

**UNIVERSIDADE TECNOLÓGICA FEDERAL DO PARANÁ – UTFPR -
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ENSINO DE CIÊNCIAS HUMANAS,
SOCIAIS E DA NATUREZA – PPGEN**

HÉRSOON FELIPE HAAG

**PROJETO 20 DE NOVEMBRO: CONTRIBUINDO NO DESPERTAR DE
CONSCIÊNCIAS**

**LONDRINA
2021**

**UNIVERSIDADE TECNOLÓGICA FEDERAL DO PARANÁ – UTFPR -
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ENSINO DE CIÊNCIAS HUMANAS,
SOCIAIS E DA NATUREZA – PPGEN**

HÉRSOON FELIPE HAAG

**PROJETO 20 DE NOVEMBRO: CONTRIBUINDO NO DESPERTAR DE
CONSCIÊNCIAS
PROJECT NOVEMBER 20TH: CONTRIBUTING TO THE AWAKENING
OF CONSCIENCES**

Dissertação apresentada como requisito parcial à obtenção do título de Mestre, do Programa de Pós-graduação em Ensino de Ciências Humanas, Sociais e da Natureza – PPGEN, da Universidade Tecnológica Federal do Paraná.

Orientador: Prof. Dr. Mauricio Cesar Menon.

LONDRINA

2021



[4.0 Internacional](https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/)

Esta licença permite que outros remixem, adaptem e criem a partir do trabalho para fins não comerciais, desde que atribuam o devido crédito e que licenciem as novas criações sob termos idênticos.

Conteúdos elaborados por terceiros, citados e referenciados nesta obra não são cobertos pela licença.



**Ministério da Educação
Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Campus Londrina**



HERSON FELIPE HAAG

PROJETO 20 DE NOVEMBRO: CONTRIBUINDO NO DESPERTAR DE CONSCIÊNCIAS

Trabalho de pesquisa de mestrado apresentado como requisito para obtenção do título de Mestre Em Ensino De Ciências Humanas, Sociais E Da Natureza da Universidade Tecnológica Federal do Paraná (UTFPR). Área de concentração: Ensino, Ciências E Novas Tecnologias.

Data de aprovação: 03 de Dezembro de 2021

Prof Mauricio Cesar Menon, - Universidade Tecnológica Federal do Paraná

Prof.a Alessandra Dutra Silva, Doutorado - Universidade Tecnológica Federal do Paraná

Prof.a Marcia Maria De Medeiros, Doutorado - Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul (Uems)

Documento gerado pelo Sistema Acadêmico da UTFPR a partir dos dados da Ata de Defesa em 03/12/2021.

Dedico este trabalho aos meus alunos
que me inspiram a ser um profissional
melhor, bem como à minha família e
amigos que tanto me auxiliam e apoiam
em meu crescimento diário.

AGRADECIMENTOS

Agradeço ao meu orientador Prof. Dr. Maurício Cesar Menon, pela sabedoria, paciência e carinho com que me guiou, mostrando caminhos e possibilidades as quais me trouxeram novas perspectivas de trabalho e estudo, sendo uma inspiração para mim.

A todos os meus colegas do mestrado, em especial Bia, companheira do “Time Menon”; Márcia e Raquel que se tornaram como irmãs em nossas inúmeras parcerias e que certamente levarei para vida.

Aos professores Marilu, Alessandra, Alcides e Givan que muito me ensinaram e motivaram ao longo do curso. Todos são profissionais e pessoas incríveis e que, indiretamente, contribuíram muito na construção de minha pesquisa e produto.

Às instituições e aos meus colegas de trabalho que me apoiaram e acreditaram no projeto proposto neste estudo. Em especial, à professora Valdirene, minha grande parceira e responsável pela equipe multidisciplinar do colégio no qual atuo.

Gostaria de deixar registrado também, o meu reconhecimento a meus avós Iraci e Antônio, à Yara e Vitória, pois acredito que sem o apoio deles seria muito difícil vencer esse desafio.

À minha querida esposa Érika que é meu porto seguro e inspiração. Além de uma parceira na vida e na profissão, é alguém que também muito me ensina e que certamente faz toda a diferença para mim.

Enfim, a todos os que por algum motivo contribuíram para a realização deste trabalho.

Descobria também que não bastava saber ler e assinar o nome. Da leitura era preciso tirar outra sabedoria. Era preciso autorizar o texto da própria vida, assim como era preciso ajudar a construir a história dos seus. E que era preciso continuar decifrando nos vestígios do tempo os sentidos de tudo que ficara para trás. E perceber que, por baixo da assinatura do próprio punho, outras letras e marcas havia. A vida era um tempo misturado do antes-agora-depois-e-do-depois-ainda. A vida era uma mistura de todos e de tudo. Dos que foram, dos que estavam sendo e dos que viriam a ser.

(Conceição Evaristo)

RESUMO

HAAG, Héerson Felipe. **Projeto 20 de novembro: contribuindo no despertar de consciências**. 2021. 161 p. Dissertação (Mestrado em Ensino de Ciências Humanas, Sociais e da Natureza) - Universidade Tecnológica Federal do Paraná. Londrina, 2021.

A Lei nº 10.639/03, presente nas diretrizes e bases da educação brasileira, orienta uma abordagem positiva ao se trabalhar com a cultura afro e afro-brasileira dentro dos currículos escolares. Mesmo assim, em muitas realidades ainda há o problema de como realizar tal atividade. A partir dessa premissa, este trabalho tem como objetivo oferecer um produto educacional, nominado como Projeto 20 de novembro, no qual é utilizada como base a metodologia ativa Rotação por Estações sob a perspectiva do letramento racial crítico na busca da construção de uma inteligência coletiva, visando contribuir para a abordagem de conteúdo que valorize a cultura proposta em lei, utilizando para isso obras literárias selecionadas e plataformas digitais. Embasando o projeto foram utilizados, além da Lei nº 10.639/03, os autores Ferreira (2015) e Souza (2011) com o letramento racial crítico, ponto essencial do projeto; Horn e Staker (2015), com o modelo de metodologia ativa rotação por estações, a qual foi estruturada tomando como inspiração a sequência didática expandida de Cosson (2018). Como resultado, pôde-se perceber que atividades que envolvam os alunos gradativamente no processo de leitura estimulam o desenvolvimento e a percepção do conteúdo das obras, bem como o caráter de criticidade presente nelas. Além disso, há o estímulo na formação dos discentes como indivíduos analíticos que conseguem presentificar e ressignificar o propósito de suas leituras na construção de uma inteligência coletiva, como propõe Pierre Lévy (2015), autor utilizado para compreender as informações levantadas nas aplicações do projeto.

Palavras-chave: Rotação por estações. Cultura africana e afro-brasileira. Letramento Racial Crítico. Inteligência Coletiva.

ABSTRACT

HAAG, Héerson Felipe. **Project November 20th: contributing to the awakening of consciences**. 2021. 161 p. Dissertation (Master in Teaching of Human, Social and Nature Sciences) - Federal Technological University of Paraná. Londrina, 2021.

Law number 10.639/03, present in the guidelines and bases of Brazilian education, leads a positive approach when working with Afro-Brazilian culture within school curriculum. Even so, in many realities there is still the problem of how to carry out such activity. From this premise, this work aims to offer an educational product, named Project November 20th, in which the station rotation methodology is used as a basis from the perspective of critical racial literacy in the search for the construction of a collective intelligence, aiming contribute to a content approach that values the culture proposed by law, using selected literary works and digital platforms. Basing the project, besides the Law 10.639/03, were used the authors Ferreira (2015) and Souza (2011) with critical racial literacy, an essential point of the project; Horn and Staker (2015), with the model of active methodology station rotation, which was structured taking as inspiration the expanded didactic sequence of Cosson (2018). As a result, it could be seen that activities that gradually involve students in the reading process stimulate the development and perception of the works content, as well as the critical nature present in them. In addition, there is a stimulus in the formation of students as analytical individuals who are able to present and re-signify the purpose of their readings in the construction of a collective intelligence, as proposed by Pierre Lévy (2015), author used to understand the information collected in the project's applications.

Keywords: Station Rotation Model. Afro and Afro-Brazilian Culture. Critical Racial Literacy. Collective Intelligence

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Linha cronológica da aplicação da lei nº 10.639/03 e elaboração das Equipes Multidisciplinares da Rede Estadual do Paraná	30
Tabela 2 – Conteúdos trabalhados e propostos pelo governo para as Equipes Multidisciplinares da rede Estadual do Paraná.....	32
Tabela 3 – Organização dos estudos das Equipes Multidisciplinares de acordo com material fornecido pelo governo do Estado do Paraná.....	40
Tabela 4 – Cronograma de aplicação do produto em turmas do Ensino Fundamental II	77
Tabela 5 – Tempo de elaboração das etapas/ estações do projeto apresentado como produto educacional	77
Tabela 6 – Respostas do relatório investigativo – aplicativo “O roubo” – EF II	80
Tabela 7 – Resultado do fórum por vídeos – EF II.....	89
Tabela 8 – Cronograma de aplicação do produto em grupo de estudos do curso de Pedagogia EaD	91
Tabela 9 – Respostas do relatório investigativo – aplicativo “O roubo” – Pedagogia EaD	97
Tabela 10 – Resultado do fórum por vídeos – Pedagogia EaD.....	102

LISTA DE IMAGENS

Imagem 1 – Página inicial do aplicativo o “O roubo” e abas de conteúdo.....	67
Imagem 2 – Menu de abas 1.....	68
Imagem 3 – Menu de abas 2.....	68
Imagem 4 – Aba Literatura do <i>blog Um espaço para reflexão</i>	70
Imagem 5 – <i>Link</i> para a plataforma.....	71
Imagem 6 – Página do Fórum	72

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	12
1 CONTEXTUALIZAÇÃO DO TRABALHO COM A LEI 10.639/03	17
1.1 O INÍCIO DE UMA CAMINHADA.....	17
1.2 COMPREENDENDO A LEI 10.639/03.....	20
1.3 UMA PROPOSTA DO GOVERNO ESTADUAL DO PARANÁ.....	29
1.3.1 Entendendo a Equipe Multidisciplinar do Governo do Estado do Paraná.....	34
1.3.2 Funcionamento das Equipes Multidisciplinares e Plano de Ação.....	39
2 O CAMINHO TRILHADO PARA SE ADEQUAR À DEMANDA PROPOSTA PELA LEI Nº 10.639/03	45
2.1 A EXPERIÊNCIA DO PESQUISADOR POR MEIO DE UM RELATO.....	45
2.2 PRIMEIROS PASSOS E IDEALIZAÇÃO DO PRODUTO EDUCACIONAL.....	51
2.2.1 Metodologia Utilizada.....	54
2.3 CAMINHOS PARA O LETRAMENTO RACIAL CRÍTICO.....	57
2.4 METODOLOGIA ATIVA ROTAÇÃO POR ESTAÇÕES: O FORMATO ESCOLHIDO PARA O PROJETO.....	59
2.4.1 Rotação por estações.....	62
3 PROJETO EDUCATIVO PARA TRABALHO COM O LETRAMENTO RACIAL CRÍTICO	64
3.1 APLICATIVO “O ROUBO” PARA A MOTIVAÇÃO.....	66
3.2 SEGUNDA E TERCEIRA ESTAÇÕES: CONTATO COM A OBRA E O APRODUNDAMENTO SOBRE ELA.....	69
3.3 A ÚLTIMA ESTAÇÃO: FÓRUM POR MEIO DE VÍDEOS.....	71
3.4 LEVANTAMENTO DE DADOS E ANÁLISE DO PRODUTO.....	73
4 UMA EXPERIÊNCIA: A APLICAÇÃO DO PROJETO VISANDO AO APRIMORAMENTO PARA PRÁTICA PEDAGÓGICA	76
4.1 ETAPAS DE AVALIAÇÃO DO PROJETO DE ROTAÇÃO POR ESTAÇÕES.....	78
4.2 APLICAÇÃO PILOTO – ENSINO FUNDAMENTAL II.....	79
4.2.1 Primeira estação.....	79
4.2.2 Segunda estação.....	84
4.2.3 Terceira estação.....	86
4.2.4 Quarta estação.....	88
4.3 APLICAÇÃO - 2 – GRUPO DE ESTUDOS DE PEDAGOGIA.....	90
4.3.1 Apresentação da proposta - introdução.....	92
4.3.2 Tornando-se um investigador: um convite à reconstrução - motivação.....	94
4.3.3 “É preciso falar sobre...” – interpretação 1 e 2.....	98
4.3.4 A presentificação das obras – uma oportunidade de expansão.....	100
4.3.5 Resultado por meio de devolutivas – um momento de observação e reflexão.....	102
4.3.6 Parecer dos tutores do grupo.....	104

4.4 ALGUMAS CONSIDERAÇÕES SOBRE A APLICAÇÃO DO PRODUTO EDUCACIONAL.....	105
CONCLUSÃO	108
REFERÊNCIAS	112
APÊNDICE.....	119

INTRODUÇÃO

Em 2003, foi sancionada, no Brasil, a Lei nº 10.639/03 a qual orienta sobre o trabalho relativo à cultura afro e afro-brasileira dentro dos currículos escolares. De acordo com o exposto no texto da lei, o trabalho foi direcionado para a grande área das humanidades, envolvendo disciplinas como História, Geografia e Literatura. Cabe ressaltar que tal premissa não impede que as demais áreas do conhecimento desenvolvam atividades que abordem os princípios dispostos na legislação, sendo ideal que todos os âmbitos do saber trabalhem com a temática em questão.

Considerando o vínculo legal, o trabalho a ser desenvolvido não é mais algo que surge a partir da vontade de algum profissional da escola. Nesse sentido, o propósito da lei é promover um resgate no qual haja a valorização de uma das culturas que fazem parte do processo histórico de construção do país. A partir do disposto na lei, é possível trabalhar com os saberes advindos da oralidade e dos pressupostos pedagógicos provenientes da cultura africana e afro-brasileira, além de possibilitar uma visão crítica sobre momentos históricos como a escravidão.

A Lei 10.639/03 mostrou que os currículos acadêmicos que formam os docentes são constituídos por uma tradição epistemológica eurocentrada, a qual não oportuniza aos futuros profissionais insumos suficientes para debater sobre um tema tão contemporâneo quanto o racismo, anuindo a necessidade de promover ações educativas no sentido de permitir que essa ausência seja sanada e não incida no reforço de estereótipos ou visões superficiais e unilaterais sobre a cultura africana e afro-brasileira.

A partir disso há uma problemática: como desenvolver de modo adequado um trabalho significativo, oferecendo aos alunos um conteúdo que atenda à proposta curricular e que não se prenda somente a um evento realizado em novembro, na semana em que se comemora o dia da Consciência Negra?

Para isso, é fundamental a figura do professor nesse processo, e que esse sujeito seja capaz de se “desapegar” do currículo fixo, planejado, e inserir nele, ou ainda, trabalhar com ele, formas de explorar a cultura africana e afro-brasileira. Em suma, é preciso que o professor busque modos de realizar um trabalho crítico e reflexivo, não se prendendo a atividades superficiais que não desenvolvam no aluno, de fato, uma percepção da relevância do que está sendo estudado.

Fundamentando-se nisso, esta pesquisa apresenta-se como uma possibilidade de resposta a essa questão, pois nela há uma sugestão de trabalhos a serem desenvolvidos dentro de um projeto, que visa contribuir na construção de um novo pensar e perceber a cultura africana e afro-brasileira, ao estudar obras previamente selecionadas, sob a luz do letramento racial crítico. Por meio delas será buscada a formação de leitores críticos e que percebam o que a literatura fornece além das narrativas. Ou seja, atividades que abordem não só um elemento cultural, mas também seu sentido dentro de uma comunidade e qual a profundidade que se tem em relação à formação das identidades plurais, cujo reflexo se faz sentir na sociedade moderna.

Nesse sentido, esta pesquisa apresenta um produto educacional usando a rotação por estações, baseada em Horn e Staker (2015), para a construção de um projeto que visa a busca por uma inteligência coletiva, como apresenta Pierre Lévy (2015). Em relação ao conteúdo, o letramento racial crítico, abordado nas pesquisas e trabalhos de Ferreira (2015) e Souza (2011), é utilizado, pois com ele tem-se a possibilidade de oferecer apoio a uma prática já existente nas escolas do estado do Paraná: a equipe multidisciplinar. É por meio dela que os profissionais são preparados para desenvolver o trabalho com essa temática, ficando sob a responsabilidade de seus integrantes elaborar sugestões de como desenvolver o tema proposto anualmente.

Sendo assim, esta pesquisa foi organizada de modo a expor a forma como o projeto foi sistematizado, bem como sua aplicação na busca por aprimorar a ferramenta e verificar sua efetividade.

No primeiro capítulo do trabalho, é realizada a contextualização da alteração da Lei de Diretrizes e Base da Educação do Brasil que, a partir de 2003, passa a ter, integrada em seu texto original, as orientações sobre o trabalho com a cultura africana e afro-brasileira no currículo escolar.

O governo do estado do Paraná buscou apresentar uma solução e instrução aos profissionais sobre a questão legal, além de ampliar a visão sobre o assunto desconstruindo possíveis interpretações da lei, apoiando o trabalho a ser desenvolvido, por meio de equipes interdisciplinares. Assim, deu-se início a uma espécie de iniciativa que prepararia os profissionais envolvidos da comunidade escolar e que, conseqüentemente, poderiam promover um trabalho que alcançasse a

valorização e conscientização por parte da comunidade em relação à identidade racial.

Nesse processo é preciso desconstruir-se buscando ampliar o olhar em relação à temática relativa às questões etnicorraciais, compreendendo os rizomas que reforçam determinadas ações e posturas de segregação. É fundamental entender que o estudo em questão exige uma ausência de protagonismo da voz de um “EU” para que, de modo empático, se busque a visão daqueles e daquelas que viveram e vivem o reflexo de uma sociedade que possui em suas bases políticas racistas desde o seu gestar. Nesse sentido, o que se quer dizer é que não serão buscadas justificativas de uma visão permeada de “não intenções” ao se fazer algo, mas procurar fontes considerando o lado daqueles que sofrem o reflexo do processo histórico para que se compreenda o problema social existente e que se promova ações que instruem na construção de uma cultura antirracista. Como apresentado pelo historiador Jim Sharpe (1992) ao explicar a História vista de baixo que aborda a importância do estudo da massa e não somente sob a perspectiva da elite:

Mas a importância da história vista de baixo é mais profunda do que apenas propiciar aos historiadores uma oportunidade para mostrar que eles podem ser imaginativos e inovadores. Ela proporciona também um meio para reintegrar sua história aos grupos sociais que podem ter pensado tê-la perdido, ou que nem tinham conhecimento da existência de sua história. (SHARPE, 1991, apud BURKE, 1992, p. 59).

Tendo tal base apresentada no início do trabalho, o capítulo seguinte buscará relatar o que motivou este estudo, ao abordar a realidade do pesquisador e sua participação em uma equipe multidisciplinar, bem como a busca por produzir algo que atenda à demanda da realidade em questão utilizando como ferramenta no processo textos literários de autores afro-brasileiros. Por meio da equipe, anualmente, são produzidas e realizadas atividades, mas que ficam centradas na semana de comemoração do Dia da Consciência Negra, criando uma lacuna em relação ao que se propõe em lei e à promoção da construção de um novo comportamento e visão que realmente valorize a cultura africana e afro-brasileira, pois devido à forma como as atividades são organizadas essas assumem o caráter de “mais uma festividade escolar”.

Trazer esses autores e autoras à tona significa, nas palavras de Dionísio (2018), promover o conhecimento sobre a sua escrita e mesmo, defrontar o cânone literário, pois:

O processo de invisibilidade, próprio da colonialidade, relegou os textos e a voz dos afro-brasileiros ao desconhecimento e apagamento, as narrativas que constam no cânone da literatura brasileira ainda são sobre os negros e não compostas efetivamente por eles, conforme a discussão apresentada até aqui, observando o fazer literário no qual nos imbuímos: o de perseguir saídas para a visibilidade da literatura afro-brasileira. (DIONÍSIO, 2018, p. 60).

Alinhando o trabalho ao que é exposto por Dionísio, para aprimorar então a pesquisa ao que já é realizado na escola, se buscou na produção do produto educacional a base teórica que fundamenta a proposta, sendo esta a rotação por estações, adaptada em formato de projeto, com base em princípios do letramento racial crítico no estudo de obras literárias selecionadas. Para que isso fosse possível, seria necessário desenvolver adequações à realidade escolar, porém, durante o planejamento, foi decidida a construção de algo mais amplo que pudesse atender também a outras realidades e níveis de ensino, pois o trabalho transversal a ser realizado poderia contribuir mais significativamente e continuar em evolução, após o estudo proposto nesta pesquisa.

Como sequência do trabalho, os dois capítulos seguintes abordam respectivamente a construção e etapas do produto educacional em suas etapas/estações, a aplicação, bem como uma análise da experiência obtida em campo. Cada estação representa um momento com propósito específico que conduz à construção do processo de conscientização que se pretende alcançar. Assim, na primeira tem-se o primeiro contato com a proposta e com as obras por meio de um aplicativo; na segunda, há a seleção e leitura de um dos livros a serem estudados (apresentados na etapa anterior); na terceira estação ocorre a obtenção de mais informações que contribuem para a melhor compreensão da obra; e, finalizando, na quarta etapa há a expansão, momento no qual os alunos expõem o que aprenderam, podendo indicar se houve a construção de um pensamento coletivo que indique sinais de possível letramento racial crítico.

Resumindo o conteúdo desta pesquisa, a princípio, será mostrada uma contextualização referente à lei e ao formato de trabalho das equipes multidisciplinares paranaenses. Posteriormente, com a experiência relatada pelo pesquisador, será exposta a problemática presente em sua realidade escolar, fato que inspirou a proposta de trabalho aqui desenvolvida. Em seguida, a base teórica e o produto educacional serão abordados e, encerrando o trabalho, serão expostos os

resultados referentes às aplicações do produto/ projeto que, devido ao contexto pandêmico de 2020, precisou ser adaptado para a modalidade remota.

1. CONTEXTUALIZAÇÃO DO TRABALHO COM A LEI 10.639/03

1.1 O INÍCIO DE UMA CAMINHADA

Antes de falar diretamente da Lei nº 10.639/03, é necessário compreender a realidade atual e a demanda que surge a partir dela. Há muita confusão e desinformação quando se fala sobre questões raciais. Isso acontece porque existe um posicionamento por parte da sociedade que não compreende ou não aceita o reflexo que a herança histórica traz para os indivíduos de pele negra. Sobre isso, Dionísio (2018) afirma que

Diante do cenário atual, apresentar a resistência e a resiliência, inseridas em estudos das diferentes temáticas, confronta-nos não apenas com departamentos cujos professores/as ainda são muito conservadores nas universidades, mas também com a luta por superar as emoções e, em alguns casos, uma exacerbação dos humores políticos, que advém de equívocos discursivos que abrangem os valores civilizatórios/religiosos dos grupos étnicos ligados a outros fazeres literários, no caso aqui, a literatura afro-brasileira, bem como os da mídia social, que insistem em ocultar a presença negra de forma valorativa nesses espaços. (DIONÍSIO, 2018, p. 58).

Considerando essa postura, existem muitas alegações voltadas para meritocracia, igualdade para todos, consciência humana, racismo reverso e outros termos que, por si só, desconsideram todo o passado que traz marcas e reflexos para todos os países que vivenciaram a escravidão. Nesse sentido, no caso do Brasil, é como se fosse considerado que a abolição da escravatura, em 1888, tivesse resolvido toda a problemática gerada. Mas o que é preciso entender é que com esse passo, isoladamente, não houve a mudança de atitudes e nem a criação de políticas que permitissem a integração dos negros e negras libertos que, mesmo após a assinatura do documento citado, continuaram e continuam sendo oprimidos. Tal contexto favorece às pessoas que não pertencem a raça negra, imputando-lhes privilégios, como ocorrido com a política de branqueamento dos trabalhadores que garantia, além de mão de obra barata, uma forma de “branquear” mais o Brasil, uma vez que a maioria no país era de negros e seus descendentes. Como expõe Arruda (1996),

O ex-escravo "surgia como uma figura deslocada e aberrante no cenário tumultuoso que se forjava graças à 'febre do café' (Fernandes, 1965, l:5). A rápida transformação da cidade de São Paulo, ocorrida entre o fim do século XIX e começo do século XX, impossibilitou a inserção dos negros ao estilo urbano de vida. Deixados à própria sorte, os egressos da situação cativa não

seriam capazes de mobilizar as novas regras sociais, condição indispensável na sua transformação em agentes livres de trabalho. Deslocados da seara da competição por ocupações, os negros não conseguiram enfrentar os imigrantes, por estarem infensos às normas intrínsecas da sociedade em emergência. (ARRUDA, 1996, p. 196).

A partir disso, os novos “libertos” acabam por sofrer as consequências de uma política que os deixava desamparados, pois não tinham emprego, moradia etc., enfim, condições dignas para sobreviverem. Essa situação e seus desdobramentos se arrastaram por mais de cem anos e, mesmo existindo toda uma luta para que os direitos do povo afrodescendente fossem respeitados, pouco se evoluiu considerando a quantidade de tempo que passou, como apresentado por autores como Luciana Jaccoud, Rafael Osório, Segei Soares, Mário Theodoro, por exemplo.

No Brasil, a abolição significará a exclusão dos ex-escravos das regiões e setores dinâmicos da economia. Em sua grande maioria, eles não serão ocupados em atividades assalariadas. Com a imigração massiva, os ex-escravos vão se juntar aos contingentes de trabalhadores nacionais livres que não têm oportunidades de trabalho senão nas regiões economicamente menos dinâmicas, na economia de subsistência das áreas rurais ou em atividades temporárias, fortuitas, nas cidades. (THEODORO, 2008, p. 27).

Outro ponto relevante é considerar que a ancestralidade dos escravos e seus descendentes foi apagada. Isso se explica ao se considerar a questão da colonização de algumas regiões do Brasil. Para muitas pessoas de pele branca, ao questionarmos sobre sua ancestralidade, é fácil a identificação como italianos, alemães, poloneses etc. Mas ao se questionar para alguém de pele negra, o que se tem, muitas vezes, como resposta é que é afrodescendente, porque foi o que lhes restou. Como se sabe, África é um continente. Então qual seria o país desse indivíduo? Ele pertenceria a uma tribo? A algum clã? Seria ele descendente da nobreza de algum país africano? Kiusam de Oliveira (2019) indica a importância de se refletir sobre isso, ao falar sobre a Pedagogia da Ancestralidade

A Pedagogia da Ancestralidade é, antes de tudo, um posicionamento político contrário ao que se estabeleceu no país como uma lógica incontestável, direcionada ao branco, considerado a norma, enquanto o não-branco é o desvio. É uma pedagogia que se opõe ao colonialismo e à colonialidade, que continuam reafirmando a desumanidade de negros e indígenas.

Ela se opõe à hegemonia epistemológica eurocentrada, propondo uma forma de ser-pesquisar-conhecer-pensar-juntar-articular-agir que reconheça o continente africano como o berço da humanidade e se dá a partir da criação ou recriação de laços e formas afeto-coletivas de acolher-ouvir-aprender-falar-trocar-compartilhar, protagonizada não só pelas/os mais velhas/os, mas também pelas crianças e jovens. [...]

