

# Literatura e Música nas aulas de História: a construção de sentidos sobre a cultura afro-brasileira na escrita criativa de estudantes

*Literature and Music in History Classes: Constructing Meanings about Afro-Brazilian culture through Students' Creative Writing*

Lisiane Sias Manke\*

Daniel Sias da Silva\*\*

Simone Weber Cardoso Schneider\*\*\*

## RESUMO

O objetivo do artigo é discutir a potencialidade da literatura e da música no ensino de História, como experiências sensíveis de aprendizagem da história e da cultura afro-brasileira. De modo mais específico, buscamos analisar na escrita criativa, produzida por estudantes dos anos finais do ensino fundamental, as apropriações do conhecimento histórico que resultaram da participação na oficina “Leitura, Escrita e Cultura Afro-brasileira”, realizada no âmbito do Programa Residência Pedagógica, núcleo de História, da Universidade Federal de Pelotas (Edição 2022-2024). Nessas atividades foram mobilizados recursos que contemplaram estratégias para o desenvolvimento da leitura, da escrita e da interpretação histó-

## ABSTRACT

This article aims to discuss the potential of literature and music in teaching History, as sensitive learning experiences of Afro-Brazilian history and culture. Specifically, we analyze the historical knowledge appropriations in creative writings produced by final-year elementary school students participating in the “Reading, Writing, and Afro-Brazilian Culture” workshop (2022-2024 Pedagogical Residency Program – Federal University of Pelotas). These activities employed resources fostering reading, writing, and historical interpretation strategies for citizenship development. The written productions, analyzed through qualitative research, demonstrate students’ poetic

\* Universidade Federal de Pelotas (UFPEL), Pelotas, Rio Grande do Sul, Brasil. lisianemanke@yahoo.com.br <<https://orcid.org/0000-0001-5085-8791>>

\*\* Secretaria da Educação do Estado do Rio Grande do Sul (SEDUC-RS), Pelotas, Rio Grande do Sul, Brasil. daniel\_sias@hotmail.com <<https://orcid.org/0009-0007-4304-7051>>

\*\*\* Secretaria Municipal de Educação (SME), Pelotas, Rio Grande do Sul, Brasil. simonewcs@gmail.com <<https://orcid.org/0000-0001-6340-8351>>

ca, enquanto mecanismos para construção da cidadania. As produções escritas, que constituem o material analisado a partir de pesquisa qualitativa, apresentam textos sensíveis e poéticos, enquanto expressão da consciência histórica e racial dos estudantes. Palavras-chave: Literatura; Música; Cultura afro-brasileira.

and sensitive writings, revealing the formation of historical and racial consciousness.

Keywords: Literature; Music; Afro-Brazilian Culture.

A literatura e a música são ferramentas pedagógicas significativas para o ensino de História, como linguagens alternativas para a aprendizagem de novos conhecimentos históricos, que favorecem o pensamento crítico e a empatia dos/as alunos/as. Ambas funcionam como janelas para o passado, sensibilizando para contextos sociais, culturais e políticos de diferentes épocas, para experiências e perspectivas que dizem sobre o passado, mas também sobre o presente e o futuro. Ao partirmos da premissa de que nos processos de aprendizagem histórica os/as educadores/as podem enriquecer as experiências de ensino, tornando os conteúdos mais acessíveis, envolventes e significativos para os/as estudantes, buscamos na música e na literatura subsídio para tratar de questões sobre a história e a cultura afro-brasileira, de modo a fortalecer as identidades raciais e valorizar a herança cultural africana em nossa sociedade. Nesse sentido, o objetivo deste artigo é discutir a potencialidade da literatura e da música no ensino de História, como experiências sensíveis de aprendizagem da história e da cultura afro-brasileira. De modo mais específico, buscamos analisar, a partir da escrita produzida por estudantes dos anos finais do ensino fundamental, as apropriações do conhecimento histórico que resultaram da participação na oficina “Leitura, Escrita e Cultura Afro-brasileira”. Assim, a experiência prática de produção e execução dessa oficina, em contexto de formação de professores/as no âmbito do Programa Residência Pedagógica<sup>1</sup> (PRP), oferece subsídio para discutir o que nos propomos neste texto.

O projeto institucional do PRP na Universidade Federal de Pelotas, no que se refere ao Edital CAPES n. 24/2022, com vigência de novembro de 2022 a abril de 2024, contemplou no subprojeto da área de Licenciatura em História 15 residentes bolsistas, três professores/as preceptores/as e uma professora orientadora institucional, que atuaram em três escolas-campo. O projeto teve como objetivos específicos a intenção de promover o estudo e reflexão sobre

a relevância da consciência histórica para o exercício pleno da cidadania, compreendendo a sala de aula de História como espaço privilegiado para o desenvolvimento do pensamento histórico dos/as estudantes; assim como objetivou realizar práticas que desenvolvessem a competência leitora dos/as estudantes, a partir de estratégias de mediação da leitura e da interação com textos de diferentes formatos, gêneros e suportes.

Em acordo como o que havia sido projetado, entre as atividades realizadas ocorreu a oficina “Leitura, Escrita e Cultura Afro-brasileira”, na primeira fase em três escolas-campo, no ano de 2023, e, em uma segunda fase, no ano de 2024, em duas escolas, nas quais atuavam os residentes do PRP/História. A oficina contemplava não apenas as ações previstas no projeto institucional, que indicam a relevância de que a história e a cultura afro fossem abordadas em diálogo com os modos de agir e resistir de atores sociais negros, mas também respondia ao diagnóstico feito nas escolas no início do projeto, que indicava haver a necessidade de tratar da temática afro em resposta às demandas apresentadas pelos/as estudantes. Assim, a música e a literatura serviram de gatilho para a reflexão em prol da valorização e do reconhecimento da cultura afro-brasileira.

A Lei n. 10.639/2003, que resulta das reivindicações e lutas do movimento negro, estabelece a responsabilidade da História escolar em buscar sentidos no passado diante de demandas do tempo presente, ampliando as abordagens, desconstruindo discursos e possibilitando outros lugares sociais nas narrativas históricas. Assim, a música e a literatura foram linguagens que escolhemos, dentre outras, como meio de instigar e ampliar as abordagens históricas, compreendendo que, como bem nos ensina Azevedo, no Atlântico Sul as expressões negras se configuraram de diferentes maneiras, “como musicalidades, religiosidades, artes do corpo, indumentárias, formas comunitárias de existência, elaboração de filosofias políticas e literaturas orais” (Azevedo, 2014, p. 17).

