

## **A MÚSICA COMO ESTRATÉGIA PEDAGÓGICA PARA O ENSINO DAS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS NO COMPONENTE HISTÓRIA: RELATOS DE EXPERIÊNCIA NO ENSINO FUNDAMENTAL I**

Tailane da Silva Santos <sup>1</sup>

Joice Cintra de Souza <sup>2</sup>

Luana Patrícia Costa Silva <sup>3</sup>

### **RESUMO**

O objetivo deste trabalho é apresentar uma experiência que fez uso da música enquanto estratégia pedagógica para o ensino das relações étnico-raciais no componente de história, articulada à implementação da Lei 10.639/2003 que determina a obrigatoriedade do ensino de história e cultura africana e afro-brasileira nas instituições de ensino. O estudo resulta do período de observação participante e realização do diagnóstico nos seis primeiros meses de atuação como bolsistas no Programa de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), no subprojeto alfabetização, em uma turma do 5º ano do Ensino Fundamental em uma comunidade rural. Durante as aulas observadas, o professor regente trabalhou com as canções *Mercado Branco*, de Edson Gomes, e *Cota Não É Esmola*, de Bia Ferreira, para discutir racismo estrutural, desigualdades e as lutas por direitos das populações negras. A pesquisa de abordagem qualitativa está ancorada em teorias que discutem musicalização como prática cultural e mediador de ensino, identidades negras, papel docente na educação antirracista, currículos escolares e a Lei 10.639/2003, utilizando de bases teóricas como Gomes (2008, 2012); Munanga (2008, 2015); Silva (2011) entre outros. Os resultados indicam que quando contextualizada historicamente e alinhada com práticas docentes comprometidas com a justiça racial, a música se figura um relevante instrumento pedagógico para o ensino das relações étnico-raciais e o fortalecimento das identidades negras dos estudantes e sua percepção pelos demais. Além disso, a música se revela como meio de resistência e afirmação das populações historicamente marginalizadas, promovendo um ambiente educacional inclusivo e reflexivo. O estudo contribuiu para o entendimento da música como instrumento pedagógico, especialmente no ensino das relações étnico-raciais e a importância do compromisso ético-político do educador para a implementação da Lei 10.639/2003.

**Palavras-chave:** Música, Lei 10.639/2003, Identidades Negras.

<sup>1</sup> Graduanda do Curso de Licenciatura em Pedagogia da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia - UFRB, [tailanes263@gmail.com](mailto:tailanes263@gmail.com);

<sup>2</sup> Graduanda do Curso de Licenciatura em Pedagogia da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia - UFRB, [joice.cintra@aluno.ufrb.edu.br](mailto:joice.cintra@aluno.ufrb.edu.br);

<sup>3</sup> Docente da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia e Coordenadora de Núcleo no PIBID Alfabetização, [luanacosta@ufrb.edu.br](mailto:luanacosta@ufrb.edu.br).





## INTRODUÇÃO

O Brasil, país marcado pela miscigenação, viveu muitos anos sob o mito da democracia racial. Entretanto, a realidade revela outro cenário: o projeto de dominação das nações europeias impôs sobre os corpos negros o peso do racismo, ainda presente nas estruturas sociais do país.

O campo educacional, infelizmente, também tem figurado o cenário de produção e reprodução das discriminações raciais como apontam Silva (2011) e Conceição (2012).

Nesse sentido, a Lei 10.639/2003 surge como conquista do Movimento Negro no âmbito educacional. A referida Lei determina a obrigatoriedade do ensino de História e Cultura Africana e Afro-Brasileira nas instituições de ensino públicas e privadas, a fim de tornar a educação formal uma aliada na luta antirracista.

Tal realidade decorre de currículos ainda ancorados em uma historiografia eurocentrada, que privilegia o continente europeu e os povos brancos, em detrimento de negros, indígenas e os demais grupos historicamente marginalizados. A colonização, nesse sentido, foi um dos principais mecanismos responsáveis pela manipulação historiográfica que continua a hierarquizar culturas e impactar o reconhecimento e a valorização das identidades negras. Atualmente, essa lógica se perpetua também por meio de materiais didáticos, como os livros didáticos, onde a presença negra ainda é extremamente reduzida e estereotipada (Silva, 2011) e Monteiro (2023).