A Pedagogia da Ancestralidade considera os conhecimentos ancestrais como elementos-chave para qualquer tipo de aprendizagem, que podem ser encontrados em plataformas diversas, como histórias de vida, memórias, provérbios, mitos, itans, letras de músicas, literaturas, danças, gestualidades, poemas, performances etc., e tem no corpo-templo um território sagrado, consciente de que precisa ser reestruturado como um corpo-templo-resistência que seja capaz de combater o racismo institucional e a necropolítica cotidianos, em uma perspectiva sócio-cosmo-política.[...]

A Pedagogia da Ancestralidade estabelece uma ruptura provocada pela decolonialidade: não se trata mais de falar pelo corpo, mas proporcionar situações para que o próprio corpo fale por si, alimentado pela cultura vivida na e pela carne. Esse corpo-templo que se (re) significa na e para a resistência, com o propósito de se tornar um corpo-templo-resistência – porque resistir às atrocidades também é sagrado –, acaba por estar conectado com a realidade vivida na coletividade, em seu entorno e, dessa forma, é um corpo capaz de sobreviver às intempéries sociais. (OLIVEIRA, 2019, p. 16).

A questão fundamental a ser considerada infere no fato de que existe uma parcela da população brasileira cuja identidade foi desconsiderada, assim como foi desconsiderada a condição humana de seus antepassados, os quais foram vítimas de uma das maiores diásporas da história humana, caracterizada pela escravidão.

Nesse sentido, era necessário que, ao considerarmos o Brasil como o local no mundo que apresenta, depois da África, o maior número de integrantes que se autodeclararam como pretos (9,4%) e pardos (46,8%), ou seja afrodescendentes, segundo pesquisa do IBGE 2012-2019, houvesse a construção de políticas públicas e de educação a partir das quais se valorize essa diversidade identitária, considerando a pluralidade do Brasil enquanto nação. Com isso, visa-se à compreensão e à eliminação de conceitos de senso comum que trazem em si uma visão opressora e racista a qual mostra o quanto o racismo estrutural está enraizado na sociedade por normalizar e naturalizar posturas e pensamentos que, até mesmo durante o processo de formação escolar estão enviesados e imbricados nos discursos.

A revisão da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, no ano de 2003, que promoveu a inserção do estudo da cultura africana e afro-brasileira nos currículos escolares, demonstra a percepção desta necessidade. Sobre isso informa o texto da lei que:

A demanda por reparações visa a que o Estado e a sociedade tomem medidas para ressarcir os descendentes de africanos negros, dos danos psicológicos, materiais, sociais, políticos e educacionais sofridos sob o regime escravista, bem como em virtude das políticas explícitas ou tácitas de branqueamento da população, de manutenção de privilégios exclusivos para grupos com poder de governar e de influir na formulação de políticas, no pós-abolição. Visa também a que tais medidas se concretizem em iniciativas de combate ao racismo e a toda sorte de discriminações. (BRASIL, 2004, p. 11).

A partir disso, é necessário compreender o que a Lei propôs e quais são as possibilidades que ela oferece aos educadores para que contribuam em um processo de reelaboração de suas práticas pedagógicas, ao inserirem as novas temáticas em seus planejamentos.

1.2 COMPREENDENDO A LEI Nº 10.639/03

No ano de 2003, foi sancionada a Lei 10.639 que tornou obrigatório o trabalho e estudo da cultura africana e afro-brasileira no currículo escolar do Brasil. Tal lei traz no Título V, Dos Níveis e das Modalidades de Educação e Ensino, no Capítulo II, “Da Educação Básica”, Seção I, Das disposições Gerais, como conteúdo programático, no Art. 26-A, parágrafo 1º, ao

... estudo da história da África e dos africanos, a luta dos negros e dos povos indígenas no Brasil, a cultura negra e indígena brasileira e o negro e o índio na formação da sociedade nacional, resgatando as suas contribuições nas áreas social, econômica e política, pertinentes à história do Brasil. (BRASIL, 2017, p. 21).

A proposta realizada por ela altera o trecho da Lei 9.394, de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional e que apresenta no Título II, Dos Princípios e Fins da Educação Nacional, os seguintes trechos:

Art. 3º O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios:
 [...]

- II – liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a cultura, o pensamento, a arte e o saber;
- III – pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas;
- IV – respeito à liberdade e apreço à tolerância;
- [...]
- XII – consideração com a diversidade étnico-racial (BRASIL, 1996, p. 8-9).

A alteração realizada em 2003 estabelece relação direta com o que é proposto na LDB (Leis de Diretrizes e Bases), uma vez que uma legislação é amparada pela outra, no sentido de alcançar uma educação que construa indivíduos capazes de refletir sobre a realidade que os cerca, pautada no perfil social em que vivem, entendendo e respeitando a pluralidade cultural apresentada no país.

No que tange a essa liberdade de construção de ações, cada escola possui uma realidade e é legalmente amparada para trabalhar com propostas temáticas e

com o contexto local. Em relação ao trabalho com a cultura africana e afro-brasileira também é preciso essa visão de trazê-la para o contexto da escola, mas o que ocorre é que muitos profissionais não possuem preparo adequado (aqui considera-se formação profissional e posteriores estudos, seja particularmente ou com apoio de alguma instituição) para esse trabalho e, por vezes, acabam oferecendo atividades com temáticas superficiais e de senso comum, trazendo para aula elementos da cultura africana, mas não, realmente, propostas formativas e que ofertem o reconhecimento por parte dos discentes negros e negras sobre quem eles são na sociedade brasileira.

Aqui se abre um espaço para contextualizar a realidade brasileira atual de acordo com informações retiradas dos estudos do IBGE sobre características etnicorraciais da população, de 2013, considerando a questão histórica e as suas consequências para o desenvolvimento do país. Temos no passado raízes colonialistas e de escravidão. Por mais de 300 anos foi desenvolvida a sociedade na qual há o privilégio de determinada raça e a inferiorização de minorias, com ênfase aqui à raça negra, devido a todo o contexto já exposto.

O ponto que precisa ser lembrado é que com a abolição da escravatura no Brasil, durante o século XIX, sendo o último país do Ocidente a fazer isso, não ocorreu um ponto final sobre toda a imposição de uma suposta raça superior como padrão de correto, bonito, justo, verdadeiro. Resta a outras etnias o que há de negativo. Temos, na sequência, várias posturas sociais e políticas que acabam enxovalhando a identidade do negro. De subalterno, ele passa a ser o estereótipo do ruim e errado. Elementos culturais como a capoeira, as religiões de matriz africana, algumas formas de arte, entre outras coisas, são sinônimo de algo a ser evitado ou são usados como referências a uma ideologia negativa. A construção do negro como feio, caricato, mau, perigoso, por exemplo, vem desse princípio no qual esse ser não tem valor. Como apresentado por Dionísio e Barzotto (2018):

Em outras palavras, de antemão, pode-se dizer que se observa em tais narrativas a construção de um discurso antinegro, por assim dizer, ou seja, escritos em que o homem negro não é visto como tal, numa sociedade que, como bem pontuou Mário de Andrade em seu poema 'Garoa de meu São Paulo', todos são brancos. Trazem a marca da diferença como distintivo, procurando também fazer emergir discursos que se colocam do lado contrário do instituído, demonstrando como o personagem – o afro-brasileiro – mesmo aviltado em sua humanidade, consegue sobrepujar as adversidades históricas e construir formas de permanência, sobretudo quanto à identidade cultural. E no que se refere a essa cultura, o homem vem a ser presença imprescindível para se entender a constituição deste segmento social e seus

mecanismos desenvolvidos para continuar trilhando nessas tortuosas e generalizantes noites ocidentais. (DIONÍZIO; BARZOTTO, 2018, p. 97).

Outra vertente dessa desvalorização está presente também no mundo acadêmico, no qual filósofos, teóricos e estudiosos negros são minoria dentro de variadas áreas, isso quando a lista de referências dos profissionais apresenta esses nomes. A respeito dessa realidade, Mateus (2019), em matéria para o Jornal da Unicamp expõe a seguinte ideia:

No caso da população negra, essa realidade se mostra como uma das facetas do racismo estrutural de nossa sociedade. Os sinais do racismo epistêmico aparecem não apenas nas limitações ao acesso de negras e negros nas universidades, mas também quando o conhecimento produzido por eles é desconsiderado. Para Mário Augusto Medeiros da Silva, professor de Sociologia do Instituto de Filosofia e Ciências Humanas (IFCH) da Unicamp, isso dá origem a um ciclo vicioso que leva ao esquecimento das contribuições científicas trazidas por essas pessoas. "Uma faceta muito cruel do racismo é a perda da memória, a memória coletiva e social. Se a gente não tem a memória científica de pessoas negras, a gente diz que elas nunca existiram e pessoas que hoje estão na universidade não têm em quem se espelhar. Isso é muito grave", comenta o professor. (MATEUS, 2019, p.1).

Foi citada essa questão dos estudos acadêmicos, porque entende-se que as instituições de ensino superior são propagadoras de conhecimento e formadoras de indivíduos que reproduzirão os conhecimentos adquiridos em sua prática cotidiana, profissional e pessoal. Mas não há como compartilhar o que não se tem. Os exemplos citados mostram o reforço que houve e em algumas instâncias ainda há, em relação ao minimizar a identidade cultural africana e afro-brasileira.

Sob uma perspectiva instrucional e formativa, acadêmica ou não, tem-se também na literatura exemplos da exposição na qual se pode compreender esse problema. Em narrativas como a realizada no livro *Um defeito de cor*, de Ana Maria Gonçalves (2006), pode-se perceber o apagamento da identidade cultural da protagonista. Não se podia mais ser quem se é, era necessário ser o que o "superior" queria, acreditar naquilo que ele dizia ser certo, como vemos no seguinte trecho da obra mencionada:

Quando eu disse que me chamava Kehinde, o nosso dono pareceu ficar bravo, e um dos empregados perguntou novamente, em iorubá, que nome tinham me dado no batismo. Eu repeti que meu nome era Kehinde e não consegui entender o que diziam entre eles, enquanto o empregado procurava algum registro na lista dos que tinham chegado no dia anterior. O que sabia iorubá disse para eu falar o meu nome direito porque não havia nenhuma Kehinde, e eu não poderia ter sido batizada com este nome africano, devia

ter um outro, um nome cristão. Foi só então que me lembrei da fuga do navio antes da chegada do padre, quando eu deveria ter sido batizada, mas não quis que soubessem dessa história. A Tanisha tinha me contado o nome dado a ela, Luísa, e foi esse que adotei. Para os brancos fiquei sendo Luísa, Luísa Gama, mas sempre me considereei Kehinde. O nome que a minha mãe e a minha avó me deram e que era reconhecido pelos voduns, por Nanã, por Xangô, Oxum, pelos Ibêjis e principalmente pela Taiwo. Mesmo quando adotei o nome de Luísa por ser conveniente, era como Kehinde que eu me apresentava ao sagrado e ao secreto. (GONÇALVES, 2006, p.72-73).

Seguindo esses padrões impostos, com o passar dos anos, muito se perdeu em relação à identidade afrodescendente, principalmente no que se refere à sua contribuição no processo formativo do povo brasileiro. Mesmo com várias lutas para se manter costumes, é inapropriado considerar que nada aconteceu e não refletiu em inúmeros pensares e formas de agir. Atitudes e posturas que reproduzem estereótipos e preconceitos ainda são evidentes no nosso cotidiano, reforçando a ideia de que existem culturas e modos de ser no mundo e de ver o mundo que são melhores que outros.

No início do século XXI, a sociedade brasileira ainda apresenta problemas em relação ao exposto. Mesmo assim, em alguns contextos percebe-se a tentativa de se explorar mais questões como representatividade, respeito e igualdade. Uma parcela de brasileiros que antes não tinham espaço para expor seu local de fala, começam a ter abertura maior, consolidando de certo modo, a luta que foi inspirada em Zumbi e Dandara dos Palmares e, posteriormente, em algumas vozes que já lutavam por essa causa, como o abolicionista negro Luís Gama, o artista, político e ativista Abdias do Nascimento, a lalorixá Mãe Menininha de Gantois, os professores Milton Santos e José Vicente; e considerando um contexto mais atual, a ativista e política Marielle Franco, os professores e escritores Dejair Dionísio, Kiusam Oliveira, Joel Rufino dos Santos entre outros.

Conceituando a questão do local de fala é importante entender que todos temos nosso espaço, mas que, ao se considerar a temática racismo, aborda-se o fato de que tal espaço era e é negado ao negro. Um erro muito comum é dizer que alguém que se encaixe com o perfil de privilégio cedeu o local de fala para exposição de determinada luta. Ao se usar tal ideia, subentende-se que não há espaço para o oprimido e por isso alguém cede sua “vantagem” para ajudar determinada causa. É complicado esse modelo de pensamento e postura, pois por meio dele há o reforço, mais uma vez, de que algo superior permite que o inferior se posicione. A respeito disso, Ribeiro (2019) expõe que:

O conceito de lugar de fala discute justamente o *locus social*, isto é de que ponto as pessoas partem para pensar e existir no mundo, de acordo com as suas experiências em comum. É isso que permite avaliar quanto determinado grupo – dependendo de seu lugar na sociedade – sofre com obstáculos ou é autorizado e favorecido. Dessa forma, ter consciência da prevalência branca nos espaços de poder permite que as pessoas se responsabilizem e tomem atitudes para combater e transformar o perverso sistema racial que estrutura a sociedade brasileira. (RIBEIRO, 2019, p.35).

Como exemplo disso, Maria Firmina dos Reis, primeira mulher a escrever um romance no Brasil, precursora da temática abolicionista, ao retratar Túlio, escravo presente na obra *Ursula*, lançada na metade do século XIX, personifica, como exposto por Horácio de Almeida, que escreveu o Prólogo da reedição de tal obra, “um escravo de alma branca”. A personagem retratada era escravizada não só na condição imposta pela sociedade escravocrata, mas escravo de um comportamento e pensamento. Ele se via como inferior e agradecia a Deus, mostrando mais um traço da antropofagia cultural, o fato de um homem branco tratá-lo com respeito, considerando-o amigo.

Além desses traços de submissão, vê-se nele um comportamento que, seguindo o pensamento da época pela parte privilegiada da sociedade, supostamente era esperado de um branco, pois ele era educado, cordial e prestativo. Citando como exemplo, tal retratação se assemelha ao período do romantismo, no qual representaram um “índio europeu” como símbolo de herói nacional. Mesmo assim, a formação não era ainda apropriada e ainda não refletia quem o ícone deveria ser. O que deve ser considerado em relação à obra é que pela primeira vez o negro foi apresentado como alguém que falou de um mesmo patamar com o branco, mesmo que estivesse preso a inúmeros fatores que enfatizavam sua subserviência ao seu “superior”. A autora afro-brasileira constrói, diferente do apresentado na maioria das produções da época, um escravo que se constitui em protagonista, coisa que não era comum, e que não era apresentado apenas na condição de subalterno.

Assim, como no exemplo citado, vários casos mostram que a visão equivocada sobre os africanos e afro-brasileiros ainda existe. Quando se fala sobre determinadas interpretações, preconceitos, expectativas e posturas que se espera de algum representante da raça negra, há muita presença do que a história construiu e que se luta tanto para que acabe.

Para exemplificar e entender um desses efeitos apresentados acima, pode-se citar um conceito muito abordado na contemporaneidade: o chamado racismo

estrutural. Por meio dele, mesmo que inconscientemente, ou seja, sem intenções agressivas, revela-se o quanto os indivíduos ainda estão condicionados a se comportar e falar coisas que possuem ênfases racistas. Djamila Ribeiro (2019) no livro “Pequeno Manual Antirracista” defende a ideia de que, considerando tal contexto, é preciso lutar contra essa “instituição” (o racismo, no caso) e contra aquilo que no próprio indivíduo pode reforçar algo que soa como natural, mas que reforça o que é errado, negativo.

[...] Para desnaturalizar isso, *todos* devem questionar a ausência de pessoas negras em posições de gerência, autores negros em antologias, pensadores negros na bibliografia de cursos universitários, protagonistas no audiovisual. E, para além disso, é preciso pensar em ações que mudem essa realidade. Se a população negra é a maioria no país, quase 56%, o que torna o Brasil a maior nação negra fora da África, a ausência de pessoas negras em espaços de poder deveria ser algo chocante. Portanto, uma pessoa branca deve pensar no seu lugar de modo que entenda os privilégios que acompanham a sua cor. Isso é importante para que privilégios não sejam naturalizados ou considerados apenas esforço próprio. Perceber-se é algo transformador. É o que permite situar nossos privilégios e nossas responsabilidades diante das injustiças contra grupos sociais vulneráveis. [...] (RIBEIRO, 2019, p.31-33).

Seguindo o conceito do “perceber-se”, citado pela autora, é preciso uma prática de reconstrução e estar aberto para buscar compreender quem se é e qual papel se tem como alguém que faz parte de uma causa na luta contra as práticas que inferiorizam todos os que possuem descendência africana e/ou afro-brasileira; ou como alguém que apoia a causa entendendo ser esse o princípio para o processo de desnaturalização do racismo estrutural.

Tal prática soa como agressiva e, de certo modo, militante por parte daqueles que buscam seus direitos e/ ou apoiam a causa, mas o proposto é que haja uma consciência de quem se é, de seu local dentro de determinado contexto e o que pode ser feito para que todos e todas tenham oportunidades equânimes. Para que isso se concretize, é necessário que atitudes sejam tomadas, como exposto por Ribeiro (2019):

Conversar em casa com a família e com os filhos, e não só manter uma imagem pública, com destaque para as redes sociais, também é fundamental. Algumas atitudes simples podem ajudar as novas gerações, como apresentar para as crianças livros com personagens negros que fogem de estereótipos ou garantir que a escola de seus filhos aplique a Lei n. 10639/2003, que alterou a Lei de Diretrizes e Bases da Educação para incluir a obrigatoriedade do ensino da história africana e afro-brasileira. Um ensino que valoriza as várias existências e que referencie positivamente a população negra é benéfico para toda a sociedade, pois conhecer histórias africanas promove

outra construção de subjetividade de pessoas negras, além de romper com a visão hierarquizada que pessoas brancas têm da cultura negra, saindo do solipsismo branco, isto é, deixar de apenas ver humanidade entre seus iguais. Mais ainda, são ações que diminuem desigualdades [...] (RIBEIRO, 2019, p. 41-42).

A garantia da aplicabilidade da lei, como a autora propõe, é complicada, pois existem vários fatores que não contribuem diretamente para que isso aconteça. Nas escolas, por exemplo, os materiais didáticos ainda possuem poucas referências sobre autores, filósofos, pensadores e estudiosos de matriz africana. Mesmo com momentos de estudo e formação, não há ampla divulgação e força midiática que subsidiem o cotidiano para a inserção do que é proposto. No segundo parágrafo da lei é exposto que os conteúdos a serem trabalhados devem ser contemplados em todo o currículo escolar, mas, especialmente, em educação artística, literatura e na história brasileira. Aqui reside outro problema. Muitos materiais são elaborados tendo como base ainda elementos formativos que enfatizam o eurocentrismo, ou seja, há um direcionamento para uma construção que favorece os colonizadores como formadores do conhecimento científico e técnico que é apresentado aos alunos, o que reforça a “grandiosidade” do branco que fez a história e a sociedade evoluírem, não vinculando o papel de representantes negros como protagonistas relevantes na construção do que se entende hoje como nação.

A interpretação que se faz de tal parágrafo pode complicar ainda mais a prática pedagógica. O que ocorre é que por não terem domínio de como realizar a inserção das temáticas relativas à cultura africana e afro-brasileira dentro dos conteúdos de determinada disciplina, os professores que seguem certo padrão conteudista, realizando o que é proposto em seus planejamentos, sem a flexibilidade para alterações, encontram muita dificuldade para alcançar um trabalho efetivo e que seja adequado. Para que isso fosse possível seria melhor uma orientação mais transparente e estudo mais aprofundado, coisa que, devido ao cotidiano de trabalho, muitos não conseguem conciliar. Como resultado dessas questões, duas coisas podem acontecer: ou o professor desenvolve atividades isoladas e sem relevância para a formação de um pensamento plural e que culmine na construção do respeito à diversidade étnica-racial, como proposto na LDB, ou realiza produções próximas ao dia 20 de novembro, data em que se comemora o dia da Consciência Negra, fazendo referência à data de morte de Zumbi dos Palmares, líder quilombola, com relação a causas de combate ao racismo.

Outro ponto a ser mencionado é sobre o que se realiza nessas atividades. O uso de elementos pontuais, como a construção de mandalas, máscaras tribais, pinturas em telha, feijoada, danças, capoeira, entre outros, sem o devido estudo e aprofundamento em relação aos significados que cada um desses elementos tem, acaba por transformar o trabalho sobre a cultura afro e afro-brasileira em uma festividade escolar que expõe trabalhos artísticos que os alunos realizaram, mas sem o vínculo com a essência e origem das práticas. Não há um processo que contribua para a formação da identidade e a desconstrução dos problemas sociais enfrentados pela raça negra, o que gera despreparo por parte de muitos alunos que, ao terem contato com determinadas situações, não saberão como se portar.

Inúmeros são os casos e elevados os índices de vidas negras perdidas por supostos enganos, que na verdade mascaram o que está incutido na formação de muitas pessoas. A escola possui um papel relevante não só para buscar a construção da identidade do aluno que possui descendência africana, mas também dos que, por questões históricas, são considerados privilegiados. Esses não carregam na pele a marca de uma herança histórico-cultural que impõe em diversificadas situações a necessidade de se provar algo, muitas vezes, por meio de uma postura defensiva, devido a um processo de intimidação. Esse panorama expõe a postura e visão que muitos tentam justificar, como explica Lázaro Ramos (2018) em sua obra, *Na minha pele*, ao dizer:

A questão racial nos afeta sem às vezes darmos conta. Todo mundo conhece alguém que foi discriminado, mas numa roda ninguém levanta a mão para se dizer racista. O geógrafo Milton Santos deu uma palestra em que dizia que os professores Florestan Fernandes e Octavio Ianni escreveram que o brasileiro não tem vergonha de ser racista, e sim de dizer que é racista. Isso nunca fez sentido para mim. Racismo é racismo, ponto. Temos que combatê-lo. Assim como nunca fez sentido para mim a ideia de que o racismo é, na verdade, uma questão dos negros.

[...]

Não quero fazer patrulha nem fiscalização do politicamente correto, mas trazer uma reflexão sobre como nós, um país extremamente diverso, ainda somos tão atrasados em nossa percepção sobre nós mesmos. (RAMOS, 2018, p. 75; 88).

Como exemplo da falta da auto percepção mencionada pelo autor, pode-se usar outro exemplo ao citar o vestibular de inverno de 2019 da Universidade Estadual de Ponta Grossa, que apresentou como tema da redação “Qual é a pior consequência do racismo estrutural no Brasil contemporâneo?”, solicitando uma dissertação-argumentativa que respondesse à proposta. Nesse caso, como alunos que não

compreendem a diversidade étnica e racial da qual fazem parte, que não compreendem a importância de valorizar os elementos representados a partir dessa diversidade, pois foram apresentados a eles na condição de exotismo ou de comemoração, seriam capazes de articular argumentações a partir de posturas que não soassem superficiais ou mesmo que reforçassem o racismo estrutural?

É necessário levar a sério a questão da formação dos alunos como indivíduos pertencentes a uma nação plural e que é constituída pela ancestralidade de matriz africana. Mesmo que os sujeitos possuam um perfil privilegiado em termos étnicos, raciais ou de classe social, por fazer parte de um país com a marca da diversidade e por uma questão de cidadania, deve-se conhecer como foi realizada a formação histórica da nação para a construção do que se tem na atualidade. Seja para a desnaturalização de paradigmas antiquados que já não representam a demanda da sociedade, ou para a construção de uma realidade mais igualitária na qual todos e todas possam usar seus locais de fala e viver de modo mais digno; não se deve julgar e taxar pela questão da cor de pele como pré-requisito que confira a alguém quem se é, de modo determinista.

Vale ressaltar que aqui foram apresentadas algumas conjecturas, mas que não representam em totalidade o perfil das escolas e dos profissionais. Tome-se como exemplo notícias sobre a comemoração do ano de lançamento da lei, nas matérias “10 anos da lei 10.639/03 e como ficamos”, do portal Geledés; e “Quinze anos depois, Lei 10.639/03 ainda esbarra em desconhecimento e resistência”, da revista Carta Capital. Nelas, são apresentadas o quanto se avançou minimamente em relação à temática, mesmo com a obrigatoriedade legal do trabalho e estudo sobre o proposto em lei, considerando o tempo que já passou.

Muitas tentativas foram propostas para atender aos professores em um processo instrucional e formativo que pudesse contribuir na compreensão de como se pode trabalhar com os alunos as inúmeras temáticas sobre a cultura africana e afro-brasileira. Nesse sentido, no próximo tópico, será explorado como se deu esse contexto no Paraná. Desde o ano da promulgação legal, são promovidas práticas de estudo para, posteriormente, formarem profissionais da comunidade escolar que possuam base para trabalhar o que é proposto anualmente por meio de Equipe Multidisciplinares. Nelas, há um estudo específico e posterior aplicação e exposição de atividades para os demais membros da comunidade, apresentando os resultados do que foi aprendido durante o preparo prévio, direcionado pela equipe responsável

por essa formação, que é realizada de acordo com as instruções e materiais fornecidos pelo governo estadual.

1.3 UMA PROPOSTA DO GOVERNO ESTADUAL DO PARANÁ

Buscando um modo de cumprir a Lei 10.639/03 e sanar as questões anteriormente citadas que problematizam a execução de atividades relevantes e contribuem no processo de construção de uma nova identidade social antirracista a qual valorize a pluralidade, o governo do estado do Paraná iniciou um processo visando à elaboração de um planejamento para a execução dos pontos propostos na lei, inclusive no quesito de um trabalho contínuo ao longo do ano e que culminasse no dia da Consciência Negra, em 20 de novembro: as chamadas equipes multidisciplinares.

Desde 2003, esse dia foi incluído no calendário escolar, pois se refere à suposta data de morte de Zumbi dos Palmares, líder negro que lutava contra a escravidão e a favor da libertação de seu povo. Tamanha é a importância de tal data que em alguns lugares do Brasil este dia é considerado feriado municipal, propondo que seja um dia para reflexão sobre as bases racistas de nossa sociedade e o reflexo que esse problema acarreta até a atualidade; além de discutir sobre questões como racismo, desigualdade, discriminação e exclusão dos marginalizados da sociedade brasileira.

Em relação às equipes multidisciplinares da rede estadual de ensino do Paraná, foi necessária mais de uma década, desde o início da lei para que se chegasse ao *status* em que elas se encontram na atualidade. A princípio, não havia um processo formativo que preparasse professores para o trabalho com a cultura africana e afro-brasileira. A obrigação de ter que seguir a nova determinação legal gerou desconforto em muitos profissionais, pois não viam como poderiam realizar as adaptações propostas dentro de seus Planos de Trabalho Docentes (PTD). Outro ponto a ser ressaltado era o sentimento de despreparo apontado pelos docentes ao se abordar uma questão tão complexa quanto o racismo e fazê-lo de maneira adequada visando combatê-lo, sem correr riscos de trazer à tona as marcas do racismo estrutural inerentes a sociedade brasileira.

Também se observa que, de acordo com a Lei 10.639/03, a proposta inicial é que se trabalhasse as questões pertinentes especialmente em Educação Artística, Literatura e História Brasileira. Isso fez com que vários profissionais das demais áreas

ficassem despreocupados com aquilo que seria cobrado posteriormente, em relação a sua atuação no que refere ao texto da Lei.

