmo na ausência de colônias formais. A “descoberta” do Novo Mundo e as formas de escravidão que imediatamente resultaram daquele acontecimento são alguns dos eventos-chave que serviram como fundação da colonialidade. (TORRES, 2018, p. 41).

Sílvio de Almeida (2018) explica a compreensão da natureza do homem pela ótica iluminista, na qual o homem era uma construção acabada composta de ângulos plurais, à vista disso a colonialidade também estava relacionada com o ser, saber e poder, assim acentuava-se que o caráter racista abarcava esferas variadas, que não possuíam relação estritas com raça. Ademais o termo adquiriu conotação política, econômica e social.

Raça não é um termo fixo, estático. Seu sentido está inevitavelmente atrelado às circunstâncias históricas em que é utilizado. Por trás da raça sempre há contingência, conflito, poder e decisão, de tal sorte que se trata de um conceito relacional e histórico. Assim a História da raça, ou das raças é a História da constituição política e econômica das sociedades contemporâneas. (ALMEIDA, 2018, p.19).

Por conseguinte, ao passo que se autoafirmava um poderio colonial, arquitetavam-se concepções culturais que subalternizavam os conhecimentos dos povos não europeus. Desse modo era estabelecido o conhecimento europeu enquanto absoluto, e neste sentido Quijano (2005) dialoga com Almeida (2018), pois o que se materializava era a *colonialidade do saber*.

Os negros da África não possuem, por natureza, nenhum sentimento que se eleve acima do ridículo. O senhor Hume desafia qualquer um a citar um único exemplo em que um Negro tenha mostrado talentos, e afirma: dentre os milhões de pretos que foram deportados de seus países, não obstante muitos deles terem sido postos em liberdade, não se encontrou um único sequer que apresentasse algo grandioso na arte ou na ciência, ou em qualquer outra aptidão; já entre os brancos, constantemente arrojam-se aqueles que, saídos da plebe mais baixa, adquirem no mundo certo prestígio, por força de dons excelentes. Tão essencial é a diferença entre essas duas raças humanas, que parece ser tão grande em relação às capacidades mentais quanto à diferença de cores (...). (KANT, 1993, p. 75-76).

A construção identitária do negro de forma subalternizada teve início no período pós advento da modernidade, depois do contato dos europeus, a partir da sua presença no continente africano, onde estes últimos se autoafirmaram através de uma

representatividade étnica superior. Essa alteridade seria a pedra angular do ideal de superioridade da construção do eu-europeu e da inferioridade do outro, os povos africanos.

A dominação abrangeu o aspecto econômico, dentre outros, tendo em vista a habilidade das navegações do europeu, técnicas de metalurgia e comércio etc. É importante ressaltar que à medida que dominavam, também se apropriaram de descobertas e técnicas genuinamente africanas. Ademais, a exploração se acentuou com o fortalecimento da fé cristã e de teorias racistas.

Na Filosofia da História universal, a historicidade da África, tal como é considerada por Hegel, decorre, em particular, de duas razões interdependentes. A primeira, pelo fato de a História ser entendida como própria de um Velho Mundo que excluía a África subsaariana e a segunda por conceber o africano como sem autonomia para construir a sua própria História [...]. Quanto à primeira razão, cabe explicar que a História se restringia aos espaços geográficos que tinham como elemento de união o mar Mediterrâneo, promotor da civilização. Estavam ligados a esse “coração do mundo antigo” o sul da Europa, o sudoeste da Ásia, a África setentrional (Marrocos, Fez, Argel, Túnis, Trípoli) e o Egito. Em síntese, o mar Mediterrâneo é o elemento de união destas três partes do mundo, e isso o converte no centro de toda a História universal. [...] Assim, pois, o Mediterrâneo é o coração do mundo antigo, o que condiciona e o anima, o centro da História universal, porquanto essa se acha em si relacionada. (HERNANDEZ, 2005, p. 19).

Contextualizar a pluralidade étnica é potencialmente relevante para que possamos compreender a sua dimensão histórica e social, e de que forma a mesma ressoa na educação e sobretudo no ensino de História, uma vez que todas essas discussões e crenças migraram para o Brasil a partir do período colonial, como uma forma de legitimar a construção de uma nação escravocrata. Em relação a outros países das Américas, o Brasil foi o que mais escravizou africanos e o último a extinguir a escravidão. O ato político que ocasionou a abolição da escravatura gerou um grande impasse para os brasileiros que viveram na condição de escravo.

Dentro do projeto de constituição de uma república não havia um planejamento de inclusão do negro como elemento na formação de uma identidade brasileira moderna, urbanizada, assim, foi negado aos que mais contribuíram com mão de obra o direito de usufruir de sua notoriedade e cidadania.

Diante da impossibilidade de reprimir a nova realidade econômica que se delineava e intuindo acerca do fim do emprego da mão de obra escrava, os proprietários

de terras passaram a empregar imigrantes europeus para o campo e os afro-brasileiros foram abandonados à própria sorte, de tal modo que perderam a maior referência que os conectava de fato com a economia.

Havia uma notória preocupação com uma política de embranquecimento da população brasileira, pois havia a probabilidade de que a sociedade se tornasse ainda mais negra, e a introdução do europeu cumpria uma dupla função: trazer ares de habitantes considerados mais civilizados, uma vez que eram etnicamente superiores e aptos a “embranquecer” o Brasil.

Se por um lado o Brasil foi um dos países que mais importou escravos, e umas das últimas nações a abolir a escravidão, por outro foi um dos com maior atraso econômico e social. Neste contexto se apoiaram nas teorias racistas amplamente veiculadas na Europa e Estados Unidos e responsabilizaram o retardo no desenvolvimento do país à miscigenação, de tal forma que isso legitimaria o discurso da necessidade de incentivar o acesso dos imigrantes europeus ao país e reprimir a de africanos.

Como consequência de todo este panorama o negro passou a ocupar o lugar de escória da sociedade, e restou ao mesmo buscar sua sobrevivência como cidadão subalterno, desdobrando-se, a partir dessa lógica histórica, a difusão de uma identidade vinculada a valores desprezíveis, negativos, fortemente alimentados por preconceito e discriminação.

O racismo no Brasil tornou-se algo tão peculiar no meio social, que aos poucos se naturalizou e hoje é um país que cultiva uma democracia racial falsa. A crença nessa democracia racial joga uma coberta e cria terreno fértil para o preconceito racial em relação a população afro-brasileira, pois enaltece um discurso que prega uma relação de igualdade harmônica entre brancos e negros, o que destoa completamente da prática cotidiana, como foi o caso do assassinato de João Alberto Silveira Freitas<sup>1</sup>, homem negro, que foi espancado até a morte dentro de uma unidade do supermercado Carrefour no Rio Grande do Sul, no dia 19 de novembro de 2020, véspera da data

---

<sup>1</sup> João Alberto Silveira Freitas, 40 anos, homem negro conhecido como Beto Freitas, trabalhava como prestador de serviços em Porto Alegre e foi morto, por motivo fútil, por asfixia pelos seguranças do Supermercado Carrefour na noite de 19 de novembro de 2020. Fonte: G1 Notícias.

simbolicamente eleita para retratar a consciência negra, dentre tantos outros casos de violência que não cabe enumerar.

O racismo no Brasil tornou-se tão intrínseco na sociedade que passou a ser tratado como natural, fato que a “democracia racial” de Freyre contribuiu bastante para se realizar. Entretanto, depois de algum tempo deixada no esquecimento, pois não era bom para um país que almejava estar entre os países europeus ter contato com um continente ainda visto como inferior, a África voltava a ser repensada, e sua História discutida. Devido à obra de Freyre e sua teoria paternalista, a escravidão e a situação dos negros no país passaram a ser estudados e questionados. Surgem movimentos sociais em defesa do negro e a luta por seus direitos enquanto cidadão brasileiro e a reparação da exploração de seu passado e melhoria de futuro. (OLIVEIRA, 2012, p. 82).

A partir desse ideal de reparação social e da mobilização de movimentos sociais negros, este teve sua imagem e trajetória inclusa no currículo através da Lei 10.693/2003, tornando-se um instrumento para o combate ao preconceito, por entender que a educação é uma das formas mais eficazes no enfrentamento do racismo.

Os professores progressistas que trabalham para transformar o currículo de tal modo que ele não reforce os sistemas de dominação nem reflita mais nenhuma parcialidade são em geral, os indivíduos mais dispostos a correr os riscos acarretados pela pedagogia engajada e a fazer de sua prática de ensino um foco de resistência. (HOOKS, 2013, p. 36).

Neste sentido esse engajamento pedagógico reflete uma abordagem transformadora da educação, onde os professores assumem uma postura de instigar alunos a transgredirem barreiras étnico raciais, de classe, gênero e atingirem sua liberdade.

Em retrospecto, a partir do século XVIII, a História enquanto ciência ganhou relevância, pois até então o que predominava era uma História que se embasava no aspecto religioso. O protótipo de ensino histórico adotado no Brasil apoiava-se no europeu, ao qual enaltecia a ascensão do Estado – nação, uma História nacionalista, que colocava os portugueses como heróis colonizadores, e as ações da igreja católica como missionárias salvadoras. Durante longo tempo o ensino de História foi concebido de uma forma conteudista, o que favorecia uma aprendizagem mecânica. A partir da década de 1980 ocorre uma mudança no fazer pedagógico que permitiu ao professor gozar de mais autonomia ao elaborar seus materiais de ensino. Desta forma foi possível



conciliar as vivências dos alunos com o ensino, de tal maneira que ele se percebesse como protagonista da sua História.

A historiadora e pesquisadora Circe Bitencourt salienta que “um dos objetivos centrais do ensino de História na atualidade relaciona-se à sua contribuição na constituição de identidades. A identidade nacional, nessa perspectiva, é uma das identidades a ser constituída pela História escolar, mas por outro lado, enfrenta o desafio de ser entendida em suas relações com o local e o mundial”, portanto a constituição das identidades está totalmente relacionada com a questão da cidadania, que é um problema essencial na atualidade brasileira. Nesse aspecto, fundamentalmente, é que se encontra nos PCNs a afirmação de que a História deve contribuir para a formação do “cidadão e cidadã críticos”, mostrando a importância política da disciplina. Nesses aspectos discutidos e tendo como fundamento todo o debate teórico intrínseco nos PCNs, é que devemos repensar a questão de como os professores e professoras irão trabalhar com esse material, principalmente, pelo fato de que muitas vezes a realidade encontrada nas escolas dificulta-lhes muito o trabalho. (BITTENCOURT, 2002, p. 135).

Sob influência das ideias marxistas, ainda nos anos 1980, surge uma nova fase para o ensino de História, com um caráter crítico e dinâmico.

Novos recursos teóricos e metodológicos que fugiam de uma História descritiva e acrítica e que estimulavam um ensino analítico, crítico e mais interessante para os professores e alunos foram sugeridos, abrindo espaço para o estudo de temáticas ligadas a uma História social, cultural e do cotidiano através da prática de debates e pesquisas na sala de aula. (RIBEIRO, 2003, p. 74).

Na década de 1990, o Ministério da Educação e Cultura (MEC) elabora os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN's), inclusive o de História, no seu escopo havia uma proposta norteadora dos conteúdos a serem desenvolvidos, de forma que eles não fossem realizados apenas como “transmissão de conteúdo”. Destarte o conhecimento histórico tinha uma ênfase na sua relevância social, uma vez que criticava um currículo eurocentrista e valorizava um modelo de identidade nacional.

O ensino de História possui objetivos específicos, sendo um dos mais relevantes o que se relaciona à constituição da noção de identidade. Assim, é primordial que o ensino de História estabeleça relações entre identidades individuais, sociais e coletivas, entre as quais as que se constituem como nacionais. Para a sociedade brasileira atual, a questão da identidade tem se tornado um tema de dimensões abrangentes, uma vez que se vive um extenso processo migratório que tem desarticulado formas tradicionais de relações sociais e culturais. Nesse processo migratório, a perda da identidade tem apresentado situações alarmantes, desestruturando relações historicamente estabelecidas, desagregando valores cujo alcance ainda não se pode avaliar. Dentro dessa perspectiva, o ensino de HISTÓRIA tende a desempenhar um papel mais

relevante na formação da cidadania, envolvendo a reflexão sobre a atuação do indivíduo em suas relações pessoais com o grupo de convívio, suas afetividades e sua participação no coletivo. (BRASIL, 1997, p. 26).

Os PCN's De História para o Ensino Médio reafirmam tais princípios:

[...] a História para os jovens do Ensino Médio possui condições de ampliar conceitos introduzidos nas séries anteriores do ensino fundamental, contribuindo substantivamente para a construção dos laços de identidade e consolidação da formação da cidadania. O ensino de História pode desempenhar um papel importante na configuração da identidade, ao incorporar a reflexão sobre a atuação do indivíduo nas suas relações pessoais com o grupo de convívio, suas afetividades, sua participação no coletivo e suas atitudes de compromisso com classes, grupos sociais, culturas, valores e com gerações do passado e do futuro. (BRASIL, 1997, 22).

Bittencourt (2003) explica que, mesmo com a revisão da produção historiográfica brasileira, ela ainda é produzida a partir de uma ideia homogênea, que prega uma igualdade racial, ao qual não ocorre de fato.

[...] os índios começam a povoar os manuais escolares desde o século XIX como representações do selvagem que dificultava a civilização brasileira. Já a figura do negro era omitida nas obras escolares, apenas surgindo no período após a abolição. Sobre o período pós-abolição, nos diz ainda: “A partir desse momento significativo de mudanças, as explicações voltaram-se para as raças formadoras do povo brasileiro”. (OLIVEIRA, 2010, p. 77).

Discutir e compreender os pilares do ensino de História e a posição dos povos afrodescendentes neste cenário nos incita a perceber as mazelas sociais pelos quais eles são submetidos no tempo atual enquanto uma herança histórica de um passado escravocrata. Ademais, nos inquieta a elencar e praticar ações que assegurem condições de igualdade de direitos e reparação e extinção dos preconceitos advindos de todo o arcabouço já explicitado.

Toda essa efervescência no seio dos movimentos sociais somado ao anseio de políticas de promoção de igualdade, posicionamento crítico em face do preconceito racial e sua superação fomentaram a necessidade de se pensar em estratégias que respeitassem as pluralidades do povo brasileiro. Assim, a escola e mais especificamente o ensino de História ocuparam posição notória e fundamental na emancipação de uma educação étnica.

A História é um campo privilegiado em que as discussões curriculares incidem fortemente sobre as demandas sociais, uma vez que se trata de disputas pela memória coletiva, de operações históricas que dão visibilidade a diferentes posições enunciativas e pontos de vista sobre o passado e, conseqüentemente, sobre o tempo presente. Com isso, temos de reconhecer o campo da História, notadamente a História escolar, como um lócus de contradições, de pluralismo de ideias, de provisoriedade explicativa e de dinâmica interpretativa acerca da experiência humana no tempo. (CAIMI, 2016, p. 86).

Deste modo, a lei 10.693/2003, que estabeleceu diretrizes e bases da educação nacional para incluir no currículo oficial das Redes de Ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira” na formação escolar do estudante, se materializa como um importante passo para concretização de ações afirmativas.

## **2.2. A Lei 10.639/2003**

A Lei 10.639/2003, em 10 de Março de 2004, teve suas orientações referenciais aprovadas no Conselho Nacional de Educação através do Parecer 03/2004, que fundamentou a Resolução nº 1, de 17 de Junho de 2004, consolidando as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, assim, todo esse aporte jurídico de luta pela defesa, reconhecimento e valorização da identidade negra, apresentam-se, também, como ferramenta jurídica que visa transpor as relações sociais étnicas pautadas na discriminação, preconceito e no racismo dentro das instituições escolares, de modo que:

[...] definem-se como políticas públicas (e privadas) voltadas à concretização do princípio constitucional da igualdade material e à neutralização dos efeitos da discriminação racial, de gênero, de idade, de origem nacional e de compleição física'. Portanto, as ações afirmativas voltam-se para a neutralização daquilo que – de acordo com o status quo sociorracial – não se quer neutralizar. (BRASIL, 2004, p. 8).

A mesma é uma resolução ao manifesto pleiteado pela mobilização da comunidade negra em face das reivindicações aos órgãos competentes, diante do anseio por uma educação que se balize pela equidade. Ademais, é bastante coerente, uma vez que os currículos escolares camuflam aspectos e elementos culturalmente importantes desse tecido social brasileiro tão heterogêneo, que desconsidera saberes que não

integram esse currículo oficial, ora considerados aquém dos conteúdos do currículo colonizado e deixando-os a margem, validando a exclusão da herança africana.

A lei reforçou o caráter equitativo, no sentido de que a população afro-brasileira necessita de atenção especial, uma vez que sofreu danos psicológicos, educacionais, políticos, financeiros e sociais em decorrência do regime de escravidão vivenciado no Brasil de outrora, que se manifestam no cenário atual de outras formas.

A consciência política reivindicativa das vítimas do racismo nas sociedades contemporâneas está cada vez mais crescente, o que comprova que as práticas racistas ainda não recuaram. Estamos também entrando no novo milênio com a nova forma de racismo: o racismo construído com base nas diferenças culturais e identitárias. Devemos, portanto, observar um grande paradoxo a partir dessa nova forma de racismo: racistas e antirracistas carregam a mesma bandeira baseada no respeito das diferenças culturais e na construção de uma política multiculturalista. (MUNANGA, 2014, p. 11).

A partir do desenvolvimento de ações pedagógicas pautadas na mesma e que deem visibilidade à causa negra, espera-se que a partir de uma força conjunta nas diferentes esferas de poder público seja possível capacitar o corpo docente a fim de que se tornem multiplicadores de boas práticas para uma educação antirracista dentro do ambiente escolar, estimulando a confecção e partilha de materiais, livros didáticos, e que estes alcancem o convívio em sociedade. Esse é o caminho para construir uma educação descolonizada na qual prevalecem o respeito e a promoção da interculturalidade de saberes.

§ 1º A Educação das Relações Étnico-Raciais tem por objetivo a divulgação e produção de conhecimentos, bem como de atitudes, posturas e valores que eduquem cidadãos quanto à pluralidade étnico-racial, tornando-os capazes de interagir e de negociar objetivos comuns que garantam, a todos, respeito aos direitos legais e valorização de identidade, na busca da consolidação da democracia brasileira.

§ 2º O Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana tem por objetivo o reconhecimento e valorização da identidade, História e cultura dos afro-brasileiros, bem como a garantia de reconhecimento e igualdade de valorização das raízes africanas da nação brasileira, ao lado das indígenas, europeias, asiáticas.

§ 3º Caberá aos conselhos de Educação dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios desenvolver as Diretrizes Curriculares Nacionais instituídas por esta Resolução, dentro do regime de colaboração e da autonomia de entes federativos e seus respectivos sistemas. (BRASIL, 2004, p. 1).

Neste sentido, a integração desses saberes nos currículos concede visibilidade aos mesmos, ratifica e atribui reconhecimento e valorização da História e cultura dos povos afro-brasileiros. Permite a estruturação de uma sociedade na qual se considera outras formas de ser e viver com um olhar de respeito a diversidade e a interculturalidade.

Essa discussão é muito importante pois traz à tona o que Aníbal Quijano (2005) infere quando trata da composição dos países sul-americanos, a partir do que ele elenca como colonialidade do poder, do ser e do saber, uma vez que as teorias que deram sustentação e legitimaram o projeto expansionista colonial subalternizaram os saberes dos povos colonizados, pois o fizeram justificando levar a civilização a esses povos, então, o conhecimento europeu era único e universal. Deste modo, esta diligência se exime de qualquer condenação, haja vista sua superioridade e justificativa em nome da modernidade e benevolência daqueles que o fizeram. Prevaleceu um eurocentrismo ocidental enquanto um ideal de civilização padrão, onde geograficamente, quaisquer outros países fora desse eixo foram rotulados como inferiores e periféricos.

As sociedades ocidentais modernas constituem a imagem do futuro para o resto do mundo, o modo de vida ao qual se chegaria naturalmente não fosse por sua composição racial inadequada, sua cultura arcaica ou tradicional, seus preconceitos mágico-religiosos ou, mais recentemente, pelo populismo e por Estados excessivamente intervencionistas, que não respondem à liberdade espontânea do mercado. (LANDER, 2000, p. 14).

A partir de então o antagonismo de ser ou não civilizado, ser bom ou mau, superior ou inferior passa a ser uma condição determinada por esta configuração fatalista e engessada, uma vez que desconsidera a importância de culturas distintas. Essa configuração reverbera até os dias atuais pois a tessitura da sociedade é patriarcal e de forma muito mais acentuada no ambiente escolar, pois considera superior o homem heterossexual e branco, e postula como inferiores os negros, indígenas, mulheres e homossexuais. A colonialidade do poder e do ser estão interligadas à colonialidade do saber, haja vista que a Europa foi o continente escolhido como padrão, pois a colonialidade do poder e do ser imbricam-se na colonialidade do saber. Como superior, a Europa foi considerada a única capaz de produzir conhecimentos válidos.

A elaboração intelectual do processo de modernidade produziu uma perspectiva de conhecimento e um modo de produzir conhecimento que demonstram o caráter do padrão mundial de poder: colonial/moderno, capitalista e euro

centrado. Essa perspectiva e modo concreto de produzir conhecimento se reconhecem como eurocentrismo. (QUIJANO, 2005, p. 126).

