

HAMILTON PINHEIRO

**A QUESTÃO ETNICORRACIAL NO CURSO DO DE MÚSICA DA
UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA: UMA ANÁLISE DA APLICAÇÃO DA
LEI 10.639/2003**

Monografia apresentada como Trabalho de Conclusão de Curso ao Departamento de Música da Universidade de Brasília como requisito parcial para graduação em Música Licenciatura.

Área de concentração: Educação musical

Orientador: Prof. Doutor Paulo Roberto Affonso Marins

BRASÍLIA

2014

Dedico esse trabalho a Letícia Oliveira, por me ensinar a enxergar o outro com mais amor e carinho, e a Camilla Chinchilla, por me fazer olhar para o futuro.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a todos os professores e professoras do Departamento de Música da Universidade de Brasília, por se esforçarem para promover uma educação pública de qualidade, e em especial ao meu orientador, o Professor Doutor Paulo Roberto Affonso Marins, pelos conselhos e questionamentos nesse trabalho.

Agradeço a Hamilton Pinheiro de Farias e Cícera Fernandes Pinheiro por me ensinarem a ser correto, justo e simples.

“É preciso entender que o sucesso de uns tem o preço da marginalização e da desigualdade imposta a outros.”

(Brasil, 2004, p. 5)

RESUMO

Esse trabalho procura analisar como o Curso de Licenciatura em Música da Universidade de Brasília aborda a questão etnicorracial brasileira. Tem por objetivos específicos verificar a importância da disciplina Educação das Relações Etnicorraciais para a preparação do/da futuro/a professor/a de música e verificar como os cursos de Licenciatura em Música da Universidade de Brasília, presencial noturno e a distância, abordam a Lei 10.639/2003 em seus Projetos Políticos Pedagógicos. Para isso, faço uma análise crítica da Lei 10.639/2003 e seus documentos complementares, da literatura que trata das questões etnicorraciais brasileiras e dos documentos oficiais dos cursos pesquisados. Como resultados, aponto a necessidade da inclusão da disciplina Educação das Relações Etnicorraciais como componente obrigatório desses cursos, fundamental para a preparação do/da futuro/a professor/a para enfrentar as questões etnicorraciais em sala de aula, e a revisão dos Projetos Políticos Pedagógicos, para melhor atender as diretrizes que o Parecer CNE/CP 003/2004 requer para a efetiva aplicação da lei.

Palavras-chave: Educação musical. Educação das Relações Etnicorraciais. Lei 10.639/2003.

ABSTRACT

This work presents an analysis of how the undergraduate degree program in Music Education of the *Universidade de Brasília (UnB)* approaches the Brazilian racial problem. Its specific purposes are to verify the importance of the subject *Educação das Relações Etnicorraciais* (education of the racial relations, in a free translation) for the preparation of the future music teachers and to verify how both UnB music education programs (proximate learning and distance learning) enforce the Brazilian law No. 10.639/2003. These goals were achieved by means of a critical analysis of the law No. 10.639/2003 and its supplementary documents, the Brazilian racial issues literature and the official university documents of the programs. Based on such survey, I propose the offering of the course *Educação das Relações Etnicorraciais* as a mandatory and therefore fundamental for preparing the future music teachers to manage the racial issues in classroom, and also a review of the official documents to best fit the document Parecer CNE/CP 003/2004 guidelines.

Keywords: Music education. Brazilian racial issues. Brazilian law 10.639/2003.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	15
CAPÍTULO 1 – A EDUCAÇÃO DAS RELAÇÕES ETNICORRACIAIS.....	19
1.1 A construção do racismo no Brasil.....	19
1.2 A Lei 10.639/2003 e a disciplina Educação das Relações Etnicorraciais.....	24
CAPÍTULO 2 – O CURSO DE LICENCIATURA EM MÚSICA DA UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA E A APLICAÇÃO DA LEI 10.639/2003.....	31
2.1 O curso presencial de Licenciatura em Música – Noturno.....	31
2.2 O curso de Licenciatura em Música a distância.....	37
CONCLUSÃO.....	43

INTRODUÇÃO

Certa vez, consultando o quadro de disciplinas obrigatórias seletivas do meu curso de graduação em Música na Universidade de Brasília, me deparei com uma chamada Educação das Relações Etnicorraciais. Ela possuía a quantidade de créditos necessária para integralizar o bloco das disciplinas pedagógicas e me parecia ser um bom acréscimo ao meu curso, por envolver questões sociais, tema que considero importante para minha formação como cidadão.

Nessa disciplina, tive maior contato com os estudos relacionados ao racismo no Brasil, racismo esse que, pelo senso comum, todos e todas sabem que existe, embora não consigam identificá-lo tão facilmente. Esse senso comum da existência/não identificação do racismo foi comprovado por meio de pesquisas, que serão apresentadas no decorrer desse trabalho.

Percebi nessa disciplina o quanto o mundo foi feito para mim. Eu era branco (até então eu me considerava assim), homem, heterossexual e cristão. Simples problemas que ocorriam com os/as outros/as não me atormentavam. Nunca fui confundido com o faxineiro ou o zelador por causa de minha cor¹, nem me consideraram incapaz de realizar alguma tarefa por ser “frágil”, muito menos tive que esconder minha opção sexual ou religiosa. Percebi o quanto ser minoria no Brasil é difícil.

Dentro do tema da disciplina, aprendi o quanto o racismo está incrustado na sociedade brasileira e o quanto isso relega uma minoria² da população (50,7% de negros e pardos³, segundo o Censo do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE de 2010) a uma situação desfavorável, quando comparada à dos brancos.

Mais importante ainda, descobri nessa disciplina que existe uma lei, a 10.639/2003, que altera a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira (Lei 9.394/1996), e que estabelece a

¹ Mesmo não sendo todo faxineiro ou zelador uma pessoa negra, pesquisas indicaram que o imaginário da população atrela as profissões de menor status social à população negra. Uma dessas pesquisas está citada na página 23 desse trabalho.

² A palavra minoria, nesse trabalho, se refere ao conceito antropológico de minoria, que enfatiza a condição qualitativa do grupo marginalizado. Sendo assim, mesmo que opere como maioria numérica, a minoria se caracteriza pela não dominância ou minimização social (MORENO, 2009, p. 152).

³ O IBGE trabalha com a perspectiva da autodenominação, onde a pessoa opta por uma das cinco categorias: preto, pardo, amarelo, branco e indígena. Os pesquisadores, militantes e simpatizantes da militância negra costumam somar os números de pretos e pardos para expressar a situação social dos negros (BRASIL, 2004a, p. 6; CARNEIRO, 2011b, p. 50; HOFBAUER, 2006, p. 16).

obrigatoriedade do ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana na Educação Básica, em especial nas disciplinas de Artes, História e Literatura Brasileiras (BRASIL, 2003).

Percebi que turmas de estudantes de minha universidade estavam sendo preparados/as para serem professores/as de música para atuar na Educação Básica (UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA, 2010, p.25), porém não estavam recebendo treinamento específico para a aplicação dessa legislação. Exceto pela disciplina Educação das Relações Etnicorraciais, ofertada em caráter obrigatório seletivo⁴, nenhuma outra disciplina do currículo do curso de Licenciatura em Música se relaciona diretamente com a questão etnicorracial ou com a Lei 10.639/2003 (UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA, 2010, p. 43-54).

Com base nessas percepções decidi pesquisar de maneira mais aprofundada a aplicação da Lei 10.639/2003, no âmbito da educação musical, por meio desse trabalho que tem por objetivo analisar como o Curso de Licenciatura em Música da Universidade de Brasília aborda a questão etnicorracial brasileira. Esse trabalho tem por objetivos específicos verificar a importância da disciplina Educação das Relações Etnicorraciais para a preparação do/da futuro/a professor/a de música para enfrentar a questão etnicorracial brasileira em sala de aula e verificar como os cursos de Licenciatura em Música da Universidade de Brasília, presencial (noturno) e a distância, abordam a Lei 10.639/2003 em seus Projetos Políticos Pedagógicos.

Esses objetivos foram alcançados por meio de uma análise crítica da Lei 10.639/2003 e seus documentos complementares, da literatura que trata das questões etnicorraciais brasileiras e dos Projetos Políticos Pedagógicos dos cursos analisados.

O trabalho está dividido em dois capítulos. No primeiro, faço um levantamento histórico da construção do racismo no Brasil e suas consequências, analiso as ações que o Estado brasileiro promove para combater o racismo, em especial a Lei 10.639/2003 e seus documentos complementares, e confronto suas proposições com a disciplina Educação das Relações Etnicorraciais, ofertada pela Faculdade de Educação da Universidade de Brasília.

No segundo capítulo faço uma análise dos Projetos Políticos Pedagógicos dos cursos de Licenciatura e Música presencial (noturno) e a distância, ofertados pelo Departamento de Música da Universidade de Brasília, à luz da Lei 10.639/2003 e seus documentos

⁴ A disciplina obrigatória seletiva faz parte de um grupo de disciplinas a qual o/a aluno/a pode escolher, desde que integralize a quantidade necessária de créditos desse grupo.

complementares, oferecendo sugestões para a melhor conformidade desses cursos com a legislação vigente.