Nesse processo, ao buscarmos desenvolver aprendizagens da história e da cultura afro-brasileira, levamos em conta as práticas de leitura e escrita decorrentes dessas ações, na medida que vislumbramos no horizonte de nossas intenções didáticas contribuir para o desenvolvimento da capacidade de leitura dos estudantes, entendida como bem cultural. Para tanto, mobilizamos recursos e atividades que contemplam estratégias para o desenvolvimento da

leitura, da escrita e da interpretação histórica, enquanto mecanismos para construção da cidadania; entendendo, assim, a leitura e a escrita como ferramentas sociais de emancipação, e não apenas como técnica de decodificação e transcrição do código escrito. Uma vez que a atuação de leitores ativos, capazes de produzir significados próprios a respeito do que leem, possibilita também a escrita como um ato social, carregada de sentidos sobre si e sobre o mundo, como Paulo Freire discute, ao tratar da dissociabilidade da leitura da palavra e da leitura de mundo. “Linguagem e realidade se prendem dinamicamente. A compreensão do texto a ser alcançada por sua leitura crítica implica a percepção das relações entre o texto e o contexto” (Freire, 1989, p. 9).

Para tanto, partimos da compreensão de que os processos de aprendizagem histórica, que visam também a promoção de indivíduos leitores e escritores “da palavra” e “do mundo”, perpassam por metodologias de ensino que levam à exposição dos estudantes a diferentes gêneros textuais, à apresentação atrativa e motivadora do que é dado a ler, assim como à valorização dos conhecimentos prévios dos estudantes. Nesse sentido, o papel dos mediadores da leitura é significativo, que no caso dessa proposta pedagógica estão representados pelos/as professores/as e residentes de História, que criaram estratégias de aproximação com os textos que ofereceram à leitura, abriram espaço para o diálogo e a reflexão crítica e, posteriormente, propuseram a produção escrita, como meio de criação autoral.

Como já mencionado, tais atividades culminam no propósito de desenvolver a aprendizagem histórica, entendida aqui como dimensão da consciência histórica. Rüsen (2011) compreende consciência histórica como o modo pelo qual o passado é experienciado e interpretado para a compreensão do presente e a orientação do futuro. Sendo assim, o aprendizado histórico ocorre quando parte de experiências relevantes do presente, deixando de “ser apreendida como a mera absorção de um bloco de conhecimentos positivos” (Rüsen, 2011, p. 44).

Na relação entre vida prática e conhecimento histórico, não desejamos alcançar uma “consciência” no sentido da racionalidade dura e fria, mas, como bem sugere Albuquerque Júnior (2019), deseja-se construir conhecimento histórico através das emoções, dos afetos, do sensibilizar para a dor do outro, para sua luta, para sua resistência, como também, para a riqueza que contém a diversidade humana. “A finalidade precípua do ensino de história é

a formação de valores, é a produção de subjetividades, é a construção de sujeitos capazes de conviver com a diversidade e a diferença” (Albuquerque Júnior, 2019, p. 218). Nesse sentido, a literatura e a música são linguagens que ampliam as possibilidades de aprendizado e levam a uma compreensão mais holística e crítica da História, conectando o passado com as emoções, a cultura e as expressões humanas de maneira profunda.

Na primeira parte deste texto, descrevemos as ações da oficina “Leitura, Escrita e Cultura Afro-brasileira”, que ocorreram em comunidades escolares situadas na cidade de Pelotas, local que possui importante influência da cultura afro-brasileira. Na segunda parte do texto, ocupamo-nos em analisar, a partir das produções escritas dos/as estudantes, as aprendizagens desenvolvidas durante as oficinas realizadas em duas escolas-campo, na segunda fase de aplicação, no ano de 2024.

#### OFICINA “LEITURA, ESCRITA E CULTURA AFRO-BRASILEIRA”: AMBIENTAÇÃO, PLANEJAMENTO E APLICAÇÃO

A oficina “Leitura, Escrita e Cultura Afro-brasileira”, como já destacado, ocorreu em três escolas-campo que integraram o projeto do PRP, o que possibilitou a interlocução com a comunidade escolar desde a escolha do tema até a construção e execução das ações pedagógicas. As escolas-campo que receberam o PRP foram o espaço de realização de uma sequência de atividades que permitiram a integração entre a teoria e a prática docente, proporcionando o intercâmbio de conhecimentos entre licenciandos em História e as comunidades escolares. A escola, enquanto espaço educativo, ofereceu um ambiente rico para que os estudantes aproximassem-se da experiência docente, produzindo materiais e propostas pedagógicas que respondessem às necessidades e interesses educativos de cada instituição escolar. Assim, destacamos duas instituições cujas produções dos/as alunos/as analisaremos neste artigo, a saber: Escola Estadual Ensino Fundamental Nossa Senhora dos Navegantes e Escola Municipal de Ensino Fundamental Ministro Fernando Osório.

A EEEF Nossa Senhora dos Navegantes está localizada no bairro Navegantes, que integra o distrito de São Gonçalo, zona periférica da cidade de Pelotas/RS. A comunidade no entorno da escola possui uma riqueza cultural que permite identificar uma identidade própria, distinta de outros bairros da

cidade. Historicamente, essa é uma região que foi desamparada por políticas públicas, o que resultou em um atendimento precário de suas necessidades básicas, como infraestrutura, saneamento, segurança, saúde e educação de qualidade. Nesse contexto, a escola, embora seja um ponto de identificação para os moradores locais, também é vista com certo receio por representar o Estado, cujas práticas frequentemente marginalizam e oprimem os indivíduos da comunidade. Sendo assim, a valorização da cultura local foi um dos aspectos observados pelos residentes pedagógicos como ponto estratégico para as ações a serem empreendidas.

Por sua vez, a EMEF Ministro Fernando Osório está localizada, desde o ano de 1970, na Avenida Fernando Osório, no Bairro Três Vendas. A diversidade é uma das marcas mais fortes da escola, que recebe estudantes de diferentes contextos socioeconômicos, desde famílias com maior poder aquisitivo até aquelas que enfrentam vulnerabilidade social, e que residem em diferentes bairros da cidade. Ao longo dos últimos anos, a escola vem obtendo bons índices nas avaliações realizadas pelo SAEB e pelo IDEB, sendo válido destacar que se trata de uma escola reconhecida na cidade por ter uma política voltada à inclusão, atendendo, atualmente, cerca de 70 alunos pelo Atendimento Educacional Especializado, através da Sala de Recursos Multifuncionais, a segunda maior em estrutura e recursos do município. Assim, a instituição tornou-se referência para famílias que buscam um ambiente educacional que respeite e promova a singularidade de cada estudante.