Esta é uma construção eurocêntrica do saber, que imputa, a partir do advento iluminista, a racionalidade, lógica e objetividade unicamente como produção intelectual, científica e filosófica produzida pela aristocracia europeia. Consequentemente, as demais formas de produção intelectual foram categorizadas como subalternas e colocadas à margem, vistas como seres que vivem etapas de civilização inferiores.

Eurocentrismo é, aqui, o nome de uma perspectiva de conhecimento cuja elaboração sistemática começou na Europa Ocidental antes de meados do século XVII, ainda que algumas de suas raízes são sem dúvida mais velhas, ou mesmo antigas, e que nos séculos seguintes se tornou mundialmente hegemônica percorrendo o mesmo fluxo do domínio da Europa burguesa. Sua constituição ocorreu associada à específica secularização burguesa do pensamento europeu e à experiência e às necessidades do padrão mundial de poder capitalista, colonial/moderno, euro centrado, estabelecido a partir da América. (QUIJANO, 2005, p. 126).

Neste sentido a formação curricular de ensino adotada no Brasil foi elaborada a partir dessa visão eurocêntrica e unicultural na estruturação das primeiras unidades escolares, o que muitas vezes não dialogava com a realidade dos alunos, ou seja, um currículo colonizado. Os conteúdos que compunham os livros didáticos retratavam a realidade ocidental quase em sua totalidade. Então, é a partir da Lei 10.639/2003 que se inicia um novo marco didático, quando foram inseridas outras abordagens, perspectivas e saberes, pois até outrora a figura do negro era abordada apenas de forma caricata e negativa.

Ao omitir a importância de outras possibilidades de saberes, a escola valida um território propício para atuar como instrumento de opressão social, e reproduz práticas advindas da colonialidade, no que diz respeito ao discernimento de conhecimentos superiores e inferiores, que podem ou não integrar o currículo.

Nos dias atuais a escola, para cumprir seu papel, deve adaptar-se à diversidade dos alunos que a frequenta, uma vez que essa é a exigência imposta pela sociedade. Cada estudante é um indivíduo e a sua origem socioeconômica e cultural influencia a forma de ser e de estar. A escola precisa ser capaz de prevenir situações que levam à exclusão ou a segregação dos alunos, sobretudo dos que são provenientes de meios sociais problemáticos. (BORJA, 2014, p. 95).

O foco didático em outros saberes e temas que tratem da diversidade deve receber uma atenção e zelo ao ser conduzido, uma vez que em algumas situações ele é feito de forma superficial e turística, desconectada das situações que ocorrem nas vivências em sociedade em relação a sala de aula. Poucas aulas fazem uma abordagem complexa e que leva o aluno a refletir criticamente acerca das temáticas étnico-raciais, o que acaba por corroborar situações de preconceito, marginalização, atenuando condutas extremamente prejudiciais para grupos sociais que deveriam ser enxergados com um olhar mais sensível e socialmente responsável.

Essas práticas acabam permitindo que o currículo vigente, trabalhado de forma superficial, permita que se naturalizem situações de violência racial, sendo apenas mais do mesmo. Neste contexto de um currículo colonizado, este se torna um instrumento capaz de validar as desigualdades sociais dos grupos. Assim, a escola se distancia muito do seu propósito maior que é formar cidadãos, pois um currículo assim elaborado, geralmente forma cidadãos que obedecem a um padrão como aquele pré-concebido no discurso colonialista: o cidadão de bem branco, homem economicamente estabilizado, heterossexual.

A partir da década de 80, houve uma forte atuação dos movimentos sociais na América Latina, que passaram a lutar pela expressão de conhecimentos até então considerado subalternos, iniciava-se ali a construção de uma luta pela decolonialidade do poder, do saber e do ser, uma vez que o propósito é dar voz a essas pessoas que não integraram a lógica ocidental europeia.

As teorias culturalistas e identitárias dos movimentos sociais também denominadas de teorias dos novos movimentos sociais, tiveram o mérito de buscar a complexidade simbólica e de orientação política dos agrupamentos coletivos formadores de movimentos sociais, segundo o princípio da diversidade sociocultural (de gênero, étnica, ecológica, pela paz, por diferentes tipos de direitos humanos etc.). (WARREN, 2010, p. 19).

A argumentação, contextualizada até aqui, busca ressaltar a importância de se considerar os conhecimentos que a colonialidade/modernidade tornaram subalternizados, destacando que foge do propósito desconsiderar o conhecimento científico enquanto forma de compreensão da realidade, mas é necessário dar

visibilidade a diversidade de saberes, que contemplem o ser e o estar no mundo de forma complementar.

Trata-se de, a partir da realidade latino-americana, produzir ou reconhecer conhecimentos que foram subalternizados pela colonialidade/modernidade. Para isso, é necessário reconhecer que o conhecimento científico moderno não é o único capaz de possibilitar a compreensão do mundo, existe uma diversidade de modos de pensar, ser e sentir.

Nesse sentido, a Lei 10.639/03, surge como elemento descolonizador do currículo, uma vez que introduz saberes subalternizados, pois elenca aspectos socialmente importantes na tradição e organização da cultura negra brasileira, tão relevantes quanto os produzidos pela cultura ocidental europeia.

São realidades de aprendizagem e saberes distintos, construídas a partir de costumes e vivências ancestrais da população quilombola, negra, assim entendidas como uma pedagogia própria, empírica e eficaz e não menos importante, uma vez que retrata a realidade de um grupo social específico.

Sendo assim, considerá-los proporciona o fomento a meditarmos sobre as mazelas da modernidade e acerca da de(s) colonização. Uma vez que a História da África não pode ser vista apenas pela via única da miséria e decadência social em que vivem até os dias atuais em seu território geográfico, mas vista também pelo prisma da importância social de sua cultura e política. Assim, o processo de ensino e aprendizagem de Cultura Africana irá abarcar:

O ensino de Cultura Africana abrangerá: – as contribuições do Egito para a ciência e filosofia ocidentais; – as universidades africanas Timbuktu, Gao, Djene que floresciam no século XVI; – as tecnologias de agricultura, de beneficiamento de cultivos, de mineração e de edificações trazidas pelos escravizados, bem como a produção científica, artística (artes plásticas, literatura, música, dança, teatro), política, na atualidade. (BRASIL, 2004, p. 23).

Ao considerarmos todas essas contribuições caminhamos rumo a desconstrução da superioridade do conhecimento europeu, pois fica evidente o destaque de aspectos muito importantes dos saberes advindos da África, posto que a modernidade estereotipou o negro e negou sua capacidade produtiva de forma socialmente positiva.



A Lei 10.639/03 também abarca orientações para o ensino superior no que diz respeito a inclusão de seus conhecimentos e ao ingresso e permanência dos negros a esta importante etapa da vida discente a saber:

[...] Inclusão, respeitada a autonomia dos estabelecimentos do Ensino Superior, nos conteúdos de disciplinas e em atividades curriculares dos cursos que ministra, de Educação Étnico Raciais, de conhecimentos de matriz africana e/ou que dizem respeito à população negra. Por exemplo: em Medicina, entre outras questões, estudo da anemia falciforme, da problemática da pressão alta; em Matemática, contribuições de raiz africana identificadas e descritas pela Etno-Matemática; em Filosofia, estudos da Filosofia tradicional africana e de contribuições de filósofos africanos e afrodescendentes da atualidade. (BRASIL, 2004, p. 23).

Em uma ação coletiva envolvendo o movimento negro, os Conselhos de Educação nas diferentes instâncias: Federal, Estadual e Municipal, comunidade escolar, abrangendo pais, alunos, professores e militantes favoráveis à causa negra, todos respectivamente entendem que a Lei 10639/2003 é um importante instrumento em prol de uma educação antirracista, tanto no ambiente escolar, quanto na sociedade como um todo. Assim, o direcionamento desta lei também aponta para construção de outra possibilidade de conhecimentos, que seria pautado pela diversidade da maneira de viver, pensar e ser. Sua essência é potencialmente avessa ao eurocentrismo, sua jornada se equaciona em combater todo e qualquer ato que possa fomentar a discriminação, práticas de racismo étnico, constituindo-se como importante força contra o poder colonial/moderno.

Essas medidas são parte de ações que dialogam com a reestruturação neoliberal da economia e do Estado, fortemente marcada pela abertura ao comércio internacional e ao investimento estrangeiro, uma vez que a educação neste contexto tem importante papel na formação do capital humano, pois está a serviço de formar cidadãos com capacidade de atender as demandas do mercado de trabalho. A educação deve acompanhar a tendência de globalização, adaptando-se, quando for necessário, evidenciando o caráter da competitividade e da educação enquanto pré-requisito para o desenvolvimento global e nacional.

Neste contexto faz-se necessário a formação de cidadãos que sejam flexíveis, competentes, responsáveis, abertos a mudança, com boa capacidade de abstrair o dinamismo migratório humano, a multiculturalidade, o novo ordenamento tecnológico e

todos os desdobramentos que possam daí decorrer. Por conseguinte, esse arcabouço de medidas por redução das desigualdades, na qual se inclui a Lei 10.639/2003, atende interesses distintos. No caso dos grupos étnicos discriminados no Brasil, para os órgãos financeiros internacionais como o Banco Mundial, sua ação se justifica pela necessidade de diminuição da pobreza, ao passo que para entidades como a Organização das Nações Unidas para Educação, Ciência e Cultura (UNESCO), Organização das Nações Unidas (ONU), a preocupação baseia-se na empatia, fraternidade e boa convivência entre os povos. Entretanto, as ações do Banco Mundial não são eficazes ao ponto de suprir as necessidades desses grupos sociais, pois praticam políticas públicas paliativas, mascaradas, nas quais a real intenção é a contenção de possíveis revelias que possam tornar-se fagulhas e causar tensões sociais que venham a colocar em risco a ordem do sistema capitalista.

Esse modelo de interculturalidade assemelha-se ao “multiculturalismo”, para o qual a tolerância e o reconhecimento cultural se convertem em uma nova estratégia de dominação e de expansão do neoliberalismo por meio do controle dos conflitos sociais e da integração social do “Outro”, como política e economicamente subalterno. (BAO; RIBEIRO; SILVA, 2021, p. 280).

É importante ressaltar que além de ser conceituada enquanto instrumento equitativo a Lei 10.639/2003 é também um elemento de política afirmativa, ou seja, enquadra-se como uma política de reparação social.

Cabe ao Estado promover e incentivar políticas de reparação, no que cumpre ao disposto na Constituição Federal, Art. 205, que assinala o dever do Estado de garantir indistintamente, por meio da educação, iguais direitos para o pleno desenvolvimento de todos e de cada um, enquanto pessoa, cidadão ou profissional. Sem a intervenção do Estado, ou posto à margem, entre eles os afro-brasileiros, dificilmente, e as estatísticas o mostram sem deixar dúvidas, romperão o sistema meritocrático que agrava desigualdades e gera injustiça, ao reger-se por critérios de exclusão, fundado em preconceitos e manutenção de privilégios para os sempre privilegiados. (BRASIL, 2004, p. 11).

Dessa maneira, ao integrar o rol de política afirmativa, a lei passa a ser entendida como pertencente a um coletivo de políticas públicas ou privadas, tendo como uma de suas características o caráter temporário, algo que atende uma realidade não duradoura, de fácil resolução o que não dialoga com a demanda que se espera atingir de forma permanente, tendo em vista que a Lei 10.639/03 regulamenta a reparação aos danos

materiais historicamente causados a população negra no Brasil, um problema social de longo prazo, com algum efeito após a criação da lei, e que necessitam de atenção constante na sua aplicação efetiva, uma vez que são demandas que possibilitam o combate ao racismo, garantindo ao negro o acesso ao emprego, renda, educação em todos os níveis de ensino, respeito a sua cultura e titulação de terras quilombolas.

Assim, problematizar este aspecto é extremamente importante, visto que a Lei 10.639/2003 não pode ser qualificada como paliativa, filantrópica ou ainda atenuante de tensões sociais, ela é permanente e engloba a sociedade civil como um todo.

A relevância do estudo de temas decorrentes da história e cultura afro-brasileira e africana não se restringe à população negra, ao contrário, diz respeito a todos os brasileiros, uma vez que devem educar-se enquanto cidadãos atuantes no seio de uma sociedade multicultural e pluriétnica, capazes de construir uma nação democrática. (BRASIL, 2004, p. 17).

Pedagogicamente a Lei 10.639/2003 enfrenta outros desafios, como a falta de ações de formação continuada para professores se apropriarem da temática e serem multiplicadores, ausência de recursos didáticos, informativos e por vezes até mesmo desconhecimento de sua existência, ou pouco contato, de caráter superficial e turístico.

Por conseguinte, a luta pela Decolonialidade é histórica, legítima, e já alcançou resultados significativos diante da lógica de dominação vigente. A Lei 10.639/2003, enquanto resultante de uma luta galgada pelo movimento negro, têm uma relevância descolonizadora muito importante no currículo de História.

Após 20 anos de sua criação é compreensível tratar-se de um prazo notavelmente curto para a desconstrução efetiva de práticas racistas construídas desde o período colonial. No entanto, é um espaço de tempo relevante para realizar um balanço dos aspectos que necessitam ser melhorados. Assim, foge ao propósito dessa reflexão exaurir a avaliação da aplicabilidade dessa lei, e o que se pretende é apontar contribuições em alguns aspectos melhorados e onde é possível avançar.

Inicialmente é pertinente pontuar que a escola é o ambiente propício para discutir e aplicar formas de enfrentamento o racismo, assim, cabe destacar a criação do Dia da Consciência Negra em 20 de novembro, por meio da Lei 12.519/2011, porém, é necessário melhorar a formação de professores para que estes possam trabalhar com os

alunos esta data de uma forma mais crítica, enfatizando o protagonismo negro na formação da sociedade.

Algumas ações pontuam positivamente o avanço da Lei 10.639/2003, como a reserva de vagas em concursos públicos por meio da Lei 12.990/2014, e o ingresso nas universidades públicas federais para negros garantidos pela Lei 12.711/2012. A oferta de cursos gratuitos de pós-graduação que tratam das relações raciais também integra esse rol.

A escrita dessa dissertação e de outras ora mencionadas com a mesma temática refletem o progresso da Lei 10.639/2003, visto que a temática hoje avança, ainda que a passos lentos, para discussões entre grupos que não são ligadas a militância da causa negra.

### 3.OS MEMES DE INTERNET E A SUBALTERNIZAÇÃO DO NEGRO

Sobre o uso dos Memes enquanto recurso pedagógico, neste trabalho cumpre-se a função de incentivar seu uso pelos professores, com o intuito de mediar o processo ensino-aprendizagem histórica, tornando-o atrativo e dinâmico, por meio de uma didática que dialoga com a linguagem praticada pelos alunos, e também verificar e estimular a capacidade de leitura e interpretação dos alunos acerca do letramento imagético, o mesmo está relacionado com a habilidade de decodificar, incluindo o saber compreender as imagens, apropriar do que elas querem comunicar. Neste sentido, alfabetismo visual é saber decodificar e compreender textos imagéticos atribuindo-lhes sentidos, levando em consideração as práticas sociais das quais elas surgem.

[...] A principal função do professor não pode mais ser a difusão dos conhecimentos [...]. Sua competência deve deslocar-se no sentido de incentivar a inteligência coletiva dos grupos que estão a seu cargo. (LÉVY, 1999, p. 171).

Por se tratar de um mecanismo conectado as mídias digitais, associa-se com uma metodologia participativa, posto que o foco não é somente no aluno, mas no conjunto aluno, professor, escola e comunidade. Por isso essa abordagem para o ensino de História aqui proposta coloca o aluno como protagonista do conhecimento, conferindo-lhe estímulo e autonomia. Na condução da pesquisa, o pesquisador/professor assume um papel de mediador, pois a proposta é trabalhar com análise e produção de memes de temática étnico racial, o qual será facilitado através do uso de tecnologia digital por meio dos aplicativos instalados nos *smartphones* dos alunos participantes.

A argumentação teórica aqui desenvolvida acerca do uso de memes de temática étnico racial é importante porque eles representaram, em 2022, um fenômeno cultural da pós-modernidade. Ademais trata-se de uma linguagem bastante praticada entre os alunos, uma vez que abordam temáticas variadas e interdisciplinares.

Para tanto, aborda-se algumas conceituações pertinentes ao campo da semiótica, da filosofia da linguagem, das representações e tecnologias da comunicação, na relação entre linguagem e cultura, onde os memes mediam o mundo dos seus referentes e os efeitos que se produzem na mente dos sujeitos que os acessam. (ARAÚJO, 2020, p. 39).

A origem da palavra meme, vem do grego *mimeme*, que significa “o que é imitado”, abreviado para forma que utilizamos por uma questão de adequação em sua pronúncia. Trata-se de conjunto de imagem e texto curto, envolvendo ou não aspecto humorístico e que apresenta uma carga interpretativa dotada de intenção daqueles que a produzem.

O novo caldo é o caldo da cultura humana. Precisamos de um nome para o novo replicador, um substantivo que transmita a ideia de uma unidade de transmissão cultural, ou uma unidade de imitação. “Mimeme” provém de uma raiz grega adequada, mas quero um monossílabo que soe um pouco como “gene”. Espero que meus amigos helenistas me perdoem se eu abreviar mimeme para *meme*. Se servir como consolo, pode-se, alternativamente, pensar que a palavra está relacionada a “memória”, ou a palavra francesa *même*. (DAWKINS, 1976, p. 112).

O conceito de meme é explicado por Richard Dawkins (1976) a partir da perspectiva do Darwinismo, em sua obra *Gene Egoísta*, assim, um meme é uma unidade replicável, assim como os genes que se multiplicam carregando informações. Dawkins (1976), ao desenvolver o conceito de meme atribuiu as mesmas características: fidelidade, longevidade e fecundidade. Assim sendo meme não é uma definição, é uma ideia, é o que pode ser copiado, uma informação que passa de uma pessoa para outra. Uma espécie de gene da cultura digital, que opera como unidade transportando ideias, simbologias culturais que são transmitidas e replicadas na internet.

Exemplos de memes são melodias, ideias, “slogans”, modas do vestuário, maneiras de fazer poses ou de construir arcos. Da mesma forma como os genes se propagam no “fundo” pulando de corpo para corpo através dos espermatozoides ou dos óvulos, da mesma maneira os memes propagam-se no fundo pulando de cérebro para cérebro por meio de um processo que pode ser chamado, no sentido amplo de imitação. Se um cientista ouve ou lê uma boa ideia ele a transmite a seus colegas e alunos. Ele a menciona em seus artigos e conferências. Se a ideia pegar, pode-se dizer que ela se propaga, a si própria, espalhando-se de cérebro a cérebro. (DAWKINS, 2001, p. 112).

O uso de imagens pela História, enquanto fonte de pesquisa, devidamente analisadas e problematizadas, ganhou notoriedade a partir do advento da História Cultural na década de 1970.

Historicamente as imagens ocuparam um espaço ideológico apreciável. Na Idade Média elas eram atreladas ao contexto religioso, doutrinavam a conduta dos indivíduos a fim de conduzi-los a salvação. A partir do Renascimento as imagens repercutem

enquanto instrumento de propagação artística, instante este em que se realizava uma análise com o intuito de atribuir significado.

Os memes racistas explorados neste trabalho enxerga a imagem enquanto elemento capaz de conectar-se a uma leitura visual de práticas e costumes que refletem dinâmicas específicas de um comportamento que sai do mundo real para o virtual, assim os memes racistas que circulam na internet evocam memórias de um passado do negro e escravo enquanto subalterno e digno de ser ridicularizado.

[...] a produção das imagens como um ato simbólico e as imagens nascem da necessidade de simbolização. Trata-se de uma experiência histórica, pois as imagens se reciclam no processo contínuo de produção de sentido, daí a possibilidade de as imagens como símbolos acamparem em corpos diferentes e se tornarem novas imagens em novos processos de simbolização (MAUAD, 2016, p. 115)

Dessarte, discutir racismo e história através de memes, busca fazer o resgate de um período histórico problematizando-o pedagogicamente de forma que se produza um posicionamento crítico por meio de uma linguagem digital amplamente praticada entre os alunos. Uma vez que essas imagens partem de seu cotidiano, sendo uma forma mais prática de se apropriar desses conhecimentos.

Quando utilizam imagens, os historiadores tendem a tratá-las como meras ilustrações, reproduzindo-as nos livros sem comentários. Nos casos em que as imagens são discutidas no texto, essa evidência é frequentemente utilizada para ilustrar conclusões a que o autor já havia chegado por outros meios, em vez de oferecer novas respostas ou suscitar novas questões. (BURKE, 2004, p.12).

Essa replicação de ideias meméticas ganha notoriedade pela repetição, é potencializada pela velocidade com que as coisas acontecem no mundo virtual/internet, rapidamente se espalham pelas redes sociais, aplicativos de mensagens, *blogs* e *sites*. Operando com a mesma destreza dos genes, produzem cópias de si mesmos, de forma que essas ideias subentendidas alcancem o maior número de pessoas possível e que cada uma destas sejam reprodutoras dos memes.

Manter o controle de tudo o que circula na internet é tarefa impossível, sendo assim os memes podem ser facilmente alterados de acordo com a intenção de quem o produz. Neste sentido carrega um potencial enquanto ferramenta didática.

Os processos de troca de conhecimento passaram a sofrer mudanças concretas, influenciando e sendo influenciado por comunicação em rede que se propagam com enorme velocidade. Esse momento de descentralização ainda em andamento, tem levantado questionamentos importantes sobre o papel efetivo da escola, permitindo que os agentes participantes desse contexto avaliem e reconstruam suas próprias práticas educativas. (SILVA; PERES, 2018, p. 100).