Vale salientar que esse trabalho reflete um estudo preliminar, pois, nos assuntos abordados, várias discussões se desenvolvem, principalmente no âmbito da inserção dos conteúdos que a Lei 10.639/2003 requer. Tais discussões merecem ser aprofundadas, tomando o ponto de vista da legislação, da literatura, levando em conta a opinião dos atores educacionais e confrontando com a realidade do currículo escolar brasileiro.

CAPÍTULO 1 – A EDUCAÇÃO DAS RELAÇÕES ETNICORRACIAIS

A questão etnicorracial brasileira, apesar de existente desde a abolição da escravidão, em 1888, vem sendo abordada pelo governo de forma mais contundente apenas nos últimos 30 anos. Fernando Henrique Cardoso foi o primeiro presidente brasileiro a declarar em seu discurso de posse a existência de um problema racial no Brasil e a necessidade de enfrentá-lo. Seu sucessor, Luiz Inácio Lula da Silva, foi o presidente que mais alocou pessoas negras no primeiro escalão do governo e a primeira lei assinada por ele, a Lei 10.639/2003, instituiu a obrigatoriedade do ensino de história e cultura afro-brasileira e africana na Educação Básica.

Desde então, pesquisadores/as e educadores/as discutem as maneiras de implementação dessa lei, principalmente nos assuntos relacionados à preparação dos professores/as, seja por meio de cursos de educação continuada, ou pela preparação dos/das futuros/as professores/as dentro das Universidades.

Nesse capítulo faço um resumo histórico da construção do racismo no Brasil, das principais ações do Estado para combatê-lo e aponto a importância da Lei 10.639/2003 e suas implicações na Educação das Relações Etnicorraciais. O foco principal é verificar a importância da preparação do professor e da professora para identificar e combater o preconceito racial e as manifestações de racismo dentro do ambiente escolar.

1.1 A construção do racismo no Brasil

Segundo Sant’Ana (2005, p. 41), “o racismo é a pior forma de discriminação porque o discriminado não pode mudar as características que a natureza lhe deu.” Ele afirma que o racismo é um fenômeno ideológico recente, fruto da ciência europeia com intuito de auxiliar na dominação dos povos africanos, americanos e asiáticos. O autor apresenta o século XV como ponto de partida da discriminação racial, data essa que seria o início de um longo período de produção de inúmeros documentos para sustentar o racismo como uma prática “necessária” e “justificável” (SANT’ANA, 2005, p. 41-46).

A filósofa negra e doutora em Educação Sueli Carneiro cita o racismo científico do século XIX, que forneceu embasamento para a divisão da humanidade em raças e estabeleceu

hierarquia entre elas, como uma herança do período escravista dos últimos séculos. A base de sustentação desse racismo era a concepção que alguns humanos seriam mais humanos que os outros (2011a, p. 15-16).

Hofbauer aponta que o conceito de “raça”, em seu sentido biológico, só foi firmado a partir de 1850, mas mesmo assim não obteve total respaldo dos cientistas da época (2006, p. 24-25).

Sant’Ana cita no texto *História e conceitos básicos sobre o racismo e seus derivados* fatos que relatam a evolução da ideologia racista, essa baseada em interpretações erradas de pensamentos bíblicos e crenças filosóficas da existência de uma ordem da natureza, que define pessoas superiores e inferiores (2005, p. 43-49). Dentre os fatos citados por Sant’Ana nesse relato, vale a pena destacar alguns:

- O teólogo Paracelso nega, em 1520, que os ameríndios fossem descendentes de Adão e Eva, gerando um intenso debate sobre a condição humana dos indígenas.
- O Frei Juan Ginés de Sepúlveda afirmou, entre 1550 e 1551, que o índio era de natureza inferior, sendo comparado à irracionalidade de um macaco, sugerindo que deveriam ser conquistados, “protegidos” e “tutelados”. Já o Frei Bartolomeu de Las Casas, mais simpático aos índios, no mesmo período sugeriu que os índios fossem trocados pelos negros, por serem mais fortes e adaptáveis ao trabalho duro, baseado no pensamento de Aristóteles que afirmava que algumas pessoas nasceram naturalmente para serem escravas.
- O antropologista francês Vacher de Lapouge apresentou a história da humanidade como uma luta entre raças, demonstrando a “superioridade” da raça branca sobre a indígena e a negra.
- Em 1839, o Papa Gregório XV afirmou que a escravidão não era um mal, desde que o senhor de escravo fosse bom.
- Em 1835, no Ensaio Sobre a Desigualdade das Raças Humanas⁵, Arthur de Gobineau tenta provar a superioridade da raça ariana. Para ele, se o poder permanecesse nas mãos

⁵ *Essai sur l'inégalité des races humaines*, no título original em francês.

dos albinos (de origem mongólica) ou mediterrâneos (de origem africana), a humanidade voltaria à barbárie.

Vários dos autores que trabalharam o conceito biológico de raças nos últimos séculos se basearam, erroneamente, na teoria evolucionista de Charles Darwin. Essa adaptação distorcida da teoria, terminou por afirmar não apenas a diferenciação das raças humanas, mas também a superioridade de umas sobre as outras.

O escravismo não é uma invenção recente, já que inúmeros documentos históricos mostram várias culturas que se utilizavam de mão-de-obra escravizada. O grande diferencial (e provavelmente o pior) do escravismo dos últimos 500 anos é a colocação do escravizado e da escravizada em uma condição sub-humana. Como afirma Carneiro (2011a, p. 15), o imaginário da existência de humanos mais humanos que outros “leva à naturalização da desigualdade de direitos.”

Mesmo tendo essas bases filosóficas que sustentaram o racismo sido superadas nos últimos 100 anos, no contexto brasileiro a visão da questão racial pós-abolição foi se transformando e respondendo, em grande parte, “pela postergação do reconhecimento da persistência de práticas discriminatórias em nossa sociedade” (CARNEIRO, 2011a, p. 16). Essa transformação partiu do pessimismo em relação à miscigenação da sociedade brasileira, no final do século XIX e início do século XX, passando por uma visão idílica das relações raciais, essa determinante na predisposição racialmente democrática de nossa sociedade, ou ainda como sendo uma reminiscência do período escravista, fadada ao desaparecimento com o passar dos anos. Outra visão também corrente foi considerar a desigualdade racial como resultante da desigualdade de classes sociais, e não como um de seus elementos constitutivos (CARNEIRO, 2011a, p. 16-17).

Hofbauer (2006, p. 11-14) apresenta estudos que consideraram a questão racial brasileira como um coproduto do capitalismo, situando o negro e o mulato como fornecedores de mão-de-obra ou como membros ligados aos escravizados. Outros estudos, também apresentados por Hofbauer, atrelam as relações entre “raças” a atrasos e desajustes do antigo sistema socioeconômico, sendo esses superados com o tempo (2006, p. 15).

No final da década de 1970, o filósofo Carlos Hasenbaug⁶, citado por Hofbauer (2006, p. 15), demonstra em seus estudos que o preconceito racial atual não é uma mera herança do

⁶ HASENBALG, Carlos A. *Discriminações e desigualdades raciais no Brasil*. Rio de Janeiro: Graal, 1979.

período escravista, como se imaginava até então. Esse preconceito adquiriu novos significados e funções dentro da nova estrutura social, principalmente pelos benefícios materiais e simbólicos que os brancos obtêm da desqualificação competitiva dos não brancos. Uma das funções da discriminação no Brasil é assegurar “vantagem competitiva a membros do grupo racial tratado como superior” (CARNEIRO, 2011a, p. 34) Essas novas significações levam a uma peculiaridade do racismo no Brasil: a invisibilização.

O racismo aqui é afirmado e invisibilizado ao mesmo tempo (CARNEIRO, 2011a, p. 18-19; GOMES, 2005, p. 148). No discurso do povo brasileiro, é comum classificar a nossa sociedade com racista, porém quando questionados se são racistas, a resposta da grande maioria da população é negativa. Tais constatações são confirmadas em uma pesquisa de abrangência nacional, realizada em 1995, onde 89% das pessoas entrevistadas reconheciam a existência do racismo, mas somente 10% admitiam ser pessoalmente preconceituosas (VENTURI; PAULINO⁷ apud CAMINO et al., 2001, p. 21). O resultado dessa pesquisa indica que as pessoas reconhecem a existência do racismo nos outros, porém não o reconhecem em si mesmas.

Várias outras pesquisas realizadas em épocas mais recentes e citadas por Camino et al. também comprovam esse fato (2001, p. 22-25).

O sociólogo negro Bernardino afirma que o ato de negar a existência do racismo no Brasil é mais a expressão de um desejo que uma realidade prática (2002, p. 250). Esse racismo, segundo Camino et al. (2001, p. 22), “[...] é não apenas terrivelmente eficiente em sua função de discriminar as pessoas de cor negra, mas é também, lamentavelmente, muito difícil de erradicar.” Para compreender esse fenômeno de negação/afirmação do racismo, os pesquisadores e pesquisadoras concordam que uma das grandes questões é a existência do mito da democracia racial.