Para auxiliar na compreensão de como foi o processo inicial, desde a criação da Lei até a consolidação do trabalho das equipes multidisciplinares, foi utilizado um artigo produzido pela equipe da Secretaria Estadual de Educação (SEED), a qual compartilhou no XI Congresso Nacional de Educação – EDUCERE – de 2013 as experiências iniciais, desde a elaboração, e a consolidação da equipe, com seu plano de ação já colocado em prática.

A seguir é apresentada uma tabela com a linha cronológica das ações que subsidiaram etapas centrais do processo de desenvolvimento do trabalho formativo proposto por tais equipes.

Tabela 1 - Linha Cronológica da aplicação da lei 10.639 e elaboração das Equipes Multidisciplinares da Rede Estadual do Paraná.

ANO	AÇÕES
2003	Criação/Proposta da Lei nº 10.639/03 que altera a Lei nº 9.394/96, incluindo a obrigatoriedade do estudo da história e cultura afro-brasileira no currículo oficial da rede de ensino.
2004	Sanção da Lei 10.639/03. SEED assume como pauta da política educacional do estado às orientações acerca da educação para as relações étnicas-raciais.
2005	X (Não foi encontrado um registro definido sobre as ações desse ano.)
2006	Deliberação nº 04/2006 do Conselho Estadual de Educação - CEE, que institui as Normas Complementares às Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana nos estabelecimentos escolares da rede estadual e da educação básica
2007	Departamento da Diversidade - DEDI - constitui-se no primeiro espaço institucional responsável pela implementação da referida Lei, denominado Coordenação de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, situada na Coordenação dos Desafios Educacionais Contemporâneos.
2008	Decreto da Lei nº 11.645, que inclui no currículo oficial a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena", alterando a Lei nº 9.394, modificada pela Lei nº 10639.
2009	Entre as coordenações do Departamento de Diversidade, constituídas até 2010 pelo Núcleo de Gênero e Diversidade Sexual - NGDS, Educação Escolar Indígena, Alfabetização de Jovens e Adultos e Idosos, institucionalizou-se o Núcleo de Educação das Relações Étnico-Raciais e Afrodescendência - NEREA, com o propósito de guiar a inclusão da temática proposta em lei em ações voltadas ao atendimento educacional que cumprissem a aplicabilidade do estudo da cultura africana, afro-brasileira e indígena.

2010	Reuniões técnicas com profissionais da educação (professores, técnicos pedagógicos dos Núcleos Regionais da Educação - NRE, representantes do Fórum Permanente de Educação das Relações da Diversidade Étnico Racial - FPERDER) para elaborar propostas para regulamentar equipes multidisciplinares
2011/ 2012	Implementação do plano de ação das equipes multidisciplinares, considerando as diferentes realidades das escolas da rede básica estadual do Paraná.
2013	Participação de integrantes da SEED no XI Congresso Nacional de Educação - EDUCERE - PUC-PR apresentando o contexto da criação das equipes multidisciplinares e exemplos de práticas efetivas durante a criação e consolidação desta modalidade que busca assegurar o proposto na lei de 2003.

Tabela organizada pelo pesquisador com base no artigo do Congresso (2020).

Essa primeira tabela apresenta o processo inicial que consolidou as Equipes Multidisciplinares do governo do estado do Paraná. Nela, pode-se perceber que, passo a passo, atitudes foram tomadas para que pudesse ser oferecido aos profissionais da educação elementos que corroborassem com o que promulga a lei, buscando realizar um trabalho que formasse os envolvidos e que, a partir desse trabalho, os mesmos pudessem divulgar, por meio de suas práticas cotidianas, uma nova postura e visão de mundo em relação a temática. Salienta-se que o processo levou dez anos, a fim de que se consolidasse o formato que é utilizado desde 2014.

No *site* Dia a Dia Educação, do governo do estado do Paraná, está disponível o material para consulta relativo ao trabalho realizado a partir de 2014. Em cada ano, buscou-se apresentar um estudo específico em relação à temática relativa às questões que envolvem a cultura africana e afro-brasileira e, posteriormente (em 2017), como proposto na lei nº11.645, de 2008, à inserção também dos conteúdos referentes à história e cultura dos povos indígenas. Ilustrando essa abordagem de conteúdo, ao considerar o ano vigente (2020), segue outra tabela na qual são apresentadas as temáticas relativas aos materiais fornecidos pelo governo do estado para estudo e aplicação das atividades da Equipe Multidisciplinar. Com isso, temos a continuidade da linha cronológica de trabalho e estudo realizados/propostos que deveriam ser desenvolvidos.

Tabela 2 – Conteúdos trabalhados e propostos pelo governo para as Equipes Multidisciplinares da rede Estadual do Paraná.

2014	Orientação para a Organização do Primeiro Encontro de Formação Pedagógica das Equipes Multidisciplinares/2014: Diálogo dos textos legais e históricos nos contextos da realidade da escola.
2015	Diálogos e reflexões para práticas pedagógicas efetivas na educação das relações étnico-raciais
2016	Currículo – reconhecimento e valorização étnico-racial
2017	A beleza, a riqueza e a resistência dos povos africanos, afro-brasileiros e indígenas
2018	Currículo, mídia e relações étnico-raciais: desnaturalizar representações naturalizadas
2019	Abordagens e aspectos sociais e pedagógicos sobre a presença indígena e negra do Paraná
2020	XXX (Não houve, devido à pandemia).

Tabela organizada pelo pesquisador com base no *site* do Governo Estadual do Paraná (2020).

Como exposto na tabela, nos dois anos iniciais foram desenvolvidos diálogos para que os professores de todas as matérias e que fizessem parte desse “grupo de estudos” pudessem se ambientar com a temática e vislumbrassem possibilidades de desenvolvimento do trabalho com os alunos. Vale citar que a equipe multidisciplinar era aberta para professores e equipe da escola e, posteriormente, comunidade escolar. Na sequência será exposta o que e como é uma equipe multidisciplinar, mas aqui ressalta-se o caráter de instrução de todos os profissionais para a compreensão e desenvolvimento de atividades que explorem os itens propostos em Lei.

Embora realizado esse trabalho nesses dois primeiros anos, toda vez que é formada uma “equipe multi”, como é chamada pelos profissionais envolvidos, pode ocorrer a renovação dos participantes. Sendo assim, o processo de formação inicial é contínuo e extremamente relevante, pois, mesmo considerando a vigência da Lei 10639/03 existe o risco de profissionais sem o devido preparo pedagógico atuarem utilizando de recursos que reforçam o racismo estrutural.

Como exemplo disso, pode-se citar a questão de se trabalhar o conceito de “consciência humana” sobrepondo ao “dia da Consciência Negra”, como se fosse algo mais assertivo, correto. Esse tipo de convicção desconsidera anos de história e formação da sociedade contemporânea, fortalecendo notoriedade a um todo, os seres humanos, coisa que não reflete a realidade das relações sociais em diversos contextos. A exemplo disso, Dionísio e Barzotto (2018), ao falar sobre diferenças conceituais que advém de diferentes culturas, mostram que

É ainda dentro desta mesma linha que se estabelecem diferenças conceituais, distinguindo, a partir de então, diferenças culturais, ao apontar formas de traduzir e estar no mundo. [...] Sendo ainda a literatura um reflexo da sociedade, lugar em que questões circundantes são discutidas, torna-se frutífero suscitar debates que levem este segmento social, em particular, a uma conscientização criteriosa de sua condição numa sociedade de vícios ainda segregadores. Somente assim se reconhece a contribuição para a formação de um pensamento independente que se emancipa na medida mesma que permita, a futuros pesquisadores comprometidos com estes estudos, perceberem valores que os expliquem e identifiquem. (DIONÍSIO; BARZOTTO, 2018, p. 98).

A partir de 2016, percebe-se o desenvolvimento dessa temática debatida dentro do currículo escolar, explorando, desde então, de modo rizomático, pontos específicos da ideia central. Nesse sentido, ainda se percebe o caráter instrucional sendo mantido e que gradativamente se aprofunda mais dentro de pontos circunstanciais em relação à demanda social. Dentro dos conteúdos trabalhados, por exemplo, há o estudo sobre a produção de textos de autores afro-brasileiros, africanos, indígenas (brasileiros); a questão da mulher negra na sociedade; entre outros elementos que formam toda uma cultura que deve ser reconhecida, valorizada e fortalecida. Sobre o trabalho com essas vertentes, Pierre Lévy (2015) aponta que:

As relações entre seres humanos produzem, transformam e administram constantemente os espaços heterogêneos e entrelaçados. Uma mera conversa pode ser considerada uma construção em comum de um espaço virtual de significações que cada interlocutor tenta alterar segundo seu humor, seus projetos. Esses espaços plásticos, que nascem da interação entre pessoas, compreendem ao mesmo tempo as mensagens, as representações que elas evocam, as pessoas que as trocam e a situação como um todo, tal como é produzida e reproduzida pelos atos dos participantes. (LÉVY, 2015, p. 127).

Considerando o exposto, pode-se evoluir no trabalho e estudo das questões relativas às culturas africanas, afro-brasileira e indígenas, com materiais apresentando autores negros, elementos representativos das culturas citadas etc.; além de orientações de como inserir nos planejamentos tal conteúdo, com sua diversidade temática. Isso mostra a necessidade de ferramentas e possibilidades que, assim como a equipe multidisciplinar propõe, possam amparar os profissionais, dando suporte ao estudo que já está inserido legalmente nos currículos escolares.

Como ponto final em relação a essa explanação sobre a proposta do governo do estado do Paraná, em 2020, devido à pandemia COVID-19, a equipe multidisciplinar não foi realizada e o ensino foi adaptado a um modelo remoto no qual

os alunos e professores utilizam plataformas online e transmissões das mais variadas formas (TV, canais de *streaming*, aplicativos...) para continuarem seus estudos. Considerando que o conteúdo transversal inerente ao predisposto na Lei 10639/03 já estivesse incorporado ao currículo, o trabalho ainda seria desenvolvido. Mas não há garantias de que isso aconteça devido a inúmeros fatores, desde a formação sobre a temática, até o preparo de professores que, de uma hora para outra, precisaram se reinventar e adequar ao novo modelo de aulas, com videochamadas e demais ferramentas tecnológicas que permitiram a continuidade do ensino.

1.3.1 Entendendo a Equipe Multidisciplinar do Governo do Estado do Paraná

No tópico anterior foi abordada a questão do histórico da implementação da Equipe Multidisciplinar e seu propósito. Neste subitem serão fornecidos detalhes sobre o que é a referida equipe e sobre o seu funcionamento.

Equipes multidisciplinares são grupos nos quais há o trabalho com profissionais de diferentes áreas, mas que, unidos desenvolvem ações para fortalecimento de uma cultura, todos contribuindo para um mesmo propósito comum. De acordo com Ruffo (2018), da Escola de Design Thinking, do laboratório independente e global de inovação Echos:

Montar um time de profissionais de capacidades, técnicas e experiências diferentes é uma opção para as fortalecerem seus processos e sua cultura, potencializando a forma de atuar. Esse tipo de formação, variado e complementar entre os seus membros, é o que chamamos de equipe multidisciplinar.

Essa configuração é importante, pois, uma empresa forte é formada por pessoas que sustentam cada ponto da organização. Assim, o time múltiplo e bem estruturado é necessário para o sucesso de qualquer empreendimento e é a partir dele que pode nascer, também, a inovação. (RUFFO, 2018, online).

Nesse sentido, a equipe multidisciplinar nas escolas paranaenses é uma ferramenta que busca atender o que é proposto nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, ou seja:

Políticas de reparações e de reconhecimento formarão programas de ações afirmativas, isto é, conjuntos de ações políticas dirigidas à correção de desigualdades raciais e sociais, orientadas para oferta de tratamento diferenciado com vistas a corrigir desvantagens e marginalização criadas e mantidas por estrutura social excludente e discriminatória. Ações afirmativas

atendem ao determinado pelo Programa Nacional de Direitos Humanos, bem como a compromissos internacionais assumidos pelo Brasil, com o objetivo de combate ao racismo e a discriminações, tais como: a Convenção da UNESCO de 1960, direcionada ao combate ao racismo em todas as formas de ensino, bem como a Conferência Mundial de Combate ao Racismo, Discriminação Racial, Xenofobia e Discriminações Correlatas de 2001. Assim sendo, sistemas de ensino e estabelecimentos de diferentes níveis converterão as demandas dos afro-brasileiros em políticas públicas de Estado ou institucionais, ao tomarem decisões e iniciativas com vistas a reparações, reconhecimento e valorização da história e cultura dos afro-brasileiros, à constituição de programas de ações afirmativas, medidas estas coerentes com um projeto de escola, de educação, de formação de cidadãos que explicitamente se esboçam nas relações pedagógicas cotidianas. Medidas que, convém, sejam compartilhadas pelos sistemas de ensino, estabelecimentos, processos de formação de professores, comunidade, professores, alunos e seus pais. (BRASIL, 2004, p. 13).

Ao nos inteirarmos da proposta presente nesse documento, temos a percepção do quanto é séria a forma como deve ser trabalhada a desconstrução dos traços racistas enraizados na sociedade brasileira e o quanto isso pode ser transformador na vida do alunado e, conseqüentemente, na sociedade que terá cidadãos mais preparados para disseminar valores culturais que formam e formarão uma nova realidade.

Estados e municípios brasileiros foram dando passos no sentido de garantir uma educação que se pautasse pelo respeito à diversidade étnica dos alunos, em especial do respeito à história e cultura negra no Brasil. Entretanto, faltava uma legislação de caráter nacional. E para dar conta desse vazio que vem a Lei n.º 10639/03, repondo, refazendo, cobrindo uma lacuna na formação escolar de nossos jovens, possibilitando que alunos afrodescendentes pudessem resgatar na escola sua identidade étnica. (PARANÁ, 200, p. 06).

O trecho apresentado faz parte de um documento aprovado como norma complementar às diretrizes nacionais mencionadas anteriormente. Trata-se da Deliberação nº04/06, da Comissão Temporária – Portaria nº08/06, de agosto de 2006, Processo nº 880/2006. No mesmo documento é apresentada a lucidez da arduidade do trabalho a ser desenvolvido e que ele não é algo instantâneo, pois se está falando da reconstrução de valores e identidades um dia perdidos em meio há anos de processo escravocrata. Como podemos ver na seguinte citação:

Importante destacar que a lei em referência não cai na armadilha da ingenuidade ou má fé da democracia racial, achando que basta uma pitada de boa vontade da sociedade e os negro-descendentes, num passe de mágica estarão incluídos e respeitados.

O texto joga seu peso em outra ponta: a organização/mobilização da sociedade para exigir a aplicação da lei, numa perspectiva de uma educação que permita aos alunos negros assumir-se como cidadãos “autônomos,

críticos e participativos”, como bem afirma a conselheira Petronilha Beatriz Gonçalves e Silva.

Faz-se também urgente e fundamental um eficiente programa de formação dos professores para trabalhar com a educação das relações étnico-raciais, pois o racismo/preconceito são atitudes, manifestações, pensamentos complexos que foram e vêm sendo engendrados pelas elites racistas, com objetivos tão perversos quanto ardilosos. (PARANÁ, 2006, p. 06-07).

A ideia de um programa formador sobre as relações étnico-raciais é contemplada pela Equipe Multidisciplinar. As Normas Complementares trazem a essência para se entender inúmeros pontos relativos às motivações e justificativas referentes ao trabalho que é necessário no desenvolvimento das atividades curriculares que visam à inserção do estudo sobre a cultura africana, afro-brasileira e indígena com abordagens positivas, com o propósito de contribuir no processo de construção das identidades e valorização das culturas, para que o aluno se reconheça como alguém pertencente a uma raça que contribuiu ao longo do processo histórico para o crescimento e evolução do país.

Compostas oficialmente pela Resolução nº3399/2010 nos Núcleos Regionais de Educação - NRE, as equipes multidisciplinares são regulamentadas para funcionar em estabelecimentos da rede estadual da educação básica e escolas conveniadas, tendo em sua composição uma quantidade de participantes que varia de acordo com o número de alunos da escola, porém sempre mantendo as exigências da participação de pedagogo(s), agente(s) educacional(ais) I e II, professores da área de humanas, exatas e biológicas, além de convidados, sendo estes de instâncias colegiadas, movimentos sociais, quilombolas e indígenas, caso possível.

Há preferência na composição por educadores negros, quilombolas e indígenas. Isso mostra o caráter de maturidade em relação à proposta realizada pelo governo, por respeitar o local de fala, como abordado anteriormente. Caso não haja nenhum professor que se encaixe nesses perfis, o professor participante deverá, em seu trabalho, utilizar de autores e referências apropriadas que contemplem a ideia da produção cultural e intelectual dos representantes dos grupos estudados.

Caso o número de inscritos seja maior que o limite de vagas, alguns critérios serão seguidos para a seleção de participantes: será dada prioridade a educadores da preferência citada anteriormente; quem tiver maior tempo de serviço no estabelecimento de ensino; quem tiver maior tempo de participação em formações continuadas referentes à temática das relações étnico-raciais, história e cultura africana, afro-brasileira e indígena; e, por fim, quem tiver maior idade.

Vale citar que tanto a organização dos trabalhos quanto da equipe deve se adequar à realidade em que a escola está inserida, contemplando suas especificidades para que se busque a efetividade do trabalho. Nesse sentido, a direção deverá nomear uma Comissão Especial composta por um representante dos professores, dos agentes educacionais e das

instâncias colegiadas que, sob a presidência da direção, organizará e conduzirá a seleção dos integrantes da equipe.

É papel da Comissão Especial da Equipe Multidisciplinar (EM), segundo a Orientação nº 001/2014:

- a. Convocar e divulgar assembleia para a composição da EM;
- b. Convocar as instâncias colegiadas para indicação de representantes;
- c. Disponibilizar ficha de inscrição para as/os candidatas/os (Anexo II);
- d. Disponibilizar às/aos candidatas/os a Resolução N° 3399/2010-GS/SEED, a Instrução n.º 010/2010-SUED/SEED, bem como a Orientação N° 01/2014, em mídia eletrônica e impressa;
- e. Receber e conferir as fichas de inscrições das/os candidatas/os [...];
- f. Viabilizar condições para apresentação e debate das propostas das ações apresentadas na ficha de inscrição, que deverá acontecer até a data da assembleia;
- g. Convocar assembleia, [...], para aclamação da EM do estabelecimento de ensino;
- h. Registrar em Ata específica (Anexo III), que deverá ser assinada pelas/os presentes, os nomes das/os integrantes aclamadas/os;
- i. Encaminhar ao Núcleo Regional de Educação, [...], cópia da Ata de constituição da EM, das fichas de inscrição das/os candidatas/os aclamadas/os (os documentos originais ficarão arquivados no estabelecimento de ensino);
- j. Encaminhar ao NRE, documento original do Termo de Homologação (Anexo V), que deverá ser assinado pela chefia no NRE [...];
- k. Após assinatura do Termo de Homologação, a Comissão deverá arquivar documento original no estabelecimento de ensino;
- l. Garantir o cumprimento dos artigos 10 e 11 da Resolução N° 3399/2010-GS/SEED, na constituição das Equipes Multidisciplinares dos estabelecimentos de ensino localizados em terras indígenas e em comunidades remanescentes de quilombos, ou estabelecimentos que atendam a essas populações;
- m. Divulgar a EM homologada. (PARANÁ, 2014, p. 05-06).

As orientações acima apresentam de modo geral as ações a serem desenvolvidas pela Comissão da EM, porém é de caráter facultativo para os integrantes da comunidade escolar a participação. O que ocorre, em alguns casos, nos quais não haja inscrições que contemplem o número de vagas é o convite aberto para que as pessoas participem.

Essas informações sobre o processo de organização foram realizadas considerando o começo da EM e muitos pontos já foram otimizados. Por exemplo, a princípio, os candidatos que se inscreveram deviam preencher a ficha de inscrição, apresentar certificações de formação continuada sobre a temática, caso possuíssem, participar de uma reunião de apresentação e debate das propostas de ações expostas nas fichas de inscrição e participar de assembleia na qual seriam eleitos os trabalhos a serem desenvolvidos.

Posteriormente, com o envolvimento de todas as disciplinas do currículo escolar, houve a otimização do Plano de Ação, documento elaborado concernente a cada escola na qual são apresentadas todas as propostas a serem desenvolvidas durante o ano letivo, em cada disciplina, e que culminariam na semana em que cairia o Dia da Consciência Negra (20 de novembro), por meio de um “evento final” sobre todos os trabalhos, sendo este um Seminário ou Feira Cultural.

Além da instância escolar que organiza, sistematiza e atua diretamente com a EM na escola, existem outros setores que dão respaldo ao trabalho que deverá ser desenvolvido. Um técnico do NRE (Núcleo Regional de Educação) é o profissional que deve:

- a. disponibilizar a orientação nº 01/2014, sobre a constituição e a orientação nº 02/2014, que trata do funcionamento e da prática pedagógica das equipes multidisciplinares;
- b. orientar e acompanhar o processo eletivo da em (sic.) dos estabelecimentos de ensino da rede estadual e escolas conveniadas;
- c. verificar se a composição da em do estabelecimento de ensino está de acordo com a orientação nº 01/2014;
- d. encaminhar à chefia do nre o termo para a homologação das equipes Multidisciplinares. (PARANÁ, 2014, p. 06-07).

O Núcleo Regional de Ensino (NRE) também possui uma Equipe Multidisciplinar para suporte, sistematização, aprovação e supervisão do trabalho proposto nos Planos de Ação das Escolas. Tal equipe possui a seguinte formação:

- a. Técnica/o pedagógica/o da Educação das Relações Étnico- Raciais e Ensino de História e Cultura Afro-brasileira, Africana e Indígena; (nos NRE que tiverem 02 técnicos que respondam por esta demanda, ambos farão parte da Equipe);
- b. Técnicas/os pedagógicas/os da Equipe Disciplinar por área de conhecimento (humanas, exatas, biológicas);
- c. Representantes dos movimentos sociais;
- d. Representantes do: GRHS, DEEIN, DET, DLE, CRTE; e. A composição e homologação das Equipes dos NRE seguirão o cronograma estabelecido para os estabelecimentos de ensino. (PARANÁ, 2014, p. 07).

Encerrando a cadeia corporativa das EM, temos a chefia do Núcleo Regional de Educação que é a responsável, dentro de seu setor, por:

- a. Nomear as/os integrantes da Equipe Multidisciplinar do NRE [...]. (Anexo VI).
- b. Homologar as Equipes Multidisciplinares dos estabelecimentos de ensino (Anexo IV).
- c. Tornar público os nomes das/os integrantes da Equipe Multidisciplinar do NRE e dos estabelecimentos de ensino [...]. (PARANÁ, 2014, p. 08).

Todo este contexto foi aqui apresentado para que se compreenda melhor a complexidade e seriedade da elaboração de grupos com profissionais que garantam o desenvolvimento e a efetividade em todas as instâncias veiculadas ao desenvolvimento da Equipe Multidisciplinar. Desde os responsáveis no governo e núcleos regionais de ensino, até chegar nos integrantes da equipe, percebe-se a relevância do papel que cada um desempenha e de sua contribuição objetivando uma prática que traga contribuições significativas para as comunidades escolares no processo de construção de uma sociedade antirracista.

O próximo passo é conhecer os trabalhos que já foram realizados e suas contribuições no processo de estudo e formação dos membros das equipes, assim como algumas informações sobre as práticas propostas pelos roteiros de cada ano dentro do cotidiano escolar.

1.3.2 Funcionamento das Equipes Multidisciplinares e Plano de Ação.

De acordo com a Orientação nº 002/2014 que conduz a prática e funcionamento das equipes multidisciplinares, dois eixos devem ser seguidos conforme a legislação vigente: práticas pedagógicas e formação continuada. Nesse ínterim, é instituído que os integrantes da equipe mobilizem a comunidade escolar, fomentem diálogos, busquem garantir e fortalecer as ações ao longo do ano letivo e não apenas em atividades pontuais e isoladas, além de promover a integração escolar e o combate ao racismo, favorecendo a produção e democratização de saberes sobre as raízes históricas brasileiras contribuindo para a construção de uma sociedade renovada, antirracista.

Com esse fim, a SEED fornece anualmente materiais, atividades avaliativas por meio de plataforma *on-line* (E-Escola) e um cronograma dos estudos e atividades que possibilitarão um processo de formação aos integrantes da equipe, assim como uma certificação pela participação.

Por meio de reuniões nas quais são trabalhadas e discutidas as temáticas de cada material, há a possibilidade de reflexão, ressignificação e compreensão dos propósitos elencados pelo assunto do ano vigente. O modelo desse estudo varia dependendo do ano, pois as propostas foram flexibilizadas para otimizar o processo para os envolvidos. Para compreender melhor como são desenvolvidas as atividades,

segue abaixo uma tabela que apresenta a sistematização do estudo das Equipes Multidisciplinares e suas temáticas nos anos de vigência dentro do formato proposto pela SEED.

Tabela 3 – Organização dos estudos das Equipe Multidisciplinares de acordo com material fornecido pelo governo do estado do Paraná.