Entre as primeiras atividades realizadas no âmbito do PRP nas escolas-campo, está o diagnóstico da comunidade escolar para compreender a dinâmica entre os diferentes setores e a especificidade da cultura escolar. Esses levantamentos envolveram o acesso e a análise de documentos institucionais, como o Projeto Político-Pedagógico e o Regimento Escolar. Além disso, os residentes elaboraram questionários específicos, que foram aplicados à equipe diretiva, aos professores, aos pais ou responsáveis e aos alunos. O desenvolvimento de perguntas para os/as estudantes teve como objetivo principal promover a interação inicial entre residentes e discentes da escola, ao mesmo tempo que gerou informações relevantes para as ações pedagógicas. No decorrer do programa, essas informações possibilitaram práticas mais eficientes, alinhadas às percepções dos/as alunos/as sobre a cultura escolar e suas identificações e interpretações de mundo, assim como sobre a identidade das

comunidades em que estão inseridos. Sendo assim, essa prática resultou em um relatório abrangente sobre a comunidade, que não só beneficiou o grupo de residentes em seus planejamentos futuros, como também pôde ser utilizado pelas instituições para uma melhor compreensão das características e necessidades específicas da comunidade escolar.

Na EEEF Nossa Senhora dos Navegantes, alguns dados foram reveladores em relação à temática da oficina sobre a qual tratamos neste artigo. No questionário aplicado aos/as estudantes, a partir de perguntas de caráter pessoal, foi possível perceber dúvidas e confusões sobre o pertencimento racial. Quando questionados/as sobre aspectos de identificação racial, 71,7% dos/as alunos/as se consideraram não brancos, com respostas variando a partir do uso de termos como: negros, “moreno”, “meio branco” e “meio negro”. Em relação à religião, 81,3% dos que responderam afirmaram seguir alguma religião, com a maioria se identificando como evangélicos, umbandistas e quimbandistas.

No contexto das respostas, identificamos que a representatividade negra, assim como a valorização da cultura negra, seria uma temática geral a ser desdobrada e desenvolvida a partir de diferentes subtemas e abordagens, em práticas pedagógicas a serem realizadas nas escolas-campo. O que também motivou o desenvolvimento de propostas pedagógicas que poderiam ser levadas a diferentes comunidades, com o objetivo de gerar um debate sobre a temática em outras escolas e seus públicos.

Nesse contexto, situamos a produção e realização da oficina temática intitulada “Leitura, Escrita e Cultura Afro-brasileira”, que se subdividiu em três propostas pedagógicas que buscavam destacar a proeminência negra de atores sociais, a partir do protagonismo na música e na literatura, assim como na representatividade de personagens negros/as em histórias em quadrinhos (HQs), que geravam identificação com os/as alunos/as. As três propostas pedagógicas que integravam a oficina — música, literatura e HQs —, foram desenvolvidas no segundo semestre de 2023. Em 2024, após período de avaliação e aperfeiçoamento das ações, a oficina teve continuidade apenas com as atividades que envolviam a música e a literatura negra.<sup>2</sup> As atividades contemplavam os sentidos sociais da leitura e da escrita, para a escritora Carolina Maria de Jesus, e as expressões da música negra brasileira, a partir de produções como as de Jorge Ben Jor e Alcione. As produções escritas dos/das estudantes, que resultaram dessas ações, serão discutidas no próximo tópico deste artigo.

Na prática, a oficina “Leitura, Escrita e Cultura Afro-brasileira” ocorria com a junção de duas ou três turmas dos anos finais do Ensino Fundamental em um mesmo espaço da escola, quando convidávamos os/as estudantes a ouvirem a leitura do livro literário *Letras de Carvão*, de Irene Vasco e Juan Palomino. Após a leitura, motivados pela história que tínhamos ouvido, buscávamos discutir com os/as estudantes questões como: a Educação como direito de todos/as; a ausência de instituições escolares na primeira metade do século XX; as estratégias para aprender a ler e a escrever<sup>3</sup> mesmo diante da ausência dessas instituições e da não garantia do direito à Educação; e a luta do movimento negro no pós-abolição pelo acesso à Educação.<sup>4</sup> Após esse momento inicial, os/as jovens eram divididos em dois grupos, de 15 a 20 estudantes, nos quais atuavam cinco residentes sob a orientação do/a professor/a preceptor/a, quando então cada grupo tratava da história de personalidades com significativa relevância para a afirmação da identidade negra, tanto na música como na literatura. A oficina tinha duração de quatro períodos de aula, previamente organizados pela escola, considerando o momento inicial, de introdução da temática, o trabalho nos grupos, e a finalização, com a socialização das produções entre todos os participantes.

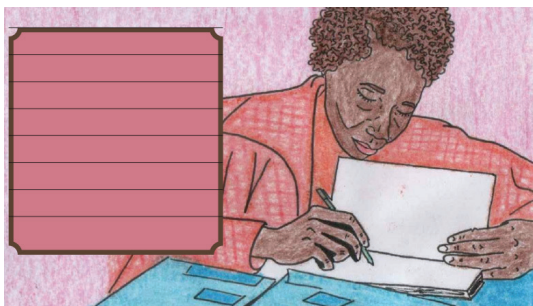
Assim, um dos grupos se ocupava em conhecer a trajetória de vida da escritora Carolina Maria de Jesus, e o contexto histórico, social e cultural no qual escreveu o livro *Quarto de despejo: diário de uma favelada*, enquanto moradora da favela do Canindé, nos anos 1950 e 1960. Após esse momento de exposição dialogada, havia um tempo para leitura silenciosa de alguns trechos previamente selecionados, que destacavam na escrita de Carolina de Jesus questões como: racismo, desigualdade social, violência social e letramento. Na sequência, esses aspectos eram debatidos entre o grupo, com a mediação dos/das professores/as e residentes. Ao discutirem aspectos da trajetória de vida da autora, também eram apresentadas as características do gênero textual diário, como forma introdutória para a atividade escrita. Após esse diálogo sobre os sentidos produzidos a partir da leitura, era entregue aos/as estudantes um livreto ilustrado com imagens de Carolina Maria de Jesus e do seu cotidiano na favela, para servir de suporte de escrita dos/as estudantes. Nesse livreto deveriam escrever aspectos sobre a vida cotidiana da autora, em formato de diário. Conforme ilustra a Imagem 1, de uma das páginas do livreto.<sup>5</sup>

O livreto possui capa, contracapa e mais dez páginas, sendo que destas,



seis páginas possuem espaço para escrita. Na capa há um espaço para que seja colocado um título e na contracapa espaço para o registro dos autores do texto. As produções escritas foram realizadas em duplas ou em trios de estudantes; as oficinas realizadas na EEEF Nossa Senhora dos Navegantes e EMEF Ministro Fernando Osório resultaram em 16 livretos, que constituem o material empírico analisado neste artigo.