Diante desse contexto, compreender a música como estratégia pedagógica significa reconhecer o potencial das expressões culturais negras no processo educativo e na luta por justiça social. Além de legitimar vozes negras em suas próprias narrativas, essa escolha pedagógica se contrapõe às teorias tradicionais que abordam os aspectos relacionados as populações negras sem considerar as produções negras – ou seja, sempre a partir de um olhar externo, em que o negro é objeto da pesquisa, mas raramente sujeito pesquisador (Vieira; Silva, 2016).

Esse trabalho apresenta uma experiência no âmbito do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência – PIBID no subprojeto Alfabetização, em uma turma do 5º ano do Ensino Fundamental I, em uma escola pública na Mata das Covas, comunidade rural do município de Amargosa- Ba. A investigação foi realizada no período de observação





participante e buscou compreender como a música pode contribuir para o ensino das relações étnico-raciais e para o fortalecimento das identidades negras nos espaços educacionais.

A pesquisa de abordagem qualitativa, teve como base a observação participante (Ludke; André, 1996) e Brandão (2007) e foi desenvolvida nos seis primeiros meses de atuação no PIBID. Durante o período, o professor regente trabalhou com as canções *Mercado Branco*, de Edson Gomes e *Cota Não É Emola*, de Bia Ferreira, para discutir racismo estrutural, desigualdades e resistência negra. As aulas foram acompanhadas e registradas em diário de campo, compondo o material empírico analisado.

Os resultados indicam que, quando contextualizada e mediada de forma crítica, a música se configura como um relevante instrumento pedagógico para o ensino das relações étnico-raciais, permitindo reflexões profundas sobre o racismo, a valorização das identidades negras e o papel da escola na construção de uma educação antirracista. Dessa forma, o estudo contribui para o entendimento da música como prática de resistência, expressão cultural e instrumento educativo comprometido com a justiça social.

## METODOLOGIA

A experiência analisada foi desenvolvida em uma escola pública, localizada em uma comunidade rural do município de Amargosa- Ba, com uma turma do 5º ano do Ensino Fundamental I, durante o período de observação participante no Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência – PIBID, no subprojeto Alfabetização. O trabalho ocorreu nos seis primeiros meses de atuação no Projeto, quando se buscava compreender o cotidiano escolar, as práticas pedagógicas e conhecer a comunidade e suas demandas.

Trata-se de um estudo qualitativo, pois buscou compreender os fenômenos educacionais além dos números, objetivando uma investigação mais profunda das questões sociais que envolvem os sujeitos. (Ludke; André, 1986).

A escolha da observação participante, possibilitou um olhar atento sobre as questões pedagógicas, sobretudo, na forma como a temática das relações étnico-raciais era abordada em sala de aula (Brandão, 2007). Tal postura exigiu, escuta atenta, envolvimento com as práticas pedagógicas desenvolvidas com a turma, registro das informações em diário de campo e reflexões contínuas sobre o espaço escolar como espaço como campo de formação, o papel da Educação para a emancipação dos sujeitos, o papel docente para construção de uma educação antirracista e o ensino das relações étnico-raciais no componente de História.





Durante as observações, o professor regente realizou um conjunto de atividades que integravam a música ao ensino de História. Entre elas, destacaram-se as canções *Mercado Branco* de Edson Gomes e *Cota Não É Esmola* de Bia Ferreira, utilizadas como ponto de partida para as reflexões sobre racismo estrutural, desigualdades sociais e resistência negra. As aulas foram acompanhadas pelas bolsistas do PIBID, que registraram as falas, reações e diálogos dos estudantes, compondo o material empírico analisado neste trabalho.

Essa escolha metodológica não se limitou a descrição prática, mas buscou interpretar os sentidos produzidos no espaço da sala de aula, compreendendo a música não apenas como recurso didático, mas como fonte histórica, instrumento de manifestação cultural, de construção e valorização de identidades e de consciência racial.

Assim, a metodologia adotada alinha-se ao compromisso ético-político da pesquisa em Educação, segundo o pensamento freiriano, que compreende a compreensão como caminho para a leitura do mundo e transformação social (Freire, 1996).

## REFERENCIAL TEÓRICO

O Brasil, país marcado pela miscigenação, viveu muitos anos sob o mito da democracia racial. Entretanto, a realidade revela outro cenário: o projeto de dominação das nações europeias impôs sobre os corpos negros o peso do racismo, ainda presente nas estruturas sociais do país.