Bernardino apresenta a visão racial da sociedade brasileira estruturada no mito da democracia racial⁸, onde uma parcela expressiva da população acredita “ter construído uma nação – diferentemente dos Estados Unidos e da África do Sul, por exemplo, não caracterizada por conflitos raciais abertos” (2002, p. 249). Isso significa dizer que, para o povo brasileiro, a

⁷ VENTURI G.; PAULINO, M. F. Pesquisando preconceito racial. In: Turra, C.; Venturi G. (Org.). *Racismo Cordial: A mais completa análise sobre o preconceito de cor no Brasil*. São Paulo: Editora Ática, 1995. p. 83-95.

⁸ Juntamente com o ideal de embranquecimento da população.

questão etnicorracial não é um problema presente na sociedade, mas apenas em países nos quais o racismo é externado abertamente pela população e/ou pelo Estado.

Carneiro afirma que o mito da democracia racial tem a função de ocultar as desigualdades raciais. Conforme Hasenbalg⁹, citado por Carneiro, esse mito é “uma poderosa construção ideológica, cujo principal efeito tem sido manter as diferenças inter-raciais fora da arena política, criando severos limites às demandas do negro por igualdade racial.” (HASENBALG apud CARNEIRO, 2011a, p. 17)

A socióloga negra Nilma Lino Gomes, indica que considerar o Brasil um país livre do racismo, comparando-o com a realidade dos Estados Unidos, o *Apartheid* da África do Sul ou a Alemanha nazista de Hitler, demonstra um desconhecimento da questão racial brasileira e é um pensamento oriundo do mito da democracia racial (2005, p. 148). Mesmo que muitos considerem que o Brasil é um país livre de questões etnicorraciais, os reflexos do racismo aparecem em várias pesquisas e em indicadores sociais.

Sant’Ana cita a pesquisa de Vera Moreira Figueira¹⁰ com 442 alunos/as da rede pública de ensino, com o objetivo de demonstrar a existência do preconceito racial na escola. Ela constatou que em 75% dos casos as qualidades positivas (amigo, simpático, estudioso, inteligente) são atribuídas aos brancos, enquanto as qualidades negativas (burro, feio, porco, grande ladrão) são atribuídas aos negros (2005, p. 51-52). Tais resultados refletem a herança do pensamento racista dos últimos séculos, que considerava a população negra como naturalmente inferior.

Na mesma pesquisa Figueira constatou que quando perguntados sobre quais profissões os/as alunos/as atribuíam às pessoas apresentadas em fotos diversas, “as profissões de status ocupacional alto são consideradas próprias aos brancos e as de status ocupacional baixo aos negros” (FIGUEIRA apud SANT’ANA, 2005, p. 53).

Em 2000¹¹, o Índice de Desenvolvimento Humano (IDH) elaborado pela Organização das Nações Unidas (ONU) apontou o Brasil na posição de número 74, num *ranking* de 174

⁹ HASENBALG, C. A; SILVA, N. V. Raça e oportunidades educacionais no Brasil., *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, n. 73, p. 80, maio de 1987.

¹⁰ FIGUEIRA, Vera Moreira. Pesquisa: Preconceito racial na escola. *Revista Estudos Afro-Asiáticos*, n. 18, maio de 1990.

¹¹ Existem dados mais recentes sobre o IDH do Brasil. Porém, somente em 2000 o economista Marcelo Paixão fez um levantamento separando os dados da população branca e negra brasileira, aplicando os mesmos princípios para cálculo da ONU nesses subgrupos (CARNEIRO, 2011b, p. 50).

países. Se levado em consideração apenas os dados da população branca da época, o Brasil ocuparia a posição de número 49. Já se considerasse exclusivamente os dados da população negra, o Brasil saltaria para a 108ª posição (CARNEIRO, 2011b, p. 50).

Em resumo, a atual questão etnicorracial brasileira está calcada na existência e invisibilização do racismo no Brasil, consequência do mito da democracia racial, usada como forma de manutenção de privilégios por parte da população não negra. Como consequência disso, a população negra encontra-se em situação social desfavorável, sem condições de competir igualitariamente por sua mobilidade social. As políticas públicas universais, baseadas nos princípios de igualdade de direitos assegurados na Constituição Brasileira, não são suficientes para enfrentar essas desigualdades, tornando-se necessária a intervenção do Estado para dar respostas mais eficazes a essas questões (JACCOUD, 2008, p. 141). Sendo a sociedade brasileira racista, o Estado não pode sê-lo, portanto este obriga-se a combater os mecanismos que perpetuam a exclusão baseada em conceitos raciais (CARNEIRO, 2011c, p. 163-164).

1.2 A Lei 10.639/2003 e a disciplina Educação das Relações Etnicorraciais

As respostas do Estado aos anseios da população negra tomaram maior força a partir dos anos 1980. As ações atingiram várias esferas da organização social brasileira, tanto no âmbito federal, quanto estadual e municipal. Dentre essas ações, destacam-se a criação de Conselhos de Participação e Desenvolvimento da Comunidade Negra e de coordenadorias e assessorias afro-brasileiras, o tombamento de patrimônios históricos relacionados à cultura negra, o reconhecimento das contribuições culturais dos diferentes segmentos étnicos pela Constituição Federal e a criminalização do racismo, a criação da Fundação Cultural Palmares, a criação de Delegacias Especializadas em Crimes Raciais (que, pela dificuldade de combater os crimes de racismo no Brasil, foram todas extintas), a criação de Núcleos de Promoção da Igualdade de Oportunidades e de Combate à Discriminação no Emprego e na Profissão, a criação do Grupo de Trabalho Interministerial de Valorização da População Negra e o reconhecimento de Zumbi dos Palmares como herói nacional (JACCOUD; BEGHIN, 2002a, p. 16-21).

Além dessas ações, o Brasil foi participante/signatário de vários tratados/encontros internacionais de direitos humanos e combate ao racismo. Dentre eles, a Convenção Relativa à Luta Contra a Discriminação no Campo do Ensino, a Convenção da Unesco de 1960, a

Convenção Internacional sobre a Eliminação de todas as Formas de Discriminação Racial, a Convenção Americana de Direitos Humanos, e a mais recente e com maiores desdobramentos na discussão e na mobilização da questão etnicorracial brasileira, a III Conferência Mundial contra o Racismo, a Discriminação Racial, Xenofobia e Intolerância Correlatada, realizada em 2001 (JACCOUD; BEGHIN, 2002a, p. 16-24; SANTANA, 2008, p. 112-113).

Além das ações supracitadas, uma grande parcela da intervenção do Estado para combater o racismo se dá por meio de políticas públicas. Essas políticas se dividem em três principais categorias (JACCOUD; BEGHIN, 2002b, p. 55-56; JACCOUD, 2008, p. 139-141):

- **Repressivas** – baseadas na legislação criminal existente;
- **Afirmativas** – ações temporárias e focalizadas, com objetivo de tratar de forma diferenciada grupos historicamente discriminados;
- **Valorizativas** – com foco principal na educação e com o objetivo de combater estereótipos negativos, construídos historicamente e que contribuem para consolidação do preconceito e do racismo.

Nas ações repressivas, a atitude mais representativa foi a criminalização do racismo, incluída no artigo 5º da Constituição Federal (BRASIL, 1988), substituindo a lei anterior que considerava o racismo como contravenção.

No campo das ações afirmativas encontram-se medidas de combate ao Racismo Institucional¹² e programas de reserva de cotas para sujeitos pertencentes a segmentos sociais desprivilegiados. Essas ações têm caráter temporário e visam promover justiça reparatória ou compensatória e justiça distributiva, promovendo maior diversidade social de grupos sub-representados em certos espaços sociais (CARNEIRO, 2011a, p. 32-34; JACCOUD, 2008, p. 141-154).

A Universidade de Brasília se destaca como a primeira instituição de ensino superior a adotar o sistema de cotas para a população negra, instituído no segundo vestibular de 2004, com a reserva de 20% das vagas. Atualmente a reserva de cotas tornou-se política de estado,

¹² O Racismo Institucional é uma forma de indireta de discriminação, desencadeada por meio de preconceito não intencional, ignorância, desatenção e estereótipos racistas, que promove a operação diferenciada de serviços, benefícios e oportunidades, de acordo com o grupo racial a qual o sujeito tomador pertence (CARNEIRO, 2011a, p. 25; JACCOUD, 2008, p. 140-141).

instituída pela Lei 12.711/2012, que reserva 50% das vagas para a população autodeclarada de pretos, pardos e indígenas.

No campo das ações valorizativas, várias leis estaduais e municipais incluíram em seus sistemas educacionais o estudo de Raça Negra e discriminação (BRASIL, 2004a). Essas leis foram precursoras da Lei Nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003, que altera a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira, a Lei Nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que passa a vigorar acrescida dos seguintes artigos (BRASIL, 2003):

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

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

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

§ 3o (VETADO)

Art. 79-A. (VETADO)

Art. 79-B. O calendário escolar incluirá o dia 20 de novembro como ‘Dia Nacional da Consciência Negra’.