Figura 1 – Página de livreto produzido para suporte da atividade escrita



Fonte: Acervo dos autores.

Enquanto um grupo tratava da trajetória da escritora Carolina de Jesus, o outro grupo se dedicava a refletir sobre a trajetória de alguns/algumas artistas e do sentido de suas produções musicais; nessa abordagem, as letras das músicas eram analisadas como fonte para a compreensão de contextos históricos, enquanto meio de resistência e denúncia social, bem como os artistas e compositores apresentados como sujeitos de referências e representatividade racial. Em um primeiro momento da atividade, os/as residentes pedagógicos discutiam com a turma conceitos históricos, como escravidão e abolição, apresentando a música “Canto II”, da cantora Clementina de Jesus, como meio de destacar o papel da música na história das pessoas negras, os vestígios das línguas africanas presentes no canto dos escravizados e a influência afro na construção da musicalidade brasileira. Seguindo a trilha dos gêneros musicais, o samba era destacado a partir da relevância das mulheres negras na música brasileira, com ênfase para as artistas Alcione e Elza Soares. Para tanto, a partir de um roteiro de questões norteadoras, os/as estudantes ouviam e analisavam a música “Salve a Lama Negra”, interpretada por Alcione. Na sequência, outra música era

apresentada como disparador para tratar do Quilombo de Palmares, com destaque para a figura do líder Zumbi e sua esposa Dandara; dessa vez, a canção “Zumbi”, do músico e compositor Jorge Ben Jor. Assim promovendo a reflexão sobre a memória do Quilombo e de seus líderes ao longo do tempo, por meio da análise das referências presentes na obra de Jorge Ben Jor.

Depois da análise das letras de música, do diálogo sobre o gosto musical dos estudantes e de evidenciar o potencial da música como forma de resistência e valorização cultural, os/as estudantes eram motivados a realizarem uma produção escrita, na qual poderiam expressar seus conhecimentos sobre o tema por meio da escrita de poesias ou letras de canções, desde que abordassem os conteúdos discutidos na oficina. Eram também incentivados a relacionarem os temas discutidos através das músicas analisadas com suas experiências e percepções sobre a sociedade contemporânea. Para a produção escrita, recebiam uma lauda colorida e com ilustrações, pois entendemos que a apresentação estética dos materiais é parte significativa para a produção de conhecimentos escolares, como justifica o estudo de Manke e Silva (2022) ao analisarem o formato e a narrativa de textos didáticos.

Figura 2 – Lauda para produção escrita dos estudantes



Fonte: Arquivo dos autores.

As produções escritas foram realizadas em duplas ou em trios de estudantes, nas oficinas realizadas em ambas as escolas, resultando em 19 produções escritas, que constituem o material empírico apresentado e analisado na sequência deste texto.

Por fim, as ações pedagógicas eram finalizadas com o reencontro dos dois grupos e a socialização das produções escritas realizadas pelos/as estudantes participantes da oficina.

## A ESCRITA CRIATIVA NA PRODUÇÃO DO CONHECIMENTO HISTÓRICO

Ao considerarmos que a literatura e a música, entre outras linguagens, podem oferecer aporte para a produção de conhecimento histórico que esteja pautado em sensibilizar os indivíduos para a experiência histórica, apostamos em ações pedagógicas que possibilitassem a escuta, o diálogo, a reflexão e a produção escrita como expressão dos sentidos produzidos. Partimos, então, do pressuposto de que os conhecimentos prévios dos/as estudantes, somados às atividades desenvolvidas durante a oficina, possibilitariam escritas sensíveis e criativas, em processo de estruturação dos conhecimentos adquiridos. As atividades de produção escrita apresentadas aos/as estudantes foram caracterizadas como escritas criativas, combinadas com a proposta de “exercício de empatia histórica”. Para Marisa Massone (2024), “os exercícios de empatia histórica tornam a prática da escrita como uma ferramenta de construção do conhecimento e não um mero instrumento para expressá-lo” (p. 105, tradução nossa). Portanto, tomamos a escrita como meio de produzir, reorganizar e significar os possíveis sentidos produzidos a respeito das ações humanas no tempo.

Para tanto, consideramos os estudos que indicam o potencial da literatura no ensino de história (Abud, 2010; Evaristo, 2009), ao oferecer uma abordagem da dimensão pessoal e cultural das sociedades em diferentes épocas, possibilitando o pensamento crítico dos estudantes, ao convidá-los a refletir sobre tais narrativas e os silêncios que permeiam tanto os textos literários quanto os históricos. Como bem discute Conceição Evaristo sobre “o desejo da sociedade brasileira de apagar ou ignorar a forte presença dos povos africanos e seus descendentes na formação nacional” (2009, p. 23). Nesse sentido, o uso de obras literárias no ensino de história pode contribuir para uma educação mais engajada e interdisciplinar, que estimule o entendimento do passado

a partir de múltiplas vozes e perspectivas, além de permitir a compreensão do presente e as perspectivas do futuro. Entendemos, portanto, que entre os mais diversos subsídios que os professores de História dispõem no exercício de seu trabalho docente, estão as obras literárias. De acordo com Abud (2010),

Ao utilizar a Literatura como fonte, a História não está preocupada em investigar se a representação de passado criada pelo escritor confere com a historiografia (mesmo porque não é essa a intenção do literato), também não se inclina somente a colher informações históricas do romance ou do conto narrado; antes, seu interesse é pelo tempo do escrito, dirige sua primordial atenção ao objetivo de desvelar a mentalidade de uma época (Abud, 2010, p. 46).

Ao se dispor a construir o conhecimento histórico a partir da literatura, os professores, junto com seus alunos, entendem sua extensão temporal, buscam interpretar o que está sendo representado e compreender a mentalidade que envolve os atores descritos nas obras. De acordo com Katia Abud, ao trabalhar com obras literárias em sala de aula, deve-se considerar a faixa etária dos/as alunos/as e seu ano escolar. Cabe também aos/as professores/as contextualizar a obra, tratando sobre o/a autor/a e seu tempo, sobre a narrativa e as relações entre o que foi escrito e o momento presente. Ou seja, o/a professor/a, ao instigar os/as alunos/as a refletirem sobre aspectos do texto, que podem ser fictícios ou não, contribui para a compreensão do contexto histórico vivido pelos personagens, considerando aspectos sociais, políticos e econômicos que compõem o enredo literário. Assim, a literatura desafia a não apenas reproduzir o conhecimento histórico já posto na historiografia acadêmica e didática, mas produzir novas perspectivas, por vezes silenciadas, como bem exemplifica Evaristo.