Um ensino proposto a partir da inserção da cultura digital já é uma realidade contemplada pela Base Nacional Comum Curricular - BNCC (BRASIL, 2018). Ambas as competências, conforme indicadas abaixo, inferem sobre orientações que incorporem a exploração de tecnologias digitais nos componentes curriculares, tendo em vista que o seu uso seja eficaz enquanto ferramenta para o desenvolvimento de conhecimentos e formação de um posicionamento crítico dos alunos em face de informações que circulam no mundo virtual, de modo que sejam capazes de interagir de maneira responsável e consciente no ciberespaço.

**4.** Utilizar diferentes linguagens – verbal (oral ou visual-motora, como Libras, e escrita), corporal, visual, sonora e digital –, bem como conhecimentos das linguagens artística, matemática e científica, para se expressar e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos em diferentes contextos e produzir sentidos que levem ao entendimento mútuo.

**5.** Compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares) para se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e exercer protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva. (BRASIL, 2018, p. 9).

Assim, o que se apresenta acima dialoga com o que discorre Circe Bittencourt (2009) acerca do debate dessa relação entre ensino de História e o uso de tecnologias digitais e a defende enquanto instrumento facilitador, tendo em vista que é necessário haver essa adequação diante do cenário social pós-moderno e do perfil dos alunos. Assim, a um ensino proposto a partir do uso de mídias, com a música, imagens, vídeos, acrescenta ainda que não pode haver resistências, pois o perfil dos alunos, assim como toda a sociedade, mudou. Neste sentido, ensinar e aprender requerem a inserção de novas competências e habilidades nas quais o uso da tecnologia digital é indispensável. Já Selva Guimarães Fonseca (2012) destaca a necessidade de os profissionais da História incorporarem em sua prática o uso das Tecnologias Digitais Informação e Comunicação, (TDIC) de forma que não se perca a historicidade dos documentos, e que



o papel do historiador possa ser alargado e construindo a partir dessas novas perspectivas tecnológicas.

Tendo em vista que a BNCC é um documento normativo, e, nesta direção, norteia os currículos, assim como as propostas pedagógicas, o ensino de História não pode estar aquém deste posicionamento, urge a partir desse pressuposto a necessidade de metodologias como uso de memes de temática étnico racial, para discutir os conteúdos, a fim de transpor um ensino tradicional, mecânico, haja vista que as novas gerações de alunos interagem em tempo real com toda essa gama de ferramentas da cultura digital fora dos muros escolares, através dos seus *smartphones*, *playstation*<sup>2</sup>, redes sociais entre muitos outros.

São muitos autores que dialogam na defesa da inserção da cultura digital no ensino. Parafraseando Pedro Demo (2008), que disserta a respeito do uso das tecnologias digitais no fazer pedagógico, o autor explica que as tecnologias já fazem parte da nossa vida, no que ele chama de fato consumado, neste sentido a escola precisa, também, se adequar a essa realidade.

No que diz respeito as possibilidades de utilizar os memes enquanto ferramentas didáticas para oportunizar a aquisição de conhecimentos históricos, a abordagem ora apresentada trata da questão étnico racial problematizada a partir dos memes que estereotipam o negro de forma negativa no presente, enquanto um desdobramento da herança escravista, uma vez que é necessário que os alunos sejam capazes de estabelecer essa relação de um evento passado com situações do cotidiano, enxergando-se como sujeitos históricos capazes de se posicionar criticamente acerca do racismo.

No desenvolvimento de atividades que propiciem aquisição de conhecimentos históricos a partir do uso de memes como fontes, ou qualquer outro que venha a ser o suporte metodológico, o professor deve ter como ponto de partida a construção dos conceitos históricos prévios. Assim, antes de problematizar o racismo recreativo presente

---

<sup>2</sup> O termo PlayStation, simplesmente OS, diz respeito tanto ao equipamento para jogo de videogame (console e equipamentos derivados/periféricos) quanto a rede de interações e jogos *on line* (PlayStation Network) comercializados pela empresa Sony Computer Entertainment (denominação inicial, em 2023 a empresa se chama Sony Interactive Entertainment). Cf.: <https://www.playstation.com/pt-br/> e <https://www.playstation.com/pt-br/playstation-network/>

nos memes o professor deve fazer uma contextualização do que foi o processo de escravidão o qual os negros foram submetidos. Deste modo o trabalho deverá conter estratégias que possibilitem o desenvolvimento de habilidades e competências que contemplem o que a BNCC preconiza para um aprendizado das ciências humanas.

O trabalho com conceitos históricos já vem sendo considerado como parte substancial no ensino de História. Alguns livros didáticos, por exemplo, têm proposto que isto seja feito sob a forma de exercícios, do tipo "Assimilando Conceitos", ao final de cada capítulo estudado. Neste caso, trata-se de uma atividade de aplicação do conteúdo estudado, onde o conceito é visto apenas como produto do conhecimento adquirido pelo aluno e não como uma construção sistemática, que pode ocorrer em várias situações, tendo como referência o próprio conhecimento prévio do educando. (SCHMIDT, 1999, p. 147).

Neste sentido o ensino de História propicia ao aluno suporte para que a construção de conhecimentos ultrapasse a absorção de conteúdo do currículo, e que sejam utilizados em diferentes momentos de sua vida favorecendo a formação de um senso crítico e fornecendo bases para a construção de uma educação antirracista e autoafirmação de sua identidade.

Também emerge dos depoimentos dos educadores, uma perspectiva em que as diferenças estão relacionadas às identidades culturais e concebidas como construções sociais, dinâmicas e históricas. A escola tem um papel importante na perspectiva de reconhecer, valorizar e empoderar sujeitos socioculturais subalternizados e negados. E esta tarefa passa por processos de diálogo entre diferentes conhecimentos e saberes, a utilização de pluralidade de linguagens, estratégias pedagógicas e recursos didáticos, a promoção de dispositivos de diferenciação pedagógica e o combate a toda forma de preconceito e discriminação no contexto escolar. (CANDAUI, 2011, p. 14).

No Brasil, contemporâneo a internet é palco dos mais diversos tipos de propagação de conteúdo e linguagens, além de uma capacidade de alcance e reprodução imensuráveis. Neste sentido essa intensa comunicação influencia e dita regras de conduta socialmente aceitas ou que podem ser fagulha de tensões variadas.

Ocorre que, assim como no mundo físico, na internet também acontecem situações de discriminação racial, que ora acontecem de forma intencional, ou pela via que denominamos racismo estrutural, e que aqui neste trabalho será problematizado com memes que representam o negro de forma estereotipada. É extremamente necessário enxergarmos as práticas de racismo estrutural sob a ótica de Silvio de Almeida:

O livro “O que é racismo estrutural?” provoca a reflexão sobre os conceitos de racismo como fundamento estruturador das relações sociais, com base em autores reconhecidos pelos estudos de teoria crítica racial, colonialismo, imperialismo e capitalismo, motivo pelo qual o livro evidencia a importância de compreensão dos fatos históricos, sociais, políticos, jurídicos e econômicos para se entender a existência do racismo. (BATISTA, 2018, p. 81).

Por conseguinte, é importante destacar que a internet pode tornar-se um instrumento de combate ao racismo, entretanto o combate ao mesmo é tarefa que urge começar no mundo físico. Neste sentido o racismo intitulado estrutural dialoga com as circunstâncias de anulação e omissão da História étnico-racial e cultural do povo negro.

É contemporâneo, uma vez que cotidianamente as estruturas sociais vigentes permanecem naturalizando práticas assim como no tempo da escravidão. Assim, faz-se necessário problematizá-lo para que as mudanças ocorram, o que de fato não acontece.

Os episódios de violência racial que atingem a população negra no Brasil, são cada vez mais frequentes na internet, acontecem em tempo real, inclusive por meio dos memes que circulam pela grande rede. Historicamente o corpo negro sempre ocupou posição de estigma e inferioridade diante dos padrões postulados pela supremacia branca, posto que ora é objeto de rejeição, ora sua existência figura como artefato necessário para estabelecer dado comparativo, a fim de que possam ser afirmados conceitos polarizados que afastam e distinguem o branco do negro, o bom e o mal, o positivo e o negativo privilégios e negação destes.

[...] o corpo racializado e seus significados passaram a ter tal ressonância nas representações populares da diferença e da “alteridade”. Ele também destaca a ligação entre o discurso visual e a produção do conhecimento (racializado). O próprio corpo e suas diferenças estavam visíveis para todos e, assim, ofereciam “a evidência incontestável” para naturalização da diferença racial. A representação da “diferença” através do corpo tornou-se o campo discursivo através do qual muito deste “conhecimento racializado” foi produzido e divulgado”. (HALL, 2016, p. 169).

A compreensão do que é ser negro no mundo exige a habilidade de entender a multiplicidade de ações que operam e dirigem a estrutura de poder da sociedade, posto que essas diretrizes negam, mascaram e naturalizam as discussões que precisam ser feitas a fim de que se discuta e supere o racismo. Dito isto, o que se percebe é que esse construto de estereótipos acerca do corpo negro, a própria dualidade de ser ou não ser

negro coloca o mesmo em um lugar de subalternização para sustentar a superioridade do homem branco.

Obviamente, esse corpo não é simplesmente o corpo natural que todos os seres humanos sempre possuíram. Ele é produzido dentro do discurso, de acordo com as diferentes formações discursivas - o estado do conhecimento sobre o crime e o criminoso, o que conta como “verdade” a respeito de mudar ou deter o comportamento criminoso, o aparato e as tecnologias específicas de punição prevalecendo o tempo todo. Isso é uma concepção radicalmente historicizada do corpo - uma espécie de superfície na qual diferentes regimes de poder/conhecimento escrevem seus sentidos e efeitos. (HALL, 2016, p. 92).

Fanon (2008) sustenta que ser negro é carregar todo preconceito que a raça branca imputa no corpo negro, é carregar todos os arquétipos criados pelos brancos, levando a uma interiorização de inferioridade pelo sujeito negro e superioridade pelo homem branco.

Neste contexto é importante ressaltar que o racismo apresenta facetas múltiplas, uma vez que se fundamenta em desigualdades, o racismo qualifica-se como individualista conforme descreve Almeida (2018), segundo esta concepção é concebido como uma espécie de “patologia”, ou anormalidade. Seria um fenômeno ético ou psicológico de caráter individual ou coletivo atribuído a grupos isolados, ou institucional, e seguindo com o que infere Almeida (2018), o racismo é tratado como o resultado do funcionamento das instituições, que passam a atuar em uma dinâmica que confere, ainda que indiretamente desvantagens e privilégios com base na raça.

Conforme assevera Nogueira (1998), a análise da representação social do corpo possibilita entender a estrutura de uma sociedade. Neste sentido a representação do corpo negro protagoniza debates mais intrincados acerca das diversas formas de caracterização e que hegemonicamente alicerçam o racismo estrutural.

Na internet, assim como no mundo físico, ocorre de forma paralela ao racismo a ideia de uma democracia racial a qual é sustentada pelo Estado, por meio de um discurso de igualdade, que na verdade mascara práticas racistas. Essas representações veiculadas com o corpo negro atendem interesses específicos, gera publicidade, *likes*, engajamento e uma pseudoinclusão.

Logo esses eventos digitais geram e alimentam formas de discriminação racial, nas quais por vezes o exagero no uso da imagem e representação dos corpos negros

enaltecem uma comparação de um corpo branco e potencialmente forte e o outro inferior e negro.

Humilhado e profundamente desonrado, o Negro é, na ordem da modernidade, o único de todos os humanos cuja carne foi transformada em coisa, e o espírito, em mercadoria - a cripta viva do capital. Mas - e esta é a sua manifesta dualidade - numa reviravolta espetacular, tornou-se o símbolo de um desejo consciente de vida, força pujante, flutuante e plástica, plenamente engajada no acto de criação e até de viver em vários tempos e várias Histórias ao mesmo tempo. (MBEMBE, 2014, p.19).

De um modo geral os memes que circulam pela internet fazem parte de uma linguagem largamente praticada e representam diferentes ideias e grupos, comunicam a realidade específica de quem os compartilha, posto assim, é um elemento que caracteriza a cultura dos mesmos, segundo Hall (2016) o sentido é construído pelo sistema de representação.

A “linguagem” fornece, portanto, um modelo geral do funcionamento da cultura e da representação, especialmente na abordagem semiótica – sendo esta o estudo ou a “ciência dos signos” e seus papéis enquanto veículos de sentido numa cultura. Nas últimas décadas, essa preocupação com o sentido tomou um rumo diferente, ficando mais concentrada não em pormenores do funcionamento da linguagem, mas sim no papel mais amplo desempenhado pelo discurso da cultura. (HALL, 2016, p. 26).

Diante do exposto, causa inquietação ainda maior compreender que analisando em específico os memes de violência étnico racial que circulam pela internet nos deparamos com imagens que representam um desdobramento do racismo estrutural fortemente enraizado na sociedade brasileira, enquanto desdobramento de um passado escravocrata, onde o corpo negro é estereotipado de forma bizarra, negativa e faz com que as pessoas negras tenham sua cidadania e integridade afetada e diminuída.

O primeiro ponto é que a estereotipagem reduz, essencializa, naturaliza e fixa a “diferença”. Em segundo lugar, a estereotipagem implanta uma estratégia de cisão, que divide o normal e aceitável do anormal e inaceitável. Em seguida exclui ou expelle tudo o que não cabe, o que é diferente [...] a estereotipagem facilita a vinculação, os laços de todos nós que somos “normais” em uma “comunidade imaginária” e envia para o exílio simbólico todos Eles, “os Outros” [...] o terceiro ponto é que a estereotipagem tende a ocorrer onde existem enormes desigualdades de poder. Este geralmente é dirigido contra um grupo subordinado ou excluído. (HALL, 2016, p. 191-192).

O negro assim representado na figura 01 a seguir, compartilhado paulatinamente pela internet, nos faz enxergar que historicamente a supremacia branca europeia reverbera até hoje, inclusive nos ambientes midiáticos, ou seja, a internet também é um território colonizado no qual predomina a “fala” do homem branco superior, enquanto ser que dita as regras de conduta social, expondo de forma caricata e recreativa por meio dos memes as pessoas negras. Neste contexto é pertinente destacar aqui que:

Existe uma conexão direta e persistente entre a manutenção do patriarcado supremacista branco nessa sociedade e a naturalização de imagens específicas na mídia de massa, representações de raça e negritude que apoiam e mantêm a opressão, a exploração e a dominação de todas as pessoas negras em diversos aspectos. (HOOKS, 2019, p. 33).

A seguir, veremos alguns memes racistas abaixo que circulam pela internet:

FIGURA 1 - RÉPLICAS DE MEMES DE INTERNET





Dito isto, acrescenta-se que a compreensão da totalidade das instâncias do racismo estrutural veiculado nos memes opera no campo das representações, produzidas e reproduzidas pela internet, tornando-se esta um campo fértil para o fomento à subalternização do negro, construindo e fortalecendo no imaginário das pessoas brancas e negras o que nos complementa Fanon (2008), ao afirmar que, “o mito do negro-ruim faz parte do inconsciente da coletividade”.

No Brasil a mídia veicula constantemente inúmeros casos de violência racial, nos quais podemos ter uma dimensão mais relevante do racismo estrutural. Nestes cenários midiáticos é possível visualizar e compreender como opera a lógica da exposição a qual os corpos negros em situação de violência são colocados em todos os âmbitos que operam o racismo estrutural, como o caso do vigilante assassinado dentro de um supermercado pelos seguranças no Rio Grande do Sul no ano de 2020, casos como estes não são isolados, ocorrem diariamente, este ganhou relevância no cenário nacional.

FIGURA 2 - NOTÍCIA VEICULADA NA INTERNET



Fonte: G1 Notícias

Nas circunstâncias discutidas até aqui as piadas imagéticas em forma de memes, impregnadas do dialeto virtual, passam despercebidas por algumas pessoas, ora porque estas não possuem senso crítico formado para se posicionar diante desses eventos racistas, ora porque são percebidas e compreendidas e assim praticadas por pactuarem com o racismo recreativo, que é uma forma de violência que consiste em diminuir o negro de forma bem-humorada.

[...] uma definição do conceito de racismo recreativo e de seus modos de operação. Ele deve ser visto como um projeto de dominação que procura promover a reprodução de relações assimétricas de poder entre grupos raciais por meio de uma política cultural baseada na utilização do humor como expressão e encobrimento de hostilidade racial. (MOREIRA, 2019, p. 95).

Essa perpetuação do racismo, a partir da via humorística apresentada por Moreira (2019) opera também no campo das representações explicadas por Hall (2016), pois representam a negritude com passe livre na internet a partir de uma totalidade de atributos estéticos repulsivos, que inculta e postulam a mesma como moralmente inferior, utilizando esses estereótipos como fios condutores do racismo para outros momentos, contextos e ambientes.

A produção deste trabalho a partir de uma análise dos memes enquanto elementos depreciativos da negritude é também um padrão de comportamento compartilhado através dos signos daqueles que se dispõem a produzir conteúdo digital. Contextualizada a análise dos memes racistas, é necessário enfatizar o caráter repetitivo enquanto validador da violência racial, posto que coaduna com o que sustenta Derrida (1991), a repetição é uma característica essencial de todo signo. Esse aspecto repetitivo induz aos usuários da internet se apropriarem desse conteúdo, os multiplicando.

Tendo em vista os aspectos observados e discutidos, o racismo estrutural presente nos memes que circulam na internet e que chegam ao alcance dos alunos é um fenômeno que nos inquire a tomar medidas urgentes, movidos pela necessidade de permanecer observando e provocar discussões mais assertivas enquanto mediadores de conhecimento, a fim de que se possa vencer essas práticas que fomentam a discriminação racial, pois espera-se que a partir da educação antirracista seja possível



construir espaços de convivência saudáveis, descolonizados, que promovam a integridade da pessoa humana.

#### **4. ALUNOS E MEMES: REFLETINDO SOBRE A QUESTÃO ÉTNICO RACIAL**

Nesse tópico serão apresentados os sujeitos participantes da pesquisa, através dos dados coletados por meio dos questionários realizados. Apresentam-se ainda as ideias sobre a temática étnico racial por meio dos memes.

Participaram da pesquisa 14 alunos entre 14 e 56 anos, matriculados no 9º ano do Ensino Fundamental, modalidade Educação de Jovens e Adultos (EJA) do turno noturno da Escola Municipal Simão Lutz Kossobutzki, em Araguaína, situada à Rua das Jaqueiras, nº 329, Bairro Araguaína Sul, no município de Araguaína, estado do Tocantins. A escola iniciou suas atividades junto à comunidade no dia 03 de março de 1983. Nasceu sob o nome de Escola Imaculada Conceição, com endereço na Rua dos Abacateiros, nº 190, Araguaína Sul, Araguaína, Tocantins. O nome inicial é uma referência à igreja do Bairro Imaculada Conceição. Em 1985 passou a ser reconhecida com o nome atual - Escola Municipal Dr. Simão Lutz Kossobutzki, como uma homenagem póstuma feita a um dos primeiros médicos de Araguaína, Tocantins. Inicialmente a escola, que era administrada pelo Lions Clube do Brasil, teve a sua administração desvinculada da instituição e foi incorporada à administração municipal. Ou seja, passou a pertencer a Prefeitura Municipal de Araguaína e atender a todo um procedimento institucional e metodológico da Secretaria Municipal de Educação (SEMED).

No início de funcionamento a Instituição de Ensino atendia somente alunos na modalidade do Ensino Fundamental da Primeira Fase. A partir de 1993, passou a atender no horário noturno, na modalidade de supletivo EJA - Primeiro Segmento. A partir de 1994 a região onde a escola se insere teve um crescimento urbano e demográfico bem significativo, provocando uma readequação no atendimento da escola. Com essa mudança, passou a atender, também, alunos no Segundo Segmento da EJA. Toda essa transformação, principalmente a referente ao número de alunos atendidos, colocou-a entre as maiores escolas da Rede Municipal de Educação de Araguaína.

Atualmente a escola atende alunos das comunidades dos bairros Araguaína Sul, Imaculada Conceição, Cimba, São João e adjacências. Desde a sua criação, atende as modalidades do Ensino Fundamental - Primeira Fase, e a partir de 1993 passou a atender a Segunda Fase, através da modalidade supletiva EJA - Primeiro e Segundo

Segmentos. Atende um número significativo de alunos da Educação Infantil, Ensino Fundamental da Primeira Fase nos horários matutino e vespertino e na EJA no Horário noturno. Por esses alunos pertencerem, em sua maioria, a uma estruturação social de baixa renda e por alguns não terem desenvolvido as habilidades educacionais esperadas para as séries que cursaram anteriormente, alguns problemas emperram o desenvolvimento de suas atividades de aprendizagem diárias, especialmente com os alunos do 1º, 2º e 3º anos do Ciclo Básico de Alfabetização, constatado a partir do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB). Eles apresentam ainda dificuldades na internalização das habilidades de leitura e escrita. Já com os alunos da EJA, os problemas ainda estão centrados na evasão. Essa evasão, que atrapalha o processo de ensino - aprendizagem no Primeiro e Segundo Segmentos, é justificada, em parte, pela migração interna dentro da cidade e pela sazonalidade nos postos de trabalho.