A Lei 10.639/2003, que em princípio aponta uma aplicabilidade muito genérica, é complementada pelo Parecer CNE/CP 003/2004, emitido pelo Conselho Nacional de Educação (CNE), aprovado em 10 de março de 2004, que fundamenta as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Etnicorraciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana (BRASIL, 2004a); e pela Resolução Nº 1, do Conselho Nacional de Educação, de 17 de junho de 2004, que institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Etnicorraciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana (BRASIL, 2004b).

A promulgação da Lei 10.639/2003 é um marco na educação brasileira, por “introduzir uma forma de valorizar a participação dos afro-brasileiros na história do país, e de resgatar os valores culturais africanos” (CARNEIRO, 2011a, p. 23).

Um dos objetivos da escola é a preparação do cidadão e da cidadã como sujeitos capazes de conviver e dialogar com a diversidade cultural. Como instituição social, a escola repete as práticas racistas da sociedade brasileira, mas pela possibilidade de trabalhar a relação entre os

saberes escolares, a realidade social e a diversidade étnico-cultural, dentro do processo educacional, torna-se um ambiente propício para romper a cristalização do racismo (BRASIL, 2004a, p. 6; SOUZA; SOUZA, 2008a, 2008b).

Santana (2008, p. 109) aponta que a Lei 10.639/2003 busca enfrentar as sólidas construções historicossociais que realimentam preconceitos e discriminações. Para atingir esse objetivo, o Parecer CNE/CP 003/2004 indica a necessidade da qualificação do/da professor/a para promover ações positivas na relação entre pessoas de diferentes pertencimentos etnicorraciais:

Para tanto, há necessidade, como já vimos, de professores qualificados para o ensino das diferentes áreas de conhecimentos e, além disso, sensíveis e capazes de direcionar positivamente as relações entre pessoas de diferentes pertencimento[s] étnico-racial[is], no sentido do respeito e da correção de posturas, atitudes, palavras preconceituosas. Daí a necessidade de se insistir e investir para que os professores, além de sólida formação na área específica de atuação, **recebam formação que os capacite não só a compreender a importância das questões relacionadas à diversidade étnico-racial, mas a lidar positivamente com elas** e, sobretudo criar estratégias pedagógicas que possam auxiliar a reeducá-las. (BRASIL, 2004a, p. 8, grifo nosso)

Com base na constatação da existência de uma forte questão etnicorracial no Brasil, que se desdobra em maléficos prejuízos a toda a população brasileira, na análise da Lei 10.639/2003 e seus documentos complementares, considerando a escola um ambiente privilegiado para promover mudanças de concepções e atitudes sociais, considerando a necessidade da preparação do/da professor/a para atuar como promotor/a de uma atitude positiva em relação à questão do negro no Brasil e considerando o/a professor/a de música como um agente fundamental para essa promoção, por ministrar uma das disciplinas privilegiadas pela Lei 10.639/2003¹³, proponho a possibilidade de tornar a disciplina Educação das Relações Etnicorraciais integrante do quadro de **disciplinas obrigatórias**¹⁴ do curso de Música da Universidade de Brasília.

A disciplina Educação das Relações Etnicorraciais é oferecida na Universidade de Brasília pela Faculdade de Educação e sua ementa é (UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA, 2013):

Disciplina que apresenta a trajetória histórica da construção do racismo e das desigualdades raciais presentes nas instituições de ensino e nos ambientes educacionais formais e informais, discute políticas públicas e,

¹³ A Lei 10.639/2003 aponta as disciplinas relacionadas às Artes como área especial para sua aplicação.

¹⁴ Disciplinas obrigatórias são aquelas que o Projeto Político Pedagógico aponta como componentes obrigatório para o aluno cursar. Não há possibilidade de substituições ou escolha de outras.

especificamente, as Diretrizes Curriculares para a Educação das Relações Étnico-Raciais para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana (Lei 10.639/03). Também tangem demais instrumentos legais formulados para promover a igualdade de oportunidades e a justiça social nas relações étnico-raciais. Busca construção de novas abordagens sobre a questão racial no Brasil nos currículos da Educação Básica, discussão de processos formais de educação em contexto socioculturais diversos e aspectos teórico-metodológicos relativos à formação de professores(as).

O objetivo da disciplina Educação das Relações Etnicorraciais é, segundo seu programa de curso (UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA, 2013):

[...] propiciar e desenvolver estudos sobre uma formação reflexiva que possibilite o reconhecimento das matrizes africanas e afro-brasileira na escola. Estudar as produções científicas de intelectuais comprometidos(as) com o fim do racismo e da discriminação racial. Fornecer, elementos para a compreensão dos valores históricos e simbólicos da identidade negra, a fim de desenvolver atividades que visem ao debate e ao rompimento das desigualdades raciais e dos preconceitos presentes na sociedade e nas escolas.

Como aluno dessa disciplina, tive contato com a legislação brasileira que trata das questões etnicorraciais, em especial a Lei 10.639/2003, e aprendi as definições de preconceito, discriminação racial, racismo, estereótipo, raça e etnia, entre outros, que me deram subsídios para observar comportamentos e atitudes dentro de sala de aula que pudessem revelar concepções racistas dos alunos e das alunas e intervir de maneira construtiva. Tive contato com uma bibliografia que trata da questão etnicorracial na educação e pude trabalhá-la de forma transversal em vários contextos educacionais, por meio da elaboração/execução de planos de aula.

Todo o trabalho realizado na disciplina Educação das Relações Etnicorraciais corrobora com a legislação, que indica a necessidade de inclusão da discussão etnicorracial dentro do currículo da Universidade. De acordo com o Parecer CNE/CP 003/2004 (BRASIL, 2004a, p.14), os estabelecimentos de ensino, incluindo a Educação Superior, devem providenciar, entre outros itens:

Introdução, nos cursos de formação de professores e de outros profissionais da educação: de análises das relações sociais e raciais no Brasil; de conceitos e de suas bases teóricas, tais como racismo, discriminações, intolerância, preconceito, estereótipo, raça, etnia, cultura, classe social, diversidade, diferença, multiculturalismo; de práticas pedagógicas, de materiais e de textos didáticos, na perspectiva da reeducação das relações étnico-raciais e do ensino e aprendizagem da História e cultura dos Afro-brasileiros e dos Africanos.

Inclusão de discussão da questão racial como parte integrante da matriz curricular, tanto dos cursos de licenciatura para Educação Infantil, os anos

iniciais e finais da Educação Fundamental, Educação Média, Educação de Jovens e Adultos, como de processos de formação continuada de professores, inclusive de docentes no Ensino Superior.

Inclusão, respeitada a autonomia dos estabelecimentos do Ensino Superior, nos conteúdos de disciplinas e em atividades curriculares dos cursos que ministra, de Educação das Relações Étnico-Raciais, de conhecimentos de matriz africana e/ou que dizem respeito à população negra.

Colaborando com o proposto pelo Parecer CNE/CP 003/2004, Ribeiro e Ribeiro (2008a, p. 118) afirmam que propiciar uma educação antirracista é um desafio posto a todos os educadores e educadoras. Jaccoud aponta “[...] a necessidade de garantir que professores, material didático e o próprio ambiente escolar possam propagar valores de equidade e combater atitudes, idéias e valores favoráveis à discriminação” (2008, p. 156).

Os aprendizados da disciplina Educação das Relações Etnicorraciais são de aplicação imediata. O primeiro fruto do contato com a disciplina em minha atuação docente se deu no estágio realizado no Centro Educacional Elefante Branco, no segundo semestre de 2013. Em uma apresentação de um vídeo que mostrava a relação entre a música e o cotidiano de uma comunidade africana, alguns alunos de uma das turmas que estava trabalhando fizeram piadas com um aluno específico, em tom de ridicularização, comparando-o com as crianças que apareciam nesse vídeo. Pronunciaram frases do tipo: “Olha seus irmãos, Bruno¹⁵”, “é sua família?”, “parece com você”.

Nesse momento, lembrei de Nilma Lino Gomes, quando questionou se “a escola deve, por um acaso, em nome da ‘autonomia’ de cada docente, permitir e ser conivente com o (a) professor(a) que permite que as meninas brancas chamem a colega negra de ‘negra do cabelo duro’ ou ‘cabelo de bombril?’”. Lembrei também de sua afirmação que os educadores devem tornar realidade as novas posturas diante da questão etnicorracial (2005, p. 150-151).

Com a necessidade de intervir em minha frente, optei por uma postura valorizativa. Expliquei aos alunos e às alunas que os negros daquela comunidade não eram irmãos apenas de Bruno, mas de todos nós brasileiros. Falei da grande contribuição que a cultura africana deu para a música de nossa sociedade e que nós deveríamos nos orgulhar dessa herança. A sensação final foi que dei um pequeno passo para uma educação antirracista. Posteriormente, refletindo

¹⁵ Nome fictício.

sobre minha atitude, percebi que todo/a professor/a deveria estar preparado para enfrentar tal situação.