Um exemplo do descaso da história oficial, que se fazia sentir até a bem pouco tempo, era – ou é? – a ausência de textos nos livros didáticos sobre os núcleos quilombolas de resistência ao escravismo que se ergueram em todo território nacional. Sabe-se também da luta discursiva que se tem travado nos campos da história e da literatura, amparada pelas vozes do Movimento Negro, para colocar Zumbi dos Palmares, João Cândido, Luiza Mahim e outros e outras heroínas no Panteão de heróis nacionais (Evaristo, 2009, p. 24).

Nesse sentido, os/as estudantes não são apenas meros espectadores de uma história a ser transmitida, mas protagonistas do fazer histórico, pois a li-

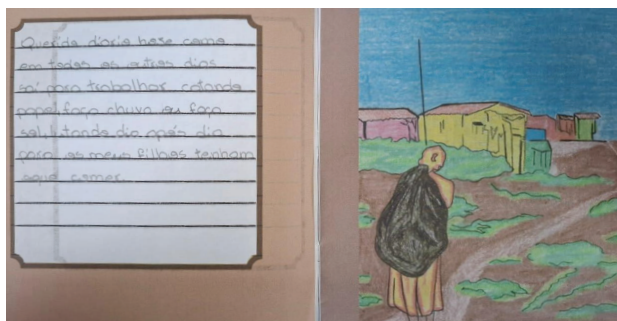
teratura pode permitir a produção de um conhecimento histórico significativo, a partir da compreensão e contextualização das obras estudadas. Abud (2010) também ressalta que “por meio do estudo da História com base em documentos literários é possível resgatar, por exemplo, elementos da história de grupos excluídos, aqueles que não puderam se expressar em sua sociedade num determinado período” (Abud, 2010, p. 55).

A escrita dos/as estudantes de um texto no formato de diário, em um livreto produzido e ilustrado pelos/as residentes pedagógicos, possibilita analisar aspectos do conhecimento histórico que foi mobilizado por meio do texto literário. A atividade escrita que propusemos tinha como objetivo ser um momento de reflexão e de estruturação dos conhecimentos produzidos durante a oficina. Para tanto, apostamos em uma escrita criativa e empática, a partir do seguinte enunciado:

Com base no que vocês aprenderam durante a oficina sobre a história de Carolina Maria de Jesus e sobre o gênero literário diário, utilizando as ilustrações presentes neste livro, desenvolvam uma narrativa em primeira pessoa, em formato de diário, contando sobre a história de luta e resistência da autora. Lembre-se: vocês devem observar as imagens e escrever a partir delas.

As ilustrações que compunham o suporte de escrita da atividade tinham por objetivo auxiliar na construção da escrita, mas também controlavam e/ou direcionavam a produção dos estudantes. Diante das orientações, poderiam criar textos criativos que ressaltassem aspectos da vida e obra de Carolina Maria de Jesus, como se observa na Imagem 3.<sup>6</sup>

Figura 3 – Páginas 3 e 4 do diário escrito por duas estudantes



Fonte: Arquivo pessoal dos autores.

O texto foi escrito por duas estudantes do nono ano da Escola Ministro Fernando Osório e na página ilustrada na imagem 3, registram: “Querido diário hoje como em todos os outros dias saí para trabalhar catando papel, faça chuva ou faça sol, lutando dia após dia, para os meus filhos tenham o que comer.” Nas páginas seguintes as autoras continuam relatando as dificuldades em paralelo aos sonhos acalentados por Carolina. Sendo perceptível o quanto os problemas sociais vivenciados por Carolina de Jesus, na favela do Canindé, sensibilizaram as estudantes. As escritas ressaltam o difícil cotidiano de uma mulher negra, mãe solo e catadora de papel, enquanto questões que reverberaram com força nos sentidos produzidos em praticamente todos os textos, a exemplo de outro texto, escrito por dois estudantes do nono ano da Escola Nossa Senhora dos Navegantes, que diz: “O sonho dela era mostrar para todo mundo como era difícil a vida dela. Que ser uma pessoa negra era difícil, pois ela passou muita dificuldade ao longo da vida tipo, fome, desigualdade, racismo.” A escrita pode ser visualizada na Imagem 4.

Figura 4 - Páginas 1 e 2 do diário escrito por dois estudantes de nono ano



Fonte: Arquivo pessoal dos autores.

O texto destaca o sonho de Carolina em “mostrar para todo o mundo como era difícil a vida dela”, e o quanto questões como racismo, fome e a desigualdade dificultavam sua existência. A esse respeito, ainda escrevem: “ela foi uma mulher que cansou de ser humilhada toda a vida, cansou de ver os filhos dela passarem fome, racismo. Ela catava papel para conseguir levar comida pra mesa”.

Interessante observar a forma dos textos, que deveriam ser produzidos tendo como base o gênero textual diário, seguindo a instrução do enunciado da atividade. A partir das orientações recebidas, alguns/algumas estudantes escreveram interpretando o papel de Carolina de Jesus, como se fosse ela que estivesse escrevendo em seu próprio diário; outros/as escreveram em primeira pessoa, contando ao diário o fato de terem tomado conhecimento sobre a história de uma mulher negra e pobre, que se tornou escritora. Outros/as, ainda, criaram um cenário, no qual teriam convivido com Carolina, e assim testemunhado suas vivências. É o caso do texto que segue, transcrito na íntegra.

26 de fevereiro – Hoje eu comecei o estágio office boy, estou animado e ansioso pelo futuro que me espera, o meu grande sonho de me tornar um advogado me aguarda, mas por enquanto tenho que ficar correndo pelo escritório, levando café quente e jogando documentos fora. Estava levando alguns sacos de papeis não mais importantes para a lixeira de fora, e encontrei uma senhora de cor, ela era catadora de lixo e procurava papeis a lixeira. Não entendo o porquê ela se sujeita a uma situação dessas.

5 de Março – Mais uma semana de trabalho, encontrei a catadora de novo, decidi cumprimenta-la. Eu disse: – Bom dia, senhora. E ela educadamente respondeu: Bom dia, senhor. Posso olhar o que tem no saco de lixo? Eu entreguei a ela o saco. Percebi o quão magra era, não deve comer a muito tempo.