ANO	ORGANIZAÇÃO DOS ESTUDOS
2014	<p>Carga horária: 44 horas, sendo 09 encontros de 04 horas e 01 encontro de 08 horas,</p> <p>Organização: O curso foi organizado em dez encontros:</p> <p>Encontro I – Base legal sobre a obrigatoriedade do Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira, Africana e Indígena e da Educação para as Relações Étnico-Raciais.</p> <p>Encontro II – Os sujeitos das Leis Nº 10.639/03 e Nº 11.645/08: a população negra e indígena no Paraná e no Brasil.</p> <p>Encontro III – Relações Étnico-Raciais na escola.</p> <p>Encontro IV – Dimensão étnico-racial e a prática pedagógica</p> <p>Encontro V – Os conteúdos de História da África e Cultura Afro-Brasileira, Africana e Indígena nas disciplinas do currículo.</p> <p>Encontro VI – Os conteúdos de História da África e Cultura Afro-Brasileira, Africana e Indígena no currículo das disciplinas.</p> <p>Encontro VII – Saberes científicos e saberes tradicionais: limites e possibilidades.</p> <p>Encontro VIII – Dimensão étnico-racial e a prática pedagógica.</p> <p>Encontro XIX – Os conteúdos de História da África e cultura Afro-Brasileira, Africana e Indígena no currículo das disciplinas.</p> <p>Encontro X – Seminário.</p> <p>Período de realização: 22 de junho a 21 de novembro de 2014.</p>
2015	<p>Carga horária: 28 horas, sendo dividido em encontros de 4 horas</p> <p>Organização: O curso foi organizado em seis encontros:</p> <p>Encontro I – A questão étnico-racial, identidade e as barragens de peneiramento.</p> <p>Encontro II – A presença negra e indígena na educação básica: acesso, permanência e sucesso.</p> <p>Encontro III – Plano de Ação</p> <p>Encontro IV – Prática Pedagógica</p> <p>Encontro V – Seminário: Semana da Consciência Negra.</p> <p>Encontro VI – Memorial Descritivo</p> <p>Período de realização: 27 de julho a 05 de dezembro 2015.</p>
2016	<p>Carga horária: 56 horas, sendo divididas em encontros com durações de 4, 8 ou 12 horas.</p> <p>Organização: O curso foi organizado em cinco encontros:</p>

	<p>Encontro I – Problematização do reconhecimento e da valorização dos sujeitos negros e indígenas no âmbito dos estabelecimentos da rede estadual de ensino.</p> <p>Encontro II – 1º Momento: Formação Continuada dos integrantes da EM, interagindo com material específico para discutir o tema: “Currículo, valorização e reconhecimento étnico-racial” (04 horas)/ 2º Momento: Atuação dos integrantes da EM na multiplicação, disseminação e ampliação dos conhecimentos nos seus respectivos segmentos. (08 horas).</p> <p>Encontro III – 1º Momento: Aprofundar o debate e os conhecimentos sobre o tema: Currículo, valorização e reconhecimento étnico-racial (04 horas)/ 2º Momento: Atuação dos integrantes da Equipe Multidisciplinar no espaço escolar (08 horas).</p> <p>Encontro IV – Metodologia de ensino de História e Cultura Afro-Brasileira, Africana e Indígena.</p> <p>Encontro V – Seminário da Consciência Negra Celebração do Dia Nacional da Consciência Negra - 20 de novembro.</p> <p><i>Obs.: É proposto um sexto encontro para produção do Memorial Descritivo.</i></p> <p>Período de realização: 09 de maio a 10 de dezembro 2016.</p>
2017	<p>Carga horária: 60 horas, sendo 36 horas em EaD e 24 horas presenciais.</p> <p>Organização: O curso foi organizado em quatro encontros:</p> <p>Encontro I – Povos Africanos, Afro-brasileiros e Indígenas: direitos e conquistas na educação</p> <p>Encontro II – Belezas e Riquezas Ocultas na História dos Povos Africanos e Indígenas</p> <p>Encontro III – Diversidade Cultural - Heranças Africanas no Brasil: diversidade cultural</p> <p>Encontro IV – Organização Social e Movimentos de Resistência – Movimentos de Resistência dos Africanos e dos Afro-Brasileiros</p> <p>Período de realização: 10 de julho a 22 de novembro 2017.</p>
2018	<p>Carga horária: 60 horas, sendo 32 horas a distância e 28 horas presenciais.</p> <p>Organização: O curso foi organizado em cinco encontros e um seminário:</p> <p>Encontro I - Currículo, Mídia e Relações Étnico-Raciais: diálogos pedagógicos contemporâneos</p> <p>Encontro II - Relações Étnico-Raciais, Juventude Negra conectada no combate ao racismo: o uso das mídias</p> <p>Encontro III - Os indígenas na mídia: apresentação e representações</p> <p>Encontro IV - Relações raciais, protagonismo e representação da mulher negra na mídia</p> <p>Encontro V - As manifestações culturais indígenas e os meios de comunicação</p> <p>Seminário - O protagonismo da população negra para a desnaturalização do racismo midiático</p> <p>Período de realização: 10 de maio a 26 de novembro de 2018.</p>

2019	<p>Carga horária: 20 horas, sendo 16 horas a distância e 4 horas presenciais.</p> <p>Organização: O curso foi organizado em quatro encontros:</p> <p>Módulo I - A presença dos Kaingang, dos Guarani e dos Xetá no Estado do Paraná - Elaboração e postagem do Plano de Ação</p> <p>Módulo II - Representações, símbolos e saberes afro-paranaenses</p> <p>Módulo III - A Presença feminina nas comunidades indígenas do Paraná</p> <p>Módulo IV - Seminário da Semana da Consciência Negra: Presença negra no Paraná</p> <p>Período de realização: 08 de agosto a 30 de novembro de 2019</p>
------	--

Tabela organizada pelo pesquisador com base nas informações do *site* Dia a Dia Educação do Governo Estadual do Paraná (2020).

Todo o conteúdo oferecido pelo material temático anual é associado a um Plano de Ação que deve ser elaborado pela Equipe Multidisciplinar de cada escola e entregue à equipe responsável do Núcleo Regional para avaliação e aprovação. Nele, são sistematizadas todas as informações referentes à composição, realidade e ações propostas. Os itens que compõem esse documento são:

- Identificação: Nome do colégio, cidade e NRE responsável por ele; Coordenador local (da escola) da Equipe; integrantes do grupo no ano em voga;
- Justificativa: Explicação do trabalho baseado nas Leis associado com a temática proposta no ano e adequadas ao contexto escolar em questão.
- Objetivo Geral: finalidade das ações;
- Planejamento das Ações: Propostas elencadas a serem desenvolvidas com os alunos durante o ano letivo, criando a possibilidade de um estudo contínuo contemplado pelas diversas áreas do conhecimento, e que culminarão em evento final, para que se busque a consolidação das práticas formativas, culturais e ressignificadas a favor de uma sociedade antirracista;
- Cronograma: Organização das atividades a serem realizadas;
- Avaliação: Proposta avaliativa que subsidie a formação e realização dos trabalhos de acordo com a visão da equipe escolar;
- Referências.

Com o estudo e instrução obtidos durante os encontros e exploração do material e temática propostos no ano vigente, a proposta realizada no plano de ação pode sofrer adaptações que favoreçam e/ ou complementem aquilo que foi pensado anteriormente. Vale citar que o planejamento não é algo considerado inalterável e,

pelo seu caráter de flexibilização, pode tranquilamente ser adequado àquilo que for cabível em cada realidade e demanda escolar.

Por ser uma proposta para com a qual é necessário que haja interesse por parte dos envolvidos, o primeiro ponto a ser mencionado é que, com o passar do tempo, considerando o início dos trabalhos sobre cultura africana e afro-brasileira e das equipes multidisciplinares, mais profissionais se sentissem estimulados para buscar informações e, no caso das equipes, participar de todo o processo formativo que ela oferece para que também pudessem contribuir de modo mais significativo com práticas efetivas, objetivando a construção de uma nova visão e postura.

Antes de realizar as práticas pedagógicas inerentes às atividades educativas que irão embasar a formação para a educação antirracista, é preciso conhecer quais elementos culturais se pretende explorar, bem como é pertinente que o professor/professora envolvido/envolvida tenha presente uma autoanálise no sentido de definir qual a sua perspectiva diante da temática, tornando-se imprescindível que os/as profissionais tenham a consciência de que as vozes dos povos de origem africana e afrodescendentes devem ser utilizadas e valorizadas.

Ao se iniciarem as atividades era perceptível que os docentes se utilizavam de premissas cujo ponto de vista ressaltava a perspectiva do colonizador, embasada na ideia da cultura escravagista, processo esse que faz parte de uma conjuntura inerente a formação destes profissionais e que só foi alterada recentemente. Neste sentido, percebia-se a ausência das vozes anteriormente mencionadas e que permitiriam identificar quem são esses sujeitos herdeiros e herdeiras da tradição cultural africana.

Tal questão deveria ser motivo de preocupação por parte dos educadores, pois é necessário um trabalho de desconstrução desse conceito limitante em relação à formação, representatividade e identidade de um indivíduo da raça negra. Desse modo, o trabalho se torna mais plausível e pode gradativamente contribuir na formação de cidadãos que apoiarão a construção de uma sociedade antirracista.

Para que tal prática possa ser respaldada, como citado anteriormente, é preciso o preparo de profissionais e instrumentos que possibilitem tanto a instrução deles, com a dos alunos, amparando a prática do professor. Nesse sentido, outra contribuição extremamente significativa é em relação aos materiais fornecidos para as bibliotecas das escolas. Tanto livros para a instrução e formação sobre diferentes vertentes e abordagens da temática africana e afrodescendente, identidade nacional multicultural, identidades considerando regionalismos, entre outros, quanto livros

paradidáticos de autores africanos e afro-brasileiros, assim como adaptações em quadrinhos de biografias, lendas e de elementos folclóricos que apresentam traços da identidade de diversos povos africanos, trazem para as escolas um novo aporte diversificando alguns acervos que antes, apresentavam principalmente exemplos de literatura clássica nacional, mundial, mas ainda sob a perspectiva eurocêntrica, na qual o ensino por anos estava estabelecido e consolidado.

Mesmo com essa evolução significativa ao se ter possibilidades de instrução e trabalho com o material que está sendo fornecido gradativamente às instituições de ensino, ainda é central a figura dos educadores que se constituem no elemento humano que idealiza as propostas educativas relativas as discussões propostas pelas leis 10.639/03 e 11.645/08. Uma forma de trabalhar este pressuposto é abrir espaço para que as vozes de autores, griôs, artistas, teóricos entre inúmeros representantes dessas culturas possam surgir como protagonistas nesse trabalho, cabendo aos professores e demais profissionais envolvidos um papel enquanto como mediadores do conhecimento em processo de formação e transformação.

2 O CAMINHO TRILHADO PARA SE ADEQUAR À DEMANDA PROPOSTA PELA LEI Nº 10.639/03

Visando contextualizar todo o processo que inspirou o estudo e trabalho aqui proposto, é preciso compreender a atuação do pesquisador e suas práticas dentro do contexto escolar, relacionadas à temática em estudo. Por isso, antes de se expor a base teórica utilizada para o desenvolvimento do produto educacional, será apresentado um relato com o início e desenvolvimento da atuação do pesquisador em relação à cultura africana e afro-brasileira.

2.1 A EXPERIÊNCIA DO PESQUISADOR POR MEIO DE UM RELATO

Em 2015, ingressei no quadro próprio do magistério (QPM) do estado do Paraná, referente ao concurso de 2013, como professor de Língua Portuguesa e Inglesa, com dois padrões. Cada padrão corresponde a uma carga horária de 20 horas semanais de trabalho, sendo dividida em aulas e horas/atividade. Nesse ano, iniciei meu trabalho no ensino público em três colégios estaduais, todavia, por atuar desde 2005 em colégios particulares, já possuía experiência na área da educação e em como os colégios funcionavam, não só com os planejamentos, mas também com atividades extracurriculares e projetos.

Nesse primeiro ano como servidor público fui convidado, num dos colégios em que atuava, para participar da equipe multidisciplinar. Perguntei sobre o que era e, ao saber do trabalho a ser desenvolvido, prontamente me dispus a colaborar. Foi marcada uma reunião e nela tomei conhecimento da proposta formativa e de trabalho que seria proporcionada. Seguindo o que a coordenação da equipe propôs, realizamos um trabalho que explorou pontos gerais da cultura africana e que pudessem ser expostos em uma feira cultural a ser realizada em novembro.

Fiquei responsável, para esse evento, por selecionar e trabalhar algumas músicas que trouxessem tanto compositores quanto cantores afrodescendentes, que explorassem temáticas presentes na sociedade em suas letras para desenvolver uma atividade com as turmas nas quais eu atuava. Posteriormente ao trabalho de análise em sala, seriam produzidos cartazes para serem expostos nos corredores do colégio, com trechos da canção e uma conclusão/ mensagem de cada grupo de alunos sobre a reflexão proposta, bem como ilustrações que fossem pertinentes à mensagem que

os discentes queriam transmitir por meio de suas produções. Mostrei algumas opções de músicas à turma e a canção selecionada foi “Olhos coloridos”, escrita por Macau. Tal canção traz uma reflexão, por meio de um relato que retrata grande parte da herança racista contemporânea e que ainda precisa ser combatida. Ao expor uma ideia paradoxal na qual membros da sociedade se espelham na figura do negro, mas, paralelamente, o repudiam, há uma enunciação da falta do reconhecer-se e respeitar a ancestralidade, quando o autor diz nos versos “A verdade é que você/ (Todo brasileiro tem!)/ Sangue crioulo”.

Os alunos gostaram muito da canção, em um primeiro momento, e ficaram bastante empolgados com o que ela apresentou e com o seu ritmo. O que modificou isso foi uma notícia apresentada a eles para ser trabalhada intertextualmente com a canção. Em seu conteúdo enunciava-se que a canção tinha sido inspirada em um caso de racismo que o autor viveu. Nesse dia, os alunos comentaram que é engraçado como não entendemos às vezes como as coisas são. Complementaram dizendo que, apesar da origem/ essência triste, ainda gostavam da música.

No ano de 2016, mais uma vez fui membro da Equipe Multidisciplinar e, procurando seguir a proposta do ano, busquei realizar uma sequência do que ocorreu em 2015. Selecionei para o trabalho com os alunos as *Slave Songs* (Canções dos escravos), da cultura norte-americana, trazendo uma abordagem um pouco mais conteudista. Em parceria com a professora de história abordamos o contexto histórico, o que as canções eram e representavam para os escravos e fizemos a pesquisa, leitura e interpretação da canção *Amazing Grace*, complementando nossas pesquisas com vídeos e áudios com diferentes interpretações. Alguns alunos relataram que em suas igrejas as comunidades cantavam uma versão dessa música, mas que nunca tinham parado para pensar em sua criação.

O trabalho com a música composta por Macau no ano anterior foi significativo, mas com o estudo de 2016, em específico, pude perceber a ânsia dos alunos por saberem mais sobre o passado e a história referentes aos elementos estudados. Muitos começaram a perguntar o porquê de estarem fazendo em outras disciplinas determinadas atividades, como pintura em telhas, mandalas, máscaras, ensaio de danças. Alguns chegaram a dizer que estavam ansiosos pela festinha de novembro, mas que não entendiam muito bem o que ela significava. Só sabiam que os “trabalhos” seriam expostos.

Esse último ocorrido me deixou significativamente pensativo em relação ao trabalho que estava sendo realizado. Como membro da equipe multidisciplinar já pelo segundo ano, fiquei refletindo sobre por que alguns entendiam tudo o que era realizado com vistas ao evento final, mas muitos ainda não tinham consciência em relação a questões mais profundas. Percebi um lapso na questão da formação de uma das identidades dos alunos, como pertencentes a uma nação cuja base é representada pela diversidade, pois, mesmo com todo o trabalho realizado pela escola, ainda ficava vago o conceito de identidade e pertencimento para muitos. Pode-se compreender esse ponto com o trabalho que o sociólogo polonês Zygmunt Bauman (2005) apresenta sobre a modernidade líquida:

É nisso que nós, habitantes do líquido mundo moderno, somos diferentes. Buscamos, construímos e mantemos as referências comunais de nossas identidades em 'movimento' – lutando para nos juntarmos aos grupos igualmente móveis e velozes que procuramos, construímos e tentamos manter vivos por um momento, mas não por muito tempo. (BAUMAN, 2005, p. 32).

Tal ideia apresenta o pensamento sobre identidade como algo de caráter constantemente mutável e que depende do indivíduo e de suas escolhas durante sua vida. Pelo fato de os relacionamentos serem instáveis e passageiros, a identidade moderna ganha um caráter volúvel e pode indicar ou não o pertencimento em relação a algo ou alguma ideologia. Nesse sentido, realiza-se um paralelo desse caráter de maleabilidade com o conceito da construção do Espaço de saber, de Pierre Lévy, ao abordar a construção da inteligência coletiva, pois, segundo o autor, "... passamos nosso tempo a modificar e a administrar os espaços em que vivemos, a conectá-los, a separá-los, a articulá-los, a endurecê-los, a neles introduzir novos objetos, a deslocar as intensidades que os estruturam, a saltar de um espaço a outro". (LÉVY, 2015, p. 128). Assim, por ser algo comum nos sistemas de valores sociais dos contextos em que os indivíduos estão inseridos, tem-se um caráter de coletividade, ou pelo menos, se deveria ter.

Em 2017, após refletir sobre a experiência do ano anterior, resolvi iniciar a inserção de alguns textos de autores e autoras negros, como contos, lendas e trechos de obras, para que os alunos tivessem ao longo do ano experiências diferentes. Mas o que realmente chamou a atenção deles é o que aconteceria em fevereiro do ano seguinte: a estreia do filme "Pantera Negra" nos cinemas.

Pantera Negra é um dos heróis da Marvel Comics, contudo o que ele representa traz à tona questões mais profundas. Lançada na década de 1960, a personagem chegou a ser confundida com o partido homônimo que lutava pelos direitos civis da população negra. O partido dos Panteras Negras, fundado na Califórnia, em outubro 1966, foi um dos maiores movimentos de direitos civis dos Estados Unidos e propunha a desconstrução da estrutura de dinâmicas raciais da sociedade americana. Mesmo não sendo relacionado ao partido, a personagem das histórias em quadrinhos era rei da nação mais evoluída do mundo e que, pela primeira vez, representou nessa mídia (histórias em quadrinhos) como protagonista, um herói negro, livre de estereótipos, como tal raça era retratada anteriormente, em Tarzan, Fantasma entre outras revistas nas quais o negro era representado com traços grosseiros, caricatos e personificavam serviçais, vilões, subalternos, selvagens, entre outros.

Com o anseio demonstrado pelos alunos acerca do lançamento do filme, eu me motivei a pesquisar sobre a personagem e, ao desenvolver o trabalho, além de fornecer as informações apresentadas anteriormente, abordamos a questão da importância da representatividade em um debate em sala, buscando analisar as informações sobre esse super-herói.

Como material complementar, apresentei para os alunos o primeiro herói negro em desenhos animados que também era protagonista: o Super-Choque. Ao mencionar a questão dessa personagem, forneci aos alunos um texto no qual havia um resumo sobre o desenho animado e, após isso, começamos a falar mais uma vez sobre representatividade, comparando os dois heróis. Uma das coisas que ficou em evidência naquele dia é que muitos alunos declararam não entender sobre como é importante termos em quem nos espelhar e, mesmo soando como simplório por ser algo direcionado a crianças, o trabalho trouxe reflexões sobre o fato de haver poucos representantes negros em evidência em várias instâncias sociais.

Até então, as atividades desenvolvidas por mim eram realizadas com alunos do Ensino Fundamental II ou Médio, porém, em turmas específicas, indicadas pela coordenação da equipe multidisciplinar, em paralelo com as demais atividades realizadas pelos professores de outras áreas. Solicitei que, se fosse permitido, eu gostaria de um trabalho diferente para o ano de 2018, quando soube que teríamos um seminário com um ciclo de palestras interdisciplinares e com convidados. Para justificar, comentei até sobre o documento que fala sobre a importância da autodeclaração, usando o trecho da Deliberação nº04/06, que diz em seu Artigo 7º,

“Cada escola, no âmbito do Sistema de Ensino registrará no requerimento da matrícula de cada aluno, seu pertencimento étnico-racial, garantindo-se o registro de sua autodeclaração” (PARANÁ, 2006, p. 02).

Fui autorizado a realizar a atividade e, além de participar de uma palestra sobre a representatividade da mulher negra e a visão que a sociedade tem sobre isso, desenvolvi com os alunos atividades que definiam e mostravam a importância de entender a autodeclaração. Foi nesse trabalho que, de fato, posso dizer que a ideia referente ao produto desenvolvido no mestrado surgiu.

Realizei o trabalho com todas as minhas turmas do Fundamental II e Médio naquele ano. A autodeclaração era um conceito desconhecido por muitos. Até na própria matrícula, muitos diziam que não liam os itens e já iam assinalando, ou, como relatado por um deles, “Professor! Colocava que eu era amarelo porque sou loiro!”. Após explicar o tema, apresentei um dos sete vídeos da campanha “Valores do Brasil”, de 2004/2005, promovida pelo Banco do Brasil. A obra, intitulada *Identidade*, que foi produzida por Fernando Meirelles e Nando Olival, abordava a questão da formação do povo brasileiro. Nela, era apresentada uma espécie de saudosismo à multiculturalidade presente em nosso país, algo colocado de forma enfática como sendo um fenômeno positivo e que precisava ser reconhecido.

Na sequência, alguns alunos disseram que entenderam o conceito de autodeclaração, mas não sabiam exatamente como descobrir o que eram. Então, apresentei o próximo passo que poderia auxiliar nesse processo: uma pesquisa sobre a genealogia e o biotipo, pois tais itens indicam características que podem conduzir à descoberta de como se declarar. Foi um trabalho muito produtivo e significativo. Os alunos relatavam seu gosto por saber um pouco mais sobre quem eles eram e sobre suas identidades que, como alguns afirmaram, não eram mais só um documento.

Em 2019, alguns alunos, fãs de RAP, pediram que estudássemos o livro do rapper Emicida chamado *Amoras*, porque, como disseram, acharam muito “bonitinho” e queriam entender melhor sua abordagem. Adaptando ao que previamente eu tinha preparado em relação à primeira etapa do produto educacional, realizei a exploração dos elementos culturais presentes no livro, além do estudo de vocabulário. *Amoras* é um livro infantil que traz com suavidade, como nos trechos “E os pensamentos dos pequenos, como surgem? [...] Me esforço para ensinar, mas foi com eles que aprendi.” (EMICIDA, 2018, p. 11-13) e ao mesmo tempo profundidade a percepção de questões culturais e raciais, presentes em trechos como “Em um passeio/ com a pequena no

pomar,/ explico que as pretinhas/ são o melhor que há” (EMICIDA, 2018, p. 15). O trabalho foi um sucesso. Muitos alunos ficaram felizes por eu ter atendido o proposto por eles.

Pela primeira vez, desde minha entrada na equipe multidisciplinar do ensino público, aconteceu de alunos solicitarem uma atividade específica sobre a questão do trabalho com a cultura africana e afro-brasileira. Antes já tinha acontecido com outras temáticas a solicitação por atividades descontraídas e dinâmicas, mas o que me chamou a atenção nesse caso realmente foi o fato da temática e de ser um livro. Além disso, mesmo os alunos sendo mais velhos e a obra direcionada para público infantil a literatura atendeu ao campo de interesse deles, mostrando o caráter de universalidade que se tem com seu tema central e abordagem despojada, como em “Não há melhor palco/ para um pensamento eu dança/ do que o lado de dentro/ da cabeça das crianças” (EMICIDA, 2018, p. 4).

Traçando um paralelo sobre minhas atividades como professor, antes de ingressar na carreira como concursado da rede estadual, já trabalhava na rede particular e sempre atuei nas atividades da Semana da Consciência Negra, em novembro. Nelas eram apresentadas, considerando as disciplinas em que atuo (Português e Inglês) traços dos conteúdos transversais, ou seja, em momentos específicos e pontuais, havia o trabalho com conteúdo africano, afro-brasileiro ou indígena, mas isso não era uma constante desenvolvida ao longo do ano, como propõe a lei. Outro ponto também complicado era que a Semana da Consciência Negra, nas escolas em que atuei, tinha um planejamento fechado sobre o que seria realizado. Assim sendo, alguns professores ficavam à frente do trabalho desenvolvido, mas não era efetiva a participação da comunidade escolar.

Por ter esse caráter segmentado, alguns trabalhos e apresentações ficavam superficiais, presos a interpretações de determinadas áreas. Mais uma questão também é que normalmente eram atividades expositivas com um grupo específico de alunos. Como resultado de organização prévia, uma apresentação era realizada nos intervalos, os quais eram estendidos, por vezes, para exposição. Dança de alunos, leitura de poemas, falas sobre a temática e convidados realizavam rapidamente suas atividades. Isso reflete a necessidade da busca por ações que, além de instruir, possam refletir na atitude de todos os que antes de falarem, agirem ou divulgarem determinados princípios, pensem se não são ações que fortaleçam uma realidade há muito ultrapassada.

Seguindo essa linha de raciocínio, é proposto o produto educacional que será abordado a seguir. Após várias fases e adaptações, chegou-se a uma proposta que procure atender a diferentes possibilidades e que se encaixa no modelo educacional contemporâneo, buscando o desenvolvimento de competências e habilidades dos discentes, como postulado na Nova Base Nacional Comum Curricular (Nova BNCC).

2.2. PRIMEIROS PASSOS E IDEALIZAÇÃO DO PRODUTO EDUCACIONAL

Tudo o que foi apresentado anteriormente serviu de base para a inspiração inicial que motivou a primeira versão do produto educativo construído com a pesquisa. A princípio, com o objetivo de produzir um instrumento de livre acesso que pudesse dar respaldo a diferentes áreas do ensino, foi elaborada a ideia da produção de um *blog* temático sobre a cultura africana e afro-brasileira. Seria uma ferramenta não vinculada necessariamente ao ensino público ou a escolas, ou seja, todos que dele quisessem usufruir para trabalho com o conteúdo transversal teriam nesse espaço um apoio.

Além disso, seria possível que diferentes pessoas e profissionais pudessem contribuir com materiais, propostas e textos relevantes, com propósitos instrucionais, formativos e/ou pedagógicos, cabendo ao pesquisador a organização/ editoração de tudo o que fosse publicado. A questão que tal ferramenta buscaria oferecer seria propor novas possibilidades de trabalho com a Lei nº 10.639/03, visando apoiar a iniciativa de desconstrução de um pensamento preconceituoso e racista, além da construção e valorização da pluralidade identitária, como apresentado por Bauman (2005), ao expor a concepção de que o sujeito realiza suas escolhas dentre vários contextos, grupos sociais, situações e isso vai constituindo a identidade que não possui um caráter inalterado, pois é formada dentro do que o autor chama de modernidade líquida.

Dentro do *blog*, seriam divididos os conteúdos em abas, direcionando o propósito de cada material, para que qualquer interlocutor que se interessasse pelo assunto e buscasse tanto informações quanto sugestão de práticas, pudesse ser amparado. Com essa característica de amplitude seria complicada a produção de conteúdo e demandaria muito tempo tanto para produção, quanto para seleção e organização dentro da página.

Para iniciar as postagens, seriam publicadas as propostas relatadas anteriormente na experiência do pesquisador, pois as mesmas já tinham sido organizadas e planejadas nas práticas dentro das equipes multidisciplinares das escolas públicas estaduais do contexto de atuação dele. Porém, em conversa com o orientador, houve a definição de que realmente ficaria muito ampla a proposta, o que não seria adequado para desenvolvimento do trabalho de mestrado, tendo em vista o tempo delimitado que se possui para a conclusão.

Então, foi definido que seriam trabalhados no produto, nesse âmbito, livros que abordassem a temática afro-brasileira e africana, de autores nacionais (brasileiros), explorando elementos gerais da obra, bem com sua abordagem que pode respaldar o início de um possível letramento racial crítico, conforme Ferreira (2015), com base na teoria de inteligência coletiva, proposta Pierre Lévy (2015).

Dentre a vasta lista de possibilidades encontradas na literatura brasileira, foram escolhidas as seguintes obras para análise inicial, seleção e desenvolvimento, devido às duas características que se adequavam ao perfil desejado para o estudo e desenvolvimento do produto – que trabalhasse a questão da identidade nacional em diferentes momentos e com diferentes abordagens:

- *Ursula*, de Maria Firmina dos Reis – Obra de 1859, escrita por uma mulher negra, considerada a primeira romancista afrodescendente do Brasil. O enredo apresenta uma história de “amor impossível” na qual o jovem Tancredo se apaixona por Úrsula, mas deve enfrentar o tio da menina que a quer para si. Nesse cenário, há a presença de personagens negras que, ao longo da narrativa, apresentam traços de denúncia em relação à escravidão;
- *Rei Negro*, de Coelho Neto – Romance de 1914, apresenta a história de Macambira, escravo de confiança de seu senhor que acaba desprezado por alguns de seus semelhantes. A história apresenta o sofrimento pelo qual os negros escravizados passavam e o reflexo do tratamento de seus senhores sobre suas personalidades;
- *Os Tambores de São Luiz*, de Josué Montello – Publicado no ano de 1975, esse romance apresenta a temática da saga dos negros escravizados até chegarem ao Brasil e sua situação no país, construindo um retrato de como era a época da escravidão em Minas Gerais;
- *Quarto de despejo: diário de uma favelada*, de Carolina Maria de Jesus – Publicado em 1960, Carolina retrata, nesta obra, seu dia a dia como uma mulher negra, mãe

solteira, catadora de papel e favelada, que anseia em um dia ser escritora, mas que vive em condição de pobreza, lutando pela própria sobrevivência e a de seus filhos;

- *Um defeito de cor*, de Ana Maria Gonçalves – Nesse romance, publicado em 2006, é apresentada a trajetória de vida de Kehinde, que é retirada de sua terra e levada à força como escrava, sendo obrigada a se adequar a uma política de branqueamento, imposta pela raça dominante.