Souza e Souza (2008d, p. 135) apresentam posturas que a escola pode promover para potencializar seu caráter transformador. Dentre elas, destaco uma que dialoga com a situação vivida por mim no estágio:

Piadas racistas e apelidos são comumente tratados como “brincadeiras”, “carinho” ou problemas que não dizem respeito à escola. Essas situações também precisam ser trabalhadas pela escola e debatidas profundamente junto aos estudantes. Discuta com colegas professores/as e com as/os estudantes sobre a presença do racismo na sociedade brasileira e nas relações estabelecidas entre os sujeitos que a compõem!

Concluo, assim, a grande necessidade da formação do/da futuro/a professor/a de música para atuar dentro da escola, com conhecimento das questões etnicorraciais e das formas de perpetuação do racismo no Brasil e consciente de seu papel como catalizador/a de uma quebra de preconceitos e atitudes discriminatórias. Mesmo não sendo um assunto relacionado diretamente à música, a disciplina Educação das Relações Etnicorraciais se mostra necessária para o curso de Música da Universidade de Brasília, pois o/a professor/a não pode ficar alheio/a às questões sociais que surgem dentro de sala de aula. Como afirma Gomes (2005, p. 147), “é preciso que os(as) educadores(as) compreendam que o processo educacional também é formado por dimensões como a ética, as diferentes identidades, a diversidade, a sexualidade, a cultura, as relações raciais, entre outras.” A Educação das Relações Etnicorraciais está aí tanto para atender aos requisitos da legislação brasileira, quanto para dar uma resposta à população negra, contribuindo para a reparação, o reconhecimento e a valorização de sua história, cultura e identidade (BRASIL, 2004a, p.2).

CAPÍTULO 2 – O CURSO DE LICENCIATURA EM MÚSICA DA UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA E A APLICAÇÃO DA LEI 10.639/2003

De acordo com o Parecer CNE/CP 003/2004, as instituições escolares deverão providenciar, entre outros itens:

Inclusão, em documentos normativos e de planejamento dos estabelecimentos de ensino de todos os níveis - estatutos, regimentos, planos pedagógicos, planos de ensino - de objetivos explícitos, assim como de procedimentos para sua consecução, visando ao combate do racismo, das discriminações, e ao reconhecimento, valorização e ao respeito das histórias e culturas afro-brasileira e africana. (BRASIL, 2004a, p. 15)

O Projeto Político Pedagógico (PPP) é um documento normativo oficial obrigatório, de acordo com o artigo 12 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (BRASIL, 1996), elaborado pela instituição de ensino com o objetivo de reunir “as principais idéias, fundamentos, orientações curriculares e organizacionais de uma instituição educativa ou de um curso.” (VEIGA, 2003, p. 271)

Esse capítulo tem por objetivo analisar os Projetos Políticos Pedagógicos dos cursos de Licenciatura em Música – Noturno, que é oferecido na modalidade presencial, e de Licenciatura em Música, oferecido na modalidade a distância, ambos ofertados pela Universidade de Brasília (UnB), à luz da Lei 10.639/2003 e do Parecer CNE/CP 003/2004, verificando como a questão etnicorracial é contemplada nesses documentos.

2.1 O curso presencial de Licenciatura em Música - Noturno

A Universidade de Brasília foi inaugurada em 1962, tendo o antropólogo Darcy Ribeiro como um de seus idealizadores e fundadores. É uma das instituições de ensino superior mais importantes do país e oferece 109 cursos de graduação, sendo 10 desses a distância, e 169 cursos de pós-graduação. Em seu quadro conta com 2.445 professores e 2.630 servidores. Atende a cerca de 34 mil alunos e alunas, sendo 28 mil nos cursos de graduação e 6 mil nos de pós-graduação (UNB, 2014; UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA, 2010, p. 5).

A sua missão é:

Ser uma instituição inovadora, comprometida com a excelência acadêmica, científica e tecnológica formando cidadãos conscientes do seu papel transformador na sociedade, respeitadas a ética e a valorização de identidades e culturas com responsabilidade social. (UNB, 2014)

O curso de Licenciatura em Música – Noturno, da Universidade de Brasília, é oferecido pelo Departamento de Música, esse que é integrante do Instituto de Artes, de acordo com o capítulo 1 de seu PPP, que trata da apresentação da instituição. O primeiro curso de Música foi idealizado e coordenado pelo Maestro Claudio Santoro, como o objetivo de “desenvolver um centro de formação musical que oferecesse a[à] comunidade do DF instrumentistas, compositores, regentes, pesquisadores e professores de música.” (UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA, 2010, p. 5-6)

O segundo capítulo se refere à apresentação do Projeto, citando os documentos oficiais levados em consideração para sua elaboração e a distribuição da carga horária do curso. Em sequência, constam o histórico da formação de professores e professoras de música no Brasil e na Universidade de Brasília e a orientação curricular para os cursos de Licenciatura da UnB.

Nesse último tópico, vale destacar o documento Diretrizes Curriculares das Licenciaturas da UnB, um dos documentos considerados para a elaboração do PPP. Esse destaca a proposta de projeto acadêmico que, dentre outros objetivos, “estrite a diversidade e a diferença” (UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA, 2010, p. 12). Essa diretriz dialoga com as proposições de uma educação antirracista.

No trecho do PPP que trata do histórico das práticas de ensino e aprendizagem da Música no Brasil, o Departamento de Música afirma conhecer a diversidade cultural constituinte do povo brasileiro. Cita os três principais grupos culturais que formaram a sociedade brasileira – os portugueses, os africanos e os indígenas, e acrescenta os imigrantes europeus e asiáticos, que chegaram ao Brasil no período pós-abolição. Também cita as práticas musicais que esses três principais grupos delimitaram: o ensino formal, implantado pelos portugueses; a transmissão oral, a miscigenação religiosa e o caráter de resistência à dominação dos brancos, características apresentadas na música dos afrodescendentes e que foram incorporadas pela música urbana a partir do final do século XIX; e a música de rituais indígenas, incorporada à música dos brancos, negros e pardos (UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA, 2010, p. 16).

O documento aponta que o modelo de educação musical adotado no século XIX foi principalmente o europeu, o que certamente lhe deu um caráter eurocentrista. Mesmo que com o passar dos anos tenha havido incursões para considerar a música das camadas populares (pelo cancionário folclórico português, africano e indígena), o histórico descrito no PPP demonstra várias fases da influência europeia (UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA, 2010, p. 17-18).

Vale salientar que o fato do modelo europeu ter sido o mais adotado no sistema de educação musical brasileiro não o torna errado ou desconforme com a produção musical do país. Torna-o apenas incompleto. Nesse ponto, destaco que, segundo o parecer CNE/CP 003/2004, a abordagem da educação não deve suplantar a raiz europeia pela africana, mas ampliar o foco para a diversidade cultural, racial, social e econômica brasileira, ou seja, deve considerar a contribuição de cada segmento etnicorracial com seu devido valor (BRASIL, 2004a, p. 8).

O capítulo seguinte do PPP aborda os objetivos do curso, que são (UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA, 2010, p. 25):

Objetivo(s) Geral(is)

Formar o professor de música profissional, competente, autônomo e crítico, capaz de criar, gerenciar e refletir sobre situações de ensino e aprendizagem da música, e de direcionar e desenvolver sua própria carreira profissional em diferentes contextos.

Objetivos Específicos

- 1) Formar o professor-músico, privilegiando o desenvolvimento de habilidades musicais para qualificar o ensino e a aprendizagem da música a partir da música e com música.
- 2) Formar professores de música qualificados para atuar no ensino e aprendizagem da música na Educação Básica (ensino infantil, ensino fundamental e ensino médio), em escolas de música, projetos sociais e outros espaços.
- 3) Formar o professor-pesquisador, privilegiando o conhecimento científico em Educação Musical e o estímulo à pesquisa como exercício teórico-prático.
- 4) Integrar teoria-prática na formação de professores, privilegiando a reflexão sobre a prática docente e a re-estruturação da prática para novas ações pedagógico-musicais;
- 5) Promover a prática pedagógico-musical como base para a reflexão teórica, atividades de pesquisa e de extensão universitária;
- 6) Desenvolver o pensamento crítico frente às situações de ensino e aprendizagem da música;
- 7) Promover a criatividade como estratégia para encontrar soluções e propostas inovadoras às situações de ensino e aprendizagem;
- 8) Promover o desenvolvimento de competências necessárias ao desenvolvimento de propostas de ação adequadas a cada contexto educacional em que se atua.
- 9) Promover a produção artística na formação do professor de música;

10) Promover a integração e ação colaborativa entre Universidade, Educação Básica e outros espaços de práticas musicais (academias, espaços religiosos, empresas, ONGs);

Nos objetivos do curso de Licenciatura em Música (Noturno) não há citações explícitas “visando ao combate do racismo, das discriminações, e ao reconhecimento, valorização e ao respeito das histórias e culturas afro-brasileira e africana”, conforme institui o Parecer CNE/CP 003/2004 (BRASIL, 2004a, p. 15). Tal constatação aponta para a necessidade de uma revisão nesses objetivos, com vistas a deixar clara a intencionalidade de trabalhar a questão etnicorracial brasileira e seus desdobramentos sociais e culturais.