30 de abril – Dona Carolina estava lá de novo. Nessas semanas descobri coisas sobre ela, incluindo seu nome. Ela ficou empolgada ao ver folhas pautadas limpas, e saiu cantarolando.

12 de junho – Às vezes converso com dona Carolina. Percebo o quão sofrida sua vida é. Não teve oportunidade de estudar, sustentar seus filhos sozinha, porém, está sempre cantando. Ela me disse que escreve um diário, onde é seu próprio refúgio. Eu a admiro muito. (Escrita de duas alunas da EMEF Ministro Fernando Osório, 2024).

As duas estudantes do nono ano da Escola Ministro Fernando Osório criaram um personagem masculino que visivelmente situa-se em um lugar social distante da favela, enquanto um jovem estudante de direito, ele não consegue entender o motivo pelo qual aquela “senhora de cor” sujeita-se à situação de catadora de lixo. O texto sugere a ausência de consciência social do

personagem que, com o passar dos meses, resolve aproximar-se da catadora, e percebe melhor a sua condição social ao observar o quanto ela é magra. Nos dias 30 de abril e 12 junho, o registro é sobre “Dona Carolina”, agora tratada pelo nome, pois o jovem teria conhecido mais sobre a “senhora de cor”, que se empolga ao encontrar folhas pautadas limpas no lixo, e que, apesar da vida sofrida, é uma pessoa feliz. Uma senhora que escreve como refúgio, ganhou a admiração do jovem office-boy.

A criação dessas estudantes é muito interessante, tanto pelo conteúdo quanto pela forma textual. A sutileza com que as informações sobre a trajetória de Carolina de Jesus são mobilizadas e incorporadas à escrita demonstra a potencialidade de atividades que permitam a autonomia dos/das estudantes na produção do conhecimento. A criação de um personagem, para a construção de uma narrativa, na qual este vai tomando conhecimento de outros cenários sociais, somente é possibilitado pela compreensão efetiva do passado em que está inserida Carolina de Jesus. Nesse sentido, a pesquisadora argentina Virgínia Cuesta (2015), ao tratar do enfoque narrativo no ensino de História, considera as possibilidades oferecidas por abordagens ficcionais e imaginárias nos processos de aprendizagem histórica. A autora investiga o quanto o desenvolvimento do pensamento narrativo a partir de atividades escritas, nas quais os estudantes podem recriar o passado histórico utilizando a ficção e apropriando-se desse passado que persiste, pode ser significativo para produção de sentidos sobre o passado. Assim, indica as potencialidades do uso didático de exercícios de empatia histórica, concluindo que:

Na análise desses exercícios de ficção histórica produzidos pelos alunos, é possível demonstrar quais conteúdos históricos eles aprenderam e como se apropriam de determinados conceitos, colocam em jogo a imaginação histórica e exercitam a linguagem escrita (Cuesta, 2015, p. 161, tradução nossa).

A partir de tal percepção, consideramos que a atividade de criação de diários levou os/as estudantes a buscarem subsídio no conteúdo histórico para criar cenas e enredos narrativos, assim, a escrita criativa somente torna-se possível mediante a apropriação e interação com a experiência histórica.

Nas escritas produzidas, outro aspecto bastante mobilizado pelos/as estudantes foi a relação de Carolina de Jesus com a leitura e a escrita, e os sentidos empregados à cultura escrita. Como se percebe nos excertos transcritos a seguir.



Querido diário mesmo que eu não tenha tido a oportunidade de ter estudado mais, amo ler e escrever e espero que meus filhos tenham todo o estudo que eu não tive. (Escrita de duas alunas da EMEF Ministro Fernando Osório, 2024).

Eu durmo com lápis e folha de baixo do meu travesseiro, acordo querendo passar o dia, para que no final eu escreva tudo o que aconteceu no meu dia, desabafos, etc.

Já me pediram em casamento, mas eu não aceitei por causa dos meus ideais. Eu vivo pra escrever! (Escrita de dois alunos da EMEF Ministro Fernando Osório, 2024).

Quando os pensamentos ruins vinham, eu tentava ler o máximo que podia, para tirar os pensamentos ruins, pelos meus filhos. Isso me mantinha leve para aguentar o outro dia. (Escrita de dois alunos da EEEF N. Senhora do Navegantes, 2024).

Os sentidos empregados à leitura e à escrita por Carolina de Jesus possibilitaram importantes reflexões durante a oficina, momento em que o sentido pragmático da formação escolar voltada, por vezes, unicamente para o mercado de trabalho, foi confrontado com outras relações possíveis com a leitura e a escrita. Escrever como refúgio e ler como forma de sobreviver, ou seja, uma relação de intimidade com a leitura e a escrita que permitia a Carolina de Jesus ampliar o universo no qual se encontrava. A leitura e a escrita foram apresentadas e discutidas na oficina como uma forma de resistência, como uma maneira de empoderamento social, como um meio de se fazer existir através da narrativa. Em acordo com o que é destacado por Conceição Evaristo, quando afirma:

O que se torna interessante para discutir sobre a escrita de Carolina Maria é o desejo de escrever vivido por uma mulher negra e favelada. O desejo, a crença e a luta pelo direito de ser reconhecida como escritora, enquanto tentava fazer da pobreza, do lixo, algo narrável. Quando uma mulher como Carolina Maria de Jesus crê e inventa para si uma posição de escritora, ela já rompe com um lugar anteriormente definido como sendo o dela, o da subalternidade, que já se institui como um audacioso movimento (Evaristo, 2009, p. 28).

As escritas estudantis foram possibilitadas e provocadas pela literatura de Carolina de Jesus, que, ao romper com o lugar social previamente definido

para si e se reinventar como escritora, estimula a consciência social e racial de seus leitores.

Movimento semelhante foi experienciado a partir da oficina que tomou a música negra brasileira como mote para a construção do conhecimento histórico. Entendemos que a música é um produto das vivências coletivas e individuais, englobando uma ampla gama de significados, que não se limitam apenas à experiência auditiva. A música envolve a apreciação da performance do artista, a experimentação da musicalidade por meio da dança, e a letra das canções como recurso para compreender o contexto histórico e social em que a obra foi criada. Esses aspectos ampliam e enriquecem a experimentação da musicalidade, destacando-a como um fenômeno que vai além da simples combinação de notas e sons.

Segundo Napolitano (2002), as canções podem ser analisadas a partir de diversas instâncias contextuais, como: o processo de criação, que envolve a identificação do autor e o grupo social ao qual a música é direcionada; a produção musical propriamente dita; a circulação da obra, observando os meios de comunicação e divulgação privilegiados pelo compositor e, por fim, a recepção e apropriação pelos diferentes grupos sociais. Esses aspectos permitem relacionar a obra ao contexto social e político do período em que foi produzida, bem como compreender suas apropriações por diferentes atores sociais.