Dentro dos segmentos teóricos escolhidos, buscaram-se narrativas que trabalhassem questões relevantes e que pudessem explorar a construção da identidade dos negros no Brasil, sua representatividade e o reflexo disso na atualidade. Posteriormente, ao pesquisar por referências em dissertações e trabalhos acadêmicos, pôde-se perceber que existem inúmeros trabalhos em literatura e outras disciplinas sobre o assunto, mas que exploram o caráter da escravidão.

Entendendo que essa é uma abordagem recorrente, procurou-se usá-la como elemento instrucional e de caráter informativo, no que tange à conscientização sobre o histórico do povo brasileiro e do reflexo do passado no momento presente da sociedade. Além disso, foi observado que, somente o *blog* não atenderia ao propósito central, que era o de um possível início de letramento racial crítico, uma vez que seu uso seria pautado em leituras e comentários, ou seja, haveria limitações na ferramenta. Para sanar essa questão, foi elaborado um projeto no qual, além do *blog*, os alunos participariam de outras etapas com atividades que buscassem contribuir na busca do propósito central

Seguindo o princípio mencionado de buscar a formação para a linha de raciocínio que se pretende apresentar no produto, pode-se notar que ainda há muitas atitudes, falas e comportamentos que precisam ser desconstruídos e, até mesmo, descartados, pois não são admissíveis à contemporaneidade. Tanto que, como mencionado anteriormente, o Art. 2º da Deliberação nº04/06 do Conselho Estadual de Educação do Paraná, enfatiza que tal conteúdo deve ser trabalhado com uma abordagem positiva, ou seja, procurando mostrar a cultura africana e afro-brasileira e não as resumir em escravidão, sofrimento e elementos superficiais que reforçam uma visão negativa sobre a cultura e a raça.

Com base nisso, a condução e o direcionamento do trabalho a ser desenvolvido são pautados em um processo de percepção em relação aos afrodescendentes, com base em obras literárias, considerando sua trajetória histórica até a atualidade; e de promoção de ideologia antirracista, visando reflexões sobre o assunto e construção

de uma identidade coletiva na qual sejam valorizadas as características que promovam as diretrizes voltadas para as relações etnicorraciais.

2.2.1 Metodologia utilizada

O projeto é composto de etapas, considerando a metodologia ativa rotação por estações, em sua construção e aplicabilidade. Além disso, há a consonância do produto com o formato de pesquisa-ação, a qual, para Reis (2009)

[...] articula a produção de conhecimentos com a ação educativa. Por um lado investiga, produz conhecimentos sobre a realidade a ser estudada e, por outro, realiza um processo educativo para o enfrentamento dessa mesma realidade. Essa modalidade da pesquisa qualitativa também é conhecida como pesquisa participante, pesquisa participativa ou pesquisa-ação-participativa. É “uma modalidade nova de conhecimento coletivo do mundo e das condições de vida de pessoas, grupos e classes populares” (BRANDÃO, 1981, p. 9). Ou, ainda, consiste em uma alternativa de pesquisa que coloca a ciência a serviço da emancipação social, trazendo duplo desafio: o de pesquisar e o de participar, o de investigar e educar, realizando a articulação entre teoria e prática no processo educativo (DEMO, 1992). Ezpeleta (1989) enfatiza a dimensão política dessa metodologia chamando nossa atenção para a necessidade de garantir a participação democrática dos sujeitos envolvidos. Tomar como ponto de partida os problemas reais, para, refletindo sobre eles, romper com a separação entre teoria e prática na produção de conhecimentos sobre os processos educativos é uma das principais características dessa metodologia de pesquisa discutida por Gómez et al. (1999). Brandão (1999) denomina de pesquisa participante aquela que permite radicalizar a participação política dos “participantes”. A pesquisa-ação tem como ponto de partida a articulação entre a produção de conhecimentos para a conscientização dos sujeitos e solução de problemas socialmente significativos (THIOLLENT 2000). Esses autores nos ajudam a compreender que essa modalidade de pesquisa tem o propósito de compartilhar saberes produzidos pelos diferentes sujeitos envolvidos no processo de pesquisa. (REIS, 2009, p. 31).

Com base nas definições acima apresentadas, iniciou-se a elaboração de uma ferramenta que flexibilizasse o trabalho a ser realizado nas instituições de atuação do pesquisador para que, por meio da aplicação do produto, fosse possível adequar e aprimorar o que será um meio de compartilhamento colaborativo e progressivo, ou seja, após o estudo proposto, a ferramenta continuará sendo alimentada e utilizada.

Para que houvesse um caráter de flexibilização na aplicação e construção contínua da ferramenta, foi escolhida a produção de um *blog* como instrumento central que apresentasse em seu conteúdo meios de trabalho que apoiem o enfrentamento das problemáticas de superficialidade em relação à aplicabilidade das atividades sobre cultura africana e afro-brasileira, assim como uma contribuição no processo de reconstrução de uma identidade social antirracista de acordo com o multiculturalismo

presente no país, mas principalmente, nas realidades anteriormente citadas, locais de atuação do pesquisador.

A coerência para tal prática respaldou-se na fase exploratória desta pesquisa, pautada não só nas experiências do pesquisador dentro da equipe multidisciplinar (ensino público) da qual faz parte, mas também das práticas realizadas nas demais instituições de ensino em que atua (particulares). Ao conversar com os colegas e alunos que participam das atividades propostas nas práticas voltadas para o dia da Consciência Negra, pôde-se perceber que mesmo com respaldo por parte do governo e estudos individuais e de forma independente por parte dos envolvidos, muitos conceitos ainda não eram totalmente compreendidos, o que acarretava no comprometimento de uma atuação efetiva que trouxesse resultados significativos. Havia o reconhecimento da importância do estudo sobre as questões inerentes a lei 10.639/03 e suas vertentes temáticas, porém soava como algo pontual, em momento específico no ano, e que deveria ser feito para cumprimento de obrigatoriedade da instituição de ensino.

Para tanto, foi realizado o levantamento de hipóteses que refletissem quais seriam as causas da não efetividade no trabalho de valorização cultural e desconstrução de elementos que fortalecem práticas racistas, ao realizar o “evento” voltado para a Consciência Negra, bem como ao longo do ano letivo. Tais hipóteses refletem em si a problemática que se quer explorar e atender, pois, nas realidades mencionadas, havia grande ausência de “porquês” que justificassem a relevância do trabalho proposto. Para professores e alguns alunos envolvidos, era uma prática que, por muitas vezes, gerava uma pausa no conteúdo programado em seus planejamentos, porque era necessário realizar produções que pudessem ser expostas em dia específico e que marcassem a “comemoração” da data proposta.

Como expõe Ferreira (2015), em seu livro *Letramento Racial Crítico*, ao realizar um estudo utilizando a Teoria Racial Crítica para analisar a forma de trabalho de seis professores de Língua Inglesa, “foi possível perceber que quase todos os professores, de uma forma ou de outra, reproduziram as relações sociais existentes, apesar de os mesmos professores terem participado de um curso preparatório de curta duração sobre raça e racismo” (FERREIRA, 2015, p.32). Nesse sentido, somente o curso não foi o suficiente para a modificação de uma mentalidade que se desenvolve por 500 anos e, conseqüentemente, reflete estruturalmente nos indivíduos. O complicado é

que essa realidade não se aplica somente a essa disciplina. Esse não é um caso isolado.

Entendido isso, o que se supõe em evidência é ainda o lapso e preparo adequado e contínuo dos profissionais para trabalhar tal conteúdo com os alunos e, em alguns casos, compreensão da responsabilidade, seriedade e delicadeza do que deve ser realizado, por se tratar da reconstrução cultural e formação da identidade pessoal e social de alguém.

A partir desse contexto, visando propor algo que possa respaldar tanto a instrução de profissionais quanto de interessados pelo assunto, foram delimitados os objetivos a serem alcançados por meio da criação do produto educacional que será exposto em capítulo seguinte. O propósito central é a produção de uma ferramenta que possa trazer em seu conteúdo, indicações, explicações e conceitos sobre os problemas anteriormente aqui abordados, visando elucidar certas informações referentes à construção de identidades por parte dos alunos, compreendendo o multiculturalismo do Brasil e que, direta ou indiretamente, os envolve como membros da sociedade. Tal proposta só pôde ser realizada por meio de definições referentes às necessidades percebidas pela equipe multidisciplinar e, no caso de particulares, pelos profissionais envolvidos, o que gerou a elaboração, em reuniões em contra turno nas escolas, de um plano de ação que contemplasse os objetivos pretendidos.

Sob essa perspectiva, o plano de ação criado pelo grupo foi baseado nas experiências de anos anteriores e nos relatos de alunos que, por mais que gostassem do estudo proposto, ainda o entendiam como uma festividade dentro do calendário escolar. Além disso, buscaram-se referências em livros e fontes midiáticas sobre a efetiva aplicabilidade da lei 10.639/03, as quais apontam para alternativas e opções de práticas que se mostraram eficazes em outros contextos, visando com isso a construção de um produto educativo adequado a realidade do pesquisador.

Associando a linha de estudo a uma prática que permitisse desenvolver a proposta temática, foi selecionada para desenvolvimento do produto educacional a questão do letramento racial crítico associado com o conceito de inteligência coletiva. De acordo com as produções de Soares (1998), letramento é o domínio que se tem sobre uma leitura e escrita de modo competente, ao considerar essas práticas em seus usos sociais. A ideia para o produto, então, seria considerar tais usos de acordo com a variedade cultural, bem como temática, e de modalidades textuais pertencentes a diferentes esferas, ideologias e propósitos comunicativos, considerando que o

projeto trabalha diferentes gêneros textuais presentes na esfera digital. Nesse sentido, a proposta é a de auxiliar na construção de uma formação visando à proficiência de leitores que possuam uma postura crítica em relação ao que consomem, no caso, por meio de textos de autores afro-brasileiros da literatura que se propõe o trabalho sob a perspectiva ideológica antirracista.

Para tanto, no plano de ação elaborado pelo grupo de professores das instituições nas quais o pesquisador participa (tanto a escola pública quanto a particular), algumas práticas foram elencadas. Com base nelas, juntamente com a perspectiva proposta pelo pesquisador sobre letramento racial crítico, formou-se no produto educacional um projeto baseado na Rotação por Estações, metodologia ativa utilizada na modalidade de Ensino Híbrido, através da qual foi possível adequar a proposta de projeto, utilizando como inspiração a ideia de sequência didática apresentada por Rildo Cosson (2018) em seu livro *Letramento Literário*.

2.3 CAMINHOS PARA O LETRAMENTO RACIAL CRÍTICO

Uma noção maior de cultura enquanto elemento que constitui significados pode ser exemplificado com a teoria que dá base ao viés ideológico presente no produto educacional, a qual toma como princípio a Teoria Racial Crítica, o Afroletramento e o Letramento de Reexistência.

A Teoria Racial Crítica, segundo Ferreira era usada inicialmente “para examinar experiências de estudantes africano-americanos (African-American), latinos e, principalmente, intersecção com classe gênero e sexualidade” (FERREIRA, 2015, p. 27). Nela, são consideradas narrativas, tendo algumas especificidades para demonstrar o racismo estrutural na sociedade como um todo (inclusive na escola) e, após entendê-la, propor um meio de se trabalhar com a questão racial. Complementar a isso, temos:

Para a Teoria Racial Crítica, a realidade social é construída pela formulação e pela troca de histórias sobre situações individuais. Essas histórias servem como estruturas interpretativas a partir das quais nós impomos ordem na experiência em nós. (LADSON-BILLINGS; TATE, 1995, apud FERREIRA, 2015, p. 30-31).

Com base nessa teoria que centraliza a discussão sobre raça e racismo, tem-se o fundamento do Letramento Racial Crítico, o qual promove um novo entendimento

sobre o conceito de raça, entendido como uma ferramenta de controle, seja ele social, geográfico ou econômico. Nessa atitude de repensar práticas condicionadas, podem-se vincular trabalhos que sejam associados aos privilégios da raça branca e pode-se compreender conceitos como o da “branquitude”, por exemplo. Felipe e Zappone (2019) contribuem também nessa reflexão, apresentando mais uma abordagem:

Na última década, os pesquisadores adotaram o termo “letramentos”, pois reconhecem diversas esferas nas quais os usos da escrita são feitos, não se fixando somente ao âmbito de produção escolar. Isso porque os usos sociais da linguagem ocorrem em contextos igualmente variados, incluindo-se aí o “afroletramento”

[...]

... o “afroletramento” surge como estratégia discursiva de empoderamento e dessubalternização do indivíduo negro. (FELIPE; ZAPPONE, 2019, p. 14 – 15).

Esse conceito de inferioridade é questionado em várias obras como *Pode o Subalterno Falar?*, de Spivak (1942), por exemplo, que apresenta uma perspectiva de descentralização de um sujeito soberano, procurando mudar o foco de estruturas sociais as quais acabam sendo construídas e repassadas de geração em geração como corretas a partir de uma perspectiva etnocêntrica. No caso do afroletramento, o princípio é o trabalho com uma assimetria contextual na qual a afrocentricidade e a diáspora africana são colocadas como relevantes e eixo para reflexão sobre o legado que promoveram, bem como ferramenta de empoderamento. A premissa não é substituir a visão etnocêntrica, mas quebrar a hegemonia da mesma, dando maior espaço para a promoção da valorização da cultura africana e afrodescendente.

Seguindo esse princípio de uma nova forma de trabalho, Souza (2011), em sua obra *Letramentos de Reexistência*, propõe

No que se refere a ler, escrever e interpretar textos ou usar a oralidade letrada, de acordo com os cânones escolares, os jovens nem sempre são considerados como usuários autônomos da língua escrita. No entanto, fora da escola, existem situações outras – ainda que nem sempre reconhecidas ou autorizadas – que se realizam nas mais diversas esferas de atividade: a casa, a rua, o trabalho, a religiosidade. Espaços que ganham diferentes sentidos e apresentam distintas formas de engajar os sujeitos ou grupos sociais. Por isso, os letramentos são múltiplos e, além disso, são críticos, pois englobam usos tão variados quantas são as finalidades dessas práticas.

Os letramentos de reexistência se mostram singulares, pois, ao capturarem a complexidade social e histórica que envolve as práticas cotidianas do uso da linguagem, contribuem para a desestabilização do que pode ser considerado como discursos já cristalizados em que as práticas validadas sociais de uso da língua são apenas ensinadas e aprendidas na escola formal (SOUZA, 2011, p. 36).

É nítido o quanto o letramento de reexistência e o afroletramento (letramentos raciais críticos), mencionados anteriormente, se relacionam com um dos princípios da Teoria Racial Crítica ao abordar em um de seus fundamentos o trabalho com a centralidade do conhecimento experiencial como algo válido a ser considerado.

2.4 METODOLOGIA ATIVA ROTAÇÃO POR ESTAÇÕES: O FORMATO ESCOLHIDO PARA O PROJETO

Antes de explanar sobre a Rotação por Estações é preciso compreender que ela, dentro da proposta do projeto, é uma opção de algo mais abrangente: as metodologias ativas. Santos (2019) as define do seguinte modo:

Berbel (2016) corrobora com o autor ao definir metodologias ativas como formas de desenvolver o processo de aprender, utilizando situações reais ou simuladas, visando solucionar os desafios advindos essencialmente da prática social, em seus diferentes contextos.

O objetivo desse método é que os alunos aprendam de forma autônoma e participativa, a partir de problemas e situações reais. A proposta é que o estudante esteja no centro do processo de aprendizagem, sendo responsável direto pela construção de conhecimento (SANTOS, 2019, p. 6).

A proposta realizada por essas metodologias se encaixa ao contexto contemporâneo, no qual, como Bauman (2009) afirmava, possui liquidez, ou seja, a incerteza e imprevisibilidade se instauram nos processos sócio-históricos, demandando uma nova postura mediante o que possa surgir nessa/ dessa nova realidade. Para tanto, as pessoas precisam protagonizar suas histórias, sendo as principais responsáveis pela construção de quem elas são e do que é necessário para corresponderem ao que lhes for proposto.

Visando preparar os indivíduos para esse novo pensar e agir, Diesel, Baldez e Martins (2017) afirmam que

Assim, em contraposição ao método tradicional, em que os estudantes possuem postura passiva de recepção de teorias, o método ativo propõe o movimento inverso, ou seja, passam a ser compreendidos como sujeitos históricos e, portanto, a assumir um papel ativo na aprendizagem, posto que têm suas experiências, saberes e opiniões valorizadas como ponto de partida para construção do conhecimento.

Com base nesse entendimento, o método ativo é um processo que visa estimular a autoaprendizagem e a curiosidade do estudante para pesquisar, refletir e analisar possíveis situações para tomada de decisão, sendo o professor apenas o facilitador desse processo (Bastos, 2006, apud Berbel, 2011).

Com efeito, essa mudança não é simples de ser efetivada, posto que toda metodologia de ensino e de aprendizagem parte de uma concepção de como o sujeito aprende. Dessa forma, cada um, no seu percurso formativo, quer como estudante, quer como professor ou professora, age em consonância com as concepções de educação e de aprendizagem que possui. Portanto, faz-se necessário trazê-las à reflexão como possibilidade de ressignificação da prática docente. (DIESEL; BALDEZ; MARTINS, 2017, p. 271).

Compreendendo que há uma nova situação, foram buscadas práticas educativas (como aprendizagem baseada em problemas, *design thinking*, gamificação cultura *maker*, rotação por estações, entre outras) e as novas propostas de ensino que visem formação adequada dos alunos para que sejam, posteriormente, atuantes nas realidades em que estão inseridos, ou seja, é preciso pensar e buscar entender os meios pelos quais a educação se constrói na atualidade.

A Nova Base Nacional Comum Curricular (Nova BNCC) apresenta uma proposta formativa na qual os estudantes desenvolvam competências e habilidades para que saibam atuar com diversas situações. Estudos como o de John Dewey (1978) ao propor o *learning by doing*, que significa aprender fazendo; a proposta de Vygotsky (1896-1934) sobre o aprender pela interação social; a pedagogia da autonomia de Paulo Freire (2015), mostram que a tendência de o aluno ser responsável por sua evolução já se desenvolve há algum tempo. A vantagem dessa ênfase no estudante traz em si uma aprendizagem baseada em competência que deverá ser desenvolvida por ele. Como apresentado por Horn e Staker (2015):

[...] a ideia de que os alunos devem demonstrar domínio de determinado assunto – incluindo a posse, a aplicação ou a criação de conhecimento, de uma habilidade ou de uma disposição – antes de passar para o próximo. Os estudantes não seguem em frente a partir de um conceito com base no ritmo médio da classe ou dentro de uma quantidade de tempo preestabelecida, fixa. A aprendizagem baseada na competência implica aspectos de perseverança e determinação, porque os estudantes, a fim de progredir, têm de trabalhar nos problemas até que estes estejam resolvidos com sucesso; eles não podem simplesmente esperar até que a unidade termine. (HORN; STAKER, 2015, p. 09).

O princípio de que se deve dominar determinada competência e habilidades relacionadas a ela, faz com que o aluno precise de fato compreendê-la. Desse modo, cresce a responsabilidade e comprometimento do mesmo para que sua formação seja adequada, pois está sob sua responsabilidade a absorção e aplicabilidade do que estudou.

Além disso, o que ocorreu é que, além da escola, como estrutura física e com métodos variados, dos tradicionais aos modernos, não se pode ignorar o que a

realidade virtual tem proporcionado por meios tecnológicos: uma gama de possibilidades e ferramentas que fornecem diferentes práticas. De plataformas a aplicativos, cada vez mais tem-se a possibilidade de atender ao dualismo real x virtual existente.

Sob a perspectiva de que são várias as ferramentas a serem utilizadas, é preciso que os profissionais e alunos compreendam as linguagens utilizadas nesses meios e quais gêneros são utilizados dentro dessas realidades. Para tanto, além de estar vinculado ao processo educacional, outro conhecimento presente no cotidiano social e escolar deve ser desenvolvido por professores e alunos: o estudo de textos multimodais presentes nos gêneros virtuais.

Ao relacionar o trabalho dos professores com a realidade do aluno, deve-se utilizar do multiculturalismo, ou seja, da mistura de culturas e etnias que formam a pluralidade da sociedade líquida (Bauman, 2009), oferecendo textos com o uso de várias formas de comunicar pautados em realidade, época, intencionalidade entre outros itens, para, associado a um determinado conteúdo do currículo da disciplina, buscar a formação do aluno também em um processo transdisciplinar de letramento de determinada ferramenta utilizada.

Percebe-se a necessidade do uso da pedagogia dos multiletramentos na prática pedagógica dos profissionais, assim intitulada pela primeira vez pelo Grupo de Nova Londres no manifesto *A Pedagogy of Multiliteracies – Designing Social Futures* (Uma Pedagogia de Multiletramentos – Desenhando Futuros Sociais). Segundo Rojo (2012)

Nesse manifesto, o grupo afirmava a necessidade de a escola tomar a seu cargo (daí a proposta de uma “pedagogia”) os novos letramentos emergentes na sociedade contemporânea, em grande parte – mas não somente – devido às novas TIC, e de levar em conta e incluir nos currículos a grande variedade de culturas já presentes nas salas de aula de um mundo globalizado e caracterizada pela intolerância na convivência com a diversidade cultural, com a alteridade. (ROJO, 2012, p. 12).

A dificuldade que surge a partir dessa prática de multiletramento é que muitos profissionais ainda não estavam preparados para atender a essa demanda, uma vez que ainda estavam em processo de aprendizado do que para os jovens já é parte da realidade: o uso cotidiano de tecnologias para inúmeras tarefas. Nesse sentido, a equipe escolar tem mais um fator que precisa ser absorvido e visto como algo positivo e que apoie o ensino. O que antes era um problema, como a polêmica do uso

inadequado de celulares em sala, por exemplo, a ponto de se criar uma lei que visasse à orientação para uso pedagógico e à proibição para outros fins, toma nova perspectiva ao se analisar sob o conceito de que o aparelho celular pode apoiar um estudo multimodal.

Os reflexos do uso da tecnologia em sala não são cem por cento precisos, considerando que recentemente tal metodologia e estudo têm sido trabalhados com mais intensidade no contexto escolar. Mesmo assim, é possível dizer que ao ser utilizada de modo apropriado, pode contribuir para o desenvolvimento da autonomia do aluno.

A questão que surge com todo esse novo cenário é: de que modo pode-se possibilitar um ensino significativo, atendendo ao exposto pela BNCC, visando ao que é proposto nela? Isso conduz a outro estudo que aborda qual modalidade de ensino seria a mais adequada para atender aos propósitos formativos de cada realidade. Termos acessórios que identificam modalidades surgem com força no contexto educacional, principalmente relacionados à realidade virtual. Híbrido, Remoto, EaD (Ensino a distância) e Personalizado são modelos que indicam formatos nos quais a educação seguindo essas novas tendências da era digital acontece. Dentro de cada um deles são oferecidos formatos em que há uma característica em comum: o protagonismo do aluno.

2.4.1 Rotação por estações

Um dos caminhos do modelo de ensino híbrido e que também foi adaptado como metodologia ativa é a rotação. Existem diferentes modelos com propósitos específicos. O que será abordado aqui, por ser a estrutura central do projeto (produto educacional), será o modelo por estações. De acordo com Bacich, Neto e Trevisani (2015), a rotação é um dos modelos no qual:

...os estudantes revezam as atividades realizadas de acordo com um horário fixo ou orientação do professor. As tarefas podem envolver discussões em grupo, com ou sem a presença do professor, atividades escritas, leituras e, necessariamente, uma atividade *on-line*. (BACICH; NETO; TREVISANI, 2015, p. 54).

Assim, nessa modalidade de ensino, o professor organiza momentos diferentes e independentes de aprendizagem, as chamadas estações, nas quais os alunos

deverão passar para que gradativamente trabalhem determinado conteúdo. Cada estação deve propor uma atividade completa que no fim fará parte de um propósito maior. Nesse sentido, o papel do professor é o de mediador, podendo acompanhar os alunos que estão com maior dificuldade em determinadas estações, enquanto os demais realizam a atividade proposta dentro de outras, sendo estas leituras, atividades escritas, vídeos, etc.

A princípio, podem ser realizados grupos, promovendo a interação durante as atividades e o trabalho em equipe, mas também é possível ser realizado de modo individual, como Bacich, Neto e Trevisani (2015) exemplificam:

Ao início e ao término do trabalho, como ocorre na experiência desenvolvida na Innova Schools, no Peru, o professor pode atuar como um mediador, levantando os conhecimentos prévios, estimulando o trabalho colaborativo e sistematizando, ao final, os aprendizados da aula. Nessa rede de escolas, por exemplo, o ensino híbrido é organizado no momento *group learning*, que é conduzido pelo professor e incentiva o trabalho colaborativo entre os alunos, e no momento *solo learning*, que estimula o uso do ensino *on-line*. De maneira geral, a rotação por estações é um dos modelos mais utilizados por professores que optam por modificar o espaço e a condução de suas aulas. (BACICH; NETO; TREVISANI, 2015, p. 55).

Com a última afirmação da citação acima, a Rotação por estações é considerada uma metodologia ativa, porque o professor, ao organizar as estações a serem percorridas pelos alunos, formata determinado circuito no qual haja o rodízio dos alunos para que todos realizem todas as etapas. Para que isso seja possível, o docente, que atua como mediador, pode estipular um tempo determinado que os alunos terão para a realização das atividades de todas as etapas. Desse modo, há a descentralização da figura dele e os alunos se tornam protagonistas nos momentos de aprendizagem propostos, o que contribui para uma aula na qual é construído o conhecimento a ser adquirido, saindo, assim, do padrão tradicional de sala de aula, com o formato expositivo, por exemplo.

3 PROJETO 20 DE NOVEMBRO: PASSOS PARA A CONSTRUÇÃO DO PRODUTO

Com base na seleção das obras literárias dos autores afro-brasileiros, iniciou-se a busca pelo referencial teórico que pudesse subsidiar o trabalho. Primeiramente, foi selecionado Cosson (2018), como referência, pelo fato de sua sequência didática expandida servir como inspiração para desenvolver o projeto. Outro ponto do mesmo autor que foi utilizado eram modos de se explorar as narrativas: a contextualização temática e a presentificadora. A primeira já era evidente pelo tema central de estudo do projeto, mas a outra vertente selecionada, a presentificadora, foi definida pelo autor do seguinte modo:

A presentificação é a contextualização que busca a correspondência da obra com o presente da leitura. Trata-se, por assim se dizer, de uma atualização. O aluno é convidado a encontrar no seu mundo social elementos de identidade com a obra lida, mostrando assim a atualidade do texto. (COSSON, 2018, p. 89).

A apresentação do formato da sequência foi para que se entendesse melhor como seria conduzida a linha na qual o produto educacional foi formado. O fato de se terem passos, modelos de sequência não faz com que eles sejam obrigatoriamente fixos. Sendo assim, buscando adequar à realidade educacional na qual o trabalho seria desenvolvido, é preciso compreender que houve uma adaptação, inspirada na proposta das sequências, tomando como referência dois contextos expostos pelo autor, o temático e o presentificador, para se criar o produto educacional, que no caso teria forma de projeto.