O campo educacional, infelizmente, também tem figurado o cenário de produção e reprodução das discriminações raciais como apontam Silva (2011) e Conceição (2012). Nesse sentido, a Lei 10.639/2003 surge como conquista do Movimento Negro no âmbito educacional. A referida Lei determina a obrigatoriedade do ensino de História e Cultura Africana e Afro-Brasileira nas instituições de ensino públicas e privadas, a fim de tornar a educação formal uma aliada na luta antirracista.

Contudo, dados da pesquisa realizada em 2023 pelo Geledés – Instituto da Mulher Negra e pelo Instituto Alana apontam uma lacuna significativa no cumprimento da Lei 10.639/2003, pois, 71% das secretarias municipais de educação não implementaram de forma efetiva o ensino da história e cultura afro-brasileira nas escolas. Apenas 21% das secretarias cumprem a exigência legal.





Esses dados, são reflexo do legado de invisibilização a qual História da África e dos povos negros são sentenciados nas práticas pedagógicas, reforçando as desigualdades e enfraquecendo o reconhecimento das identidades raciais dos estudantes negros. Assim, percebe-se que apenas a determinação legal não garante sua efetivação nas escolas, que muitas vezes restringem a temática às atividades pontuais do 20 de novembro, marcadas por abordagens superficiais ou estereotipadas (Gomes, 2012).

Tal realidade decorre de currículos ainda ancorados em uma historiografia eurocentrada, que privilegia o continente europeu e os povos brancos, em detrimento de negros, indígenas e os demais grupos historicamente marginalizados. A colonização, nesse sentido, foi um dos principais mecanismos responsáveis pela manipulação historiográfica que continua a hierarquizar culturas e impactar o reconhecimento e a valorização das identidades negras.

Atualmente, essa lógica se perpetua também por meio de materiais didáticos, como os livros didáticos, onde a presença negra ainda é extremamente reduzida e estereotipada (Silva, 2011) e Monteiro (2023).

Nessa perspectiva, Conceição (2012, p. 344) afirma:

A luta pela hegemonia entre as diversas classes sociais, numa determinada sociedade, implica, também, numa luta pela imagem que cada uma faz de si mesma e das suas adversárias. Pode-se incluir aqui, as imagens que são formadas da terra de origem dos diversos grupos que compõem a sociedade em questão. Em função disto é que as classes dirigentes brasileiras tentaram apagar, exterminar, física e culturalmente, a presença africana, real e imaginária na História do Brasil.

A disputa pela hegemonia, portanto, não se restringe ao campo econômico, mas se manifesta na disputa pelas representações e narrativas que moldam o imaginário coletivo, a partir da produção de sentido por meio da linguagem (Hall, 2016). É nesse cenário que a escola assume papel fundamental: reproduz as hierarquias raciais ou se torna espaço de resistência e valorização das identidades.

Diante desse contexto, compreender a música como estratégia pedagógica significa reconhecer o potencial das expressões culturais negras no processo educativo e na luta por justiça social. Além de legitimar vozes negras em suas próprias narrativas, essa escolha





pedagógica se contrapõe às teorias tradicionais que abordam os aspectos relacionados as populações negras sem considerar as produções negras ou seja, sempre a partir de um olhar externo, em que o negro é objeto da pesquisa, mas raramente sujeito pesquisador (Vieira; Silva, 2016).

Segundo Santos (2025, p. 1-2)

Os historiadores de ofício encontraram na música um novo campo de estudos. Com a mudança de paradigma proposta e reformulada ao longo do século XX, a música e tudo que a acompanha virou temática de pesquisas históricas. São várias as problematizações possíveis, o que faz da História e Música ser uma das mais produtivas e inventivas linhas de investigações.

A música, antes tomada apenas como instrumento de diversão e lazer, passou a ser reconhecida como fonte histórica, instrumento de pesquisa e possibilidade de ensino, sobretudo para o ensino de História, pois, se configura um relevante instrumento pedagógico para o ensino das relações étnico-raciais, levando leveza e didática as aulas, além do envolvimento dos estudantes.

Isto, porque ela é:

[...] antes de mais nada, movimento. E sentimento ou consciência do tempo espaço. Ritmo; sons, silêncios e ruídos; estruturas que engendram formas vivas. Música é igualmente tensão e relaxamento, expectativa preenchida ou não, organização e liberdade de abolir uma ordem escolhida; controle e acaso. Música: alturas, intensidades, timbres e durações — peculiar maneira de sentir e de pensar (Moraes, 1987, p. 7-8).