O capítulo do Projeto Político Pedagógico que trata da carga horária do curso apresenta um total de 2850 horas¹⁶, equivalente a 190 créditos, com a relação adotada pela Universidade de Brasília de 1 crédito para cada 15 horas (UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA, 2010, p. 31).

A distribuição dos créditos é feita da seguinte maneira (UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA, 2010, p. 31):

1. 74 créditos realizados no Núcleo Músico-Cultural de natureza científico-cultural, com disciplinas obrigatórias e obrigatórias seletivas da área de concentração e de domínio conexo;
2. 58 créditos realizados no Núcleo Pedagógico, sendo 28 créditos de estágio curricular supervisionado e 30 créditos de prática de ensino em disciplinas teórico/práticas;
3. 14 créditos que poderão ser concedidos como Atividades Complementares, desde que cumpridas as exigências acadêmicas definidas no Projeto Político Pedagógico;
4. 44 créditos que poderão ser realizados no Núcleo de Optativas, sendo que 24 créditos poderão ser cumpridos em módulo livre.

¹⁶ O termo hora, nesse contexto, se refere a duração de uma aula, que é de 50 minutos, de acordo com as normas da UnB.

É perceptível a preocupação do Departamento de Música em promover um fluxograma flexível, onde o/a aluno/a pode escolher uma parte das disciplinas que deverá cursar para integralizar o total de créditos do curso.

A matriz curricular é dividida em 3 núcleos: o Núcleo Musicocultural, o Núcleo Pedagógico e o Núcleo de Atividades Complementares.

O Núcleo Musicocultural se divide no Bloco Musical Comum, formado por disciplinas comuns aos cursos de Música, e outros 6 blocos com disciplinas obrigatórias seletivas. Nesses blocos, o/a aluno/a pode escolher as disciplinas que melhor se alinhe a suas escolhas educacionais e musicais, integralizando a quantidade de créditos obrigatória de cada bloco (UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA, 2010, p. 42).

O Núcleo Pedagógico é formado por 3 blocos: o Bloco Pedagogicomusical, o Bloco Pedagógico Comum e o Bloco Pedagógico Seletivo. Apenas nesse último bloco é facultado ao/à estudante a escolha das disciplinas (UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA, 2010, p. 42).

O Núcleo de Atividades Complementares é formado por disciplinas e atividades que o/a aluno/a pode realizar durante o curso e que podem computar créditos, mediante a apresentação de documentação comprobatória ou relatórios (UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA, 2010, p. 42).

Passo, agora, a analisar com maiores detalhes o currículo do curso de Licenciatura em Música (noturno) da UnB.

Para Souza e Souza (2008c, p. 130-131) o currículo que leva o aluno a conhecer suas origens e se reconhecer como brasileiro é parte importante da valorização das múltiplas identidades que compõem o povo brasileiro e contribui para a autoestima do/da aluno/a negro/a, por relacionar os conteúdos estudados com sua própria existência e por marcar de forma positiva sua identidade perante a sociedade.

A música, como um dos componentes das artes, é um dos focos principais da aplicação da Lei 10.639/2003. O Parecer CNE/CP 003/2004, que institui diretrizes gerais para a aplicação dessa lei, aponta dois dos seus princípios que têm relação direta com o ensino da música:

- O princípio de Consciência Política e Histórica da Diversidade deve conduzir ao “conhecimento e à valorização da história dos povos africanos e da cultura afro-brasileira na construção histórica e cultural brasileira.” (BRASIL, 2004a, p. 9)

- O princípio das Ações Educativas de Combate ao Racismo e a Discriminações deve conduzir à “valorização da oralidade, da corporeidade e da arte”, e deve conduzir a um sentido construtivo à participação dos diferentes grupos sociais na construção da nação brasileira e aos elos culturais e históricos (BRASIL, 2004a, p. 10-11).

Segundo o Parecer CNE/CP 003/2004, as consequências desses princípios se desdobram nas seguintes determinações, também relacionadas à educação musical:

- “O ensino de Cultura Afro-Brasileira destacará o jeito próprio de ser, viver e pensar manifestados tanto no dia a dia, quanto em celebrações como congadas, moçambiques, ensaios, maracatus, rodas de samba, entre outras.” (BRASIL, 2004a, p. 12)
- O ensino de Cultura Africana abrangerá: a produção artística (artes plásticas, literatura, música, dança, teatro) (BRASIL, 2004a, p.12).

Com base no exposto acima, observei que nenhuma das disciplinas obrigatórias do Núcleo Musicocultural se relaciona diretamente com a cultura afro-brasileira e/ou africana. São elas: Linguagem e Estruturação Musical I a IV, História da Música I a IV¹⁷, Prática de Conjunto I a III, Projeto de Recital, Canto Coral e Introdução à Pesquisa em Música. Nas disciplinas Obrigatórias Seletivas, encontrei algumas relacionadas à cultura afro-brasileira, como Elementos de Linguagem, Arte e Cultura Popular, Ritmos Brasileiros I e II, Música Popular Brasileira e Música de Tradição Oral Performática, porém não há garantias que o/a aluno/a vá cursá-las, pois existem várias outras que podem ser escolhidas por ele/ela.

Mesmo nessas disciplinas, a abordagem pode ser questionada. Em quais delas os objetivos promovem o “conhecimento e à valorização da história dos povos africanos e da cultura afro-brasileira na construção histórica e cultural brasileira” (BRASIL, 2004a, p. 9), como especifica o Parecer CNE/CP 003/2004? Antes de qualquer alteração, é necessária uma verificação desse aspecto.

Com base nessa constatação sugiro que o Departamento de Música da Universidade de Brasília crie ou adapte ao menos uma disciplina que contemple os requisitos de promoção do conhecimento da cultura afro-brasileira e africana, definidos pelo Parecer CNE/CP 003/2004, atribuindo-lhe o caráter obrigatória.

¹⁷ As disciplinas História da Música I a IV abordam principalmente a produção musical orquestral europeia.

Vale lembrar que, além de promover o ensino da história e cultura afro-brasileira, como requer a Lei 10.639/2003, o/a aluno/a do curso de Licenciatura em Música da UnB será o/a professor/a que aplicará essa mesma lei em sala de aula. Isso torna o contato com esses conhecimentos de extrema importância em sua formação, pois serão requisitados em sua atuação profissional.

Analisando as disciplinas obrigatórias do Núcleo Pedagógico, não há nenhuma que contemple as questões etnicorraciais na educação. Nesse caso, reafirmo o exposto no Capítulo 1 desse trabalho, no qual sugiro que a disciplina Educação das Relações Etnicorraciais, que está situada no Bloco Pedagógico Seletivo, passe a figurar um dos blocos de disciplinas obrigatórias desse núcleo.

Bem mais que alterações no Projeto Político Pedagógico, acho que a maior sugestão que posso oferecer ao curso presencial de Licenciatura em Música é a mudança na postura em relação à educação antirracista, pois, como aponta o Parecer CNE/CP 003/2004:

É preciso ter clareza que o Art. 26A acrescido à Lei 9.394/1996 provoca bem mais do que inclusão de novos conteúdos, exige que se repensem relações étnico-raciais, sociais, pedagógicas, procedimentos de ensino, condições oferecidas para aprendizagem, objetivos tácitos e explícitos da educação oferecida pelas escolas. (BRASIL, 2004a, p. 8)

2.2 O curso de Licenciatura em Música a distância

O curso de Licenciatura em Música a distância, oferecido pela Universidade de Brasília, é fundamentado nos mesmos documentos oficiais do curso presencial, acrescido dos Referenciais de Qualidade para Cursos a distância (UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA, 2011, p. 6).

Seus objetivos são (UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA, 2011, p. 6):

1. mostrar caminhos e possibilidades em vez de impor um modelo pedagógico específico e único;
2. construir conhecimento e não apenas transmiti-lo;
3. formar o músico/professor ou professor/músico;
4. inter-relacionar os vários conhecimentos e habilidades;
5. aprender com e na prática, observando e atuando;
6. despertar o interesse pela permanente busca e pesquisa para atualização e aquisição de novos conhecimentos, incentivando a formação continuada;
7. incentivar a aprendizagem colaborativa por meio das TICs.

Os objetivos específicos elencados no PPP são (UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA, 2011, p. 7):

Objetivos musicais:

- compreender estruturas musicais (para fins de interpretação e adequação no ensino);
- executar musicalmente em algum nível instrumentos musicais ou voz;
- usar o instrumento de forma musical e pedagógica, em diferentes contextos e situações (conhecimento musical e funcional de instrumentos como harmonização no teclado);
- ter e usar o ouvido musical interno;
- aplicar conhecimentos musicais (harmonia, formas, análise, etc.);
- tocar sem partitura, tocar em grupo, tocar diferentes repertórios;
- criar/improvisar;
- ter concepções musicais claras;
- conhecer diferentes formas de escrita musical;
- diagnosticar problemas musicais (técnicos, expressivos, etc.) e apontar caminhos para a solução dos mesmos.