No caso do contexto temático há uma abordagem sobre o conteúdo considerando o que foi lido, sem comprometimento formal com o processo de letramento, mas é necessário considerar a repercussão temática dentro e fora da obra, não utilizando da mesma como degrau para falar sobre determinado assunto somente. Aliado a isso, traz-se o contexto presentificador, no qual se realiza a atualização da obra, estabelecendo uma relação do que ela aborda com a atualidade. Como Cosson (2018) diz:

O aluno é convidado a encontrar no seu mundo social elementos de identidade com a obra lida, mostrando assim a atualidade do texto. É importante que esse processo seja conduzido com atenção pelo professor, uma vez que se corre o risco de estabelecer uma relação superficial, violentando a realidade histórica da obra. (COSSON, 2018, p. 89).

Mais uma vez, de acordo com o exposto, enfatiza-se a figura do professor como mediador do processo de letramento literário, no qual o aluno terá a possibilidade de trilhar um caminho para sua formação e aprimoramento como leitor, mas também, ter a chance de melhorar seu repertório ao ter contato com mais obras, podendo aos poucos formar sua curadoria literária, ou seja, ter uma maior autonomia ao ler e buscar obras que satisfaçam suas necessidades e/ ou anseios.

Posteriormente, o que ocorreu é que com as adaptações em relação ao ensino remoto das instituições das quais o pesquisador faz parte, devido à pandemia COVID-19, foi necessário buscar recursos que amparassem a questão da ausência do professor nos processos de possíveis estudo das obras. De acordo com isso, um *blog* foi criado, sendo inserido como uma das etapas propostas do projeto educativo e foram seguidos princípios de mais bases teóricas que dessem conta de desenvolver um trabalho significativo adaptado ao novo contexto *on-line*. Nesse caso, a adaptação realizada foi expandir o produto, que inicialmente seria desenvolvido com base em produções temáticas para o *blog* sugerindo atividades, reflexões, enfim, conteúdos que abordassem de modo apropriado o tema selecionado; para um projeto que teria como base central a metodologia ativa rotação por estações, baseada nas etapas de sequência didática expandida (Cosson, 2018).

O propósito era que fosse possível oferecer aos alunos momentos nos quais eles, durante tempo estipulado pelo professor, pudessem desenvolver os estudos indicados, seguindo as seguintes etapas/ estações por ele elaboradas, sendo estas: apresentação da proposta, uso de aplicativo com narrativa enigma, sugestão de leitura(s), informações complementares presentes em *blog*, fórum por meio de vídeos.

Independente do contexto, era necessário um momento prévio ao que seria trabalhado, principalmente para explicar aos alunos, como se desenvolveria o projeto. Esse momento inicial não faz parte em si do estudo a ser desenvolvido nas estações, mas era fundamental para que os alunos compreendessem como se daria o processo pelo qual eles teriam contato com a temática a ser trabalhada e as atividades de leitura, análise das obras literárias e posterior produção sobre elas. Essa seria a única parte na qual o professor estaria à frente de todos. A partir da primeira atividade até a última, sua figura atuaria apenas como mediador para dar o suporte necessário para que os alunos compreendessem o proposto.

Seguindo a ideia da metodologia ativa, o projeto de rotação por estações proposto teve o caráter de circuito a ser percorrido. Em cada estação, haveria

momentos que buscariam trabalhar nos discentes a perspectiva presentificadora na qual “O aluno é convidado a encontrar no seu mundo social elementos de identidade com a obra lida, mostrando assim a atualidade do texto” (COSSON, 2018, p. 89). Desse modo, na sequência serão apresentadas as etapas/ estações da rotação, bem como suas respectivas descrições e propósitos.

3.1 APLICATIVO “O ROUBO” PARA A MOTIVAÇÃO

Como primeiro momento do projeto, foi desenvolvido pelo pesquisador um aplicativo. Nele, há uma narrativa enigma (também de autoria do pesquisador) que apresenta as obras literárias a serem estudadas, informações gerais sobre os autores, bem como o viés reflexivo que é desenvolvido ao longo das outras etapas do circuito. Para entender melhor o conceito de narrativa enigma, Barbosa e Rovai (2012) apresentam a seguinte informação:

Um gênero não surge do nada, nem exclusivamente da inspiração de algum autor. Seu surgimento está vinculado ao seu contexto sócio-histórico. Portanto, compreender o gênero implica conhecer, também, o momento sócio-histórico em que ele teve origem e se desenvolveu.

[...]

Inspirados nos *fait divers*, tanto na narrativa de enigma como a de aventura depositam na trama extraordinária a força da narrativa para garantir a adesão imediata dos leitores, inclusive os das camadas populares. (BARBOSA; ROVAI, 2012, p. 67-68).

Com isso, fundamentou-se a criação de uma história que pudesse propiciar um momento de primeiro contato com o estudo a ser realizado com as obras literárias selecionadas. Tal momento é chamado por Cosson (2018) de Motivação e tem o propósito de estimular o leitor para o que será feito na sequência.

Para que essa etapa estimulasse de fato os alunos, foi escolhida a proposta de Aprendizagem Baseada em Jogos (*Game Based Learning - GBL*), metodologia ativa na qual, segundo Silva (2016):

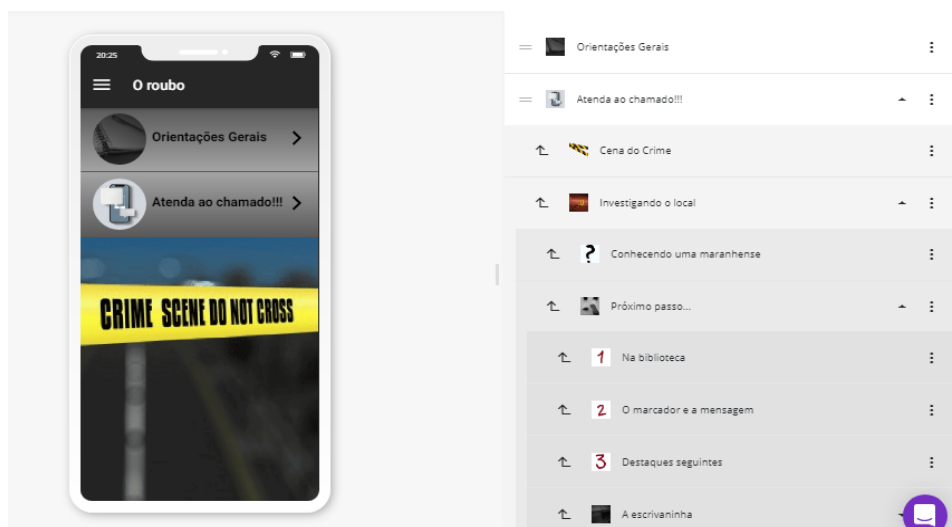
Consideramos a *game-based learning* (GBL) como uma combinação entre os contextos educacionais e os games digitais, segundo Prensky (2007). Essa metodologia demonstra ser capaz de estimular a aprendizagem dos alunos, portanto, é uma alternativa de grande potencial para melhorar a qualidade da educação. Seus princípios e mecanismos estão atrelados a uma forte motivação intrínseca, proveniente do comprometimento voluntário, da interatividade, da autonomia, de um conjunto de regras, dos níveis progressivos de dificuldade, do *feedback* imediato, da aprendizagem através

da reflexão do “fazer”, do prazer e da “diversão”, além de objetivos claros, porém desafiadores. (SILVA, 2016, p. 39).

Essa metodologia foi aplicada na narrativa presente no aplicativo para que o mesmo não fosse simplesmente um momento de leitura, mas que já na primeira estação do projeto tornasse o aluno ativo e protagonista ao absorver de modo diferente as informações a serem trabalhadas. Nesse sentido, ao longo da história são propostas, além da leitura, atividades como questionário, mensagem codificada utilizando *emojis*, carta enigmática, entre outros recursos que buscam promover a curiosidade e atenção de quem joga. O uso de várias linguagens na construção do aplicativo e da narrativa enigma fez com que o texto pudesse ser considerado multimodal, atendendo ao perfil da atualidade no que se refere ao contato com tecnologias.

Para que isso fosse possível, primeiramente foi elaborado um mapa mental para a escrita da narrativa e dos recursos a serem utilizados no aplicativo. Posteriormente, foram utilizadas para desenvolver o aplicativo as ferramentas do *site* Fábrica de Aplicativos. Nele, após realizar o cadastro, existem recursos disponíveis na versão gratuita, mas a que foi utilizada foi a versão paga para que se pudesse ter mais opções para a construção da história. No *site*, o processo se desenvolveu utilizando o recurso “Grupo de abas” na maioria, pois facilitou a divisão da história e dos momentos nos quais os alunos deveriam agir, como exposto na imagem a seguir.

Imagem 1 – Página inicial do aplicativo “O roubo” e abas de conteúdo.

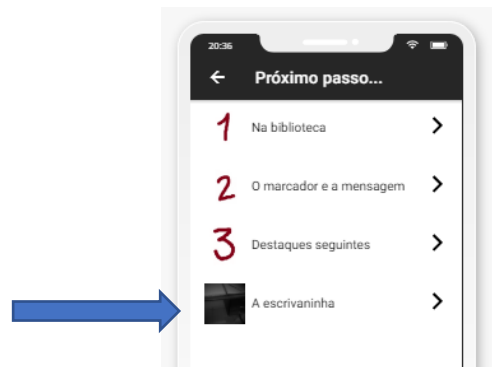


Captura de tela produzida pelo pesquisador (2020).

Essa organização foi escolhida por propiciar no jogo a questão intuitiva, ou seja, a sequência de abas, indo e voltando se necessário, para continuar a história e coleta de informações. Como se pode perceber na Imagem 1, foram dadas orientações do funcionamento do aplicativo para que os alunos entendessem como interagir durante o *game*.

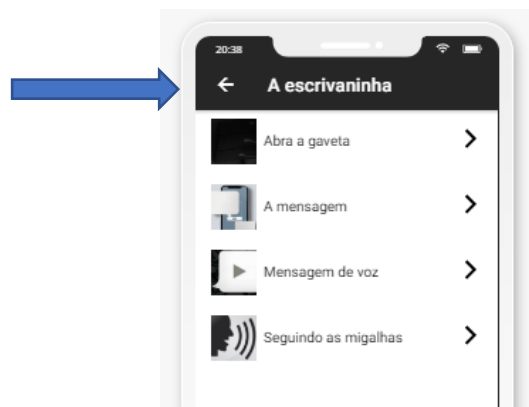
Outro ponto relevante é que as abas também servem como capítulos que organizam a sequência da história. Assim, o aluno entra na aba, consome o conteúdo e retorna para o menu no qual encontrará o “próximo passo/ capítulo”, como exposto nas imagens 2 e 3, sendo que sempre o último item leva a um novo menu de abas para continuidade da “investigação”.

Imagem 2 – Menu de abas 1.



Captura de tela produzida pelo pesquisador (2020).

Imagem 3 – Menu de abas 2.



Captura de tela produzida pelo pesquisador (2020).

No final da história, é solicitado ao aluno o preenchimento de um formulário, intitulado de “Relatório Investigativo” para que ele possa dar uma devolutiva ao

pesquisador sobre a experiência nesse primeiro momento e para que relate sobre o que aprendeu, visando obter dados sobre a experiência para ajustes, caso necessário.

A narrativa foi elaborada sob a perspectiva da Teoria Racial Crítica, ao apresentar uma história na qual se busca conscientizar sobre a necessidade de um olhar mais atento e profundo sobre as questões relativas ao abordado pela lei 10639/03, principalmente no que se refere à questão da identidade e representatividade, procurando oferecer uma reflexão para a reconstrução de pensamentos e atitudes antirracistas.

O aplicativo está disponível pelo endereço “https://app.vc/o_roubo”, podendo ser acessado em navegadores do computador e em celulares, onde a experiência fica melhor. As imagens e história do aplicativo estarão disponíveis em anexo.

3.2 SEGUNDA E TERCEIRA ESTAÇÕES: CONTATO COM A OBRA E O APROFUNDAMENTO SOBRE ELA

Dando sequência ao projeto, a segunda estação é a leitura da obra literária. Nesta etapa, é sugerida ou direcionada a seleção de uma das obras presentes na narrativa enigma (do aplicativo). Isso é determinado pelo professor considerando o tempo disponível para a aplicação do projeto. Nessa estação, o aluno consome o conteúdo da obra (leitura) e realiza a primeira interpretação da mesma, ou seja, pautado nas narrativas dos romances ocorre uma primeira construção de sentido e interpretação do que é exposto. Este momento é individual e singular.

Após a segunda estação, em tempo estipulado pelo docente, ocorre uma segunda interpretação com base em informações adicionais que visam ao enriquecimento dos sentidos que a narrativa do romance propõe. Para que isso fosse possível, foi produzido um *Blog* temático o qual, a princípio, seria voltado para questões de literatura, com curiosidades e informações complementares sobre as obras, bem como trechos delas e opções de trabalhos, para posteriormente expandir para outros conteúdos que possibilitem diferentes abordagens e expressões culturais.

Com o título “Um espaço para reflexão... (Em construção)” e com o endereço “eprecisofalar1063903.blogspot.com”, na página inicial é apresentado o conceito a ser trabalhado no *blog* que é exatamente o princípio do Letramento Racial Crítico. O título cria um duplo sentido, possibilitando a ideia de que as informações oferecidas são para reflexão e que o *blog* está em construção, ou ainda, que a reflexão apresentada

está em produção, pois constantemente temos a possibilidade de aprender. Estamos em construção.

O propósito da ferramenta é oferecer materiais para consulta e estudo de conteúdo, na qual professores e alunos tenham contato com informações e opções mais profundas e que explorem a cultura africana e afro-brasileira, podendo ser trabalhada ao longo do ano letivo, não se prendendo apenas à Semana/ Dia da Consciência Negra.

Imagem 4 – Aba Literatura do *Blog Um espaço para reflexão*



Captura de tela produzida pelo pesquisador (2020).

Como o princípio da abordagem eram os romances selecionados para o estudo e pesquisa temática, foram realizadas as primeiras postagens procurando oferecer sobre cada obra: um comentário inicial; exposição do enredo; curiosidades; informações técnicas da obra; sugestões de temáticas a serem trabalhadas; e trechos da obra. O intuito com esses itens era fornecer uma base para a segunda interpretação de quem estivesse consumindo o conteúdo, complementando a sua leitura. No projeto, o *blog* foi utilizado como a terceira estação, propiciando a segunda interpretação para os alunos.

Para que a ferramenta fosse algo que posteriormente continuasse crescendo, após sua criação para o projeto foi dado início à busca por parcerias que pudessem auxiliar no processo produtivo dessa ferramenta. A primeira delas foi a de um professor de história, Guilherme Rodrigues, que estava produzindo sua dissertação de mestrado pela Universidade Estadual de Ponta Grossa, estudando um elemento da cultura africana presente na cidade da Lapa, Paraná: as Congadas. A segunda parceria foi de uma professora de Língua Portuguesa, Érika Ferreira Vilas Boas, que realizou um levantamento de perfis de redes sociais a serem sugeridos que

abordassem temas pertinentes à cultura antirracista e às temáticas africanas e afro-brasileiras.

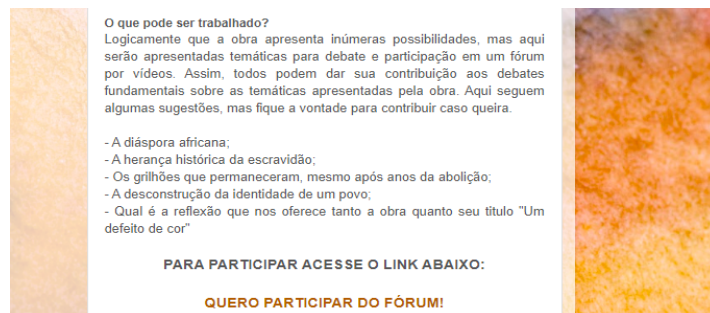
Outras parcerias ainda estão sendo buscadas para que a ferramenta se torne algo independente e de atualização contínua, enfatizando que para toda a construção do *blog*, procurou-se apresentar análises e conteúdos compreendendo a questão do local de fala, sendo um instrumento para instrução e divulgação cultural e não um espaço para se fazer valer o ponto de vista dos autores.

Com o crescimento das opções de conteúdo, o *blog* ficou com as seguintes abas, buscando organizar suas informações: Página inicial; Conceito; Aplicativo (O roubo); Literatura; Músicas; Séries; Perfis; Sites; e Congadas.

3.3 A ÚLTIMA ESTAÇÃO: FÓRUM POR MEIO DE VÍDEOS

Como última estação do projeto educativo, dentro das postagens do *blog* referentes aos romances selecionados, foi inserido um *link* para a participação de um fórum de vídeos, após as sugestões de temas a serem trabalhados.

Imagem 5 – *Link* para a plataforma



Captura de tela produzida pelo pesquisador (2020).

Com isso, a ideia foi a de que quem estivesse lendo, pudesse pensar nos direcionamentos sugeridos e participasse dando uma devolutiva de todo o processo de letramento racial crítico experienciado, consolidando o trabalho a ser realizado com a leitura do romance selecionado.

Para que isso fosse possível, mais uma plataforma educacional foi utilizada: o Flipgrid. Neste *site* é possível propor grupos de discussão temáticos e a interação dos tópicos a serem expostos ocorre por meio de vídeos, a princípio, e, caso seja da

vontade do desenvolvedor, interação com comentários em cada postagem e curtidas ou uso de *emojis*.

Sendo assim, foi realizada a seguinte proposta pelo pesquisador:

A proposta aqui é que, com base nas reflexões oferecidas pelos posts do blog "É preciso falar sobre...", possa-se construir um espaço no qual haja a compreensão do que a Lei 10.639/03 propõe.

As questões referentes às africanidades, o afro-brasileiro, entre outros, precisam ser melhor estudadas e trabalhadas para que não nos prendamos a estereótipos ou achismos que refletem o quanto enraizado está o racismo estrutural. É preciso entender e conversar sobre isso, mas principalmente, estar aberto a ouvir e ceder espaço para locais de fala de quem vive e é testemunha do reflexo histórico, podendo se manifestar e nos ensinar. A cultura africana e afro-brasileira é muito mais do que mandalas, danças e máscaras. Para tanto, vamos aprender e contribuir compartilhando um pouco do que aprendemos.

O objetivo dessa etapa final é poder avaliar o quanto os alunos absorveram de conteúdo e se realmente o processo de letramento racial crítico foi efetivo no desenrolar do projeto para que, a partir das respostas, o pesquisador pudesse reavaliar as práticas e atualizar o projeto para ser aplicado em diferentes contextos.

Imagem 6 – Página do Fórum



Captura de tela produzida pelo pesquisador (2020).

O título do fórum foi *Para olhar além de um “Eu”*, complementado pela imagem do horizonte que, popularmente, é usada como metáfora para uma percepção mais apurada e sensível, procurando deixar explícito aos alunos que o propósito dentro do que se propõe a discussão é entender a necessidade de não se basear em algo que

se acha, mas ter base argumentativa, obtida por meio do estudo nas estações anteriores da rotação trabalhada.

Com isso, o projeto seria encerrado, consolidando a proposta de presentificação e busca por um início de letramento racial crítico. Após seguir a primeira etapa, momento de motivação para leitura, por meio do aplicativo; em seguida, a primeira e segunda leituras e suas respectivas interpretações com base no livro selecionado e, posteriormente no *blog*; e encerrando com a participação por meio do fórum de vídeos, os alunos poderiam comprovar a efetividade do processo oferecido, baseando-se na experiência que tiveram, oferecendo ao pesquisador dados relevantes que pudessem ser utilizados em possíveis atualizações e aprimoramento na proposta e abordagem.

3.4 LEVANTAMENTO DE DADOS E ANÁLISE DO PRODUTO

O objetivo central ao se produzir o projeto educativo mencionado foi o de buscar trabalhar o princípio do letramento racial crítico no alunado, de modo que eles pudessem manifestar como percebiam os temas abordados e o que neles foi ressignificado durante as estações/ etapas, no que se refere à construção de uma cultura antirracista.

Por se tratar de algo subjetivo, particular de cada estudante, entende-se que o processo de letramento é algo gradativo e que evolui com o tempo. A Teoria Racial Crítica, que sustenta o letramento racial crítico abordado neste trabalho, defende que há uma outra história a ser contada além da que nos é apresentada. Ferreira cita uma fala de Ladson-Billings, em um artigo produzido em 1988, dizendo que tal teoria “... torna-se uma importante ferramenta intelectual e social para [...] desconstrução das estruturas e discursos opressivos, a reconstrução da agência humana, e construção da equidade e relações de poder socialmente justas” (FERREIRA, 2015, p.30).

Essa ideia de desconstruir - reconstruir – construir reflete também o que Bauman (2009) aborda sobre a modernidade líquida, pois vive-se em uma nova era na qual o nomadismo se sobrepõe ao assentamento, ou seja, a fluidez e mudanças constantes constituem a característica central da sociedade, sendo diferente de um padrão mais antigo no qual havia maior solidez, estaticidade das relações dos atores sociais. Sobre esse conceito de nomadismo, Lévy (2015) também contribui ao dizer que

O espaço do novo nomadismo não é o território geográfico, nem o das instituições ou o dos Estados, mas um espaço invisível de conhecimentos, saberes, potências de pensamento em que brotam e se transformam qualidades dos ser, maneiras de constituir sociedade. Não os organogramas do poder, nem as fronteiras das disciplinas, tampouco as estatísticas dos comerciantes, mas o espaço qualitativo, dinâmico, vivo da humanidade em vias de se auto inventar, produzindo seu mundo. (LÉVY, 2015, p. 15).

O mesmo autor ao abordar a questão da inteligência coletiva afirma que “... os novos meios de comunicação poderiam renovar profundamente as formas do laço social, no sentido de uma maior fraternidade, e ajudar a resolver os problemas com os quais a humanidade hoje se debate”. (LÉVY, 2015, p. 13). Essa ideia de construção de um novo mundo com um laço social se encaixa com o projeto educativo aqui proposto, pois contempla sua constituição e princípio ideológico.

Desse modo, para buscar uma forma de aferir a efetividade do projeto como ferramenta para fomento e início de um letramento racial crítico, foi utilizado como referência o conteúdo das interações dos alunos em cada estação, principalmente na última, pois foi nela que eles deram a devolutiva final, resumindo suas reflexões após todo o trabalho realizado nas etapas anteriores. A partir disso o esperado é uma nova atitude, por parte de cada um dos participantes, como explica Lévy.

Mas, se nos engajássemos na via da inteligência coletiva, progressivamente inventaríamos as técnicas, os sistemas de signos, as formas de organização social e de regulação que nos permitiriam pensar em conjunto, concentrar nossas forças intelectuais e espirituais, multiplicar nossas imaginações e experiências, negociar em tempo real e em todas as escalas as soluções práticas aos complexos problemas que estão diante de nós. Aprenderíamos aos poucos a nos orientar num novo cosmo em mutação, à deriva; a nos tornar, na medida do possível, seus autores; a nos inventar coletivamente como espécie. A inteligência coletiva visa menos ao *domínio de si* por intermédio das comunidades humanas que a um *abandono* essencial que diz respeito à ideia de identidade, aos mecanismos de dominação e de desencadeamento dos conflitos, ao desbloqueio de uma comunicação confiscada, a voltar a trocar entre si pensamentos isolados. (LÉVY, 2015, p.17).

Complementando essa ideia, ao falar sobre a relação do indivíduo com o objeto rumo a uma ecologia cognitiva, ou seja, dimensões técnicas e coletivas da cognição em uma interação, Lévy (1993) apresenta a seguinte ideia

A inteligência ou a cognição são o resultado de redes complexas onde interagem um grande número de atores humanos, biológicos e técnicos. Não sou “eu” que sou inteligente, mas “eu” com o grupo humano do qual sou

membro, com minha língua, com toda uma herança de métodos e tecnologias intelectuais [...] O pretense sujeito inteligente nada mais é que um dos micro atores de uma ecologia cognitiva que o engloba e restringe.

[...]

O pensamento se dá em uma rede na qual neurônios, módulos cognitivos, humanos, instituições de ensino, línguas, sistemas de escrita, livros e computadores se interconectam, transformam e traduzem representações. (LÉVY, 1993, p.137).

Essa interconecção será buscada ao quantificar os assuntos abordados nas respostas do fórum por vídeos, ao tentar reconhecer, como propõe Trancoso e Oliveira (2020) uma Pedagogia Eco-Ancestral que

[...] promove o reestabelecimento de laços de reconhecimento, valorização e empoderamento de quem entra em contato com ela, mergulho e enfrentamentos das emoções mais profundas presentes em cada ser: tudo isso a partir do acesso a afro-ancestralidade, o encontro com a cosmovisão africana, ou como preferimos dizer/sentir, com nossa cosmopercepção africana e afro-brasileira, [...] (TRANCOSO; OLIVEIRA, 2020, p. 15).

Com isso, é possível contemplar o objetivo proposto no projeto educacional, pois há a possibilidade de oferecer oportunidades aos alunos para compreenderem melhor o tema abordado, refletirem sobre ele e, gradativamente, resgatarem informações que possibilitem a construção de suas consciências e identidades.

4 UMA EXPERIÊNCIA: A APLICAÇÃO DO PROJETO VISANDO AO APRIMORAMENTO PARA PRÁTICA PEDAGÓGICA

O estágio de aplicação do produto foi de extrema importância para que se tornasse possível avaliar a efetividade do proposto com o produto educacional (projeto). Por abordar um tema no qual é preciso um embasamento sólido, visando não reforçar ideologias equivocadas, foi necessário, então, avaliar como produzir algo que considerasse o público e o local de aplicação. Com isso, e devido ao contexto de pandemia durante o ano 2020, ocorreram duas aplicações, o que possibilitou iniciar a verificação do produto para averiguar se realmente cumpria o propósito de sua criação.

Como o objetivo central era despertar no alunado a conscientização e possível início de um letramento racial crítico, nesse caso usado como uma linguagem baseando-se na inteligência coletiva, foram realizadas avaliações considerando cada etapa das atividades com o objetivo de verificar se o percurso estava ou não funcionando e porquê; para que, ao fim, houvesse (ou não) uma devolutiva que fosse satisfatória para avaliação das estações e do todo, mostrando que o projeto possibilitou a abertura de um caminho para reflexão e possível mudança de postura sobre o conteúdo abordado.

A partir disso, o primeiro local selecionado para o estágio era no colégio público no qual atuo e que possui uma equipe multidisciplinar ativa, da qual faço parte, porém, com o contexto pandêmico, inúmeras questões implicavam na ausência de contato ou baixa participação de alunos nas videoaulas propostas, desde o fato de os alunos não possuírem acesso a recursos, até questões de preferência em realizar as atividades na modalidade impressa. Como o produto educacional possui caráter de flexibilidade, devido a seu objetivo principal, para sanar tal ponto, o contexto de aplicação inicialmente escolhido foi alterado, assim como seu propósito. Pensando em uma aplicação piloto, o objetivo, então, foi identificar possíveis falhas e buscar o aprimoramento para, futuramente, poder aplicar no local onde se pretendia inicialmente.

Desse modo, foi organizada a aplicação em um colégio particular da cidade de Telêmaco Borba com turmas de 8º e 9º ano do Ensino Fundamental durante o 2º trimestre do ano de 2020. Mesmo sendo autorizada a realização do trabalho, a escola não permitiu solicitar aos pais a documentação necessária para participação,

apresentando como justificativa que pedir algo além do que já estavam fazendo devido às adaptações da modalidade remota, poderia gerar situações (reclamações, críticas, entre outras) para a instituição.