Com uma área de 1.109m<sup>2</sup> de construção, a Escola Municipal Dr. Simão Lutz Kossobutzki, localizada na Rua das Jaqueiras, nº 329, Araguaína Sul, possui boa estrutura física. É planejada sob uma extensão de 2.608m<sup>2</sup>. Estruturalmente o prédio conta com 13 (treze) salas de aula, que atendia, em 2021, a 777 alunos, distribuídos nos três turnos, matutino, vespertino e noturno; 01 (uma) cozinha que funciona nos três períodos; 01 (um) depósito para merenda; 01 (um) depósito para frios/merenda; 01 (um) almoxarifado para material pedagógico e material de limpeza; 10 (dez) banheiros, sendo 03 (três) masculinos, 03 (três) femininos, dois banheiros acessíveis, 02 (dois) para os funcionários; 01 (uma) secretária; 01 (uma) sala de direção; 01 (uma) sala de arquivo; 01 (um) espaço de leitura aberto; 01 (uma) sala de professores/coordenação.

Na área de lazer, a escola dispõe de uma quadra poliesportiva coberta e uma área, também coberta, entre os dois blocos da escola. Nestes espaços, acontecem exposições de trabalhos, reuniões, apresentações dos alunos e as atividades de dinamização e de educação física. Além desses, possui uma área com paisagismo na entrada da escola, com bancos para que os alunos descansem na hora do intervalo.

Em relação aos recursos audiovisuais, didáticos e pedagógicos, a escola possui uma quantidade significativa, que alicerçam com qualidade o processo de ensino-aprendizagem. Possui um acervo literário de 435 exemplares para pesquisa e para

disseminação metodológica que atende o Ciclo Básico de Alfabetização - CBA, 4º e 5º anos do Ensino Regular e Primeiro e Segundo Segmentos da EJA; 03 (três) computadores na sala dos professores; 03 (três) computadores e periféricos para o trabalho de escrituração na secretaria; 04 (quatro) computadores para uso dos coordenadores; 02 computadores na direção; 02 computadores na sala de recursos; 03 (três) aparelhos de TV; 01 (um) Karaokê; 01 (um) notebook; 4 (quatro) data show; 02 (dois) aparelhos de DVD; 05 (cinco) aparelhos de som; 03 (três) caixas de som amplificadas; 02 (dois) microfones; jogos diversos; planetário; globo terrestre; conjunto completo de trânsito; mapas; alfabeto móvel e material dourado, além de vários outros materiais pedagógicos - didáticos.

A Escola Municipal Dr. Simão Lutz Kossobutzki, no ano de 2022, conta com 82 pessoas que compõem o quadro de funcionários. Os funcionários que constituem a equipe pedagógica e administrativa estão habilitados para exercerem suas funções conforme diretrizes estabelecidas por normativa da Secretaria Municipal de Educação (SEMED) (quadro e função) e pelo Regimento Escolar.

O corpo docente da unidade escolar participa regularmente de formações continuadas, disponibilizadas pelo Município, como também momentos de estudos realizados na Unidade Escolar. Portanto, as práticas pedagógicas da unidade escolar constantemente buscam melhorias através de ações de formação continuada, projetos de aprendizagem que são construídos em cooperação com os alunos, professores, coordenadores e gestora, levando em conta a realidade da vida do aluno, sua curiosidade e desejo de aprender.

A equipe diretiva trabalha em parceria com a Associação de Apoio à Escola, que tem por função, atuar junto à Direção da Unidade Escolar na elaboração do Projeto Político Pedagógico, realizar reuniões com a comunidade escolar, campanhas de cunho educativo com a participação dos alunos e firmar parcerias. Há uma administração/gestão democrática, que prima pela participação efetiva de toda comunidade escolar, funcionários e professores em todas as ações desenvolvidas pela escola, preocupando-se em estabelecer um bom relacionamento entre as partes. Quanto aos discentes, a escola, tem matrícula de 696 alunos nas modalidades de Ensino Fundamental, de nove anos, anos iniciais e da EJA /Primeiro e Segundo Segmentos, com

81 alunos, de acordo com dados do Censo Escolar realizado em consonância com as diretrizes do–Ministério da Educação e Cultura (MEC), totalizando 777 alunos matriculados.

Todas as dimensões da Escola são voltadas para o aprendizado contextualizado e significativo do aluno enquanto sujeito da aprendizagem, ativo e autônomo para criar, construir e representar o conhecimento, inserido no processo de ensino aprendizagem. A dimensão pedagógica é a base de sustentação da Escola, uma vez que escola e comunidade andam juntas, resgatando a necessidade de conhecer o aluno, suas necessidades e questões de acordo com o momento vivido por ele, que vai influenciar na sua aprendizagem.

As atividades foram realizadas em uma turma cedida através de acordo prévio, após dar ciência a Direção Escolar, Coordenação Pedagógica e a professora da turma respectivamente, aos quais foi apresentado a todos o projeto de pesquisa e traçado um panorama didático de como seriam realizados os encontros com os alunos. Após essas tratativas teve início a parte prática da pesquisa, utilizando, assim, as aulas de História, Ciências e Iniciação a Qualificação Profissional (IQP), visto que as três disciplinas são ministradas pela mesma docente. Houve uma necessidade de utilizar aulas de outras disciplinas devido a problematização das leituras realizadas e aplicação dos exercícios propostos. É pertinente destacar que a professora ministrante da disciplina de História, não possui graduação na mesma, ela é Pedagoga e Bacharel em Direito. No total foram 8 aulas conforme a tabela abaixo:

**QUADRO 1 - ATIVIDADES REALIZADAS**

<b>Atividades realizadas</b>	<b>Total de aulas</b>	<b>Procedimentos</b>
Roda de conversa	01	Conversa com os estudantes para apresentar a pesquisa e as atividades propostas, preenchimento do TCLE- Termo de Consentimento Livre Esclarecido;
Questionário	01	Questionário individual aplicado em sala;
Exercício 01	01	Apresentação dos memes pela pesquisadora; Leitura e interpretação dos textos (individual);
Exercício 02	02	Leitura e interpretação dos textos (individual); Socialização do roteiro (debates);
Exercício 03	01	Produção e apresentação dos memes (em duplas);
Exercício 04	02	Elaboração de relatório de aprendizagem (individual).

Fonte: Acervo da pesquisadora, 2022.

Para iniciar os trabalhos foram cumpridas as formalidades de apresentação pessoal para turma, explanação do propósito acadêmico, e nesse primeiro encontro alguns tiveram muita dificuldade em compreender o que é um trabalho de pesquisa como este que ora se apresenta. Houveram questionamentos das mais diferentes formas: se haveria alguma recompensa financeira para os alunos participantes, ou se era necessário fornecer dados bancário e documentos pessoais, indagaram ainda se havia sobre o interesse de pedir voto para algum político específico, ou ainda se a pesquisadora era pré-candidata a algum cargo político, outro aluno questionou se eu era líder religiosa e buscava fiéis ou desenvolvia algum trabalho filantrópico, houve um aluno que se recusou a participar da pesquisa nesse primeiro momento, alegando não ser racista e discordar com a prática de racismo, o que exigiu dirigir a ele mais atenção explicando para o mesmo que o trabalho de pesquisa que ora se realizava, era exclusivamente de cunho acadêmico a fim de discutirmos sobre História, memes e racismo de modo que cada um deles fosse capaz de identificar o racismo subentendido nos memes e se posicionar criticamente.

Um outro aluno de idade mais avançada, enquanto era explicada a temática, afirmou que não existia mais racismo no Brasil, que o racismo era algo que havia acontecido há muitos anos, segundo suas ideias históricas, era um fenômeno dos tempos coloniais. Este primeiro encontro foi bem difícil, pois os alunos enxergaram a pesquisadora como uma intrusa, com muita desconfiança e sobretudo para falar de um assunto tão delicado.

Ao concluir esse encontro inicial foi notório que o trabalho exigiria uma discussão muito didática, tendo em vista a heterogeneidade etária da turma, a fragilidade de suas ideias históricas, o desânimo, o cansaço de alguns alunos, a curiosidade e empolgação de outros e também para tratar com as deficiências de leitura, interpretação e escrita que identificados no preenchimento do Termo de Consentimento Livre Esclarecido(TCLE), tarefa esta iniciada e concluída com os que possuíam capacidade civil para decidir participar e assinar. No caso dos alunos que dependiam da assinatura dos pais, o TCLE foi levado para ser assinado em casa e entregue em encontro posterior. Assim, à medida que os encontros foram acontecendo, os alunos tornaram-

se mais flexíveis, participativos, e compreenderam o que era participar da pesquisa. E assim concluímos este primeiro encontro de 40 minutos.

No segundo encontro foi aplicado um questionário com 05 questões, realizado durante 01 aula, num período de 40 minutos. Por meio dele, foram coletados alguns dados relacionados com os sujeitos participantes da pesquisa. Os 14 estudantes responderam ao questionário. Todos residiam na Zona Urbana de Araguaína, distribuídos entre os setores: Araguaína Sul, Imaculada Conceição, Cimba, Setor Presidente Lula, Setor Tereza Hilário Ribeiro e alguns de zona periférica da cidade.

Os dados coletados surgiram a partir das seguintes perguntas:

1. Como se declaram quanto à cor da sua pele;
2. Se sabiam o que são memes;
3. Se já compartilharam memes em redes sociais;
4. Se já produziram memes;
5. Se possuíam *smartphone* e tinham condições de aprender a produzir memes.

Assim obtivemos os seguintes dados:

**TABELA 1 - GRUPO ÉTNICO**

<b>Cor da pele</b>	<b>Total</b>
Amarelo	00
Vermelho	00
Branco	03
Pardo	06
Preto	04
Prefiro não declarar	01

Fonte: Questionário aplicado à turma, 2022.

Durante a aplicação desse questionário surgiram situações em sala de aula que são pertinentes ressaltar. Os alunos foram orientados a escolher livremente, sem a interferência de colegas ou da pesquisadora a definição de cor que cada um se auto

atribuía, e diante dessa leitura racial, uma situação citada por um aluno, o qual chamaremos aqui de aluno A, merece ser destacada.

Professora, eu vou marcar aqui que eu sou preto, pois é isso que eu sou. Más eu não sou Preto Safado! É muito doído e pesado ser chamado de Preto Safado. (ALUNO A, 2022).

Diante desse relato, solicitei ao aluno A, que registrasse no seu questionário de forma bem sucinta uma justificava para sua observação. Ainda neste contexto de autoleitura racial alguns estudantes pretos, se autodeclararam pardos, e em um dado momento alguns conversaram sobre suas respostas entre eles, momento em que houve uma divergência, pois, um aluno negro, que se autodeclarou negro, discordou que o outro aluno negro, que se declarou pardo, assim o fosse. Neste momento foi pedida atenção e concentração afirmando que a atividade era individual e cada um tinha liberdade de registrar na mesma como se enxergava e que o respeito deveria ser mantido, mesmo que pudesse haver discordâncias tendo em vista que cada um tem uma percepção própria acerca das coisas.

**TABELA 2 - CONHECIMENTO SOBRE MEMES**

<b>Sabem o que são memes</b>	<b>Total</b>
Sim	13
Não	01

Fonte: Questionário aplicado à turma, 2022

Dos 14 alunos que participaram desta atividade apenas 01 respondeu que não sabia o que era um meme. Curiosamente este aluno que desconhecia os memes era o aluno mais velho da turma. Em outro momento da apresentação de memes os outros 13 alunos interagiram bastante, ficando evidente que já possuíam contato com essa linguagem digital.

**TABELA 3 - MEMES E REDES SOCIAIS**

<b>Já compartilharam memes em redes sociais</b>	<b>Total</b>
Sim	13
Não	01

Fonte: Questionário aplicado à turma, 2022



Os 13 alunos afirmaram ter compartilhado memes e se mostraram bem ativos no contato com essa linguagem digital, teceram comentários sobre os locais virtuais onde costumam compartilhar e curtir, interagem cotidianamente pela internet, sentem-se totalmente familiarizados com o ambiente virtual, e alguns não possuem acesso em casa, mas conseguem utilizar a de um vizinho, familiar ou no trabalho, com exceção de um único aluno que afirmou nunca ter compartilhado memes.

**TABELA 4 - EXPERIÊNCIA COM PRODUÇÃO E MEMES**

<b>Já produziram memes</b>	<b>Total</b>
Sim	04
Não	10

Fonte: Questionário aplicado à turma, 2022

Apesar de interagirem bastante com os memes, uma quantidade considerável de alunos nunca havia produzido os mesmos, e não sabiam que existiam aplicativos gratuitos específicos para criá-los. Questionei com os alunos que afirmaram ter experiência na criação de memes, se já haviam feito enquanto atividade escolar, todos responderam que nunca haviam feito atividade pedagógica criando os mesmos, e que quando fizeram foi em momento recreativo aleatório.

**TABELA 5 - ACESSO A CELULAR - SMARTPHONE**

<b>Possuem aparelho <i>Smartphone</i></b>	<b>Total</b>
Sim	11
Não	03

Fonte: Questionário aplicado à turma, 2022

Dentre os três estudantes que não possuíam *smartphone* estava o aluno mais velho da turma, que não sabia o que era um meme, nunca havia compartilhado, e segundo ele, esse tipo de aparelho celular é pouco confiável, custa caro e estraga muito fácil, deste modo ele usa um aparelho que apenas faz ligações, recebe e envia SMS. Os outros dois que não tinham eram os alunos que afirmavam não possuir por uma questão

financeira, mas que tinham contato com internet, redes sociais e memes através do celular de terceiros.

Entre os outros 11 todos tinham celular com boas condições para instalar o aplicativo necessário para a atividade de criação dos memes, assim, quem não tinha formou dupla com quem possuía smartphone.

#### **4.1 – As ideias históricas**

As narrativas elaboradas a partir do Exercício 01 e 04, esboça um panorama da articulação cognitiva que os alunos construíram entre o passado e o presente, acerca das suas impressões históricas a partir dos memes. O que se esperava com a atividade proposta era uma correlação entre a escravidão (passado) e o racismo representado nos memes (presente). Contextualizada essa correlação, que descrevessem suas ideias históricas através de argumentos, a fim de averiguar a manifestação de racismo nos memes analisados, percorrendo a partir de suas narrativas a percepção dos conceitos raciais históricos objetivados a partir da provocação das imagens e das discussões em sala.

A apresentação dos memes de internet foi parte do exercício 01, para este dia havia duas estratégias elaboradas, com a visualização dos memes através de uma apresentação de *slides* utilizando o projetor de mídia da escola, previamente agendado, para explorar as ideias históricas dos discentes. Ao solicitar o suporte pedagógico da escola sobre o projetor de mídia a escola informou que ele havia apresentado um defeito no cabo. Partindo do pressuposto que o professor precisa ter o plano A e o B, a pesquisadora havia impresso os memes e os carregava em uma pasta, estes foram organizados, então, em um varal, de modo que todos eles estivessem disponíveis no campo visual de cada aluno. Nesse momento da disposição dos memes no varal os alunos sorriram bastante de cada meme apresentado.

Assim começamos nossa análise dos memes, na qual foi solicitado que cada aluno, individualmente, viesse até o varal e indicasse um meme que de alguma forma lhe chamasse mais atenção e que ele justificasse de maneira sucinta a sua escolha.

Neste primeiro momento muitos alunos tiveram uma dificuldade muito grande de perceber o racismo implícito nos memes, o clima que havia na sala era de risos e piada, então fui mediando essa análise com cada um deles, de forma que eles percebessem que por trás do meme até então tido como “engraçado” estava o racismo. Nesse primeiro exercício foi possível perceber um despertar de consciência crítica suave em dois alunos, que em um certo momento da aula relataram situações de racismo que haviam sofrido e que foi uma situação constrangedora.

Essa mudança no suporte da atividade, do ambiente digital para o físico, fez com que se mudasse a estratégia da interação com os memes, e posteriormente essa atividade foi repetida, momento em que foi criado um grupo de WhatsApp e compartilhado os mesmos memes apresentados em sala para ver a interação dos alunos no ambiente virtual.

A partir dessa análise dos memes os alunos responderam a seguinte pergunta: *Você enxerga relação entre os memes racistas e a escravidão?* O propósito era que ela colaborasse para a manifestação do conhecimento histórico dos discentes e de posse desse conhecimento prévio e contextualizado perceber como cada um se apropria e articula o seu entendimento. Essa atividade foi realizada em duas aulas, e com muita dificuldade de organização de ideias e escrita todos participaram, os memes foram problematizados, em seguida foi entregue a eles a atividade impressa para que fizessem o registro escrito individualmente.

Foi possível, então, perceber que o nível de entendimento histórico da turma estava hierarquizada em um mesmo padrão, era um conhecimento fragilizado, baseado nas vivências escolares de um forma superficial, no qual eles não conseguiam aprofundar as particularidades e desdobramentos desse fato histórico tendo em vista que alguns relataram ter estudado esse conteúdo no 5º ano do Ensino Fundamental, ou seja, nas suas palavras era algo distante, ou através de situações retratadas de conhecimento extraclasse. Esse momento foi bastante importante para ter acesso as ideias históricas de cada discente.

Após o exercício ficou visível que havia ali uma conexão do passado (escravocrata), com o presente (racismo, presente nos memes), e um traço muito

acentuado na escrita desses relatos permitiu categorizá-los com algumas marcas específicas nessas narrativas.

A maior parte dos relatos elaborado no exercício é descrito com pouca precisão histórica, aquela no qual podemos identificar a presença de um traço marcante de conteúdo aplicado em sala de aula, há indícios de um conhecimento que retrata momentos históricos de grande relevância, do auge da escravidão, de senso comum, relatando figuras históricas como Zumbi dos Palmares e a Princesa Isabel. Em contrapartida em menor número algumas narrativas que mencionam uma articulação didática, no qual fizeram menção ao conhecimento visto no livro didático.

Conforme o registro desse aluno que nomearei de A, segue o relato das ideias históricas registradas com uma certa dificuldade no encadeamento de conceitos e na cronológica histórica mais assertiva, baseada no conhecimento escolar:

Os memes faz piada sobre os negros porque eles já foram escravos. Naquele tempo para conseguir ser livre eles fugiam para os quilombos. Depois eles ganharam a liberdade porque uma princesa assinou um documento, mais aí eles não tinha casa, emprego e vivia igual andarilho nas ruas e ninguém queria chegar perto. Antes de estudar sobre os memes de racismo eu já assisti nas novelas de antigamente como era sofrido ser escravo. (ALUNO A, 2022).

Nessa narrativa o aluno usa a expressão *“Naquele tempo”* para indicar o recorte temporal (passado) para fazer referência ao período da escravidão, posteriormente menciona outro momento, que retrata a memória histórica da escravidão com a fuga dos escravos para os quilombos e a assinatura da Lei Áurea, em 13 de maio de 1888 pela princesa Isabel, e retrata a desagregação dos negros na sociedade. Por fim o aluno menciona uma *“novela de antigamente”*, uma novela de época, como o meio pelo qual ele teve acesso a essas informações. Pelo registro do aluno é notório que as ideias históricas que o mesmo possui foram construídas dentro e fora do ambiente escolar.

Na narrativa abaixo há outra situação de conhecimento histórico extraclasse registrado pelo aluno B, e que ele o fez costurando conceitos aprendidos a partir das discussões realizadas na presente pesquisa, e de outras situações de aprendizagem histórica que o aluno não soube indicar de forma assertiva:

Eu já vi vários memes que faz piada com negros, é porque um dia nós negros já fomos escravos. E até hoje os negros sofrem com isso, porque sempre somos vistos como pessoas ruim. Eu tenho fé em Deus que um dia isso vai acabar e todos nós vamos ser vistos como cidadão de igual para igual. (ALUNO B, 2022).

Nesta narrativa o aluno estabelece uma conexão do passado escravocrata, por meio da expressão “*porque um dia*”, com os memes racistas como algo que permanece até o presente, indicado em “*E até hoje os negros sofrem com isso*”. O registro acrescenta ainda o fato de que o negro é ruim, perverso e o aluno almeja que todos possam ser vistos como iguais, dito isto fica evidente a máxima propagada para justificar a escravidão, na qual o negro era ruim e selvagem, e o branco era um ser superior, noção esta que legitimou a ordem imperial, advindas de teorias racistas nas quais a igualdade e a fraternidade entre brancos foram elemento para justificar a exploração de outras etnias. Por fim o aluno invoca uma expressão popular religiosa e tem nesta a crença para a superação dessas “diferenças”. Diante deste registro fica evidente a sustentação de seus argumentos de diferentes fontes, ora dotadas de algum senso didático histórico, ora religiosos.

Neste cenário da construção de registros construídos a partir de narrativas com maior embasamento extraclasse se sobressaíram algumas considerações históricas hierarquicamente repetitivas:

#### QUADRO 2 - CORRELAÇÃO ENTRE RACISMO, MEMES E ESCRAVIDÃO NO BRASIL

<b>Narrativas A</b>
Piada
Quilombo
O negro é perverso, safado
Princesa Isabel
Violência
Vulnerabilidade social após abolição
<b>Total de alunos: 10</b>

O desdobramento desse exercício trouxe outro cenário no qual 04 alunos conseguiram organizar melhor suas ideias históricas através de narrativas com um traço didático escolar mais presente, conforme o relato do aluno aqui denominado “F”:

Sim, enxergo. Os memes tem relação com a escravidão colonial, tempo esse que os negros vinham da África nos navios europeus para trabalhar nas lavouras de

café, açúcar, garimpo de ouro, não recebiam salários e sofriam castigos. Nos livros de História mostra que chegou uma época que eles começaram a fugir para o quilombo do Zumbi dos Palmares e depois a Princesa Isabel assinou a lei Áurea que deu liberdade definitiva para todos. Os negros não se tornavam escravos porque queriam, foi por causa dos europeus que se achavam melhor do que os outros povos. (ALUNO F, 2022).