Assim, a música pode ser confundida com o próprio exercício da vida, as próprias experiências experimentadas pelo corpo e mente no tráfego das movimentações humanas, contrastes e dualidades, capaz de traduzir a própria vida e a história.

De modo que, compreender a música como instrumento pedagógico para o ensino das relações étnico-raciais, é reconhecer nela uma linguagem que ultrapassa o campo estético e se inscreve como prática social, histórica e política.

A música é um dos elementos constitutivos das culturas africanas e afro-brasileiras, carregando memórias, resistências e modos próprios de produzir conhecimento. No espaço escolar, ela pode se tornar mediadora de aprendizagens críticas, capaz de problematizar o racismo, valorizar as identidades negras e ampliar as percepções das relações cotidianas (Moraes, 2009).







Nesse sentido, o trabalho com canções que abordam as lutas, dores e conquistas do povo negro possibilita que o ensino da História vá além da linearidade cronológica e se torne uma prática de escuta e diálogo, articulada à vivência e à sensibilidade dos estudantes. Como destaca Gomes (2012), o ensino das relações étnico-raciais demanda posturas pedagógicas comprometidas com a justiça e a valorização das identidades, e nesse contexto, a música emerge como estratégia potente para materializar tais compromissos, aproximando os conteúdos escolares da realidade e das vozes que a história oficial silenciou (Moore, 2010).

## RESULTADOS E DISCUSSÃO

A aula em que o professor regente fez a inserção da canção *Mercado Branco* de Edson Gomes, no período de observação participante, foi a que apresentou maior mobilização reflexiva dos estudantes. A música que abordar o racismo estrutural e a desumanização dos corpos negros, narra fatos históricos desde os sequestros de negros em diversos países do continente africano, sua comercialização nas Américas e a herança escravocrata presente em todos os âmbitos sociais, inclusive nas expressões utilizadas no cotidiano brasileiro, a exemplo de “lista negra” para simbolizar algo ruim e “preto de alma branca” para representar o bom, tais expressões atribuem juízo de valor que concede o dito bom ao branco e o dito ruim ao negro (Assumpção, 2008).

Edson Gomes problematiza ações cotidianas que concretizam o racismo e provoca os ouvintes a refletir sobre essas racistas normalizadas no cotidiano brasileiro.

Trata-se de chamado para lançar um olhar crítico sobre as estruturas que orientam as ações sociais e contribuem para a perpetuação do racismo, isto a partir de uma canção de linguagem acessivo, composta no contexto das lutas sociais e raciais da década de 1980, período em que Edson Gomes, já fazia do reggae um caminho de denúncia e resistência no Brasil.

O compositor também escreveu *Etiópia*, obra que expressa uma leitura crítica da História e da dominação colonial, ao abordar a Segunda Guerra Ítalo-Etíope (1935-1936) e simbolizando a luta dos povos africanos contra o imperialismo, Edson Gomes descreveu o episódio como um massacre (Santos, 2025). Escancarando a violência que sustentou a colonização e continua vitimizando os povos negros (Fanon, 2021).

A aula teve início com a escuta coletiva da canção, cada estudante recebeu a letra da música impressa para acompanhar enquanto a canção tocava no aparelho de som. Após, o





professor solicitou que cada criança fizesse suas considerações sobre o que chamou mais atenção na letra da música.

A turma, que já apresenta certo nível de introdução ao letramento racial, apontou o absurdo da comercialização dos corpos negros no passado como mercadoria, como “um objeto” nas palavras da turma, mas que não se restringiu ao passado, os estudantes denunciaram situações de maus tratos e violências, que eles reconheceram não atingir pessoas brancas, a exemplo das mortes violentas de menores de idades causada pela violência policial.

O estudante que expôs o caso, contou diversas outras violências patrocinadas pelo racismo que criminaliza corpos de crianças negras, segundo ele, já viram meninos pretos, menores de quinze anos com arma na cintura, porque não encontrava trabalho e precisava comer, experiências referentes ao período que ainda morava em São Paulo e presenciou como a violência atinge corpos negros com maior letalidade.

Alguns estudantes apontaram outras formas de racismo contidas nas expressões utilizadas no dia a dia, no momento, grande parte da turma passou a analisar frases que já ouviram ou repetiram e identificavam que se tratava de racismo. As pibidianas também contaram sobre suas experiências com as violências oriundas do racismo, a pibidiana negra relatou uma situação em que sofreu racismo durante um estágio, no qual acessou uma instituição educacional enquanto pedagoga em formação e foi orientada a fazer a limpeza dos banheiros, a estagiaria, que integra coletivos negros que discutem o racismo em todas as esferas sociais e, especialmente no âmbito educacional, contou aos estudantes que se tratava de uma situação de racismo.