Objetivos pedagógicos:

- organizar e administrar situações de ensino e aprendizagem em diferentes contextos;
- diagnosticar problemas musicais e propor estratégias eficientes;
- conhecer, produzir e adequar metodologias e materiais pedagógicos;
- trabalhar colaborativamente;
- refletir e analisar na ação e sobre a ação, avaliando assim a própria atuação;
- elaborar e desenvolver planejamentos de ensino;
- compreender conteúdos de textos (literatura) relacionando-os com suas práticas e formas de pensar;
- integrar e utilizar recursos naturais e tecnológicos disponíveis na sua prática;
- procurar caminhos e soluções novas ou alternativas para os problemas;
- conviver e lidar com as diferenças.

Semelhante ao ocorrido no PPP do curso presencial, não há citação explícita sobre o combate à discriminação e o reconhecimento e valorização da cultura afro-brasileira e africana como constituintes da cultura brasileira, como requer o Parecer CNE/CP 003/2004 (BRASIL, 2004a, p. 15). Porém, o item “conviver e lidar com as diferenças” se alinha a uma proposta de educação antirracista. Nesse caso, também sugiro que o Departamento de Música reveja os objetivos do curso de Licenciatura em Música a distância, para atender de maneira satisfatória as determinações do Parecer CNE/CP 003/2004.

No capítulo que trata das diretrizes para a estruturação do curso de Licenciatura em Música, o PPP inclui vários posicionamentos que dialogam com uma educação antirracista. Uma formação que, como descrito no PPP, visa o papel do/da professor/a de música como

transformador/a da sociedade, abrangendo questões sociais, considerando a sua formação ético-humanista, adotando o enfoque pluralista e recusando posicionamentos unilaterais refletem um direcionamento para favorecer “a construção de currículos que desenvolvam a ‘consciência política e histórica da diversidade’”. (RIBEIRO; RIBEIRO, 2008b, p. 127).

A carga horária do curso é definida em 3.015 horas/aula, totalizando 201 créditos, na relação de 1 crédito para cada 15 horas/aula adotado pela Universidade de Brasília.

Os componentes curriculares são em sua maioria de caráter obrigatório, facultado ao/à estudante a escolha de certo número de disciplinas obrigatórias seletivas e optativas.

Analisando os componentes curriculares sugerido pelo PPP, identifiquei 3 disciplinas que têm relação com a História e Cultura Afro-brasileira. São elas:

- **Práticas Musicais da Cultura 3 e 4** – estudam as raízes culturais da música popular brasileira, sua natureza e seu valor, com ênfase em manifestações culturais populares.
- **Antropologia Cultural** – discute os diferentes conceitos de cultura e as raízes culturais brasileiras.
- **Arte e Cultura Popular** – Discute as diferentes manifestações do conceito de cultura popular, explorando a tradição, memória, patrimônio, invenção e apropriação na produção artística brasileira.

Com nítidos avanços para atender aos requisitos da Lei 10.639/2003, as descrições dessas disciplinas no PPP não deixaram claro a profundidade das ações valorizativas que o Parecer CNE/CP 003/2004 requer. Nesse caso, sugiro que o Departamento de Música realize uma análise mais detalhada dessas disciplinas e sua conformidade com o Parecer, certificando-se de estar contribuindo com uma educação que promova o reconhecimento e valorização da cultura afro-brasileira. Caso não estejam alinhadas com a legislação, uma reformulação faz-se necessária.

Ainda em relação aos componentes curriculares, observo também a inexistência de uma disciplina que prepare o/a futuro/a professor/a com conhecimentos acerca da questão etnicorracial brasileira e seus desdobramentos dentro da sociedade, e por consequência, dentro de sala de aula, para atuar como promotor/a de uma educação antirracista em suas atuações docentes. Nesse caso, sugiro a inclusão, em caráter obrigatório, da disciplina Educação das Relações Etnicorraciais, oferecida a distância pela Faculdade de Educação da UnB, ou, caso

haja algum impedimento técnico para tal procedimento, que seja criada uma disciplina do próprio departamento de música com objetivos semelhantes e ministrada por um/uma professor/a qualificado/a.

O Projeto Político Pedagógico do curso de Licenciatura em Música a distância demonstra estar bem mais alinhado às proposições da Lei 10.639/2003 e do Parecer CNE/CP 003/2004 que o do curso presencial noturno. Porém em ambos os casos, há a necessidade de uma revisão, tanto para explicitar, no âmbito dos objetivos e diretrizes norteadoras, as proposições de reconhecimento e valorização da cultura Negra que o Parecer requer, quanto para explicitar as ações concretas que os cursos tomarão para promover uma educação antirracista.

As alterações que proponho para o curso de Licenciatura em Música, noturno, são:

- A revisão dos objetivos do curso, para incluir de forma explícita objetivos que visem combater o racismo e a discriminação e possam promover o reconhecimento e a valorização da cultura afro-brasileira;
- A criação ou adaptação de disciplina(s) que promova(m) o conhecimento da história e cultura afro-brasileira, conforme requer o Parecer CNE/CP 003/2004, e que essa seja oferecida de forma obrigatória;
- A inclusão da disciplina Educação das Relações Etnicorraciais, que é oferecida no Bloco Pedagógico Seletivo, como componente obrigatório do curso.

Para o curso de Licenciatura em Música a distância, minhas sugestões são:

- A revisão dos objetivos do curso, para deixar mais claro o compromisso com a educação antirracista;
- A revisão das disciplinas que tratam da cultura afro-brasileira, para certificar-se que estão em conformidade com o Parecer CNE/CP 003/2004;
- A inclusão ou criação da disciplina Educação das Relações Etnicorraciais como componente obrigatório.

É certo que o simples fato de colocar disciplinas que tratem da educação das relações etnicorraciais e da cultura afro-brasileira como obrigatórias nem de perto significa promover uma educação antirracista. A discussão deve ser aprofundada, levando em conta o tipo de

sociedade que queremos ter em nosso país, a função da instituição de ensino superior, o papel social do/da professor/a como transformador/a da sociedade e os objetivos da legislação, no que tange a erradicação do racismo.

Aos professores/as Universidade de Brasília, sugiro uma ampla discussão acerca dos objetivos dos cursos e das disciplinas, de modo que fique claro como a legislação vai ser abordada, ou seja, como e onde os conteúdos serão inseridos e, principalmente, qual será a postura dos/das professores/as em relação às questões etnicorraciais brasileiras. Esse não é um tema consensual e certamente haverá choques de concepções. Uma discussão mais aprofundada faz-se necessária.

Para complementar o que o Parecer CNE/CP 003/2004 requer, sugiro que o Departamento de Música disponibilize cópias desse documento para todos os seus professores “a fim de que possam estudar, interpretar as orientações, enriquecer, executar as determinações aqui feitas e avaliar seu próprio trabalho e resultados obtidos por seus alunos, considerando [os] princípios e critérios apontados.” (Brasil, 2004a, p. 16)

Certamente, se o Departamento de Música da Universidade de Brasília aprofundar essa discussão, contribuirá para a diminuição racismo nos espaços em que seus/suas licenciados/as atuem profissionalmente, por formar professores e professoras cientes de seu papel transformador e comprometidos/as com a real promoção da igualdade, quebrando reproduções racistas históricas que assolam a sociedade brasileira.

CONCLUSÃO

Por mais que passe despercebido para uma parte da população brasileira, o Brasil tem um grande problema etnicorracial, que deve ser descortinado e combatido para conseguirmos a tão desejada igualdade de direitos. Distinta da de outros países que externaram considerar a população branca superior à negra, a questão etnicorracial brasileira é camuflada. Ela é baseada no mito da democracia racial, que faz com que parte da população acredite ter criado uma sociedade igualitária, ao mesmo tempo em que perpetua preconceitos e práticas racistas.

Para que nossa sociedade chegue a esse tão desejado equilíbrio por sua própria evolução, será preciso um longo tempo e muito mais sofrimento da população negra. Sendo assim, é necessária a intervenção do Estado para corrigir essas desigualdades agora.

Dentre as intervenções realizadas nos últimos anos, a Lei 10.639/2003, que institui a obrigatoriedade do ensino de história e cultura afro-brasileira, é considerada um enorme avanço, tanto por seu objetivo de valorizar e reconhecer a contribuição da população negra para a formação da sociedade brasileira, quanto por atuar no campo da educação, ambiente propício para transformar conceitos sociais e trabalhar a convivência.

Para os/as futuros/as professores/as de música, área privilegiada na Lei 10.639/2003, e especificamente para o curso de Licenciatura em Música da Universidade de Brasília, foco principal desse trabalho, concluo que é importante que a disciplina Educação das Relações Etnicorraciais, que estuda as questões etnicorraciais do Brasil e a aplicação da Lei 10.639/2003, torne-se componente curricular obrigatório. Vale lembrar que, pelo ponto de vista dessa legislação, o/a professor/a é o/a principal realizador/a de uma educação que quebre preconceitos, trabalhe a valorização da cultura brasileira por inteiro e promova o respeito à diferença.