No registro do aluno F há um conjunto de expressões que evidenciam a correlação entre os memes e a escravidão. Ele relata o período colonial como sendo a gênese da escravidão africana, descrevendo com clareza a viagem nos navios negreiros, as condições as quais eram submetidos os escravos durante o itinerário, e o tipo específico de trabalho que desenvolviam sem remuneração, e em contrapartida eram castigados. O relato cita de forma específica o livro didático como referência escolar, os locais de resistência e o nome de um dos líderes mais emblemáticos: Zumbi dos Palmares. Ele segue ratificando um conhecimento histórico escolarizado quando afirma a superioridade europeia enquanto justificativa da escravidão.

No tecer da narrativa construída pelo aluno I, também fica evidente a correlação dos memes e escravidão, mobilizadas a partir de um conhecimento histórico escolarizado:

Existe memes racistas porque os negros foram retirados da África nos tempos dos grandes reis da Europa para trabalhar nos engenhos de açúcar, plantação de café e explorando o ouro. Eles vinham em grandes navios, viajavam muitos dias, apanhavam morriam durante a viagem quando chegava no Brasil ficava pior. A princesa Isabel assinou a Lei Áurea e eles ficaram livres, mais ficaram abandonados pelas ruas e mal vistos, e por causa desses acontecimentos o racismo acontece até hoje. (ALUNO I, 2022).

O relato apresenta evidências semelhantes a que foi citada anteriormente no que diz respeito ao recorte temporal, a atividade laboral desenvolvida pelos escravos, a violência, a libertação e acrescenta uma informação nova em relação ao relato anterior, quando destaca a suposta superioridade europeia.

No segundo cenário da construção de registros a partir de narrativas com grau de conhecimento histórico mais assertivo, destacam-se alguns pontos:

**QUADRO 3 - NARRATIVAS COM CONHECIMENTO HISTÓRICO MAIS ASSERTIVO**

<b>Narrativas B</b>
Tempo cronológico correto: Era Colonial Citação da Lei Áurea Precisão para nomear os líderes do movimento de resistência: Zumbi dos Palmares Negros escravizados por povos europeus Mão de obra escrava para trabalhar na lavoura de açúcar, café e extração do ouro Consciência de um processo escravista pelo auto supremacia de um povo sobre outro
<b>Total de alunos: 04</b>

É importante destacar o desencadeamento cognitivo da relação construída pelos alunos na relação passado e presente, com base nas discussões do exercício 01 e 04, nas suas respectivas vivências históricas escolares e extraclasse. Das 14 narrativas desenvolvidas 12 estabeleceram uma conexão entre passado e presente, em contrapartida 02 discentes não alcançaram essa criticidade histórica e a discussão que apresentaram tornou-se alheia a relação passado - presente, memes e racismo.

Assim o desencadeamento cognitivo histórico dos discentes ficou dividido em dois tipos distintos:

**QUADRO 4 - CLASSIFICAÇÃO DAS NARRATIVAS**

<b>Narrativas 01</b>	Houve escravidão negra no Brasil, no entanto não possui relação com os memes racistas, expressam apenas humor.	02 discentes
<b>Narrativas 02</b>	Houve escravidão negra no Brasil e os memes racistas são um reflexo desse período.	12 discentes
<b>Total</b>		<b>14 discentes</b>

Estes dois tipos serão apresentados e problematizados na sequência.

#### **4.1.1- Narrativa 01**

Integram esta categoria 02 narrativas nas quais os alunos identificam o período da escravidão ocorrida no Brasil, mas não estabelecem uma conexão dos memes racistas com o evento, o entendem como algo que já foi superado, e os memes são categorizados como algo divertido:

Os memes não tem nada a ver com escravidão ou racismo, pois é algo que já passou. Eles são divertidos, e cada um sabe o seu o lugar não tem que ficar se importando com o que os outros pensam. (ALUNO C, 2022).

O aluno reconhece a existência da escravidão no passado, porém, mesmo diante de todas as discussões realizadas em sala, não consegue se apropriar do que foi problematizado e construir uma aprendizagem histórica crítica, atendo-se a qualificar os memes enquanto algo meramente divertido.

#### 4.1.2- Narrativa 02

Integram esta categoria 12 narrativas onde os alunos identificam o período da escravidão ocorrido no Brasil e estabelecem uma relação dos memes racistas como um reflexo desse período:

Foi muito bom estudar sobre os memes, eu sempre achei engraçado e no começo não via racismo sorrir deles, só achava divertido mesmo. Más debatendo na aula sobre a escravidão e sobre como tudo aconteceu dá para entender que o racismo existe até hoje e não tem graça sorrir de outra pessoa porque ela é preta. Lembro que eu via esse conteúdo nos livros e achava triste ter acontecido isso naquele tempo, agora dá para entender que o problema continua de outra forma. (ALUNO G, 2022).

Nesta narrativa o aluno esboça a experiência da problematização dos memes racistas até então considerados apenas como algo divertido, de uma forma positiva, para reconhecer o racismo. Assim, seu relato denota a construção da aprendizagem crítica baseada nas discussões da pesquisa que ora se apresenta e nas vivências escolares anteriores.

**QUADRO 5 - PERCEPÇÃO TEMPORAL**

<b>Narrativas 01</b>	Reconhecem que os memes fazem alusão ao negro, porém não os conecta com racismo e nem como um desdobramento da escravidão, apenas com humor.	02 discentes
<b>Narrativas 02</b>	Reconhecem que os memes fazem alusão ao negro, estabelecem conexão com racismo enquanto desdobramento contemporâneo da escravidão colonial.	12 discentes
<b>Total</b>		<b>14 discentes</b>



No que diz respeito as narrativas do tipo 01, os alunos não avançam na percepção temporal passado – presente, tão pouco interpretam os memes enquanto elementos racistas que tiveram sua gênese na escravidão colonial. Suas concepções históricas são frágeis e construídas a partir de aprendizado extraclasse, não há um mínimo esforço para transpor essa visão engessada dos fatos problematizados, conseguindo enxergá-los apenas como um evento humorístico.

No tipo 02 das narrativas a análise dos memes propicia ideias históricas mais elaboradas a partir de uma aprendizagem adquirida a partir de um conhecimento escolarizado, com um bom encadeamento da relação passado (escravidão colonial) e (racismo) presente.

#### **4.1.3 – Exercício 02 - Roteiro de estudos**

Esta etapa da pesquisa foi realizada através de um roteiro de estudos (Exercício 02 fundamentado em textos retirados da internet, a ideia inicial era trabalhar com textos do livro didático que os alunos utilizavam, aquele que é adotado pela escola, porém os alunos não possuem livro didático no EJA. Assim antes de iniciar o planejamento desse momento em conversa prévia com a professora da turma, ela deu ciência dessa particularidade. Indagada a regente sobre como ela organizava as aulas de História para os alunos, visto que eles não possuem o livro didático, ela informou que a escola possui um Referencial Escolar, a partir do qual ela visualiza que conteúdo que deve ser aplicado e pesquisa textos na internet, e usa o livro didático da filha que também é aluna de 9º ano de outra unidade escolar de Ensino Regular.

Diante dessa especificidade, foram selecionados dois textos: o primeiro - Escravidão no Brasil, como ficou a vida dos ex-escravos após a Lei Áurea, que apresenta um panorama da vida do negro no período pós- abolição, o segundo - Desigualdade racial no Brasil: uma realidade atual, tece consideração sobre como está a situação do negro no cenário social da atualidade. Algumas informações próprias do discurso histórico já haviam sido apresentadas para os alunos nas discussões realizadas no exercício 01, outras já faziam parte das ideias históricas deles, os textos vieram para enriquecer esse aprendizado, a partir do qual eles puderam fazer suas leituras e interpretações sobre o

processo de exploração da mão de obra africana no Brasil, a organização da resistência, o período abolicionista e a desigualdade racial atualmente.

Esse momento da discussão foi muito importante pois já havia um conhecimento histórico mais amadurecido e os alunos já havia se apropriado que o racismo que ainda existe hoje, enquanto um reflexo do passado de escravidão colonial, além dos pontos destacados por eles após a leitura dos textos, solicitei ao aluno A, que fizesse um breve comentário sobre uma justificativa da narrativa registrada ainda no Questionário do Grupo Étnico, quando ele fez um conexão entre auto leitura racial e “Preto safado”.

O aluno explicou que no momento do preenchimento do Questionário Étnico lembrou de uma situação de racismo pelo qual ele passou dentro do ambiente de trabalho por um outro colega e para ele foi extremamente ofensivo pois ele é um trabalhador, ganha a sustento da sua família a partir da força de seu trabalho, e justamente dentro do ambiente de trabalho ele teve que passar por essa situação.

Esse momento na sala de aula foi bem tenso e reflexivo, e diante dessa narrativa eu perguntei ao mesmo como ele entendia essa situação ocorrida com ele em outro momento (passado), a partir do presente momento, depois de tudo que havíamos discutido em sala. O aluno seguiu argumentando que esse fato aconteceu com ele devido a trajetória de escravidão do negro, ou seja, nesse momento elucidou-se através de uma situação prática ocorrida com um aluno em um evento racista, do ponto de vista da aprendizagem histórica foi um momento muito significativo.

Neste contexto para averiguar a apropriação dos conceitos discutidos, estabelecendo conexão com argumentos mobilizados no texto foi questionado aos alunos se mais algum conseguia exemplificar uma situação pontuada no texto “Desigualdade racial nos dias atuais” com outra situação vivenciada ou da qual tenham tomado conhecimento e surgiram alguns relatos como: a violência na abordagem policial com o negro é exagerada, a percepção de que a empregada doméstica é sempre negra, nas novelas o negro só faz papel de escravo, tem poucos negros ricos.

Alguns dados apontados na fala dos alunos e que endossam toda a discussão feita e a observância da concretização de uma aprendizagem crítica coaduna com alguns tópicos específicos explanados acerca das desigualdades raciais esboçados no roteiro e que o negro está sujeito:

✓ A desigualdade racial não é exclusiva aos aspectos econômicos e financeiros, mas também possui efeitos em áreas como a saúde e a segurança.

✓ Segundo o Anuário Brasileiro de Segurança Pública (2019), no ano de 2019, 66,6% das mulheres que sofreram violência doméstica e sexual eram negras.

✓ 75% das crianças e adolescentes que sofreram violência doméstica também eram negras. Sendo que o sistema prisional brasileiro é composto majoritariamente (66,7%) por pessoas negras.

✓ Em relação à saúde, segundo a primeira Pesquisa Nacional de Saúde (2015), de 2013, a expressiva maioria das pessoas negras, cerca de 78,8%, não possuem plano de saúde.

✓ Nesse aspecto, a desigualdade racial no Brasil se inicia ainda no útero, visto que segundo dados de 2019, do Ministério da Saúde, 2 em cada 3 mortes maternas são de mulheres negras e a mortalidade no primeiro ano de vida é 22,5% maior entre os negros.

✓ Atualmente, a pandemia do Covid-19 realçou a desigualdade racial no país, visto que segundo as notificações do Ministério da Saúde, o vírus apresentou maior letalidade entre a população negra brasileira. Atingindo a proporção de 1 em cada 3 mortes.

O momento de socialização dos roteiros foi muito significativo pois a participação dos alunos foi mais efetiva, já havíamos construído um vínculo (pesquisador - aluno) através da vivência, discussões, eles não enxergavam mais a pesquisadora como intrusa ou com desconfiança. E o mais importante foi perceber o aprendizado fluindo através da narrativa de cada um, do engajamento nas discussões propostas.

#### **4.1.4 – Exercício 3 – Produção de memes**

Para realização deste exercício, ficou acordado previamente com os alunos que seria necessário utilizar seus respectivos *smartphones*, e por meio da colaboração

aqueles alunos que não possuísem o aparelho formariam dupla com quem tivesse (havia apenas 03 alunos nessa condição). Foi solicitado que ninguém faltasse aula na noite em que esse exercício iria acontecer, pois era um momento lúdico, eles fariam um experimento com a tecnologia, aplicando por meio dela os conhecimentos históricos adquiridos.

A fim de otimizar o tempo a turma foi separada em 07 duplas, para facilitar a mediação da atividade. Antes de iniciarmos foi conversado com a turma, no sentido de dar ciência sobre o uso da linguagem, a escolha das imagens a fim de que pudéssemos produzir em uma aula de 40 minutos memes que retratassem as situações aprendidas para desconstruir o racismo. Utilizamos o pacote de dados de alguns alunos e outros ancoraram no pacote de dados da pesquisadora, preventivamente renovada a recarga para assegurar que não haveria nada que pudesse inviabilizar esse momento.

O aplicativo utilizado para criação dos memes foi o *Meme Generator*, disponível na Play Store. Em uma pesquisa prévia para delimitar qual utilizar em sala de aula, este foi escolhido dentre várias outras opções, pois seu manuseio é bem objetivo.

**Figura 3-Applicativo para criar memes**



Fonte: <https://play.google.com/store/apps/details>

Os alunos foram muito participativos na realização desse exercício, apesar de alguns não possuírem experiência com a produção de memes, foi um momento muito interativo e prazeroso, ficaram bastante empolgados diante dessa possibilidade didática. Alguns tiveram dificuldade em delimitar a imagem específica para confecção do meme, pois existem muitas opções dentro do aplicativo, então foi solicitado que conversassem com o seu parceiro de dupla para que juntos refletissem nesse processo de escolha da imagem sobre o diálogo que deveria se estabelecer entre: texto, humor e os conhecimentos históricos problematizados.

É importante destacar a dificuldade que os discentes apresentaram nesse momento da atividade. Algumas duplas criaram mais de um meme com menor dificuldade pois possuíam maior habilidade, uma vez que já haviam tido contato antes do exercício com o aplicativo, nesse caso a mediação foi mais efetiva no cuidado com a linguagem, conseqüentemente conseguiram criar vários memes. Outras duplas exigiram um olhar e suporte mais próximo por não dominarem a tecnologia além das limitações de escrita.

Ao final da produção foi solicitado que as duplas apresentassem os respectivos memes criados, explicando a escolha da imagem, texto e as ideias mobilizadas.

**Figura 4 - O racismo é ruim**



Fonte: Acervo da pesquisadora, 2022.

Conforme a Figura 4, a partir desse meme os alunos retrataram com duas expressões faciais distintas, alegria e indignação, estabelecendo neste contraste a relação de humor. O meme é sustentado textualmente no entendimento pela propagação da narrativa popular histórica que enaltece a ideia de que o negro é ruim e marginalizado. A outra fração pontua que ruim é o racismo.

**Figura 5 - O racismo não acabou**

Dupla 02



Fonte: Acervo da pesquisadora, 2022.

A partir da análise da Figura 5 destaca-se a imagem contendo uma expressão de espanto em face de uma narrativa, muito utilizada para negar o racismo, propagando a falsa ideia de democracia racial. Conforme explanação dos discentes essas assertivas dificultam que o racismo seja vencido pois muitas pessoas encaram essas afirmações como verdades absolutas.

**FIGURA 6 - NEGRO PODE SER PRESIDENTE**

Dupla 03



Fonte: Acervo da pesquisadora, 2022.

Na análise da Figura 6, os alunos fizeram uma referência ao sucesso que o negro pode alcançar em diversas esferas, nesse caso específico na política internacional, quando estabelecem uma relação do texto com a imagem do ex-presidente dos Estados Unidos Barack Obama. A ideia central era dar essa ênfase a fim de rechaçar o discurso que subalterniza o negro, colocando-o sempre como figura marginalizada na sociedade.

**Figura 7- Negro é herói**

Dupla 04



Fonte: Acervo da pesquisadora, 2022.

Com a imagem da Figura 7, do ator Chadwick Aaron Boseman, popularmente conhecido por integrar o elenco cinematográfico de um dos grandes filmes da Marvel: *Pantera Negra*, a justificativa apresentada pelos alunos está contextualizada com o protagonismo do negro em outros espaços que não seja de subalternização, nesse caso específico enfatizando-o enquanto herói.

**Figura 8 - Aprendemos com as diferenças**

Dupla 05



Fonte: Acervo da pesquisadora, 2022.

O objetivo da Figura 8, utilizando a imagem de uma mão negra e outra branca é destacar o caráter pluriétnico da sociedade brasileira e a sua importância em face do convívio e a aprendizagem com as diferenças a partir da construção de relações sociais saudáveis, de modo que um segure na mão do outro a fim de se complementarem.

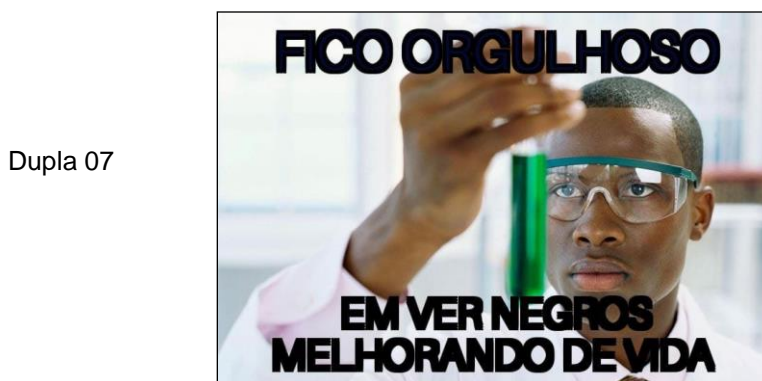
FIGURA 9 - VAMOS FALAR DE RACISMO



Fonte: Acervo da pesquisadora, 2022.

Na Figura 9, vemos a imagem de Khaby Lame, um jovem de origem senegalesa que faz muito sucesso na internet em razão dos seus vídeos de aspecto humorístico, nos quais ele zomba silenciosamente de momentos da rotina que poderiam ser simples e as pessoas complicam. Assim, no entender dos alunos a ausência de informações e discussões sobre o racismo faz com que ele seja uma permanência.

Figura 10 - Educação: caminho para dias melhores



Fonte: Acervo da pesquisadora, 2022.

Na figura 10 temos a imagem de um jovem negro em uma situação prática de aprendizagem, e segundo os discentes esse é o caminho que deve ser trilhado para a superação desta dura realidade que o negro ocupa na sociedade.

Após concluirmos esta atividade realizamos um momento para falar da experiência de criação dos memes aplicando conhecimentos históricos, e conforme algumas



explicações, foi um momento muito significativo, pois nunca haviam pensado que era possível produzir memes na aula de História, sobretudo abordando o racismo.

Entre os relatos de aprendizagem podemos identificar a apropriação de uma aprendizagem crítica, e nesse sentido, positiva pois a dificuldade em desenvolver um trabalho dessa dimensão em uma turma cedida, com alunos da EJA, para tratar de racismo, é muito desafiadora. A participação nas atividades, na elaboração de seus relatos, nos permite compreender o modo como cada um assimilou o conhecimento e acessar suas ideias históricas, foi possível identificar um déficit no que diz respeito a capacidade de fazer o registro das atividades de forma que se faça um registro fidedigno do que ele pensa, em outras palavras o aluno compreende, porém, não consegue se expressar com a forma adequada.

Estudar história e racismo com os memes me ajudou a entender porque as pessoas ainda são discriminadas até hoje por causada cor da sua pele. Todos os debates esclareceram porque teve a escravidão, todo processo doloroso que os negros sofreram. Posso dizer que hoje eu enxergo as pessoas negras sem julgar, achar que são pessoas ruins antes de conhecer a realidade década um. (ALUNO J, 2022).

É pertinente ressaltar algumas considerações na realização desta pesquisa envolvendo a participação de jovens e adultos. Quem são esses jovens e adultos que frequentam esta modalidade de ensino? Se levarmos em consideração as particularidades que nos trazem a resposta destas reflexões identificaremos alguns pontos que merecem ser problematizados. Seu público-alvo é voltado para pessoas que não obtiveram a escolaridade na idade regular, é uma formação supletiva e assim sendo deve ser rápida.

O aluno que frequenta esta sala de aula tem marcas muito específicas, são trabalhadores informais, chefes de família, desempregado (a) s, são sujeitos que em alguma medida apresentam vulnerabilidades sociais.

Neste sentido, a aprendizagem de conteúdo e formação de posicionamentos críticos sustentados em argumentos e fundamentação teórica bem elaboradas torna-se algo um pouco mais distante para ser alcançado, e esta não é uma visão pessimista ou algo que justifique essa precariedade, é uma realidade constatada diariamente, pois o

aluno chega na sala de aula com diversas preocupações envolvendo moradia, alimentação, emprego.

A pergunta poderia ser esta: que traços têm caracterizado ou que marcas poderíamos encontrar na construção dos jovens e adultos populares? [...] A juventude popular está cada vez mais vulnerável, sem horizontes, em limitadas alternativas de liberdade. A EJA se defronta com essas polarizações na forma de viver o ser jovem-adulto popular e qual é o projeto educativo diante dessa realidade? A EJA tem que ser uma modalidade de educação para sujeitos concretos, em contextos concretos, com histórias concretas, com configurações concretas. Sendo que qualquer tentativa de diluí-los em categorias muito amplas os desfigura. Eu diria que os últimos anos foram tempos de deixar, ainda, mais recortadas essas configurações do que venha a ser jovem e adultos popular. (ARROYO, 2007, p. 3).