A partir dessa ideia, é essencial considerar que, por ser um produto cultural situado em um determinado momento histórico, a música torna-se uma ferramenta significativa para a (re)construção do conhecimento histórico, podendo ser amplamente utilizada em sala de aula. Esse processo envolve a relação das vivências individuais e coletivas do/da aluno/a com a musicalidade à qual é exposto/a, incentivando-o/a a refletir sobre como, por que e em que circunstâncias a obra foi criada. Além disso, promove a compreensão crítica de como o/a aluno/a se identifica com esse produto cultural e qual significado atribui a partir de sua própria experiência. Como bem alerta Abud (2010), ao considerar que “o diálogo-decodificação-apropriação dos ouvintes não ocorre de forma isolada pela letra ou pela música, mas no encontro, tensos e harmônico a um só tempo, desses dois parâmetros básicos e dos outros elementos que influenciam a produção e a apropriação da canção (vestimentas, comportamento e dança)” (Abud, 2010, p. 62).

A busca por identificar e compreender o contexto social em que os/as es-

tudantes estavam imersos, em diálogo com a conjuntura histórica percebida na musicalidade produzida por artistas negros em diferentes períodos, foi fundamental para a produção da oficina sobre música negra brasileira. Esse processo permitiu cruzar as informações coletadas nos questionários aplicados no início do PRP, possibilitando a criação de materiais e práticas pedagógicas capazes de promover uma maior identificação dos/as alunos/as com os produtos culturais e as atividades propostas. Com base nisso, instigamos a escrita estudantil a partir do seguinte enunciado:

Agora, para a atividade, junte-se com colegas. Vocês já conheceram várias músicas que tratam sobre a negritude no Brasil. A partir das discussões que fizemos, escrevam um texto livre (de preferência em formato de música ou poema), retratando a história, as lutas e as formas de resistência afro-brasileiras. Boa escrita!

O objetivo da atividade era de que os/as estudantes pudessem inspirar-se nas letras de músicas trabalhadas durante a oficina para escreverem de forma criativa, combinando o conteúdo sobre a trajetória de luta e resistência da comunidade afro-brasileira com suas práticas culturais no que se refere à música, a partir de uma construção narrativa poética. As músicas que receberam especial destaque durante a oficina, foram: “Canto II” de Clementina de Jesus, “Salve a Lama Negra”, interpretada por Alcione, e “Zumbi”, do músico e compositor Jorge Ben Jor. As letras das três músicas foram, de algum modo, mobilizadas na escrita produzida por duas estudantes de nono ano, da Escola Nossa Senhora dos Navegantes, como se observa:

Como julgaram o Pretuguês  
Como a lama negra grudou na sola branca dos pés  
Salve esse grito dos Palmares  
  
Eu era rainha mas nos tornamos iguais  
Quando nos trouxeram para esse lugar terrível  
Nem lembro mais quem eu sou  
  
Eu me lembro quando a gente colhia algodão branco  
Com as nossas mãos negras  
  
O Zumbi vai aparecer e os proteger  
Porque ele é o senhor das guerras

O texto foi apresentado em quatro estrofes, de três e duas linhas. Nele se percebe a referência às letras das músicas trabalhadas na oficina, com destaque para o lugar social que outrora era ocupado pela rainha, que perde sua identidade ao ser trazida para “esse lugar terrível”. A esperança é colocada na figura de Zumbi, como líder que protege.

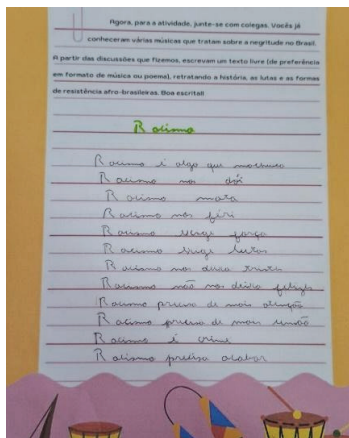
Outro exemplo das escritas produzidas pode ser observado com o texto intitulado “A vida negra”:

Excluído da sociedade  
eu sangro, choro e respiro como vocês  
traindo olhares maldosos,  
apenas pelo meu jeito de ser  
Minha mãe preocupada com o meu destino  
nessa sociedade tão obscura  
sou julgado apenas pela minha cor ser escura  
Tanto julgamento e lágrimas derramadas  
Por que sou tão indesejada?

Como na maioria dos textos, esse poema também é escrito em primeira pessoa, mesmo se tratando de estudantes brancos/as, como expressão de empatia e consciência sobre as relações sociais que oprimem e geram sofrimento em nossa sociedade. O racismo é fortemente destacado nas produções dos/as estudantes, como uma prática social histórica, que será superada com mudança social, como registrado no verso produzido por estudantes da EMEF Ministro Fernando Osório: “Cada um com sua trajetória, esperando que um dia chegue a vitória. Com a mudança na sociedade, para um dia ouvirmos o grito de liberdade.” No mesmo sentido, outra poesia, que tem como título “Racismo”, expressa com precisão o sentido desta palavra, ao explorar o sentimento de emoção no uso das palavras e apresentar compreensão da realidade social. Como se observa na Imagem 5.<sup>7</sup>

Expressões como “o racismo precisa acabar” demonstram que o resultado das atividades desenvolvidas respondeu às intenções pedagógicas que possuíamos ao compreender a literatura e a música como linguagens potenciais para o ensino e aprendizagem de História. A abordagem musical durante a oficina teve por objetivo evidenciar e valorizar a influência de figuras negras

Figura 5 – Poema escrito por dois estudantes de nono ano



Fonte: Arquivo dos autores.

na música popular brasileira, ressaltando a contribuição de suas obras na formação da identidade do país. As letras das músicas permitiram discutir processos históricos, como a escravização de pessoas africanas e seus descendentes, bem como a situação da população negra no Brasil, após a abolição. Desse modo, oferecer subsídio para a construção dos conhecimentos históricos dos/as estudantes, que demonstraram, a partir de uma escrita sensível e poética, consciência histórica e racial.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao escolhermos como linguagem textual a leitura e a interpretação das letras das músicas “Canto II” de Clementina de Jesus, “Salve a Lama Negra” de Alcione, e “Zumbi” de Jorge Ben Jor, e do livro *Quarto de Despejo: o diário de uma favelada*, de Carolina Maria de Jesus, tínhamos como perspectiva o potencial da narrativa literária e poética, com sua capacidade de transmitir emoções, experiências subjetivas e realidades sociais, proporcionando uma compreensão mais profunda e humanizada dos acontecimentos que envolvem a história e a cultura afro-brasileira. Além disso, percebemos na figura do/das autor/as das obras escolhidas a representatividade negra, aspecto fundamental

ao tratar da cultura afro; Clementina, Alcione, Jorge Ben Jor e Carolina de Jesus são protagonistas da história do Brasil, pessoas que transformaram vivências e resistências em expressão artística, através da música e da literatura, mobilizando elementos que dizem sobre ancestralidade, luta e resiliência.