Pois na lógica racista que hierarquiza grupos a partir da cor da pele, traços fenóticos e textura capilar, o corpo negro é direcionado sempre ao lugar de servidão, da limpeza, do desprestígio (Gomes, 2008). E isso não se trata de desmerecer o serviço realizado por tantas pessoas com muita dignidade, mas o fato de não aceitarem que pessoas negras ocupem outras funções. No momento, ao ouvirem o relato, os estudantes acolheram a pibidiana, e disseram que era um desrespeito com ela, mas que isso não acontecia apenas com ela.

A segunda pibidiana, que é branca, também contou as situações de racismo que presenciou durante um estágio, quando a professora regente se recusava a dirigir a palavra a uma graduanda negra que fazia o estágio junto a pibidiana, dirigindo todas as falas e orientações a pibidiana, pois se recusava a trabalhar com uma mulher negra que desenvolvesse uma função semelhante à dela.







Essa foi uma das aulas que as crianças mais interagiram com a atividade, todos tinham alguma situação para contar e, espontaneamente, buscaram por outras músicas que denunciavam as situações de racismo presentes em seus cotidianos.

Outro episódio igualmente relevante, foi quando o docente utilizou a música *Cota Não É Esmola*, de Bia Ferreira, para abordar, também, o racismo estrutural, a desigualdade e a luta por direitos traçadas pelas populações negras, após escuta coletiva o mesmo movimento da aula mencionada anteriormente foi seguido, e as crianças relataram situações de adolescentes da comunidade que trabalhavam para ajudar os pais, os discursos não se tratavam de ajuda na agricultura familiar, era histórias de adolescentes que trabalhavam em borracharias ou para algum fazendeiro próximo, não sobrava tempo para brincar.

Uma das crianças da turma disse que quando completasse doze anos já tinha onde ir trabalhar, uma padaria na zona urbana da cidade, o que o possibilita comparar roupas, sapatos e um celular. Mesmo quando o professor regente chamou atenção para importância dos estudos, o estudante disse que não pararia de estudar, mas que o primo que trabalhava na mesma padaria, já tinha condição de comprar as próprias roupas, sapatos e lanches.

Os discursos das crianças são o reflexo prático de uma das questões abordadas por Bia Ferreira na canção: A necessidade financeira que retira jovens negros das escolas e os transformam em mão de obra. Daí a necessidade de políticas públicas que garantam os direitos básicos aos cidadãos, para que estes não sejam levados a evasão escolar forçada. E que garantam o retorno daqueles que foram arrancados do seio da educação formal.

Nesse sentido, o sistema de cotas abordado na letra da canção, foi compreendido, a partir das discussões, enquanto uma forma de reparação histórica, de caráter temporário, que visa a equidade social a partir do ingresso de negros, indígenas e pobres no ensino superior promovendo oportunidades mais justas a esses grupos marginalizados.

Para Mwewa e Matos (2022, p.1159): “[...] o corpo infantil que profere discursos racistas nem sempre os produz, mas atualiza o neocolonialismo que os reproduz por outras vias, com mesmo efeito de outrora”. Desse modo, é imprescindível que as crianças tenham acesso a informações que lhes permitam refletir sobre a presença do racismo na sociedade e nas práticas cotidianas, bem como os meios para combatê-los, compreendendo que as hierarquias raciais são fruto da colonização e não uma verdade.

Assim, a educação formal, a partir da Lei 10.639/2003, orientada pelo Parecer CNE/CP 003/2004 tem relevante papel no combate ao racismo e na promoção da equidade





racial, cabendo investimentos na formação inicial e continuada, para o desenvolvimento de práticas pedagógicas que comprometidas com a educação antirracista.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

O ensino das relações étnico-raciais no componente de História a partir da música se mostrou um relevante instrumento didático-pedagógico para o reconhecimento e valorização das identidades negras e a percepção dessas pelos estudantes não negros, uma vez que a construção das identidades não acontece no campo do isolamento, mas se fazem no coletivo (Gomes, 2008).