Dito isto retomo aqui a formação do professor de EJA, a exemplo da distribuição de sua carga horária de trabalho, diante da realidade encontrada nesta turma de 9º ano, na qual temos uma docente ministrando a disciplina de História e sua formação é licenciatura em Pedagogia e bacharelado em Direito, ademais a mesma ministra mais duas disciplinas de modo a suplementar a carga horária: Ciências e IQP – Iniciação a Qualificação Profissional, situação esta que se configura como uma fragilidade desta modalidade de ensino.

Estas situações expostas acerca do perfil discente e docente aqui apresentadas impactam negativamente na qualidade do ensino-aprendizagem ofertado na EJA. Ademais elas não apontam uma solução total dos problemas encontrados, visto que envolve a adoção de um conjunto de políticas públicas educacionais específicas, mas sugere a adoção de práticas pedagógicas a serem desenvolvidas, que não estejam comprometidas unicamente com um processo educativo conteudista.

Para que as políticas públicas possam conferir materialidade a concepções mais apropriadas de alfabetização e educação básica de qualidade (o que implica também articular devidamente oportunidades de qualificação profissional e acesso às tecnologias da comunicação e informação), é preciso ampliar o financiamento destinado à EJA e reverter a situação de despreparo e desvalorização profissional dos educadores que a ela se dedicam. (PIERRO, 2010, p.16).

Neste sentido o estudo dos memes com o objetivo de despertar uma aprendizagem crítica partindo da observação das vivências dos alunos na internet, com ênfase nas

práticas de racismo são alguns exemplos de problematização capaz de construir e ressignificar a aprendizagem histórica significativa e antirracista.

#### **4.1.5- A importância da Sequência Didática nos resultados alcançados**

O produto final desta pesquisa é uma Sequência Didática, a mesma fomenta algumas sugestões metodológicas utilizando memes de internet tendo como público-alvo docentes da disciplina de História, de modo que possam ser utilizados em atividades que explorem as discussões nas quais o objetivo seja a construção de uma educação antirracista.

A aplicação de uma Sequência Didática para pensar questões étnicas raciais com memes na EJA é importante porque apresenta-se como uma sugestão objetiva, funcional e plenamente acessível para instigar os alunos a refletirem sobre a identidade negra na sociedade e seu pertencimento para aqueles que se autodeclaram como negros e também para aqueles que possuem algum grau de dificuldade no que diz respeito a essa autoaceitação, a um lugar de memória dessa ancestralidade no contexto de um passado escravo.

Assim todas as leituras, rodas de conversa, produção dos memes, designam-se como elementos de mediação das experiências pelas quais os sujeitos desta pesquisa mobilizaram seu pensamento histórico crítico ao ponderar conteúdos que tratam da escravidão africana no Brasil a partir da problematização dos memes de internet enquanto uma permanência do racismo na sociedade.

A Sequência Didática utilizando memes é um produto da pesquisa do Mestrado Profissional em Ensino de História, as atividades apresentadas foram produzidas em uma turma de 9º Ano da Escola Municipal Dr. Simão Lutz Kossobutski, em Araguaína – Tocantins.

Durante o desenvolvimento da sequência, explorando os memes racistas, foi possível estimular a cognição dos alunos como propõe Ausubel (1980), partindo de um conhecimento que faça parte da realidade dos alunos, pois assim como os memes, o racismo também está presente na vida cotidiana deles, de modo que o papel do professor

é levar os mesmos a se perceberem enquanto sujeitos da História e, enxergando-se assim, fazer a reflexão-ação tornando-se agente de transformação dessa realidade, como instiga a pedagogia freireana.

O contato com o público da EJA gerou uma compreensão mais sensível sobre vulnerabilidade, segregação e o racismo no tempo presente, haja vista que esses alunos já sofrem todas as consequências do racismo, consciente e inconscientemente, e possuem uma realidade difícil de lidar, são trabalhadore(a)s formais e informais, desempregados. Faltam-lhes em alguns casos moradia digna e alimentação dentre tantos outros elementos essenciais na jornada da vida. Buscam o acesso à escola, ainda que de forma tardia, com o propósito de amenizar as consequências da ausência de escolarização na idade adequada. São alunos que frequentam uma modalidade de ensino que não possui material didático específico para esse público, os conteúdos fogem da sua realidade, ocorre a evasão escolar com frequência, há ainda a dificuldade de lidar com a diversidade cultural, visto a distinção etária dos alunos, o que gera dificuldade de boas relações interpessoais, agravado pelo analfabetismo digital dentre outras dificuldades que surgem diariamente.

Neste contexto a pesquisa com memes de internet que abordam a temática do racismo com a participação dos alunos de EJA na escola Simão Lutz Kossobutzki configura-se como uma das possibilidades de romper com o analfabetismo digital, como orienta a BNCC acerca de um ensino digital proposto a partir da inserção da cultura digital. De uma forma mais objetiva a Sequência Didática aplicada durante a pesquisa tem o propósito de apresentar sugestões metodológicas a partir do uso de memes de internet na sala de aula para que outros professores se sintam motivados a inovar em suas estratégias de ensino nas aulas de História, utilizando essa linguagem em suas aulas na EJA e no ensino regular. O trabalho com memes enquanto fonte de pesquisa no ensino de História vai de encontro ao que propõe a História Cultural, portanto, são elementos que equacionam a necessidade de alinhar a linguagem do ensino com este cenário, de forma conjunta, uma ponte entre a escola e a sociedade.

A utilização de memes de internet durante as aulas de História é bastante significativo em razão do seu caráter lúdico, pelo aspecto humorístico e popular visto que são artefatos digitais da contemporaneidade, acessível a todos os alunos, professores e

sociedade. Assim, utilizá-los enquanto recurso pedagógico é atribuir-lhes sentido, ressignificando-os através das problematizações em sala de aula. Os esforços que equacionam essas atividades fazem parte do anseio de estabelecer uma conexão entre a escravidão africana no Brasil do período colonial, com as práticas de racismo no tempo presente. Dito isto acrescento que as sugestões metodológicas aqui apresentadas podem ser utilizadas por docentes da disciplina de História de 6º ao 9º do Ensino Fundamental e com turmas de Ensino Médio.

O desenvolvimento dessas atividades com alunos da EJA, foi bem desafiador em virtude das particularidades desse público, das suas vulnerabilidades. Destaco como ponto essencial para alargar as discussões e apropriação de conceitos, formação de um ponto de vista crítico bem sólido a necessidade de mais aulas para que cada aluno se perceba enquanto sujeito, faça sua autorreflexão e estabeleça conexão com suas vivências nas discussões em sala de aula, na sociedade e nos fatos históricos que tratam da escravidão e do racismo. Assim o professor que optar por explorar essa Sequência Didática aqui apresentada utilizando os memes, a partir dessa experiência com EJA, pontuo que se faz necessário desenvolver a temática a partir de 12 aulas com a duração de 45 minutos cada uma.

Após a problematização dos memes com discussões, intervenções, e relatos escritos, o produto final da Sequência Didática culminou com a produção de memes antirracistas pelos alunos, de modo que o material produzido por eles transmita de forma bem humorada a desconstrução de ideias racistas, assim cada aluno exerce o seu protagonismo criativo na finalização deste momento tão proveitoso e acalorado de aprendizagem e que, a partir de então, sejam capazes de dar novos passos, tornando-se multiplicadores de ideias e posicionamentos capazes de romper com o racismo na sociedade.

## 5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Realizar esta pesquisa, problematizando um assunto que já custou tão caro para meus ancestrais também me fez entender o quanto precisamos falar mais sobre racismo. Estamos em 2023 e muitos alunos têm uma dificuldade enorme de se autodeclarar negros. Essa situação foi comprovada com a realização do Questionário de autoleitura racial (veja Tabela 2), visto que estes alunos possuem uma visão sobre escravidão e racismo que poderia estar mais fundamentada teoricamente por meio de um conhecimento escolarizado, a partir do qual o aluno possui um encadeamento de conceitos adquiridos dentro do ambiente escolar, de uma forma mais didática, capaz de se posicionar criticamente. A percepção dessas e de outras situações geram um desconforto muito grande e as vezes é necessário parar um pouco e tomar um fôlego para não se deixar levar pelo lado emocional que as problematizações fazem aflorar.

Caminhar até aqui exigiu de mim muita paciência e persistência, pois havia a realidade de trabalhar com uma turma cedida, havia outros conteúdos da estrutura curricular para serem cumpridos, os eventos da escola, o meu esgotamento físico o dos alunos também, a falta de interesse por parte de alguns alunos e as dificuldades que o trabalho com a EJA enfrenta.

A vivência de uma pesquisa explorando memes de internet com mensagens que subalternizam a figura do negro a partindo da proposta de uma aprendizagem crítica durante as aulas ministradas com os alunos do 9º ano da Escola Municipal Simão Lutz Kossobutzki suscitou nestes, de forma clara e evidente, a permanência do racismo através de mecanismos digitais que eles consumiam de forma inconsciente, observando como algo apenas humorístico e perceber este aspecto causou-lhes supressa. Assim, o humor deixou de ser o viés de suas interpretações, e passaram a atribuir outro sentido para a representação dessas práticas.

Como resultado observado através das intervenções, debates, relatos e até mesmo conversas informais, notei o despertar na percepção dos alunos acerca da conexão do racismo nos textos utilizados em sala com as situações da vida cotidiana, nos exemplos de opressão vivenciados no trabalho, no julgamento nos supermercados através do olhar de um vigilante mais avaliativo, na violência de uma abordagem policial,

no menosprezo ou negligência de um atendimento no comércio, na percepção de não poder frequentar locais específicos devido à falta de condição financeira, na necessidade de trabalhar muito cedo no serviço pesado, com o estudo na idade certa comprometido, dentre tantos outros aspectos que caracterizam a arbitrariedade racial, pelas vias de poder simbólico dentre outras diversas formas que desqualificam e inferiorizam a identidade negra.

Ressalto neste parágrafo a resistência dos alunos que não conseguiram se enxergar como negros na aplicação do questionário, essa negação fala muito sobre o quanto precisamos discutir mais sobre o racismo em diversos ambientes, esferas públicas, a fim de que se percebam como negros e sejam capazes de ter uma imagem positiva de si mesmos.

Concluo esta pesquisa com a sensação do objetivo traçado alcançado, ao utilizar os memes de temática racista a partir de uma proposta didática que culminou com a produção de memes para a construção de uma educação antirracista, permitindo que os alunos pudessem refletir e aprender a partir de uma abordagem crítica, pois diante de todas as situações propostas em sala de aula para discutir os memes e racismo pude perceber o avanço que mais de metade da turma alcançou e diante das atividades propostas, apesar de lograr êxito, também encontrei dificuldades e resistências por parte de alguns alunos no que diz respeito ao enfrentamento do racismo discutido a partir das situações propostas em sala de aula.

Acredito que isso ocorra pela dificuldade em transpor essa barreira do racismo, que para alguns é mais difícil. Aponto o curto espaço de tempo para o debate de um assunto tão complexo a ser discutido e desconstruído com essa outra metade da turma como um elemento que dificultou um desfecho favorável com esses alunos mais resistentes. Neste sentido, avançar com esses alunos implicaria em mais tempo disponível para discutirmos mais sobre a temática, usando outras estratégias que talvez pudessem sensibilizá-los de uma forma mais eficaz.

Atribuo ainda essas dificuldades encontradas as peculiaridades do EJA, e ainda assim, diante das mesmas, pontuo que consegui fomentar uma discussão que, a partir das vivências, farão sentido na construção de outras possibilidades de ensinar História, de enxergá-la como um instrumento essencial para compreensão de fatos do presente.

Senti a professora da disciplina bastante motivada na perspectiva de trabalhar com outras metodologias que não estejam apegadas com um formato de aula tradicional, foi visível o seu entusiasmo para cursar o Mestrado Profissional em História.

E os alunos saem mais críticos e conscientes da necessidade de um posicionamento diferente diante de memes racistas e de outras situações cotidianas que ensejem subalternização do negro, fato constatado através da participação dos mesmos, fazendo perguntas, na socialização dos debates, expondo situações práticas, realizando os registros de suas aprendizagens, confeccionando os memes, consolidando os conceitos e experiências mobilizados para que a aprendizagem sobre conhecimentos históricos e relações sociais acerca do racismo contribuíssem para a construção de uma educação antirracista.



## 6. REFERÊNCIAS

ABREU, Cíntia Beňák de. **Também com memes se ensina e se aprende história: uma proposta didática – histórica para o Ensino Fundamental II**, 2020. Acesso em 19/12/2022. Disponível em <http://educapes.capes.gov.br/handle/capes/602809>

ALBERTI, V., FERNANDES, TM., and FERREIRA, M. M. (org.). **História oral: desafios para o século XXI** [online]. Rio de Janeiro: Editora Fiocruz, 2000. 204p. ISBN 85-85676-84-1. Available from SciELO Books.

ALMEIDA, Fábio Chang de. **O historiador e as fontes digitais: uma visão acerca da internet como fonte primária para pesquisas históricas**. *Revista Aedos*. n. 8. vol. 3. Janeiro/junho 2011. Disponível em <<http://seer.ufrgs.br/aedos/article/view/16776/11939>>. Acesso em 13/05/2020.

ALMEIDA, Maria Elizabeth Biancocini; SILVA, Maria da Graça Moreira. Currículo, tecnologia e cultura digital: espaços e tempos de web currículo. *Revista e Currículo*. São Paulo, v.7 n.1 abril/2011. Disponível em <<http://revistas.pucsp.br/index.php/curriculum>>. Acesso em 10/04/2020.

ALMEIDA, Maria Elizabeth Bianconcini.; VALENTE, José A. **Tecnologias e Currículo: trajetórias convergentes ou divergentes?** São Paulo. Paulus. 2011.

ALMEIDA, Silvio Luiz de. **O que é racismo estrutural?** Belo Horizonte (MG): Letramento, 2018.

ANDRADE, Ana Luiza Mello Santiago de. **Escravidão no Brasil**. Disponível: <https://www.infoescola.com/historia/escravidao-no-brasil/> . 28/07/2022.

APARICI, Roberto. **Conectados no ciberespaço**. [Tradução Luciano Menezes Reis]. São Paulo. Paulinas. 2012.

APARICI, Roberto. **Educomunicação: Para além do 2.0**. [Tradução Luciano Menezes Reis]. São Paulo: Paulinas, 2014. (Coleção educomunicação).

ARAÚJO, Eliete Ribeiro. **Usos de memes internet na Aprendizagem histórica: uma proposta de Educação étnico-racial no Centro de Ensino Fortunato Moreira Neto, em Porto Franco-MA**. / Eliete Ribeiro Araújo. – Araguaína, TO, 2020. Acesso em 19/12/2022. Disponível em <http://educapes.capes.gov.br/handle/capes/597337>

ARROYO, M. G. (2007a). **Balanço da EJA: o que mudou nos modos de vida dos jovens-adultos populares?** *Revej@ — Revista de Educação de Jovens e Adultos*, 1(0), 5–19. <http://nedeja.uff.br/wp-content/uploads/sites/223/2020/05/Balano-da-EJA-MiguelArroyo.pdf>

AUSUBEL, David P., Novak, Joseph D. & Hanesian, Helen (1980). **Psicologia educacional**. Rio de Janeiro: Interamericana. Tradução para o português do original Educational psychology: a cognitive view. 625 p.

BAO, C. E.; SILVA, E. FARIAS DA; RIBEIRO, B. DE OLIVEIRA LATERZA. MATIZES DA INTERCULTURALIDADE: CONTRIBUIÇÃO A UMA REFLEXÃO CRÍTICA SOBRE EDUCAÇÃO ESCOLAR E ENSINO SUPERIOR PARA POVOS ORIGINÁRIOS NO BRASIL. **Espaço Ameríndio**, Porto Alegre, v. 15, n. 3, p. 274, 2021. DOI: 10.22456/1982-6524.101496. Disponível em: <https://www.seer.ufrgs.br/index.php/EspacoAmerindio/article/view/101496>. Acesso em: 8 jul. 2022.

BARBOSA, Cristiane Clébia. Apropriação das mídias sociais como recurso no processo ensino-aprendizagem. In: **Simpósio Hipertexto e Tecnologias na Educação: redes sócias e aprendizagem**, 3. Recife. Anais eletrônicos. Recife. UFPE. 2010. Disponível em <<https://www.ufpe.br/nehete/simposio/anais/Anais-Hipertexto-2010/Cristiane-ClebiaBarbosa.pdf> >. Acesso em 25/08/2020

BARBOSA, Débora Nice Ferrari. **Um modelo de educação ubíqua orientado à consciência do contexto do aprendiz**. 2007. Tese (Doutorado) Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre.

BARCA, Isabel. A educação histórica numa sociedade aberta. In: **Currículo sem Fronteiras**, v. 7. n. 1. p. 5-9. 2007.

BARCA, Isabel. Educação Histórica: uma nova área de investigação? In: ARIAS NETO, José Miguel (Org.). Dez anos de pesquisas em ensino de História. **VI Encontro Nacional de Pesquisadores de Ensino de História**. Londrina: Atritoart, 2005.

BARRETO, Renata Biscaio Raposo. **O paradigma da rede e as interfaces culturais para a educação on-line**. Curitiba/PR. CRV. 2012.

BARROS, D. M. V. **Estilos de Aprendizagem e o uso das tecnologias digitais interativas**. Curso pós-graduação Faculdade de Educação Unicamp, junho de 2007.

BARROS, D. M. V.; AMARAL, S. F. **Uso das tecnologias e os Estilos de Aprendizagem**. Campinas: Mimeo, 2007.

BATISTA, Waleska Miguel. A inferiorização dos negros a partir do racismo estrutural. **Rev. Direito Práx.** Rio de Janeiro, v. 9, n. 4, p. 81-89, outubro 2018. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S217989662018000402581&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S217989662018000402581&lng=en&nrm=iso)>. Acesso em 14/05/2022

BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. **Ensino de História: fundamentos e métodos**. 3. ed. São Paulo. Cortez. 2009.

BITTENCOURT, Circe. **O saber histórico na sala de aula**. 6. ed. São Paulo: Contexto, 2002.

BORJA, Izabel. Evasão escolar: desigualdade e exclusão social. **Revista Liberato**. 2014. Acesso em 02/07/2022.  
<http://www.revista.liberato.com.br/index.php/revista/article/view/207>

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **Repensando a pesquisa participante**. São Paulo: Brasiliense, 1981. 211p. São Paulo: Brasiliense, 1984.

BRANDÃO, Pollyanna de Araújo Ferreira; CAVALCANTE, Ilane Ferreira. Reflexões acerca do uso das novas tecnologias no processo de formação docente para a educação profissional. **Anais do III Colóquio Nacional | Eixo Temático III – Formação de professores para a educação profissional**. UFRN. Natal. 2015. Disponível em <<http://ead.ifrn.edu.br/portal/wp-content/uploads/2016/02/Artigo29.pdf>>. Acesso em 18/12/2020.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. **Resolução nº 1, DE 17 DE JUNHO DE 2004**. Disponível em <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/res012004.pdf><http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/res012004.pdf> Acesso em 05/07/2022.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília: Planalto, 1988. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm) Acesso em: 28/06/2020.

BRASIL. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana**. Brasília: MEC; CNE, 2004. Disponível: <http://www.acaoeducativa.org.br/fdh/wp-content/uploads/2012/10/DCN-s-Educacao-das-Relacoes-Etnico-Raciais.pdf>>. Acesso em: 06/07/2022.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Média e Tecnológica. **Parâmetros Curriculares Nacionais (Ensino Médio)**. Brasília. MEC. 2000.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Média e Tecnológica. **Parâmetros Curriculares Nacionais (Ensino Médio)**. Brasília. MEC. 2000.

BRASIL. **Pesquisa Nacional de Saúde 2013**: acesso e utilização dos serviços de saúde, acidentes e violências: Brasil, grandes regiões e unidades da federação / IBGE, Coordenação de Trabalho e Rendimento. Rio de Janeiro: IBGE, 2015.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: história, geografia**. Brasília: MEC/SEF, 1997, 166p.

BURKE. Peter. **Testemunha ocular**: história e imagem. Tradução de Vera Maria Xavier dos Santos. Bauru: SP/EDUSC, 2004.

CAIMI, F. A História na Base Nacional Comum Curricular pluralismo de ideias ou guerra de narrativas? **Revista do Lhiste**, Porto Alegre, n. 4, vol. 3, jan. /Jun. 2016, p. 86-92.

CAIMI, Flávia Eloisa. História escolar e memória coletiva: como se ensina e como se aprende. In: MAGALHÃES, Marcelo; ROCHA, Helenice; GONTIJO, Rebeca. (Org.). **A escrita da história escolar: memória e historiografia**. 1ed. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2009.

CAIMI, Flávia Eloísa. **O que precisa saber um professor de história?** <https://www.uel.br/revistas/uel/index.php/histensino/article/view/23853> . Acesso em 12/07/2022.

CANDAU, Vera Maria Ferrão. Diferenças culturais, cotidiano escolar e práticas pedagógicas. **Currículo sem Fronteiras**, v.11, n.2, pp.240-255, Jul/Dez 2011 <https://saopauloopencentre.com.br/wp-content/uploads/2019/05/candau.pdf> Acesso em 12/07/2022.

CANEN, A. Sentidos e dilemas do multiculturalismo: desafios curriculares para o novo milênio. In: LOPES, A. C.; MACEDO, E. (Orgs.). **Currículo: debates contemporâneos**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2010.

CANTARINO, Carolina. **Racismo influencia desempenho escolar**. 2007. Disponível em [http://cienciaecultura.bvs.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0009-67252007000200005](http://cienciaecultura.bvs.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0009-67252007000200005). Acesso em 23/08/2022.