Ao tratarmos da história e da cultura afro-brasileira, as atividades pedagógicas também consideraram aspectos centrais para a formação de leitores que sejam capazes de ler, interpretar e produzir sentidos, na relação passado presente. Tendo em vista que a leitura é influenciada por fatores cognitivos, afetivos e sociais, ler é um processo ativo de construção de sentido, em que o leitor precisa utilizar diversas estratégias para interpretar e compreender o que lê. Para tanto, compreendemos que as aulas de história devem propiciar aos/às estudantes a experiência de leitura de diferentes gêneros textuais, e práticas de leitura variadas (oral, silenciosa, coletiva, individual), visando a aprendizagem histórica. De igual modo, compreendemos a relevância de instigar produções escritas criativas e empáticas, de caráter mais livre, seja para a criação e imaginação de cenários e personagens, seja para ampliar a dimensão estética das escritas, formando assim, estudantes mais autônomos na construção dos conhecimentos históricos.

A produção e execução da oficina “Leitura, escrita e cultura afro-brasileira”, demonstrou que, quando a experiência histórica é interpretada a partir das carências de orientação e da elaboração de questões sobre o presente, como bem nos ensina Rüsen (2010), os sentidos construídos resultam em aprendizado histórico. Muitos dos aspectos discutidos no coletivo, durante a oficina, podem ser observados na escrita produzida pelos/as estudantes, em construções criativas e poéticas, que apresentam tom de denúncia, mas também de valorização da cultura afro, como se observa nos excertos analisados. Além da aprendizagem histórica, podemos considerar que o processo de realização desta oficina possibilitou aprendizagens diversas, tanto aos/às estudantes das escolas quanto à equipe de residentes e aos/às professores/as envolvidos/as na formação docente.

## REFERÊNCIAS

- ABUD, Katia et al. *Ensino de História*. São Paulo: Cengage Learning, 2010.
- ALBUQUERQUE JÚNIOR, Durval Muniz de. Regimes de Historicidade: como se ali-

- mentar de narrativas temporais através do ensino de história. In: *O tecelão dos tempos: novos ensaios de teoria da história*. São Paulo: Intermeios, 2019.
- AZEVEDO, Amaílton Magno. Música e literatura no circuito África/Brasil/Caribe. *África*, São Paulo. v. 33-34, p. 13-26, 2013/2014.
- CUESTA, Virginia. Enseñanza de la Historia y enfoque narrativo. *História Hoje*, v. 4, n. 8, p. 152-173, 2015.
- EVARISTO, C. Literatura negra: uma poética de nossa afro-brasilidade. *Scripta*, v. 13, n. 25, p. 17-31, 17 dez. 2009.
- FREIRE, Paulo. *A importância do ato de ler: em três artigos que se completam*. São Paulo: Autores Associados: Cortez, 1989. Disponível em: [https://educacaointegral.org.br/wp-content/uploads/2014/10/importancia\\_ato\\_ler.pdf](https://educacaointegral.org.br/wp-content/uploads/2014/10/importancia_ato_ler.pdf). Acesso em: 13 set. 2024.
- MANKE, Lisiane. S.; SILVA, Fábio. A. da. O texto didático: da escrita à mediação da leitura. In: SANTOS, Ane Luise Silva Mecenas; SANTOS, Magno Francisco de Jesus (Orgs.). *Oficinas de História: Desafios do ensino em tempos de pandemia*. 1. ed. Aracajú: Criação Editora, 2022, v. 1, p. 5-317.
- MASSONE, M. Entre carpetas y pantallas: Las prácticas de escritura en la historia escolar en Argentina. *Revista de Teoria da História*, Goiânia, v. 27, n. 1, p. 86-109, 2024.
- NAPOLITANO, Marcos. *História & música: história cultural da música popular*. Belo Horizonte: Autêntica, 2002.
- RÜSEN, Jörn. Aprendizado Histórico. In: SCHMIDT, M.A.; BARCA, Isabel; MARTINS, Estevão Martins. *Jörn Rüsen e o ensino de história*. Curitiba: Ed. UFPR, 2011.
- SOLÊ, Isabel. *Estratégias de leitura*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.

## NOTAS

<sup>1</sup> O Programa de Residência Pedagógica (PRP) é um programa implementado pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), a partir da portaria n. 38, de 28 de fevereiro de 2018, tendo por finalidade fomentar projetos institucionais de residência pedagógica implementados por Instituições de Ensino Superior (IES), direcionados a formação inicial de professores da Educação Básica nos cursos de licenciatura. O programa propõe a articulação de conhecimentos teóricos com a prática docente, mediante a coleta de dados e análise diagnóstica dos processos de ensino-aprendizagem escolares, e da aplicação de didáticas e metodologias variadas.

<sup>2</sup> As ações que tinham como enfoque a representatividade negra em HQs foram desconti-

nuadas em 2024 especialmente devido à saída de vários residentes do PRP, por terem concluído o curso em 2023.

<sup>3</sup> Para saber mais, consultar Peres (2020 e 2021).

<sup>4</sup> A esse respeito, consultar Fonseca (2016).

<sup>5</sup> Essa ilustração, assim como as demais de compõem o livreto, foram produzidas pela residentes pedagógica Sofia Giglio.

<sup>6</sup> Transcrição da escrita que consta da Imagem 3: “Querido diário hoje como em todos os outros dias saí para trabalhar catando papel, faça chuva ou faça sol, lutando dia após dia, para os meus filhos tenham o que comer.”

<sup>7</sup> Transcrição o texto que consta na imagem: “Racismo é algo que machuca; Racismo nos dói; Racismo mata; Racismo nos feri; Racismo exige força; Racismo exige lutas; Racismo nos deixa tristes; Racismo não nos deixa felizes; Racismo precisa de mais atenção; Racismo precisa de mais união; Racismo é crime; Racismo precisa acabar”.

Artigo submetido em 2 de dezembro de 2024.

Aprovado em 20 de junho de 2025.