Em análise dos documentos oficiais dos cursos de Licenciatura em Música (noturno), oferecido na modalidade presencial, e Licenciatura em Música a distância, identifiquei alguns pontos, tanto no âmbito conceitual, quanto no âmbito operacional, que divergem de diretrizes que o Parecer CNE/CP 003/2004 institui para a efetiva aplicação da Lei 10.639/2003. As sugestões que aponto para o Departamento de Música rever nos Projetos Políticos Pedagógicos dos cursos supracitados são:

- A revisão dos objetivos dos cursos, para explicitar o compromisso com a erradicação dos problemas etnicorraciais brasileiros;
- A inclusão, em caráter obrigatório, de disciplina(s) que estude(m) a cultura afro-brasileira sob o ponto de vista valorizativo, para o curso presencial;
- A revisão das disciplinas que trabalham a cultura afro-brasileira, no curso a distância, para certificar-se que estão cumprindo as diretrizes do Parecer CNE/CP 003/2004;
- A inclusão/criação da disciplina Educação das Relações Etnicorraciais como componente curricular obrigatório em ambos os cursos;
- A disponibilização do Parecer CNE/CP 003/2004 a todos os professores do Departamento de Música.

Como possíveis desdobramentos desse estudo explorativo, destaco a possibilidade de pesquisar como os atuais professores e professoras de música, que não receberam treinamento específico em sua formação universitária, estão abordando a Lei 10.639/2003, agora que faz 11 anos de sua promulgação e que vários pesquisadores e pesquisadoras apontam existirem dificuldades na preparação desses por meio de cursos de educação continuada. Essa pesquisa também apontaria quais ações o Departamento de Música poderia operacionalizar para auxiliar nessa preparação. Outra linha de pesquisa possível seria estudar quais abordagens educacionais específicas do trabalho com as artes privilegiam o respeito à diferença e que poderiam ser incorporadas nos programas de disciplinas dos cursos do Departamento de Música, para preparar melhor o/a futuro/a professor/a de música na promoção de uma educação antirracista.

Certamente, as ações do Departamento de Música da Universidade de Brasília que privilegiam o trabalho das questões etnicorraciais brasileiras e a erradicação do racismo se alinharão à missão dessa importante instituição de ensino, em seu compromisso com a formação de cidadãos e cidadãs conscientes do seu papel transformador na sociedade.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRASIL, Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. Disponível em < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/ConstituicaoCompilado.htm> Acesso em 22 out. 2014.

BRASIL. Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: < <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/ldb.pdf>>. Acesso em: 22 out. 2014.

BRASIL. Lei 10.639/2003, de 9 de janeiro de 2003. Altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro- Brasileira", e dá outras providências. Disponível em < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/110.639.htm> Acesso em 22 out. 2014.

BRASIL. Ministério da Educação. *Parecer CNE/CP 003/2004*. Brasília, DF, 2004a. Disponível em < <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/003.pdf>> Acesso em 19 set. 2014.

BRASIL. Ministério da Educação. *Resolução N^o 1, de 17 de junho de 2004*. Brasília, DF, 2004b. Disponível em < <http://www.prograd.ufba.br/Arquivos/CPC/res012004.pdf>> Acesso em 19 set. 2014.

BERNARDINO, Joaze. Ação afirmativa e a rediscussão do mito da democracia racial no Brasil. *Revista Estudos Afro-Asiáticos*, ano 24, n. 2, p. 247-273, 2002. Disponível em < <http://www.scielo.br/pdf/eaa/v24n2/a02v24n2.pdf>> Acesso em 25 out. 2014.

CAMINO, Leoncio et al. A face oculta do racismo no Brasil: uma análise psicossociológica. *Revista Psicologia Política*, v. 1, n. 1, p. 13-36, 2001. Disponível em < <http://each.uspnet.usp.br/rpp/index.php/RPP/article/view/1/1>> Acesso em 25 out. 2014.

CARNEIRO, Sueli. A questão dos direitos humanos e o combate às desigualdades: discriminação e violência. In: CARNEIRO, Sueli. *Racismo, Sexismo e desigualdade no Brasil*. São Paulo: Selo Negro, 2011a. p. 15-41.

CARNEIRO, Sueli. Os negros e o índice de desenvolvimento humano. In: _____. *Racismo, Sexismo e desigualdade no Brasil*. São Paulo: Selo Negro, 2011b. p. 49-52.

CARNEIRO, Sueli. Pela igualdade racial. In: _____. *Racismo, Sexismo e desigualdade no Brasil*. São Paulo: Selo Negro, 2011c. p. 163-165.

GOMES, Nilma Lino. Educação e relações raciais: refletindo sobre algumas estratégias de atuação. In: MUNANGA, Kabengele (Org.). *Superando o racismo na escola*. 2. ed. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005. p. 143-154. Disponível em < http://portal.mec.gov.br/secad/arquivos/pdf/racismo_escola.pdf> Acesso em 25 ago. 2014.

HOFBAUER, Andreas. Ações afirmativas e o debate sobre racismo no Brasil. *Lua Nova*, n. 68, p. 9-56, 2006. Disponível em < <http://www.scielo.br/pdf/ln/n68/a02n68.pdf>> Acesso em 25 out. 2014.

JACCOUD, Luciana. O combate ao racismo e à desigualdade: o desafio das políticas públicas de promoção da igualdade racial. In: THEODORO, Mario (Org.). *As políticas públicas e a desigualdade racial no Brasil 120 anos após a abolição*. 2. ed. Brasília: IPEA, 2008. p. 135-170.

JACCOUD, Luciana; BEGHIN, Nathalie. Histórico: construindo uma intervenção pública para o enfrentamento das desigualdades raciais no Brasil. In: JACCOUD, Luciana; BEGHIN, Nathalie. *Desigualdades raciais no Brasil*. Brasília: Ipea, 2002a. p. 15-24.

_____. Histórico: construindo uma intervenção pública para o enfrentamento das desigualdades raciais no Brasil. In: _____. *Desigualdades raciais no Brasil*. Brasília: Ipea, 2002b. p. 55-64.

MORENO, Jamile Coelho. Conceito de minorias e discriminação. *Revista USCS – Direito*, São Caetano do Sul, ano X, n. 17, p. 141-156, jul/dez, 2009. Disponível em <http://seer.uscs.edu.br/index.php/revista_direito/article/download/888/740> Acesso em 17 nov. 2014.

RIBEIRO, Álvaro Sebastião Teixeira; RIBEIRO, Iglê Moura Paz. Concepções que envolvem o Projeto Político-Pedagógico (PPP). In: RIBEIRO, Álvaro Sebastião Teixeira et al. *História e cultura afro-brasileira e africana na escola*. Brasília: Ágere Cooperação em Advocacy, 2008a. p. 117-123.

_____. Concepções que envolvem o Projeto Político-Pedagógico (PPP). In: _____. *História e cultura afro-brasileira e africana na escola*. Brasília: Ágere Cooperação em Advocacy, 2008b. p. 127-129.

SANT'ANA, Antônio Olímpio de. História e conceitos básicos sobre o racismo e seus derivados. In: MUNANGA, Kabengele (Org.). *Superando o racismo na escola*. 2. ed. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005. p. 39-68. Disponível em < http://portal.mec.gov.br/secad/arquivos/pdf/racismo_escola.pdf> Acesso em 25 ago. 2014.

SANTANA, Vera. Propostas para uma educação anti-racista. In: RIBEIRO, Álvaro Sebastião Teixeira et al. *História e cultura afro-brasileira e africana na escola*. Brasília: Ágere Cooperação em Advocacy, 2008. p. 102-113.

SOUZA, Edileuza Penha de; SOUZA, Bárbara Oliveira. Preconceito, estereótipo e discriminação no espaço escolar. In: RIBEIRO, Álvaro Sebastião Teixeira et al. *História e cultura afro-brasileira e africana na escola*. Brasília: Ágere Cooperação em Advocacy, 2008a. p. 94-96.

_____. Propostas para uma educação anti-racista. In: _____. *História e cultura afro-brasileira e africana na escola*. Brasília: Ágere Cooperação em Advocacy, 2008b. p. 97-101.

_____. Currículo escolar e relações étnico-raciais. In: _____. *História e cultura afro-brasileira e africana na escola*. Brasília: Ágere Cooperação em Advocacy, 2008c. p. 130-132.

_____. A escola como espaço de desenvolvimento do currículo e das relações étnico-raciais. In: _____. *História e cultura afro-brasileira e africana na escola*. Brasília: Ágere Cooperação em Advocacy, 2008d. p. 133-136.

UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA. *Projeto Político Pedagógico do curso de Licenciatura em Música - Noturno*. Brasília, 2010.

UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA. *Projeto Político Pedagógico curso de Licenciatura em Música*. Brasília, 2011.

UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA. *Educação das relações étnico-raciais: ementa e conteúdo programático*. Brasília, 2013.

UNB – Universidade de Brasília. < <http://www.unb.br/sobre> > Acesso em 20 nov. 2014.

VEIGA, Ilma Passos Alencastro. Inovações e projeto político-pedagógico: uma relação regulatória ou emancipatória? *Cad. Cedes*, Campinas, v. 23, n. 61, p. 267-281, dez. 2003. Disponível em < <http://www.scielo.br/pdf/ccedes/v23n61/a02v2361.pdf> > Acesso em 20 nov. 2014.