CANTARINO, Carolina. Racismo influência desempenho escolar. **Notícias do Brasil**. Cienc. Cult. [online]. 2007, vol.59, n.2, pp. 11-11. ISSN 2317-6660.

CARVALHO, Jaciara Sá. **Redes e comunidades virtuais de aprendizagem: elementos para uma distinção**. 2009. Dissertação (Mestrado e educação) Faculdade de Educação da USP. São Paulo.

CASTELLS, Manuel. **A sociedade em rede**. São Paulo: Paz e Terra, 1999.

CERRI, Luís Fernando, Ferreira, Ângela. **Notas sobre as demandas sociais de representação e os livros didáticos de História**. In: OLIVEIRA, Margarida Maria Dias de; STAMATTO, Maria Inês Sucupira (org.). O livro didático de História: políticas educacionais, pesquisas e ensino. Natal: EDUFRN, 2007, p. 75-86.

CERRI, Luis Fernando. **Ensino de história e consciência histórica**. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2011.

COSTA, Ana Maria Simões Netto; FERREIRA, André Luís Andrejew. Os sites de redes sociais como ferramenta de novas práticas pedagógicas. In: RICHIT, Adriana. (Org.) **Tecnologias Digitais em Educação: perspectivas teóricas e metodológicas sobre formação e prática docente**. Curitiba/PR: CRV, 2014.

COSTA, Frederico Jorge Ferreira; MOREIRA JUNIOR, Ricardo Lima; PINHEIRO, Joserlene Lima. O uso da tecnologia no ensino de história. In. MAGALHÃES JUNIOR, Antônio Germano; ARAÚJO, Fátima Maria Leitão (Org.). **Ensino e linguagens da história**. Fortaleza. EdUECE. 2015.

DAMASCENO, José Alves. BRITO, Glaucia da Silva. **O uso das TIC's nas aulas de história e estratégias para inclusão digital dos professores**. Curitiba: SEED/PR, 2009.

DAWKINS, Richard. **O Gene Egoísta**. Belo Horizonte: Editora Itatiaia, 2001.

DE FREITAS, Leôncio Alencar Mateus. **Memes que foram longe demais: Representações e ensino de História**. 2021. Acesso em 14/12 /2022 Disponível em <https://educapes.capes.gov.br/handle/capes/649745>

DEMO, Pedro. Habilidades do século XXI. **B. Téc. Senac: a R. Educ. Prof.**, Rio de Janeiro. v. 34. n. 2, maio/ago. 2008. Disponível: <http://www.senac.br/bts/342/artigo-1.pdf>. Acesso em 14/07/2020.

DERRIDA, J. **Limited Inc**. Campinas: Papyrus, 1991.

FANON, Frantz. **Pele negra, máscaras brancas**. Trad. Renato da Silveira. Salvador: EDUFBA, 2008.

FARIZA, I. “Lições de 1918: As cidades que se anteciparam no distanciamento social cresceram mais após a pandemia”. **El país** [30/03/2020]. Disponível em: <https://brasil.elpais.com/economia/2020-03-30/licoes-de-1918-as-cidades-que-se-anteciparam-no-distanciamento-social-cresceram-mais-apos-a-pandemia.html> Acesso em: 09/06/2020.

FERREIRA, Carlos Augusto Lima. **O Ensino de História nas Escolas de Ensino Fundamental e Médio de Salvador de Bahia: análises de variáveis e a contribuição do computador**. 1997. 120 f. Dissertação (Mestrado em Pedagogia Aplicada) Universitat Autònoma de Barcelona, Barcelona.

FERREIRA, Marieta de Moraes; FRANCO, Renato. **Aprendendo História: reflexão e ensino**. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2013.

FONSECA, Selva Guimarães. **Didática e prática de ensino de história: Experiências, reflexões e aprendizados**. 13 eds. rev., e ampl. Campinas/SP: Papyrus, 2012 (Coleção Magistério: Formação do Trabalho Pedagógico).

FONSECA, Selva Guimarães. **Fazer e ensinar História**. Belo Horizonte. Dimensão. 2009.

FÓRUM Brasileiro de Segurança Pública. **Anuário Brasileiro de Segurança Pública**, ano 13, 2019. ISSN 1983-7364. Disponível: chrome-

extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/https://www.forumseguranca.org.br/wp-content/uploads/2019/10/Anuario-2019-FINAL\_21.10.19.pdf . Consultado: 15 out 2022.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**. 36 ed. São Paulo: Paz e Terra, 2009.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 17 ed. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1987.

GAGO, Marília. “Uso(s)” e “inutilidade(s)” da narrativa histórica na aula: um olhar de professores acerca da aprendizagem dos estudantes. In: SCHMIDT, Maria Auxiliadora; BARCA, Isabel (Org.) **Aprender História: perspectivas da Educação Histórica**. Ijuí: Editora Ijuí, 2009. p. 176.

GOMEZ, Margarita Victoria. **Cibercultura, formação e atuação docente em rede: guia para professores**. Brasília: Liberlivros, 2010.

HAESBAERT, Rogério. Da desterritorialização à Multiterritorialidade. Um debate. **Revista de Geografia**. Ano IX-n 17. Universidade Federal Fluminense. Rio de Janeiro, 2007.

HALL, Stuart. **Cultura e representação**. Rio de Janeiro: Ed. PUC-Rio: Apicuri, 2016.

HERNANDEZ, Leila Maria Gonçalves Leite. **A África na sala de aula: visita à história contemporânea**. São Paulo: Selo Negro, 2005.

HOOKS, Bell. **Ensinando a transgredir: a educação como prática da liberdade**. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2013.

HOOKS, Bell. **Olhares Negros: raça e representação**. Trad. Stephanie Borges. São Paulo: Editora Elefante, 2019.

HORTA, N. B. **O meme como linguagem da internet: uma perspectiva semiótica**. 2015. Brasília. Disponível em: <http://www.filologia.org.br/rph/ANO21/63supl/092.pdf> . Acesso em: 16/01/2021.

INDALÉCIO, Anderson Bençal; CAMPOS, Douglas Aparecido de. **Reflexões sobre o educar em um mundo nativo digital**. Anderson Bençal Indalécio; Douglas Aparecido de Campos. Votuporanga/SP. Fundação Educacional de Votuporanga, 2016.

JENKINS, Henry. **Cultura da convergência**. 2 ed. São Paulo: Aleph, 2009.

JULIA, Dominique. A cultura escolar como objeto histórico. **Revista Brasileira de História da Educação**, Campinas, n. 1, p. 9-43, 2001.

KANT, Emmanuel. **Observações sobre o sentimento do belo e do sublime**. Campinas: Papyrus, 1993.

KENSKI, Vani Moreira. **Tecnologias e ensino presencial e a distância**. Campinas, São Paulo: Papyrus, 2003. (Série Práticas Pedagógicas).

KONDER, Leandro. **O futuro da filosofia da práxis: o pensamento de Marx no século XXI**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

LANDER, Edgardo (org.). **La colonialidad del saber: eurocentrismo y ciencias sociales**. Perspectivas latino-americanas. Buenos Aires: CLACSO/UNESCO, 2000. Disponível em [https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/2591382/mod\\_resource/content/1/colonialidade\\_do\\_saber\\_eurocentrismo\\_ciencias\\_sociais.pdf](https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/2591382/mod_resource/content/1/colonialidade_do_saber_eurocentrismo_ciencias_sociais.pdf) . Acesso em 28/08/2022.

LEI Nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/lei9394\\_ldbn1.pdf](http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/lei9394_ldbn1.pdf) . Acesso em 04/07/2020.

LEI10.639/03. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/2003/l10.639.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/l10.639.htm)

LÉVY, Pierre. **A inteligência coletiva: por uma antropologia do ciberespaço**. 9 ed. São Paulo: Loyola, 2014.

LÉVY, Pierre. **Cibercultura**. [Tradução de Carlos Irineu da Costa]. São Paulo. Ed. 34. 1999.

LÉVY, Pierre. **O que é virtual?** São Paulo: Editora 34, 1996.

LOPES, Rosana Pereira. Um novo professor: novas funções e novas metáforas. In: ASSMANN, Hugo. (Org.). **Redes digitais e a metamorfose do aprender**. Petrópolis/RJ: Vozes, 2005.

LORENZO, Eder Maia. **A Utilização das Redes Sociais na Educação: A Importância das Redes Sociais na Educação**. 3 ed. São Paulo: Clube de Autores, 2013.

MACEDO, Roberto Sidnei. **Currículo: campo, conceito e pesquisa**. Petrópolis/RJ: Vozes, 2007.

MALANCHEN, J. (2015). **Pedagogia Histórico-Crítica E Saber Objetivo Versus Multiculturalismo E O Relativismo No Debate Curricular Atual**. *Germinal: Marxismo E educação Em Debate*, 7(1), 58–67.  
<https://doi.org/10.9771/gmed.v7i1.12263>

MARTINS, Estevão C. Aprendizagem histórica: desafio e projeto. In: RÜSEN, Jorn. **Aprendizagem Histórica: Fundamentos e Paradigmas**. Curitiba: W. A. Editores, 2012. p. 9-10.

MATTA, Alfredo Eurico Rodrigues. **Tecnologia de aprendizagem em rede e ensino de História - utilizando comunidades de aprendizagem e hipercomposição**. Brasília: Líber Livro Editora, 2006.



MAUAD, Ana Maria. Sobre as imagens na História, um balanço de conceitos e perspectivas. **Revista Maracanan**, [S.l.], v. 12, n. 14, p. 33 - 48, jan. 2016. ISSN 2359-0092. Disponível em: <<https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/maracanan/article/view/20858>>. Acesso em: 26 mar. 2023. doi:<https://doi.org/10.12957/revmar.2016.20858>.

MBEMBE, Achille. **A crítica da Razão Negra**. Trad. Marta Lança. Lisboa: Antígona, 3. Ed, 2014.

**MEMES – uma linguagem lúdica**. Disponível em: <http://www.filologia.org.br/rph/ANO21/63supl/092.pdf>. Acesso em: 16/01/2021.

MERCADO, Luis Paulo Leopoldo. **Formação Continuada de Professores e Novas Tecnologias**. Maceió. Edufal. 1999.

MERCADO, Luis Paulo Leopoldo. **Formação docente e novas tecnologias**. In: IV Congresso da Rede Ibero-americana de Informática Educativa, Anais do IV Congresso da Rede

MORAM, José Manuel; MASETTO, M. A. B. **Novas Tecnologias e mediação pedagógica**. Campinas, SP: Papirus, 2000.

MOREIRA, Adilson. **Racismo recreativo**. São Paulo: Pólen, 2019.

MOREIRA, José Antônio Marques; BARROS, Daniela Maralé; MONTEIRO, Angélica. **Educação a distância e eLearnig na web social**. São Paulo: Artesanato Educacional. 2014.

MOREIRA, Marco Antônio. **Aprendizagem significativa crítica**. Lisboa, 2000. Disponível em <https://www.if.ufrgs.br/~moreira/apsigcritport.pdf>. Acesso em 23/08/2022.

MOREIRA, Marco Antônio. **Aprendizagem significativa: um conceito subjacente**. Disponível em: [https://lief.if.ufrgs.br/pub/cref/pe\\_Goulart/Material\\_de\\_Apoio/Referencial%20Teorico%20-%20Artigos/Aprendizagem%20Significativa.pdf](https://lief.if.ufrgs.br/pub/cref/pe_Goulart/Material_de_Apoio/Referencial%20Teorico%20-%20Artigos/Aprendizagem%20Significativa.pdf). Acesso em 23/08/2022.

MUNANGA, Kabengele. **Uma abordagem conceitual das noções de raça, racismo, identidade e etnia**. 2014. Acesso em 02/01/2023. Disponível em <https://www.geledes.org.br/wp-content/uploads/2014/04/Uma-abordagem-conceitual-das-nocoos-de-raca-racismo-dentidade-e-etnia.pdf>.

NEGRÃO, E. V. **A discriminação em livros didáticos e infanto-juvenis**. Cadernos de Pesquisa, São Paulo, n. ° 63, 1987. Disponível em: < <http://publicacoes.fcc.org.br/ojs/index.php/cp/article/view/1279> >. Acesso em 20/07/2022.



NEVES, Daniel. **Como ficou a vida dos ex-escravos após a Lei Áurea?** Disponível em <https://brasilecola.uol.com.br/historiab/como-ficou-vida-dos-ex-escravos-apos-lei-aurea.htm>. Acesso em 28/07/2022.

NOGUEIRA, Isildinha Baptista. **Significações do Corpo Negro**. 1998. 146 f. Tese (Doutorado) - Curso de Psicologia, Universidade de São Paulo, São Paulo, 1998.

OLIVEIRA, Luiz Fernandes de. **Histórias da África e dos africanos na escola. As perspectivas para a formação dos professores de História quando a diferença se torna obrigatoriedade curricular**. / Luiz Fernandes de Oliveira; orientador: Vera Maria Ferrão Candau. 2010.

OLIVEIRA, Maria do Socorro Ramos. **Ensino de história e identidade negra: importância dos livros didáticos e dos professores na educação de negros**. Natal, 2012. Disponível em: <file:///C:/Users/USER/Downloads/2481-Texto%20do%20artigo-8748-1-10-20121203.pdf>. Acesso em 23/08/2022.

PETER, Loizos. **Vídeo, filme e fotografias como documento de pesquisa**. In.: BAUER, Martin W.; GASKELL, George. Pesquisa qualitativa com texto imagem e som. Um manual prático. Tradução: Pedrinho A. Guareschi. 2 Ed. Rio de Janeiro. Editora Vozes, 2003.

PIAGET, Jean. **Epistemologia Genética**. Tradução: Álvaro Cabral. 3 ed. Martins Fontes: São Paulo, 2007.

PIERRO, Maria Clara di. **A educação de jovens e adultos no Plano Nacional de Educação: avaliação, desafios e perspectivas**. Acesso em 19/12/2022 disponível em <file:///C:/Users/USER/Downloads/download.pdf>.

PINTO, Álvaro Vieira. **O conceito de tecnologia**. Rio de Janeiro: Contraponto, 2005,2v.

POMBO, Olga. Epistemologia da Interdisciplinaridade. **Revista do Centro de Educação e Letras**. UNIOESTE; Campus de Foz do Iguaçu. Vol. 10, 2008.

POMBO, Olga. Práticas Interdisciplinares. Dossiê [Online]. Sociologia, Porto Alegre, ano 8. Nº 15 jan. /jun. 2006, p.208-249. Disponível em: <  
<http://www.scielo.br/pdf/soc./n15/ao8n15.pdf>>. Acesso em 16 de janeiro de 2021.

QUIJANO, A. 2007. **Colonialidad del poder y clasificación social**. In: S. CASTRO-GÓMEZ; R. GROSFUGUEL (Org.). *El giro decolonial: reflexiones para una diversidad epistémica mas allá del capitalismo global*. Bogotá: Siglo del Hombre Editores, p. 93-127.

QUIJANO, A. **Colonialidade do poder, Eurocentrismo e América latina. A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais. Perspectivas latino-americanas**. 2005. Acesso em 02/07/2022  
[http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/clacso/sur-sur/20100624103322/12\\_Quijano.pdf](http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/clacso/sur-sur/20100624103322/12_Quijano.pdf)

RÊ, Eduardo de. SIQUEIRA, Isabela Campos Vidigal Takahashi de. ROMUALDO, Julia Reis. VALENTIM, João Pedro de Faria. PAES, Leonardo Gabriel Reyes Alves da. **Desigualdade racial no Brasil: uma realidade atual.** Disponível em <https://www.politize.com.br/equidade/blogpost/desigualdade-racial-no-brasil/>. Acesso em 28/07/2022

RIBEIRO, Carlos A. Costa. Classe, raça e mobilidade social no Brasil. In: **Dados Revista de Ciências Sociais**. Rio de Janeiro: v. 49, nº. 4, 2006, p. 833-873. 169.

RIBEIRO, Djamila. **O que é lugar de fala?** Coleção Feminismos Plurais. Belo Horizonte: Letramento, 2017.

RIBEIRO, Renilson Rosa. A História ensinada nas propostas curriculares (Brasil – últimas décadas do século XX). In: **Educação Temática Digital**. Campinas: v. 3, nº. 2, 2002, p. 71-79. 170.

RIBEIRO, Renilson Rosa. As representações do ofício: o professor de História no discurso historiográfico brasileiro. In: **Educação Temática Digital**. Campinas: v. 5, nº. 1, 2003, p. 64-88.

RÜSEN, Jorn. **Didática da História: passado, presente e perspectivas a partir do caso alemão.** In: SCHMIDT, Maria Auxiliadora; BARCA, Isabel; MARTINS, Estevão de Rezende. (Org.). *Jorn. Rüsen: e o ensino de História*. Curitiba: UFPR, 2010. p.39

SCHMIDT, M. A. Construindo conceitos no ensino de história: a captura lógica da realidade social. **História & Ensino**, [S. l.], v. 5, p. 147–164, 1999. DOI: 10.5433/2238-3018.1999v5n0p147. Disponível em: <https://ojs.uel.br/revistas/uel/index.php/histensino/article/view/12443>. Acesso em: 12 jul. 2022.

SILVA, R. A.; PERES, F. M. de A. e. Imaginário coletivo e memes nas redes sociais digitais: o caso da Escola da Depressão. **Revista Educação em Questão**, [S. l.], v. 56, n. 50, 2018. DOI: 10.21680/1981-1802.2018v56n50ID14459. Disponível em: <https://periodicos.ufrn.br/educacaoemquestao/article/view/14459>. Acesso em: 11 jul. 2022.

SOUZA, I. S; MOTTA, F. P. C; FONSECA, D. 2002. **Estudos sociológicos e antropológicos**. São Paulo.

TEODORO, M. L. **Identidade, Cultura e Educação**. Cadernos de Pesquisa, São Paulo, nº 63, nov., 1987, p. 46-50. Disponível em: < <http://publicacoes.fcc.org.br/ojs/index.php/cp/article/view/1270> >. Acesso em: 26/07/2022.

TORRES, Nelson Maldonado. **Analítica da colonialidade e da Decolonialidade: algumas dimensões básicas.** In: BERNARDINO-COSTA, Joaze; MALDONADOTORRES, Nelson; GROSGOUEL, Ramón. (Org.). *Decolonialidade e pensamento afrodiaspórico*. Belo Horizonte: Autêntica, 2018.

VITÓRIA, Bárbara Zacher. **Sobre memes e mimimi: Letramento histórico e midiático no contexto do conservadorismo e intolerância nas redes sociais** / Bárbara Zacher Vitória; orientador, Alexandre Busko Valim, 2019. 122 p.

VYGOTSKY, L. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

WARREN, Ilse Scherer. **Movimentos sociais e pos-colonialismo na América Latina**. Revista Unisinos, 2010. Acesso em 03/07/2022  
[http://revistas.unisinos.br/index.php/ciencias\\_sociais/article/view/167](http://revistas.unisinos.br/index.php/ciencias_sociais/article/view/167).

## 7. APÊNDICE



### APÊNDICE A: Questionário ao Docente

**Questionário com a finalidade de conhecer o docente e verificar sua concepção quanto ao uso de Memes em sala de aula no ensino de História e Cultura Afro-Brasileira.**

1. Gênero:  feminino  
 masculino
2. Faixa Etária:
  - 20 a 29
  - 30 a 39
  - 40 a 49
  - 50 a 59
  - mais de 60 anos
3. Qual sua Formação?
- 4- Titulação:
  - Graduação  Especialização  Mestrado  Doutorado
5. Qual Instituição se Gradou?  pública  privada
6. Quanto tempo de docência:
7. Quanto tempo lecionando a disciplina de história na educação básica:
8. Quais recursos audiovisuais e tecnológicos estão disponíveis em sua escola para utilização em sala de aula?
  - Internet  data show
  - computadores  dvd
  - Sala de vídeo  videoteca
  - Televisão  caixa de som
9. Já trabalhou com o uso de Memes em sala de aula com a temática étnico racial?
11. Houve uma melhora da aprendizagem – participação com a utilização dos Memes?
12. Quais as maiores dificuldades em trabalhar com Memes direcionados a aula de história?

## APÊNDICE B: Questionário ao Aluno (a)



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO TOCANTINS**  
**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM HISTÓRIA-PPGHIS**  
**MESTRADO PROFISSIONAL EM ENSINO DE HISTÓRIA -**  
**PROFHISTÓRIA**



Nome Completo: \_\_\_\_\_

Idade: \_\_\_\_\_

Sexo: Masculino ( )    Feminino ( )

Quanto a sua cor de pele, como você se declara? Amarelo ( )

Vermelho ( )

Branco ( )

Pardo ( )

Preto ( )

Prefiro não declarar ( )

Você sabe o que são memes?

Sim ( )    Não ( )

Você já compartilhou memes em redes sociais

Sim, poucas vezes ( )

Nunca compartilhei ( )

Sempre compartilho ( )

Você já produziu memes?

Sim ( )    Não ( )

Você possui celular / smartphone?

Sim ( )

Não ( )

Não, mas tenho como utilizar de outra pessoa ( )



## **APÊNDICE D: Plano de Aula - Sequência Didática**

TEMA GERADOR: **Relações étnico-raciais históricas no Brasil**

CONTEÚDO ESPECÍFICO: **Escravidão africana no Brasil- século XVI ao XIX**

CONTRAPONTO CONTEMPORÂNEO: **Memes de internet com conteúdos racistas.**

### **OBJETIVO:**

Perceber as mudanças e permanências da escravidão africana e suas relações com o racismo no Brasil de hoje.