Tabela 4 - Cronograma de aplicação do produto em turmas do Ensino Fundamental II.

Carga horária	Data	Atividade desenvolvida
4h	08/06	Por meio de <i>slides</i> , apresentação da Lei 10.639/03 e a problemática em relação a efetividade das práticas docentes propostas nelas, considerando diferentes contextos de atuação./ Convite para a participação do estudo realizado.
4h	17/06	Uso do aplicativo “O roubo” (desenvolvido pelo pesquisador), o qual objetiva, por meio de uma narrativa enigma, a introdução de obras literárias que abordam a questão da identidade do afro-brasileiro e a problemática que elas expõem.
10h	01/07	Leitura e exploração de informações das obras propostas no aplicativo, visando aprofundamento de informações, por meio de <i>blog</i> temático, elaborado pelo pesquisador.
4h	29/07	Convite/ Proposta de devolutiva do que foi estudado, por meio da participação de um fórum de vídeos <i>on-line</i> , dentro da plataforma Flipgrid.
4h	05/08	Acompanhamento da retomada realizada pelos tutores e devolutiva dos alunos sobre o que foi trabalhado e as possibilidades didáticas apresentadas.

Tabela organizada pelo pesquisador (2020).

Antes de explicar como cada etapa da aplicação ocorreu, será exposto também o tempo de elaboração delas, que foram construídas após as pesquisas que fundamentaram toda a base teórica para a produção do produto educacional:

Tabela 5 - Tempo de elaboração das etapas da sequência didática apresentada como produto educacional.

Carga horária	Atividade desenvolvida
1 h	Elaboração de slides utilizados.
20 h	Desenvolvimento do aplicativo “O roubo” (Considerando projeto e produção)
12 h	Produção do <i>blog</i> temático (Continua em produção)
1 h	Construção da proposta na plataforma Flipgrid
4h	Levantamento de dados na aula de retomada do conteúdo, realizada pelos tutores (Observação)

Tabela organizada pelo pesquisador (2020).

A visualização da construção, como exposto no quadro acima, se faz necessária para que se compreenda a seriedade e comprometimento com o que será desenvolvido o projeto, pois, ao se tratar de ferramentas que visam um processo

formativo e reflexivo por parte daqueles que participam de sua aplicação, é preciso de uma fundamentação sólida, além da revisão do conteúdo. Tudo o que foi exposto seguiu um padrão e teve um propósito, pautado em bases teóricas, para que se pudesse realizar o estudo e análise dos dados levantados na aplicação. Desse modo, como propõe Pierre Lévy (2015), a construção de uma inteligência coletiva pode ocorrer, uma vez que a há uma linguagem sendo utilizada para que se alcance a organização ou reorganização do Espaço do saber.

... a Inteligência coletiva é um processo de crescimento, de diferenciação e de retomada recíproca das singularidades. A imagem móvel que emerge de suas competências, de seus projetos e das relações que seus membros mantêm no Espaço do saber constitui para um coletivo um novo modo de identificação, aberto, vivo e positivo. Novas formas de democracia, mais bem adaptadas à complexidade dos problemas contemporâneos do que as formas representativas clássicas, poderiam então ver a luz do dia. (LÉVY, 2015, p. 32).

Como ambas aplicações foram relevantes na evolução do produto, serão apresentados resultados dos dois momentos que respaldaram ajustes das etapas. A seguir, serão indicados os padrões de acordo com a avaliação de cada estação da Rotação (produto = projeto).

4.1 ETAPAS DE AVALIAÇÃO DO PROJETO DE ROTAÇÃO POR ESTAÇÕES

- 1ª estação – Aplicativo “O roubo”

Uso do relatório investigativo, produzido no “Forms” (inserido no aplicativo), para avaliar a efetividade da motivação, que tinha como propósito a apresentação do tema e percepção do problema a ser estudado.

As questões do relatório foram:

1. *Qual foi a sua conclusão sobre o que foi apresentado na investigação? Compartilhe seu aprendizado, suas descobertas e reflexões.*
2. *Avalie sua experiência e aprendizado com esse formato, sendo: 1 insuficiente; 2 regular; 3 normal; 4 muito boa; e 5, excelente.*
3. *Qual das obras literárias citadas você ficou mais interessado?*
4. *Justifique sua resposta anterior*
5. *O que você mais gostou no trabalho realizado? Justifique.*
6. *O que menos gostou? Justifique.*

7 Você indicaria esse aplicativo para estudos e reflexões sobre a cultura afro-brasileira?

- 2ª estação – Seleção e leitura de obras propostas a partir do interesse dos alunos. (Condução em sala. Sem avaliação)
- 3ª estação – Blogger

Por se tratar de um segundo momento de leitura, foram registradas as discussões de sala no *blog* temático (comentários) para avaliar o engajamento dos alunos nesta etapa.

- 4ª estação – Fórum por vídeos

Momento de expansão do conhecimento, no qual os alunos tiveram a oportunidade de compartilhar o que compreenderam de todas as atividades. Esta foi a estação final e para avaliar o apresentado e se tomou como orientação para avaliação o seguinte questionamento: “Os participantes do projeto mostraram sinais de um possível início de letramento racial crítico?” e “Quais foram os sinais apresentados que respaldam a efetividade ou não do trabalho do projeto?”

4.2 APLICAÇÃO PILOTO – ENSINO FUNDAMENTAL II

4.2.1 Primeira estação

Nessa primeira experiência, fui responsável pelo 8º ano e outra professora de Português da instituição pelo 9º. Como estaríamos aplicando no mesmo período, as duas primeiras aulas do dia marcado, seria possível levantar dados sobre o uso do projeto pelo idealizador e por outro professor que também contribuiria relatando sua experiência, gerando mais dados para ajustes também sob o ponto de vista de outro docente, que não o pesquisador, e não somente dos alunos.

A turma do 8º ano tinha 43 alunos e a do 9º, 36. Para flexibilizar a aplicação, considerando que estávamos utilizando a plataforma de videoconferência Zoom (escolhida pela escola para uso durante o ano letivo pandêmico), os alunos foram divididos em grupos de até 6 integrantes, organizados por eles, e inseridos em salas compartilhadas, recurso da plataforma que permite a reunião de grupos individualmente, separados do todo.

A escolha de propor um trabalho em grupo/ equipes foi para que a leitura e experiências pudessem ser compartilhadas e debatidas. Isso trouxe maior

engajamento por parte de todos desde o princípio. Desse modo, foi realizada a etapa da motivação por meio do uso do aplicativo.

Os alunos relataram que a princípio acharam um pouco confuso, mas que após a primeira parte da narrativa enigma compreenderam e “pegaram o jeito” do jogo. Muitos se mostraram realmente envolvidos com o que estava sendo proposto porque, como relataram, nunca tinham experienciado uma aula de leitura nesse formato. Elogiaram também o fato de poderem realizar as atividades da investigação propostas na narrativa em equipe, pois isso possibilitou que eles trocassem ideias e discutissem sobre o que estavam lendo, o que, segundo eles, deu maior valor a cada momento. Ao serem questionados na aula seguinte se tinham realmente entendido e gostado e perguntado sobre o que poderia ser melhorado, eles deram respostas positivas, indicando, mais uma vez, a necessidade de mais instruções antes de iniciar o jogo.

Alinhando as falas de sala de aula com as respostas do relatório de investigação do fim da narrativa, pode-se perceber que cada equipe de fato se envolveu com o processo, mostrando a efetividade da etapa, mesmo com a necessidade dos ajustes. Foi oferecida a oportunidade de os alunos responderem o relatório em equipe ou individualmente. Para exemplificar o relatado, seguem abaixo algumas repostas que foram consideradas relevantes dentre as 15 grupais e/ou individuais², por estarem mais completas. As demais repetiam as ideias aqui presentes ou respondiam superficialmente:

Tabela 6 - Respostas do relatório investigativo – aplicativo “O roubo” – EF II

PERGUNTAS E RESPOSTAS
1. Qual foi a sua conclusão sobre o que foi apresentado na investigação? Compartilhe seu aprendizado, suas descobertas e reflexões.
Resposta 1: “Que mesmo não querendo ser, somos ignorantes e racistas por conta de anos e anos de uma ideia criada e as diversas literaturas retratando tudo o que aconteceu apenas confirma isso já que ocorreu em épocas diferentes”.
Resposta 2: “Que as pessoas dentro da sociedade são injustiçadas pelo seu tom de pele. Algumas obras maravilhosas são esquecidas só por conta de que o autor é negro. Isso precisa mudar, exatamente por essa causa que temos que ter o conhecimento desde crianças que o racismo não pode existir”.
Resposta 3: “Que nós temos que investigar nós mesmos”.
Resposta 4: “Eu achei bem legal porque faz a gente pensar duas vezes antes de fazer as coisas bem interessante...”

² A fim de resguardar a identidade dos alunos e uma vez que as falas representam o pensamento coletivo e individual, houve a mescla de informações no levantamento de dados e identificação delas como Resposta.

(Um não respondeu)
2. Avalie sua experiência e aprendizado com esse formato, sendo: 1 insuficiente; 2 regular; 3 normal; 4 muito boa; e 5, excelente.
1 insuficiente - duas repostas 2 regular – duas repostas 3 normal - duas repostas 4 muito boa - duas repostas 5 excelente - duas repostas
3. Qual das obras literárias citadas você ficou mais interessado? *Poderia ser marcada mais de uma obra.
Úrsula – 3 repostas Quarto de despejo – 2 repostas Um defeito de cor – 3 repostas Rei Negro – 2 repostas Os tambores de São Luiz - 1 repostas
4. Justifique sua resposta anterior.
Resposta 1: “Por ser um dos primeiros livros (romance) a ser escrito por uma mulher”. Resposta 2: “Pois é uma obra clássica e trata de um romance interessante, que é um gênero que eu me interesse bastante”. Resposta 3: “Pois a obra mostra uma história de luta de uma mulher negra batalhadora”. Resposta 4: “Ler, mesmo trechos, me interessaram pela forma que o personagem retrata e dúvida das condições dadas a eles (negros)”. Resposta 5: “Porque fala sobre o trabalho e dificuldades da pessoa negra e o título chama bastante atenção, Um defeito de cor”.
5. O que você mais gostou no trabalho realizado? Justifique.
Resposta 1: “Todo o mistério me deixou animada, gosto muito de investigações. A tensão me desperta uma curiosidade. Além de conhecer novas obras que entrarão na minha lista de quero ler”. Resposta 2: “Por ser uma investigação e por falar sobre coisas muito relevantes e importantes”. Resposta 3: “Gostei que citou algumas obras, por isso gostei”. Resposta 4: “A parte de descobrir a rua com os números./ O código para achar o endereço”. Resposta 5: “Ele me instigou a pensar mais”.
6. O que menos gostou? Justifique.
Resposta 1: “Eu achei tudo maravilhoso, mas em questão que tinha que entrar em vários lugares e as vezes acabava me confundindo”. Resposta 2: “Acredito que apenas que ficou um pouco confuso, por causa das várias pastas mas nada que atrapalhe muito”. Resposta 3: “Em algumas partes fiquei um pouco confusa”. Resposta 4: “De eu não poder ler os livros citados...” Resposta 5: “Muito texto, mas faz parte/ Tem q ler muito.”

7. Você indicaria esse aplicativo para estudos e reflexões sobre a cultura afro-brasileira?
De um total de 15 respostas, 12 foram afirmativas e 3 negativas.

Tabela elaborada pelo pesquisador (2020).

As respostas acima apresentadas mostram o primeiro passo de ajustes que foram realizados no aplicativo: as orientações iniciais. Também pode-se perceber que o que incomodou alguns participantes foi o fato de haver a exigência de várias leituras, coisa que revela mais sobre a questão do perfil do aluno do que um problema relevante a ser ajustado nessa primeira estação que é realmente para uma aula para leitura.

Analisando as respostas da questão um, dois pontos chamaram a atenção: o primeiro é que os alunos compreenderam a existência do problema racial e seu reflexo que chega até a contemporaneidade; porém o outro ponto foi o fato de um grupo não ter respondido. Ao serem questionados em sala sobre o motivo, eles relataram que a perspectiva deles sobre o tema ainda estava em processo e que não souberam se expressar no momento. Decidiram, então, responder as demais questões e ao debater acabaram não retornando na primeira.

Na segunda questão, sobre como avaliaram a experiência da etapa, temos algo vago e que chama a atenção, pois ocorreu o mesmo número de respostas nos itens e cinco das quinze ficaram em branco. Isso mostra a heterogeneidade do aprender, pois ao questionar os alunos, alguns disseram que foi muito produtivo, outros que deu bastante trabalho e por isso não gostaram muito e ainda, alguns disseram não ter uma opinião definida, mas que acharam interessante.

Na terceira questão, somente quatro alunos não responderam e, quando questionados, disseram que tanto importava o livro. Acharam todos interessantes. O curioso desse resultado é o fato de que os alunos que não responderam não foram os mesmos da questão número um, indicador de que não há padrão no sentido de supor que os mesmos não se comprometeram com a atividade. Já na quarta questão, ao justificar a escolha da três, pôde-se perceber o interesse dos alunos em relação à leitura. Em sala, muitos comentaram que gostam de ler, mas que até a participação nessa atividade não tinham tido contato com uma literatura que abordasse a temática racial.

As questões cinco e seis já abordavam a avaliação da atividade, coisa que poderia indicar mais algum ajuste a ser realizado. A avaliação que se faz com base nas respostas é a de que o formato foi bem recebido, pois, pelo indicado, os alunos gostaram do mistério proposto e das atividades. A questão da confusão, já citada anteriormente foi atribuída a dois elementos: a orientação incompleta no início da narrativa e o fato de os alunos nunca terem participado ou consumido um material nesse formato. Em sala, ocorreram vários comentários sobre precisar “pegar o jeitão” para então conseguir jogar mais tranquilos.

A avaliação final dessa etapa ocorreu pela questão sete, ponto que consolidou a aprovação da primeira estação em relação à sua efetividade, pois oitenta por cento dos participantes recomendaram o uso do aplicativo. Silveira (2019), ao propor em um de seus livros a explicação do estudo de Pierre Lévy sobre a questão da relação das pessoas com a tecnologia apresenta a seguinte explicação que se relaciona com a experiência da atividade proposta na primeira estação do projeto:

Um dos exemplos da cristalização desse conceito é o campo de estudos denominado Humanidades Digitais, atividade interdisciplinar que transfere para os meios digitais o trabalho tradicional com textos, objetos culturais e outros dados, estendendo seus usos potenciais e como tal, visa compreender a intrincada relação entre práticas tradicionais e novas tecnologias. De certo modo, designa um campo de estudo cujo objeto de (auto)reflexão é a própria aplicação da tecnologia digital nas investigações em humanidades. Conceito este sintetizado na noção de que as ferramentas digitais disponíveis para tratamentos de textos, por exemplo, permitem a criação de um espaço dinâmico para vida intelectual que é tão diferente do precedente como a cultura oral é diferente da cultura escrita.

Assim não devemos confundir implemento técnico com seu impacto na sociedade. O que almejamos compreender aqui são as relações interpessoais, mais do que os dispositivos que se utilizam para tal. O sentido de um dispositivo técnico não é a soma dos sentidos de seus componentes, mas sim algo novo que irá surgir, na forma interpretativa de um exterior indeterminável. (SILVEIRA, 2019, p. 19).

Considerando a questão da impossibilidade de se avaliar o “algo novo” que surge, buscou-se por meio das questões explorar como foi a experiência e se de fato ela contribuiu para o momento introdutório proposto no projeto de leitura que visa o letramento racial crítico. Como o propósito era verificar se houve a contribuição para o início da formação que auxilia na construção da identidade das pessoas, pode-se dizer que a ferramenta técnica, mesmo com problemas, cumpriu sua função ao trabalhar com uma proposta que possui bases em práticas tradicionais e, por vezes,

mais simples, ao buscar motivar os alunos para a futura leitura, despertando interesse, curiosidade e reflexões com dinamismo.

Souta e Rosa (2017), estudiosas do letramento racial crítico, com base no trabalho de Aparecida Ferreira, apresentam em artigo a seguinte informação sobre possibilidades de trabalho com a lei 10.639-03:

Ferreira (2006) afirma que vários exemplos têm comprovado que as escolas não têm sabido lidar com situações que colocam em xeque o direito à cidadania. Completa dizendo que para que o sujeito negro ou branco tenha voz dentro ou fora do espaço escolar é preciso que se reconheçam como indivíduos, para isso é necessário o reconhecimento da identidade étnica. (SOUTA; ROSA, 2017, p. 2).

A importância desse pensamento se revela na necessidade de que, antes do início de um trabalho sobre a questão racial, os alunos se reconheçam como indivíduos ativos dentro de uma sociedade, percebendo quem são, bem como percebam os outros integrantes de sua comunidade, para que o trabalho possa ser conduzido às percepções mais fidedignas à realidade em que vivem. Por isso, ao propor esse momento introdutório, pode-se avaliar como positivo os resultados, uma vez que eles mostraram que os alunos reconheceram a problemática apresentada e começaram o processo de percepção de quem eles são em relação a isso. Reiterando essa ideia, Souta e Rosa (2017) apresentam mais uma informação a respeito disso, dizendo que Ferreira (2006) afirmou que os alunos podem desenvolver uma consciência deles mesmos como agentes sociais, dependendo do objetivo crítico adotado por professores em suas aulas, ideia que pode ser relacionada ao conceito da construção da inteligência coletiva, pois os alunos, consumiram informações, mas também, ao trabalharem em equipe, puderam compartilhar suas experiências.

4.2.2 Segunda estação

Souta e Rosa (2017, p. 5) afirmam que “A identidade é algo que se constrói nas práticas sociais. Ela não existe sem as ações do sujeito, são representações que se constituem nas práticas discursivas com o outro”. Com base nisso, a segunda estação da rotação trouxe a escolha do livro por parte dos alunos. Ao comentar com o 8º ano que uma das obras apresentadas na etapa anterior seria estudada, muitos ficaram curiosos se seria a mais votada, devido à questão número 3 do relatório investigativo. Comentei que eu tinha uma sugestão, mas que deixaria eles escolherem,

considerando a questão da autonomia. Em sala, os alunos votaram e justificavam a escolha com base no que foi apresentado na narrativa investigativa. A obra escolhida pelas duas turmas foi Quarto de Despejo. Perguntei à professora que estava aplicando no 9º ano como ocorreu a escolha e ela relatou que eles já tinham se antecipado e alguns até já tinham ido à biblioteca e estavam lendo a obra. A grande maioria da turma concordou dizendo também que pela data dos livros, essa seria a obra mais próxima da atualidade e por isso seria “mais fácil de ler”, devido à linguagem.

Com a escolha da obra realizada, iniciou o contato dos alunos com a obra. De acordo com Cosson (2018), dentro de sua proposta de sequência didática, essa seria a primeira leitura, ou seja, momento no qual ocorre a primeira análise e interpretação dos alunos com base no que eles estão lendo. Nesse sentido, é importante frisar que tal momento é algo particular, pois as percepções dos indivíduos sobre a obra dependem de seu repertório cultural e conhecimento de mundo. Desse modo, não houve uma avaliação dessa etapa, sendo somente relevante o levantamento de quem leu ou não a obra para que faça sentido a etapa subsequente. Nesse caso, não foram encontrados problemas. Todos os alunos das duas turmas leram a obra. Devido à questão de prazo, alguns comentaram que ainda estavam terminando a leitura, mas que já tinham lido mais da metade da obra. Então, foi realizada em sala outra conversa para percepção da experiência de leitura dos alunos. Sobre isso, Cosson (2018) afirma que

Qualquer que seja a maneira de encaminhar a primeira interpretação, convém que ela seja feita em sala de aula ou, pelo menos, iniciada na sala de aula. Essa exigência decorre do caráter de fechamento de uma etapa que a primeira interpretação precisa trazer consigo. Ela deve ser vista, por alunos e professor, como o momento de resposta à obra, o momento em que, tendo sido concluída a leitura física, o leitor sente a necessidade de fazer algo a respeito do que leu, de expressar o que sentiu em relação às personagens e àquele mundo feito de papel. A disponibilização de uma aula para essa atividade sinaliza, para o aluno, a importância que sua leitura individual tem dentro do processo de letramento literário. (COSSON, 2018, p.84).

Seguindo esse princípio, a principal avaliação que os alunos fizeram sobre essa experiência foi a de gostarem por ser algo “rápido” (comentário deles em sala), pelo fato de ser um diário. Disseram também que em alguns momentos se sentiram perdidos pelo lapso temporal de fatos de alguns momentos nos quais há registros distantes, mas que isso não prejudicou a compreensão durante a leitura. Foram interessantes esses relatos, porque, assim como na primeira estação, as leituras de

gêneros e tipologias diferentes foi algo que, de certo modo, os alunos reincidiam nos comentários como elemento que dificultou um pouco ou que lhes chamou a atenção.

Pode-se, com base nisso, inferir que a linguagem, os gêneros e tipologias textuais fora do campo de conhecimento do qual os alunos estavam habituados contribuiu na percepção de um olhar diferente sobre a obra, pois as avaliações feitas por eles seguiam um padrão de contraponto à dificuldade, quando diziam algo como “Achei complicado a linguagem em alguns trechos, mas faz parte...” ou ainda “Não gosto muito de diário, mas esse foi bom. Consegui ler...”.

Em relação ao conteúdo, a mesma avaliação anterior ocorreu, pois muitos alunos disseram coisas como “Gostei do livro, mas é muito triste, né, prof?!”; “Dá para entender como é importante esse livro, não é prof?! Apesar de sofrido, que mulher forte e que história, hein?!”; “Não gostei porque me senti mal com algumas partes... É muito triste... Mas o livro é muito bom... Mas não sei se leria algo assim de novo.”, ou ainda “O complicado é saber que essa realidade ainda existe, né, prof?!”.

Essas falas mostram a perspectiva positiva em relação à importância do que a obra apresenta, mas também a percepção de uma realidade social refletida nela e que, com a leitura, foi notada sob um ponto de vista diferente do que eles estavam acostumados. Em outro momento, um aluno relatou também que uma coisa era o que eles assistiam na televisão e conheciam por ver em suas realidades, outra, era ver o relato de alguém desse contexto. Segundo ele, parecia que um “choque de realidade” foi acontecendo durante a leitura, mostrando a efetividade da segunda estação do projeto, pois enfatizou-se a relevância das experiências pessoais no contato com a obra e posterior partilha em sala.

4.2.3 Terceira estação

Bembem e Santos (2013) realizaram um estudo sobre o conceito de inteligência coletiva explorado por Pierre Lévy e indicam que

Segundo Lévy (2003, p. 28), a inteligência coletiva é “[...] uma inteligência distribuída por toda parte, incessantemente valorizada, coordenada em tempo real, que resulta em uma mobilização efetiva das competências”. Ela visa ao reconhecimento das habilidades que se distribuem nos indivíduos, a fim de coordená-las para serem usadas em prol da coletividade. A coordenação dos inteligentes coletivos ocorre com a utilização das tecnologias da informação e comunicação. (BEMBEM; SANTOS, 2013, p.2).

Seguindo essa linha de raciocínio é que foi elaborada a terceira estação do projeto. Ao produzir um *blog*, procurando uma linguagem tecnológica e que pudesse expandir com o uso e contribuição de quem o consumisse, foi buscado explorar a segunda interpretação da leitura da obra, como propõe Cosson (2018) ao dizer que

Ao contrário da primeira interpretação, que busca a apreensão global da obra, a segunda interpretação tem por objetivo a leitura aprofundada de um de seus aspectos. É, por assim se dizer, uma viagem guiada ao mundo do texto, a exploração desse enfoque. Ela pode estar centrada sobre uma personagem, um tema, um traço estilístico, uma correspondência com questões contemporâneas, questões históricas, outra leitura, e assim por diante, conforme a contextualização realizada. (COSSON, 2018, p.92).

Alinhando o que Lévy e Cosson apresentam, o *blog* foi elaborado no intuito de buscar esse caráter de construção coletiva ao utilizar recursos de diferentes *sites* e o que eles exploravam em relação ao conteúdo temático central, proposto na página. Sendo assim, a princípio, essa estação buscou ofertar hipertextos (gênero que é construído por meio de diferentes conjuntos de informações expressas por diferentes linguagens) que contribuíssem para um aprofundamento do que havia sido consumido ao ler a obra selecionada.

Nesse sentido, o propósito dessa estação do projeto era aprimorar o conhecimento dos alunos para que então, na etapa seguinte pudessem expor o que haviam aprendido ao longo das atividades. A interação, nessa aplicação piloto, foi em sala, pelo fato de o *blog* estar em construção e porque foi solicitado aos alunos que sugerissem melhorias para ele. Então, na aula em que o recurso (*blog*) foi utilizado, os alunos, além de lerem, assistirem, ouvirem, puderam avaliar o que mais pensavam ser significativo para aprofundar a compreensão da obra, bem como da temática central.

Como resposta, os alunos disseram que não tinham muito contato com *blogs* temáticos, mas que, mesmo assim, isso não influenciou no valor que ele teve para o estudo. Foi relatado que gostaram muito e que queriam outras abas com conteúdo diversificados, porque desse modo poderiam aprender mais sobre outros elementos culturais raciais. Tal dado foi muito positivo, pois o propósito do projeto começa a mostrar sinais de efetividade: os alunos querem mais informações que respaldem sua formação como indivíduos críticos que conhecem e valorizam a cultura africana e afro-brasileira.

Outro resultado importante relatado pela professora do 9º ano foi que, após o contato com o *blog*, muitos alunos procuraram mais sobre alguns elementos presentes nele para aprofundar sua formação. Tal dado foi coletado no momento da redação semanal, atividade que era habitual da turma, na qual os alunos elencavam o tema para debate antes da escrita. Eles pediram para debater e explorar coletivamente a questão racial, pois estavam envolvidos com o estudo e queriam usar alguns dados do *blog*, bem como de suas pesquisas pessoais na produção oral e escrita. Isso mostra que o propósito elencado de iniciar um possível letramento racial crítico já mostrou sinais de estar acontecendo. Aqui é colocado como possibilidade, pois se sabe que o letramento é uma construção, um processo do qual participamos ao longo de toda a vida.

O único ponto sugerido pelos alunos foi o de que queriam interagir no *blog* para além do *link* que levava à próxima estação. Como estava na aplicação piloto, os comentários das postagens do *blog* estavam desativados, pois, a princípio, o propósito de sua construção era instrucional. Como houve uma receptividade muito positiva, os comentários foram abertos, considerando as próximas aplicações do projeto e usos convencionais, como fonte de pesquisa, por exemplo, pois, por meio deles, a ferramenta poderá continuar a ser um instrumento de produção de uma inteligência coletiva, como proposto por Lévy (2003).

4.2.4 Quarta estação

Como expansão do processo estudado ao longo da rotação por estações, ao solicitar que os alunos compartilhassem as experiências em um fórum de vídeos, obtivemos a consolidação do processo no qual houve a possibilidade de construção de um pensamento coletivo. O propósito era que os alunos pudessem contribuir uns com os outros dentro da discussão apresentada, pautados em suas experiências individuais e coletivas. Também, como objetivo dessa etapa final do projeto, poderiam ser levantados os dados sobre a validade do estudo realizado nas etapas anteriores, bem como identificar em que os alunos mais se ativeram e produziram como devolutiva.