Considerando, também, que os processos de valorização das identidades negras perpassam a veracidade dos conhecimentos ofertados aos sujeitos, inclusive os conhecimentos históricos, haja visto que, “o primeiro fator constitutivo desta identidade é a história” (Munanga, 2008, p.10), por isso, a história abordada em sala de aula requer capacidade crítica dos docentes para identificar possíveis reprodução de racismo e estereótipos que incidam sobre a construção e valorização das identidades negras e, consequentemente, o desenvolvimento dos sujeitos, inclusive o desenvolvimento escolar.

Assim, se com relação a recorrência à música nas práticas pedagógicas, “ainda são tímidas as iniciativas bem-sucedidas que procuram promover a sua inserção no ensino de crianças e adolescente na educação básica” (Moraes, 2009, p.5-6), as práticas aqui analisadas demonstram que além da relevância do uso da música para abordagem da temática, o resultado no envolvimento dos estudantes da turma em questão foi satisfatório e pode inspirar novas práticas que busquem contribuir para uma educação antirracista, respaldadas na Lei 10.639/2003 determina a obrigatoriedade do ensino de História e Cultura África e Afro-Brasileira nas instituições de ensino públicas e privadas.

## REFERÊNCIAS

ASSUMPÇÃO, JE. **África: uma história a ser reescrita**. IN: MACEDO, JR., org. *Desvendando a história da África*. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2008. Diversidades series, pp. 29-43.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **Pesquisa participante**. 2. ed. São Paulo: Autêntica, 2007.





CONCEIÇÃO, Juvenal de Carvalho. A ideia de África: obstáculo para o ensino de história africana no Brasil. **Projeto História**, 2012. São Paulo. P. 343 – 353.

FANON, Frantz. (1961). **Os condenados da terra**. Tradução Ligia Fonseca Ferreira, Regina Salgado Campos. – 1ª ed. – Rio de Janeiro: Zahar, 2022.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GELEDÉS INSTITUTO DA MULHER NEGRA; INSTITUTO ALANA. Relatório de Implementação da Lei 10.639/2003. São Paulo: Geledés, 2023.

GOMES, Nilma Lino. **Sem perder a raiz: corpo e cabelo como símbolo da identidade negra**. 2ª ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2008.

GOMES, Nilma Lino. Relações étnico-raciais, educação e descolonização dos currículos. **Currículo sem fronteiras**, v.12, n01, p.98-109, 2012.

HALL, Stuart. **Cultura e representação**. 2. ed. Rio de Janeiro: PUC-Rio; Apicuri, 2016.

LUDKE, Menga; ANDRÉ, Marli. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. 1. ed. São Paulo: EPU, 1986.

MONTEIRO, Elzanir Leandro Bandeira da Silva. **O negro nos livros didáticos de história dos anos iniciais do Ensino Fundamental após a Lei 10.639/03**. In: Centro Memória Viva – Goiás/ Fórum EJA Brasil, out. 2023.

MOORE, Carlos. **A África que incomoda: sobre a problematização do legado africano no cotidiano brasileiro**. 2ª ed. Ampliada – Belo Horizonte: Nandyla, 2010.

MORAES, Cleodir da Conceição. *A História em cantos: música popular brasileira na pesquisa e no ensino da história*. In: ANPUH – XXV Simpósio Nacional de História, Fortaleza, 2009. Anais... Fortaleza: ANPUH, 2009.

MORAES, J. Jota de. **O que é música**. São Paulo: Brasiliense, 1987.

MUNANGA, Kabengele. **Rediscutindo a mestiçagem no Brasil: identidade nacional versus identidade negra**. 5. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2008.

Mwewa, Christian Muleka *et al.* Formação para uma personalidade antirracista: porque o racismo não nasce com a criança. **Riaee- Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**. Araraquara, v.17, n. esp.2, p.1150-1168, jun. 2022.

SANTOS, Caliel Alves dos. **A representação histórica da Segunda Guerra Ítalo-Etíope (1935-1936) no reggae de Edson Gomes**. *Revista Transversos*, n. 25, p. 214–230, 2025.

SILVA, Ana Célia da. **A representação social do negro no livro didático: o que mudou? Por que mudou?**. Salvador: EDUFBA. 2011.

VIEIRA, Fábio Amorim; SILVA, Mariana Heck. Alguns pressupostos para o ensino de histórias das Áfricas. In: SOUZA, Fábio Feltrin de; MORTARI, Cláudia (org.). **Histórias**





*africanas e afro-brasileiras: ensino, questões e perspectivas.* Tubarão, SC: Copiart; Erechim, RS: UFFS, 2016.

X Encontro Nacional das Licenciaturas  
IX Seminário Nacional do PIBID