### **Objetivos específicos:**

- Elaborar saberes críticos prévios referentes à temática proposta;
- Conhecer o tempo e as características da escravidão africana no Brasil;
- Entender o protagonismo dos negros nos processos de resistências ao sistema escravista;
- Conhecer a forma de manifestação estrutural do racismo a partir de dados das desigualdades raciais brasileiras.
- Refletir sobre as expressões simbólicas do racismo através da leitura de memes de internet;
- Ser capaz de se posicionar e elaborar argumentos em defesa da igualdade racial e pela afirmação da identidade negra.

### **METODOLOGIA:**

Aulas expositivas, debates, exercícios de pesquisas bibliográficas e produções, socializações, serão guiadas pela metodologia da pesquisa-ação, seguindo a sequência didática:

## ROTEIRO DE ESTUDOS

### Textos utilizados:

- Escravidão no Brasil;
- Como ficou a vida dos ex-escravos após a Lei Áurea;
- Desigualdade racial no Brasil: uma realidade atual;

Aspectos a serem observados na realização das leituras:

- Travessia de africanos escravizados para o Brasil, entre os séculos XVI ao XIX, destinados ao trabalho na colônia portuguesa;
- As atividades exercidas pelos escravizados;
- As lutas e resistências;
- Como se processou a abolição da escravidão;
- A vida dos recém-libertos, considerando o abandono social ao qual foram relegados;
- Transição do trabalho escravo para o trabalho livre;
- Dimensões da desigualdade racial no Brasil de hoje

Atividades realizadas	Total de aulas	Procedimentos
Roda de conversa	01	Conversa com os estudantes para apresentar a pesquisa e as atividades propostas, preenchimento do TCLE- Termo de Consentimento Livre Esclarecido
Questionário	01	Questionário individual aplicado em sala
Exercício 01	01	Apresentação dos memes pela pesquisadora Leitura e interpretação dos textos (individual)
Exercício 02	02	Leitura e interpretação dos textos (individual) Socialização do roteiro (debates)
Exercício 03	01	Produção e apresentação dos memes (em duplas)
Exercício 04	02	Elaboração de relatório de aprendizagem (individual)

### RECURSOS DIDÁTICOS:

Imagens meméticas, texto impresso, quadro branco, cadernos, canetas, smartphone, data show.

### AVALIAÇÃO:

Avaliação diagnóstica: (roda de conversa, questionário e exercício 01);  
Avaliação processual: Atividades de estudos e produção (Exercício 02 e 03)  
Avaliação final: Relatório de aprendizagens (exercício 04).





APÊNDICE- E: TCLE



**Termo de Consentimento assinado por pais ou responsáveis**  
**UNIVERSIDADE FEDERAL DO NORTE TOCANTINS**  
**CAMPUS DE ARAGUAINA**  
**TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO**

Convidamos o (a) aluno (a) \_\_\_\_\_ para participar da Pesquisa : **O USO DOS MEMES NO ENSINO DE HISTÓRIA E A QUESTÃO ÉTNICO RACIAL: UMA EXPERIÊNCIA COM O 9º ANO DA ESCOLA MUNICIPAL DR. SIMÃO LUTZ KOSSOBUTZKI DE ARAGUAÍNA (2020 a 2022)**, sob a responsabilidade da pesquisadora Leiliane Borges Farias, a qual pretende analisar e produzir Memes partindo do uso dos memes de internet para discutir a questão étnico racial com os alunos do 9º Ano do **ESCOLA MUNICIPAL DR. SIMÃO LUTZ KOSSOBUTZKI DE ARAGUAÍNA** no período de 2020 a 2022.

Sua participação é voluntária e se dará por meio das Aulas – Oficina que ocorrerão de forma presencial durante as aulas de HISTÓRIA, sobre o uso dos memes de internet enquanto ferramentas para o ensinar HISTÓRIA. Caso esse procedimento possa gerar algum tipo de constrangimento você não precisa realizá-lo.

Se você aceitar participar, contribuirá para aprender a ler e interpretar as imagens de forma crítica, e estará formando uma consciência crítica acerca dos memes racistas que circulam pela internet.

Os riscos decorrentes de sua participação na pesquisa são mínimos.

Caso você sofra algum dano comprovadamente decorrente desta pesquisa, você terá direito a **indenização**.

A sua participação é **voluntária** e a **recusa em participar não irá acarretar qualquer penalidade ou perda de benefícios**. Se depois de consentir em sua participação o Sr.(a) poderá desistir de continuar participando, tendo o direito e a liberdade de retirar seu consentimento em qualquer fase da pesquisa, seja antes ou depois da coleta dos dados, independente do motivo e sem nenhum prejuízo a sua pessoa. O(a) Sr(a) não terá nenhuma despesa e não receberá nenhuma remuneração. **Os resultados da pesquisa** serão analisados e publicados em trabalhos acadêmicos e científicos, mas sua identidade não será divulgada, sendo guardada em sigilo. Para obtenção de qualquer tipo de informação sobre os seus dados, esclarecimentos, ou críticas, em qualquer fase do estudo, o(a) Sr(a) poderá entrar em contato com a pesquisadora no endereço Rua 33 Quadra 24 Lote 07 – Jardim dos Ypês 1, ou pelo telefone (63) 99120-4149. Em caso de dúvidas quanto aos aspectos éticos da pesquisa o(a) Sr(a) poderá entrar em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa – Avenida Paraguai (esquina com a Rua Uxiramas), s/n Setor

- Bairro da Cimba, Araguaína - TO, 77824-838, telefone (63) (3416-5601) de segunda a sexta no horário comercial (exceto feriados).

Este documento é emitido em duas vias, que serão ambas assinadas por mim e pelo sr(a), ficando uma via com cada um de nós.

Eu, \_\_\_\_\_, fui informado sobre o que o pesquisador quer fazer e porque precisa da minha colaboração, e entendi a explicação. Por isso concordo em participar do projeto, sabendo que não receberei nenhum tipo de compensação financeira pela minha participação neste estudo e que posso sair quando quiser. Também sei que caso existam gastos adicionais, estes serão absorvidos pelo orçamento da pesquisa.

Reclamações e/ou insatisfações relacionadas à sua participação na pesquisa poderão ser comunicadas por escrito à Secretaria localizada na Avenida Paraguai (esquina com a Rua Uxiramas), s/n Setor - Bairro da Cimba, Araguaína - TO, 77824-838.

Data: \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_

---

Assinatura do participante

---

## 8. ANEXOS

### ANEXO A



102

APÊNDICE C: Exercício 04

ESCOLA MUNICIPAL DR. SIMÃO LUTZ KOSSOBUTZKI DE ARAGUAÍNA

Atividades "Usos de memes de Internet na aprendizagem crítica: uma proposta de Educação étnico-racial" - Exercício 04

Aluno (a): 

Você enxerga relação entre os memes racistas e a escravidão?

Sim, enxergo. Os memes tem relação com a escravidão colonial, tempo esse que os negros vinham da África nos países europeus para trabalhar nas lavouras de café, açúcar, cana-de-açúcar, não recebiam salários e sofriam castigos. Nos livros de História mostra que chegou uma época que eles começaram a fugir para o quilombo de Zumbi dos Palmares e depois a Princesa Isabel assinou a Lei Áurea que deu liberdade definitiva para todos. Os negros não se tornaram escravos porque queriam, foi por causa dos europeus que se achavam melhor do que os outros povos.



**TERMO DE AUTORIZAÇÃO PARA PUBLICIZAÇÃO DIGITAL DE TESES E DISSERTAÇÕES NA BIBLIOTECA DIGITAL DE TESES E DISSERTAÇÕES DA UNIVERSIDADE FEDERAL DO TOCANTINS (BDTD/UFT)**

**IDENTIFICAÇÃO DO TIPO DE MATERIAL**

Tese  Dissertação  Trabalho de conclusão de mestrado  Relatório ou trabalho de pós-doutoramento

**IDENTIFICAÇÃO DO AUTOR E DO DOCUMENTO**

Autor Márciane Borges Farias  
 RG 213.587 Órgão expedidor SSP UF TO CPF 000.915.781.67  
 E-mail marlycontadma@gmail.com Telefone 63.99120.41.49 Celular 63.99120.41.49  
 Campus universitário Araguaias Colegiado \_\_\_\_\_ Setor \_\_\_\_\_  
 Orientador Dr. Braz Batista Paz Vinculado à IES \_\_\_\_\_  
 Título O uso de softwares no ensino de história na construção de uma educação antirracista: uma experiência com o uso da Escola Superior Louís Konrad de Araguaias (2018 a 2020)  
 Programa/Curso Mestrado Profissional em Ensino de História  
 Linha de pesquisa Linguagens e Narrativas Pedagógicas: Produção e Aplicação  
 Instituição responsável pelo programa Universidade Federal do Norte do Tocantins  
 Data da defesa 28/04/2023 Título obtido Mestre  
 Área de conhecimento (Tabela do CNPq) Ensino de História  
 Palavras-chave Ensino de História, Memória, Internet, Racismo, Aprendizagem Crítica  
 Agência de fomento CADES

**INFORMAÇÕES DE ACESSO AO DOCUMENTO**

Este trabalho tem restrições?  Sim  Não  
 Gerará registro de patente?  Total  Parcial  Não  
 Pode ser publicado?  Total  Parcial\*  Não

Justifique \_\_\_\_\_

Em caso de publicação parcial, assinale as permissões

Sumário  Capítulos  Especifique \_\_\_\_\_  
 Bibliografia  Resultados  Páginas específicas

Especificar \_\_\_\_\_

Outros segmentos do trabalho \_\_\_\_\_

Na qualidade de titular dos direitos de autor do trabalho supracitado, de acordo com a Lei nº 9.610/98, autorizo a Universidade Federal do Tocantins, a disponibilizar sem ressarcimento dos direitos autorais, conforme permissões assinaladas acima, o documento em meio eletrônico, no Repositório Institucional e na Biblioteca Digital de Teses e Dissertações, em formato digital PDF, para fins de leitura, impressão ou download, a partir desta data, em conformidade com a Resolução CONSEPE nº 05/2011.

Araguaias Local

20/02/2024 Data

Márciane Borges Farias Assinatura do (a) autor (a) ou seu representante legal

Conforme Art. 27º da Resolução CONSEPE nº 05/2011, preencher este Termo em duas vias. Entregar na Secretaria do Programa de Pós-Graduação 01(uma) cópia da última versão do trabalho impresso aprovado pela banca e assinado pelo orientador e avaliadores e 01 (uma) cópia em cd, formato pdf, acompanhado da Ata de defesa e do Termo de autorização, que será encaminhado à Biblioteca do Campus pela Secretaria do Programa de pós-graduação stricto-sensu. A Biblioteca do Campus encaminhará à Coordenação do SISBIB, na Vice-Reitoria, acompanhada dos documentos: ata de defesa e CD com documento digitalizado em pdf e o termo de autorização assinado.

X

**COMPROVANTE DE ENTREGA DE DOCUMENTO PARA PUBLICIZAÇÃO NA BIBLIOTECA DIGITAL DE TESES E DISSERTAÇÕES DA UNIVERSIDADE FEDERAL DO TOCANTINS (BDTD/UFT)**

Campus universitário de Araguaias Data 20/02/2024

Carimbo e assinatura

---

**Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)**  
**Sistema de Bibliotecas da Universidade Federal do Tocantins**

---

F224u FARIAS, LEILIANE BORGES.  
O USO DE MEMES NO ENSINO DE HISTÓRIA NA  
CONSTRUÇÃO DE UMA EDUCAÇÃO ANTIRRACISTA:: UMA  
EXPERIÊNCIA COM O 9º ANO DA ESCOLA MUNICIPAL DR. SIMÃO  
LUTZ KOSSOBUTZKI, DE ARAGUAÍNA (2018 a 2020). / LEILIANE  
BORGES FARIAS. – Araguaína, TO, 2023.  
115 f.

Dissertação (Mestrado Profissional) - Universidade Federal do  
Tocantins – Câmpus Universitário de Araguaína - Curso de Pós-  
Graduação (Mestrado) Profissional em Ensino de História, 2023.

Orientador: BRAZ BATISTA VAS

1. ENSINO DE HISTÓRIA. 2. MEMES DE INTERNET. 3.  
APRENDIZAGEM CRÍTICA. 4. RACISMO E ANTIRRACISTA. I. Título

CDD 980

---

TODOS OS DIREITOS RESERVADOS – A reprodução total ou parcial, de  
qualquer forma ou por qualquer meio deste documento é autorizado desde  
que citada a fonte. A violação dos direitos do autor (Lei nº 9.610/98) é crime  
estabelecido pelo artigo 184 do Código Penal.

Elaborado pelo sistema de geração automática de ficha  
catalográfica da UFT com os dados fornecidos pelo(a) autor(a).





# UNIVERSIDADE FEDERAL DO TOCANTINS



O Reitor da Fundação Universidade Federal do Tocantins, no uso de suas atribuições legais, tendo em vista a outorga de grau em 13 de Setembro de 2008 do

**Curso de História - Licenciatura**, ministrado no Campus Universitário de Araguaína,

confere o grau de  
Licenciado  
a

**Leiliane Borges Fárias**



brasileiro(a), nascido(a) em 25 de Maio de 1984,  
natural do Estado do Tocantins, Cédula de Identidade n° 713.587 2ª Via - SSP/TO  
outorga-lhe o presente diploma, para que possa gozar de todos os direitos e prerrogativas legais.  
Palmas – TO, 19 de Fevereiro de 2009.

Isabel Cristina Auler Pereira  
Pró-Reitora de Graduação

Diplomado(a)

Alán Kardec Martins Barbiero  
Reitor

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO  
UNIVERSIDADE FEDERAL DO TOCANTINS

Diploma registrado por delegação de competência do MEC, nos termos do §1º do Artigo 48 da Lei 9.394/96 e Portaria MEC nº 658, de 17 de março de 2004.

Registro nº: 4687


Livro nº: 012

Processo nº: 00108/2009

Data de Registro: 2/3/2009



Luciana B. da Cruz Leite  
Coord. do Setor de Expedição e Registro de Diploma  
PROGRAD/UFT



Jandevan Reis de Azevedo  
Diretora de Registro e Controle Acadêmico  
PROGRAD/UFT

Reconhecimento do Curso

Decreto nº 1.807/2003 - Diário Oficial de 25/07/2003  
/ Port. MEC nº 2.413, de 07/07/2005-D.O.U. nº 130,  
de 08/07/2005. / Dec. Pres. nº 5.773, Art. 11, de  
09/05/2006 - D.O.U. nº 88, de 10/05/2006.



**REPÚBLICA FEDERATIVA DO BRASIL**  
 ESTADO DO TOCANTINS  
 COMARCA DE ARAGUAINA  
 DISTRITO DA SEDE  
**GILDELINA DE SOUSA FREDERICO**  
 Oficial Vitalício do Registro Civil  
 Sub-Oficial  
**José Inácio Borges**  
 Escrivão Público

**REGISTRO DE NASCIMENTO Nº 38.678**  
 Certifico que, às fls. 290-V do Livro A - 36 foi feito o  
 assento de Nascimento de **Leiliana Borges Farias**  
 Nascido aos **25 / 05 / 1984** em Maternidade Dom  
**Orione**, nesta cidade  
 As **18.50** horas de sexo **Feminino**  
 filho de **Antonio Carlos Farias** e **Maria**  
**Raimunda Borges da Silva**

Casados em  
 Avós Paternos **Bento Farias** e **Maria de Lourdes da Conceição**  
 Avós Maternos **Maria José da Costa**  
 Foi declarante a mãe  
 Obs.: Feito o Registro em **05** / Fevereiro / **1986**  
 o referido é verdade e dou fé.  
 Araguaína, **02** / Janeiro / **1995**  
**José Inácio Borges**  
 Escrivão Público





PROFHISTÓRIA

UNIVERSIDADE FEDERAL DO NORTE DO TOCANTINS  
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ENSINO  
DE HISTÓRIA – PPGEHIS  
CÂMPUS DE ARAGUAINA – ProfHistória

Av. Paraguai esq com Rua Uxiramas – Setor Cimba | 77.824.838 | Bloco D | Salas  
9 e 10 | Araguaína/TO  
(63) 3416-5686 | www.uft.edu.br | secretariaprofihistoria@mail.uft.edu.br



## ATA DE DEFESA DE DISSERTAÇÃO

1 Ata da sessão pública de Defesa de Dissertação de Mestrado, no Programa de Pós-  
2 Graduação em Ensino de História (PPGEHIS) - Mestrado Profissional em Ensino de  
3 História (PROFHISTÓRIA), da Universidade Federal do Norte do Tocantins (UFNT) da  
4 aluna *Leiliane Borges Farias*, orientada pelo Prof. Dr. Braz Batista Vas, perante a Banca  
5 Examinadora. Aos 28 dias do mês de abril de 2023, às 14:00 horas, através de reunião  
6 OnLine, por meio do Google Meet, reuniu-se a Banca Examinadora da Dissertação de  
7 Mestrado, designada pela Coordenação do Programa de Pós-Graduação em Ensino de  
8 História (PPGEHIS) - Mestrado Profissional em Ensino de História (PROFHISTÓRIA),  
9 aqui representada pela Coordenadora, *Olívia Macedo Miranda de Medeiros*, composta  
10 pelos professores: Prof. Dr. Braz Batista Vas (UFNT), presidente e orientador(a); Prof. Dr.  
11 Dimas José Batista (UFNT) e Prof. Dr. Wellington Amarante Oliveira (UFU). A banca  
12 examinadora se reuniu, com a participação por webconferência de todos os membros,  
13 conforme Art. 56-A da Resolução nº 13, de 22 de março de 2017 para julgar a Dissertação  
14 de Mestrado, intitulada: **“O USO DE MEMES NO ENSINO DE HISTÓRIA NA  
15 CONSTRUÇÃO DE UMA EDUCAÇÃO ANTIRRACISTA: UMA EXPERIÊNCIA  
16 COM O 9º ANO DA ESCOLA MUNICIPAL DR. SIMÃO LUTS KOSSOBUTZKI,  
17 DE ARAGUAÍNA (2018 A 2020)”**, apresentada por *Leiliane Borges Farias*. O presidente  
18 deu por aberta a sessão e, em seguida, passou a palavra a mestranda para que, expusesse o  
19 trabalho de pesquisa que resultou na Dissertação a ser defendida. Terminada a exposição,  
20 o presidente autorizou a arguição pela Banca Examinadora. Finalizada a arguição, o  
21 presidente suspendeu a sessão para que fosse efetivado o julgamento da Dissertação  
22 apresentada. Recolhidos os resultados, o presidente retomou os trabalhos públicos da  
23 sessão e anunciou o resultado final do julgamento da Dissertação apresentada: a banca  
24 **APROVOU** a Dissertação. A banca, às 16:20h, encerra a sessão, cuja ata vai assinada pelos  
25 membros da banca examinadora. Araguaína, 28 de abril de 2023.

<b>MEMBROS DA BANCA</b>	<b>FUNÇÃO</b>	<b>ASSINATURA</b>
Prof. Dr. Braz Batista Vas	Presidente da banca e orientador(a)	BRAZ BATISTA VAS:16186956814 <small>Assinado de forma digital por BRAZ BATISTA VAS:16186956814 Dados: 2023.05.06 16:19:06 -03'00'</small>
Prof. Dr. Dimas José Batista	Avaliador(a) interno(a)	BRAZ BATISTA VAS:16186956814 <small>Assinado de forma digital por BRAZ BATISTA VAS:16186956814 Dados: 2023.05.06 16:19:38 -03'00'</small>
Prof. Dr. Wellington Amarante Oliveira	Avaliador(a) externo(a)	BRAZ BATISTA VAS:16186956814 <small>Assinado de forma digital por BRAZ BATISTA VAS:16186956814 Dados: 2023.05.06 16:19:58 -03'00'</small>

Prazo para a entrega da Dissertação de Mestrado corrigida à Coordenação: **60 dias**.

Observações:

Realizar as alterações e revisão de acordo com as indicações da banca.

BRAZ BATISTA  
VAS:16186956814  
Assinado de forma digital por BRAZ BATISTA VAS:16186956814  
Dados: 2023.05.06 16:20:22 -03'00'

Prof. Dr. Braz Batista Vas  
**Presidente da Banca de Dissertação de Mestrado**

REPUBLICA FEDERATIVA DO BRASIL  
ESTADO DO TOCANTINS  
SECRETARIA DA SEGURANÇA PÚBLICA  
INSTITUTO DE IDENTIFICAÇÃO



POLEGAR DIREITO



*Leiliane Borges Farias*  
ASSINATURA DO TITULAR

CARTEIRA DE IDENTIDADE  
VALIDO

VÁLIDA EM TODO O TERRITÓRIO NACIONAL

REGISTRO GERAL 713.587 2ª Via DATA DE EXPEDIÇÃO 04/08/2020

NOME LEILIANE BORGES FÁRIAS

FILIAÇÃO  
ANTONIO CARLOS FARIAS  
MARIA RAIMUNDA BORGES DA SILVA

NATURALIDADE ARAGUAÍNA-TO DATA DE NASCIMENTO 25/05/1984

DOC. ORIGEM CERT. NASC. Nº 38.678, LV A-36, FLS 290-V, EXP. 02/01/1995 ARAGUAÍNA-TO

CPF 000.915.781-67 PIS/ PASEP 2141030 . 732137 . 30023

DIRIGENTE NAIDES CESAR SILVA

LEI Nº 7.116 DE 29/08/83  
VALIDO