Essa característica pontualmente pode representar uma tendência de pensamento, o que de acordo com Lévy (2015), representa a não programação para mera reprodução mecânica de conceitos:

A inteligência coletiva só tem início com a cultura e cresce com ela. Pensamos, é claro, com ideias, línguas, tecnologias cognitivas recebidas de uma comunidade. Mas a inteligência culturalmente constituída não é mais fixa ou programada como a do cupinzeiro ou a da colmeia. Por meio de transmissão, invenção e esquecimento, o patrimônio comum passa pela responsabilidade de cada um. A inteligência do todo não resulta mais mecanicamente de atos cegos e automáticos, pois é o pensamento da sociedade. (LÉVY, 2015, p. 31).

Desse modo, é complexo buscar uma forma de avaliar a produção, pois não se trata de uma ciência exata. Então, para buscar a compreensão do que foi trabalhado e da efetividade da etapa final, foram avaliados pontos específicos no conteúdo exposto pelos alunos, ou seja, quais foram os mais mencionados em suas falas e como elas poderiam representar, de fato, o letramento racial em processo.

Vale citar que houve duas possibilidades para postagem: um representante dos grupos se manifestaria em nome de todos, porém caso alguém desejasse participar individualmente, poderia também. Assim, tivemos os seguintes dados:

Tabela 7 – Resultados do Fórum por vídeos

Total de vídeos: 24		
Temas mais abordados nas postagens do fórum de vídeos	Nº de menções	Falas selecionadas dos alunos que exemplificam a menção
1. Reflexos da escravidão	20	“Mesmo depois de tantos anos após a abolição da escravatura no Brasil e em diversos países ainda existe esse racismo e desigualdade que prevalece...”
2. Importância da Lei 10.639/03	8	“Em relação a lei, nós devemos sim aprender, porém dar ênfase em nossa reflexão de "será que isso está certo? Será que meu pensamento não é racista? Será que não estou sendo preconceituosa?... O que traria maior eficácia do que só aprender a história.”
3. Percepção da diversidade	8	“Vivemos em um país e um mundo marcado pela diversidade, pelo pluralismo de etnias, povos, identidades, subjetividades, representações...”
4. Cultura para além da escravidão	9	“Como é bom perceber que a cultura que hoje temos, mesmo com um passado complicado, traz muito mais do que o sofrimento que existiu e mostra ainda mais o quanto nosso país é rico.”
5. Opinião pessoal sobre a percepção histórica	7	“Ninguém pode ser mais escravizado...”
6. Violências como reflexo histórico da escravidão	15	“Eu penso que a escravidão interrompeu a vida que pessoas de pele negra poderiam ter pela frente...”
7. Mulheres negras como sinais de resistência da sociedade (empoderamento)	5	“Empoderar as mulheres negras é importante. Fazer elas lembrarem de lutas e daquilo que elas venceram no passado...”

8. Importância histórica do estudo: Problemas estruturais - linguagem/marginalizados negligenciados	8	“...então é gíria que a gente usa hoje, mas que está cristalizado numa cultura...”
9. Atitudes para reduzir o impacto desse problema hoje	11	“Precisamos excluir essa visão fútil e antiquada que a sociedade impôs como ideal. Isso poderá se tornar realidade assim que todos entendermos isso.”
10. Presentificação: Comparação com realidade atual	13	“É incrível que hoje ainda vivemos o reflexo dessas questões históricas...”
11. Menção às obras estudadas	5	“Mulheres fortes como a Carolina Maria de Jesus que alcançaram seus sonhos, mas com muita luta...”

Tabela organizada pelo pesquisador (2020).

Silveira (2019) diz que Lévy desejava que a rede fosse utilizada como laço social, considerando as novas técnicas de comunicação. Os itens acima representam uma tentativa de entender tais conexões e construções de uma inteligência coletiva, com base no processo de letramento racial crítico vivido pelos alunos.

Como se pode observar pelas falas e temas abordados nos vídeos, há consciência sobre a questão racial, considerando o passado e o presente, e percepção da necessidade de se estudar mais sobre o assunto, ponto que fica evidente como o apresentado no item 9 pela afirmação “*Isso poderá se tornar realidade assim que todos entendermos isso*”. Com base nisso, a etapa foi considerada efetiva para conclusão do projeto e possível início de uma nova caminhada dos discentes.

4.3 APLICAÇÃO – 2 – GRUPO DE ESTUDOS DE PEDAGOGIA

Devido à situação em relação aos documentos, posteriormente, em conversa com profissionais da faculdade local de minha cidade, descobri a existência de um grupo de estudos semanal realizado pelos professores tutores do curso de graduação em Pedagogia da modalidade EaD (Ensino a Distância). Tal grupo de estudos é realizado em uma das noites da semana (totalizando 4 horas/ aulas) e possui o propósito de não estar necessariamente atrelado ao currículo de conteúdos da graduação, o que permite a realização de um trabalho tendo membros de diferentes períodos e com diferentes níveis de instrução. Esse perfil chamou minha atenção, considerando que teria futuros educadores participando da aplicação e que os mesmos estariam em um processo formativo que poderia ser disseminado futuramente em suas respectivas atuações.

Outro ponto favorável foi que, semestralmente, tal grupo seleciona uma temática que será estudada com o objetivo de aprofundar certos conteúdos necessários para a prática docente. No semestre no qual foi realizada a aplicação do produto, os conteúdos que estavam em estudo eram temas transversais e diversidade. Isso favoreceu muito o desenvolvimento das etapas propostas pelo projeto, pois fortaleceu o trabalho que os tutores estavam desenvolvendo, anteriormente, sobre possíveis práticas docentes abordando assuntos como a cultura afro, por exemplo.

Independentemente da situação da pandemia, por ser da modalidade de ensino a distância, os encontros do grupo eram realizados pela plataforma de videoconferências Zoom, o que assegurou a presença e participação dos integrantes. Mesmo assim, em um primeiro contato, foi realizada a apresentação e convite para participação das atividades que seriam propostas, buscando a oficialização e possível divulgação das informações obtidas por meio das práticas. Ressalto aqui que as atividades seriam realizadas de qualquer modo dentro do grupo de estudos, uma vez que, para os alunos, minha participação era como professor convidado realizando uma espécie de “oficina”. Contudo, o convite feito foi em participar dos dados que seriam levantados para estudo, análise e posterior aprimoramento do produto, considerando concordar em assinar a documentação necessária.

Desse modo, foi realizada a seguinte organização para atender à aplicação de calendário do grupo de estudos, bem como a realização do estágio:

Tabela 8 - Cronograma de aplicação do produto em grupo de estudos do curso de Pedagogia EaD.

Carga horária	Data	Atividade desenvolvida
4h	15/09	Por meio de <i>slides</i> , apresentação da Lei 10.639/03 e a problemática em relação a efetividade das práticas docentes propostas nelas, considerando diferentes contextos de atuação. / Convite para a participação do estudo realizado.
4h	22/09	Uso do aplicativo “O roubo” (desenvolvido pelo pesquisador), o qual objetiva, por meio de uma narrativa enigma, a introdução de obras literárias que abordam a questão da identidade do afro-brasileiro e a problemática que elas expõem.
4h	29/09	Leitura e exploração de informações das obras propostas no aplicativo, visando aprofundamento de informações, por meio de Blog temático, elaborado pelo pesquisador.
4h	06/10	Convite/ Proposta de devolutiva do que foi estudado, por meio da participação de um fórum de vídeos <i>on-line</i> , dentro da plataforma Flipgrid.

4h	13/10	Acompanhamento da retomada realizada pelos tutores e devolutiva dos alunos sobre o que foi trabalhado e as possibilidades didáticas apresentadas.
----	-------	---

Tabela organizada pelo pesquisador (2020).

Pode-se perceber que, diferentemente da aplicação realizada no Ensino Fundamental II, no grupo de estudos houve adaptação em relação ao tempo de leitura, pois foi necessário modificar o projeto devido às datas disponibilizadas pelos professores responsáveis da instituição. Outro ponto também relevante é que as adaptações sugeridas pelos alunos na aplicação piloto foram realizadas e que já mostraram resultados favoráveis para o desenvolvimento do projeto.

A seguir serão apresentados os conteúdos planejados em cada etapa/ aula de aplicação do projeto de modo adaptado, bem como um relato do desenvolvimento e as impressões do pesquisador, tomando como base o comportamento dos participantes e suas respostas aos itens propostos em cada atividade.

Dito isso, é bom que se tenha em vista que o propósito pode ser traduzido de modo simples nos seguintes passos: identificação da problemática; introdução de obras literárias e condução para a pesquisa; aprofundamento do conteúdo, assim como estímulo para reflexões que envolvem a temática central; devolutiva sobre todo o processo e postura de reconstrução sobre a identidade no que se refere ao conteúdo.

Como informação final, vale ressaltar que tivemos a participação de dezenove alunos e três professores-tutores, além do pesquisador. O grupo foi dividido ao meio, sendo que dois professores ficaram com um grupo e o pesquisador e outro professor com outro, para que o trabalho fosse conduzido por eles. Outro ponto relevante é que o propósito dessa aplicação era confirmar se os problemas do piloto tinham sido sanados e verificar com os futuros professores como eles percebiam a proposta e sua validade.

4.3.1 Apresentação da proposta - introdução

Tema	Identificação da problemática no trabalho e estudo da temática racial
Data	15/09/2020
Horário	19h – 22:30 h
Objetivos	- Apresentar o problema da superficialidade em abordar a temática africana e afro-brasileira em alguns contextos;

	<ul style="list-style-type: none"> - Levar os alunos a refletir sobre a responsabilidade que os educadores têm no trabalho com a temática proposta; - Convidar os alunos para a participação no estudo proposto.
Recurso Utilizado	Plataforma – Zoom; Slides elaborados pelo pesquisador
Conteúdo:	A dificuldade no processo de construção de uma sociedade antirracista contemplando a proposta da Lei 10.639/03.

Neste primeiro contato com os alunos, percebeu-se a necessidade de contextualizar as informações referentes à aplicabilidade da Lei 10.639/03, que aborda o estudo da cultura africana e afro-brasileira como elemento presente no currículo escolar, supondo que, como o grupo é misto, poderia ter integrantes que desconheciam a existência dela.

Então, a princípio foi abordada a questão da definição de igualdade perguntando aos alunos como eles entendiam esse conceito. Após a participação deles, foi apresentada uma definição do dicionário, para que fosse estabelecido uma relação entre o que de fato é a ideia, o que os alunos tinham dito e como isso ocorre na sociedade contemporânea.

Para prosseguir, o professor perguntou aos alunos como eles percebiam a existência e problemática em torno da ideia de “igualdade” considerando o meio em que os discentes vivem. Com base nas respostas, foi questionado se os alunos percebem que o princípio dicionarizado não transmite o mesmo sentido relatado por eles.

Como próximo passo, foi abordada a questão de as pessoas possuírem conhecimentos superficiais sobre inúmeras situações e terem uma postura de que dominam determinados assuntos. Para exemplificar, foi solicitado que os alunos definissem ou explicassem o que era e quais as diferenças dos termos: preconceito; preconceito social; preconceito racial; discriminação; racismo; e racismo estrutural.

Por ter sido adaptado para um contexto de futuros educadores, procurando engajá-los no processo não só de percepção sobre o uso ordinário de certos termos, e, por vezes, até inadequado, foi solicitado que eles expusessem como viam a figura do educador e sua importância no trabalho adequado com os conceitos e contextos que podem reforçar posturas sociais equivocadas no alunado, simplesmente por produzirem ações educativas que não apoiem significativamente a (re) construção de indivíduos e, conseqüentemente, uma sociedade que atenda à realidade atual.

Encerrando esse primeiro momento de reflexão e conversa, foram apresentadas as informações do próximo encontro e o que seria preciso para sua realização, além de realizar o convite para que os alunos permitissem o uso dos dados levantados nas etapas da sequência didática.

Todos os alunos concordaram em participar. Durante a realização desse primeiro momento, o objetivo era procurar expor para os alunos como existem conceitos equivocados que muitas vezes são reforçados por ações que não contribuem com o processo formativo presente no currículo escolar e até mesmo na prática pedagógica de muitos profissionais, bem como dos conceitos que eles promovem por meio delas.

Para a condução de todo o processo dialógico realizado na aula, foram utilizados *slides* com tópicos, conceitos e informações que visavam a participação dos integrantes durante a aula, visando trazer o conhecimento de mundo deles para as reflexões pretendidas. Todos estavam bem engajados e contribuíram significativamente no desenvolvimento da aula. Essa etapa inicial dentro do processo de rotação por estações seria correspondente à etapa presencial, na qual há a apresentação do trabalho e orientações sobre todo o processo.

4.3.2 Tornando-se um investigador: um convite à reconstrução – motivação

Tema	O não reconhecimento da identidade afro-brasileira
Data	22/09/2020
Horário	19h – 22:30 h
Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> - Conduzir os alunos em uma narrativa enigma que gerará reflexões; - Apresentar por meio de elementos da narrativa a apresentação das obras; - Promover o trabalho em equipes para a construção de significados de modo coletivo; - Engajar os participantes no processo investigativo e interacional proposto no “jogo”; - Trabalhar a percepção que os alunos têm em relação ao conteúdo abordado; - Promover passos iniciais do afroletramento.
Recurso Utilizado	Plataforma - Zoom; aplicativo “O roubo”
Conteúdo:	Reflexões sobre a questão da identidade cultural afro-brasileira e os reflexos do racismo estrutural e cultural na sociedade contemporânea

Como sequência do trabalho introdutório desenvolvido na aula anterior, a partir dessa aula foi apresentado início do processo de letramento e afroletramento, com base na perspectiva de Cosson que diz o seguinte sobre o momento de Motivação:

Crianças, adolescentes e adultos embarcam com mais entusiasmo nas propostas de motivação e, conseqüentemente, na leitura quando há uma moldura, uma situação que lhes permite interagir de modo criativo com as palavras. É como se a necessidade de imaginar uma solução para um problema ou de prever determinada ação os conectasse diretamente com o mundo da ficção e da poesia, abrindo portas e pavimentando caminhos para a experiência literária. (COSSON, 2018, p. 53-54)

Seguindo esse conceito no qual é postulado o engajamento dos alunos, foi realizado o planejamento da segunda aula de aplicação do produto. Na segunda estação da rotaçãõ por estações, o recurso utilizado para introduzir a reflexão que expõe a problemática em questão foi o uso do aplicativo “O roubo”, criado pelo pesquisador.

A escolha se justifica por se tratar de uma narrativa enigma a ser investigada pelos alunos de modo colaborativo, ou seja, em equipes, no qual, juntos, seria possível realizar leituras e atividades que conduziriam a possível solução de um crime, um roubo como o próprio nome do aplicativo propõe.

Para iniciar a aula, o professor solicitou que todos os presentes prestassem atenção na explicação do que deveriam realizar naquele dia. Por meio do recurso *Breakout Rooms* da plataforma de videoconferências Zoom, utilizada nos encontros, os alunos seriam divididos automaticamente em grupos que ficariam em salas diferentes, dentro da reunião, para que pudessem interagir e explorar o aplicativo, disponibilizado para *download* via *chat* da plataforma. O aplicativo, por ter sido desenvolvido no site Fábrica de Aplicativos, permitia que os alunos jogassem pelo navegador ou celular, o que facilitava o compartilhamento de tela de um dos integrantes, dentro de cada sala, possibilitando a todos que estivessem no mesmo momento da narrativa.

Explicada a etapa da separação e acesso ao aplicativo, foi informado aos alunos sobre como o jogo funcionaria, expondo as seguintes informações:

- O jogo é uma narrativa intuitiva, ou seja, por meio dos recursos disponíveis em tela em cada etapa do jogo, seria possível dar prosseguimento para um momento diferente ou ainda retornar para buscar mais pistas;

- A narrativa, por ser estruturada com informações que talvez não sejam conhecidas por todos os participantes, não exige que se cumpram todas as etapas de interação, porém, os que decidirem por não cumprir os desafios podem ter dificuldades nas etapas finais do jogo (Informação referente ao relatório da investigação, no fim do aplicativo utilizado como item de avaliação do processo proposto);
- Os alunos podem chamar o professor pelo recurso disponível na plataforma, caso precisem de ajuda em algum momento, mesmo assim precisam estar cientes que o professor entraria nas salas de cada grupo para conferir e avaliar como eles estavam conseguindo interagir e avançar em cada momento.

Dadas as orientações, o professor perguntou se alguém tinha alguma dúvida, mas a resposta foi negativa e que chamariam durante a execução da atividade, caso necessário, uma vez que o docente tinha se disponibilizado.

Na sequência, foi dado início ao jogo de narrativa investigativa com a separação das turmas. Ressalta-se aqui que a proposta realizada na narrativa enigma considera os princípios da gamificação ao utilizar elementos de games durante o processo educativo para que seja atingido o propósito da aula.

Continuando com as atividades, o docente começou a entrar em cada sala para avaliar como estava a interatividade e desempenho dos participantes em relação às leituras e atividades propostas. Nesta etapa, foi possível notar que os alunos compreenderam a ideia de buscarem as pistas e conhecerem os elementos disponíveis em cada ambiente.

Em algumas salas, os alunos pediam para reler informações, tomaram liderança assumindo a responsabilidade por direcionar possíveis tarefas e procurar anotar detalhes. Outros se engajaram no processo de pesquisa. Enquanto uns liam os textos disponibilizados, outros começavam a pesquisar em seus celulares possíveis informações que pudessem elucidar vestígios a serem encontrados.

Houve também casos de alunos que seguiram sem realizar etapas e relataram que queriam ver como a história acabava, mas que perceberam que não entenderiam de modo apropriado se “queimassem etapas”.

Ao término do tempo disponibilizado para a investigação, todos os alunos retornaram para a sala central da videoconferência e o professor perguntou se todos tinham conseguido finalizar as investigações e preenchido o relatório, disponível em formulário no final do aplicativo, proporcionando informações sobre a efetividade da etapa. A resposta foi que vários tinham finalizado, mas os que não haviam

perguntaram se poderiam continuar, porque tinham gostado do processo e queriam ir até o fim. O docente assentiu, dizendo que o aplicativo estava liberado para uso e caso alguém quisesse, ao longo da semana, antes do próximo encontro, jogá-lo novamente, poderiam tranquilamente.

A perspectiva que muitos participantes tiveram com o aplicativo foi de algo novo, que pode fazer parte de uma prática diferente ou até mesmo ser a proposta principal dentro das várias atividades utilizadas nas atividades voltadas para a semana de consciência negra realizadas na escola, uma vez que explora a temática de modo leve, interativo, mas também instrucional e fundamentada, com a apresentação de autores brasileiros que abordam a temática africana e afro-brasileira sob diferentes perspectivas, o que pode gerar multiplicidade de pontos de vista ao se procurar entender as visões apresentadas nas obras que possuíam trechos dentro da narrativa enigma.

Para encerrar o segundo encontro, o professor sugeriu que os alunos procurassem informações sobre as obras cujos trechos estavam na história do aplicativo e que se possível realizassem ou, pelo menos, iniciassem a leitura de uma delas. Muitos comentaram que ficaram intrigados com as ideias expostas nelas e o “ar misterioso” que os trechos deixaram. Resumindo, sentiram-se motivados para buscá-las.

Quanto à avaliação realizada no final do jogo, os grupos apresentaram as seguintes respostas, que podem também ser relacionadas à questão da inteligência coletiva que surge no processo interacional de indivíduo e grupo com o conhecimento e a linguagem utilizadas.

Tabela 9 - Respostas do relatório investigativo – aplicativo “O roubo”

PERGUNTAS E RESPOSTAS
1. Qual foi a sua conclusão sobre o que foi apresentado na investigação? Compartilhe seu aprendizado, suas descobertas e reflexões.
Equipe – 1: “Como pode algo tão presente em nosso cotidiano e muitos não perceberem. É super relevante pensarmos mais no quanto podemos estar agindo de modo inadequado e não percebemos”.
Equipe – 2: “Como futuros professores, é relevante pensarmos o quanto é necessário olharmos para nós e nossas posturas, antes de repassarmos certas informações que muitas vezes podem estar inadequadas... Foi um alerta poder explorar o tema racial com uma perspectiva diferente”.
2. Avalie sua experiência e aprendizado com esse formato, sendo: 1 insuficiente; 2 regular; 3 normal; 4 muito boa; e 5, excelente.

1 insuficiente 2 regular 3 normal 4 muito boa - uma resposta (Equipe – 1) 5 excelente - uma resposta (Equipe – 2)
3. Qual das obras literárias citadas você ficou mais interessado? *Poderia ser marcada mais de uma obra.
Equipe – 1: Quarto de despejo Equipe – 2: Um defeito de cor
4. Justifique sua resposta anterior.
Equipe – 1: “Um deles sabemos que cai no vestibular e possui grande relevância por inúmeros fatores... Sabemos de alguns agora que estudamos um pouco da obra, mas precisamos de mais...” Equipe – 2: “Um defeito de cor é um título que nos chamou a atenção desde sua abordagem que deixa evidente sobre o que vai ser falado...”
5. O que você mais gostou no trabalho realizado? Justifique.
Equipe – 1: “O fato de trabalharmos em grupo e podermos experimentar algo diferente do que estamos acostumados, porque nem parece que estamos estudando”. Equipe – 2: “A abordagem que foi despojada para algo tão sério, mas que mesmo assim, manteve um tom de seriedade”.
6. O que menos gostou? Justifique.
Equipe – 1: “De ter que ler bastante. Não sabíamos se teríamos tempo suficiente...” Equipe – 2: (Sem resposta) – Comentaram que gostaram de tudo...
7. Você indicaria esse aplicativo para estudos e reflexões sobre a cultura afro-brasileira?
Equipe – 1: Sim. Equipe – 2: Sim.

Tabela elaborada pelo pesquisador (2020).

4.3.3 “É preciso falar sobre...” – interpretação 1 e 2

Tema	A importância de buscar na representatividade informações para instrução
Data	29/09/2020
Horário	19h – 22:30 h
Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> - Dar sequência ao conteúdo exposto no aplicativo; - Aprofundar os detalhes das obras mencionadas anteriormente por meio do <i>app</i>; - Promover a leitura e busca por mais informações sobre as obras selecionadas; - Estimular a seleção e leitura de pelo menos uma das obras; - Continuar a promoção do afroletramento.
Recurso Utilizado	Plataforma – Zoom/ Blog temático “É preciso falar sobre...”
Conteúdo:	A busca por informações complementares que adicionem mais sentidos às obras literárias – o início do processo de presentificação, assim como a

	exaltação e relevância de se estudar autores que reforçam a representatividade afro-brasileira.
--	---

Seguindo essa ideia, foi considerado como primeira interpretação o contato com os trechos presentes no aplicativo e nas leituras que alguns alunos comentaram ter iniciado sobre as obras. Mesmo assim, para que o trabalho pudesse ter sequência, foi solicitado que os alunos acessassem o *blog* temático no qual seria possível obter mais informações sobre os títulos apresentados na atividade da aula anterior.

O *blog* aborda conteúdos instrucionais que auxiliam na segunda interpretação, ou seja, em uma compreensão mais detalhada do livro, por apresentar mais informações sobre contexto, autor, curiosidades, entre outros. O endereço foi compartilhado com o grupo pelo *chat* da plataforma Zoom e, seguindo o mesmo processo de divisão de grupos, realizado na aula anterior, os alunos deveriam ler e selecionar as informações que consideravam significativas e relevantes para se preparar para a terceira etapa da aplicação, a ser realizada na aula seguinte.

No processo de exploração da ferramenta, ao entrar na sala de cada grupo, eles estavam decidindo qual obra seria explorada por ter chamado mais a atenção da maioria e, posteriormente, estavam debatendo sobre a riqueza das informações que se pode ter com um livro, dizendo que não imaginavam o quanto poderiam entender melhor as narrativas, coisa que uma leitura apenas, poderia não fornecer. Ficou evidente, o processo de descoberta e reconhecimento do quanto a leitura de informações a mais, além da leitura de determinado livro, traz oportunidades de se visualizá-la de modo diferente e mais aprofundado.

Antes de encerrar a aula, todos voltaram para a sala central da plataforma e foram orientados para que, antes do próximo encontro, ficassem à vontade para buscar mais informações sobre as obras e autores e que, caso desejassem, comentassem nas postagens do *blog* e também trouxessem sugestões de leitura que poderiam ser inseridas futuramente nele, uma vez que ele não é uma ferramenta finalizada, mas de construção coletiva. Também foi dito que eles organizassem as informações obtidas e discutidas em grupo para a atividade final da aplicação do produto, na qual os alunos poderiam expor um pouco do que conseguiram entender e assimilar durante as etapas anteriores das atividades propostas.

4.3.4 A presentificação das obras – uma oportunidade de expansão

Tema	A busca por consolidar e promover a construção da identidade afro-brasileira
Data	29/09/2020
Horário	19h – 22:30 h
Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> - Convidar os alunos a sintetizarem todo o processo instrucional que tiveram ao longo das etapas anteriores; - Solicitar a participação deles em um fórum por vídeos, expondo suas reflexões e conclusões sobre a importância da temática estudada; - Promover a reflexão de como os integrantes podem trabalhar no processo de fortalecimento da verdadeira cultura afro-brasileira sem associá-la somente com a escravidão.
Recurso Utilizado	Plataforma - Zoom ; Plataforma Flipgrid
Conteúdo:	A importância e necessidade de falar sobre uma cultura antirracista

A quarta estação dentro do processo de rotação foi realizada buscando a perspectiva de expansão proposta por Cosson (2018), momento no qual seria consolidado todo o estudo realizado, pois os alunos teriam a oportunidade de expor aquilo que conseguiram compreender, buscando dar sentido a todo o estudo realizado e a ideia de presentificação das obras, iniciado por meio do uso do aplicativo, no qual foram expostos alguns reflexos de como o racismo está institucionalizado na sociedade. Além disso, houve o processo formativo como leitores literários, uma vez que foi por meio das obras exploradas que se pode desenvolver todo o estudo das etapas da sequência didática. Para o autor mencionado,

Ser leitor de literatura na escola é mais do que fruir de um livro de ficção ou se deliciar com as palavras exatas da poesia. É também posicionar-se diante da obra literária, identificando e questionando protocolos de leitura, afirmando ou retificando valores culturais, elaborando e expandindo sentidos (COSSON, 2018, p. 120).

Tal prática de expansão de sentido poderia dar lume ao processo avaliativo, considerando o que foi pretendido pelo objetivo central do produto educacional ao expor a visão dos alunos de nova perspectiva em relação ao trabalho formativo da identidade do afrodescendente ou não. Sendo assim, a perspectiva orientada por Cosson é a de que

O professor não deve procurar pelas respostas certas, mas sim pela interpretação a que o aluno chegou, como ele pensou aquilo. O objetivo maior da avaliação é engajar o estudante na leitura literária e dividir esse engajamento com o professor e os colegas – a comunidade de leitores. (COSSON, 2018, p. 113).

Em consonância com essa ideologia, o mesmo autor enfatiza que “[...] a avaliação não pode ser instrumento de imposição da interpretação do professor, antes deve ser um espaço de negociação de interpretações diferentes” (COSSON, 2018, p. 115). Para flexibilizar essa oportunidade de o aluno se manifestar com base em suas interpretações, estando respaldado pela leitura literária e de outros gêneros textuais vinculados ao aprofundamento da obra estudada, foi oferecida a oportunidade da participação de um fórum online por meio de vídeos.

Por meio da plataforma Flipgrid, em postagem previamente preparada pelo pesquisador, os alunos poderiam gravar um vídeo de até cinco minutos, no qual expusessem o que tinham aprendido e suas reflexões sobre o estudo da cultura africana e afro-brasileira e a importância que viam de procurar mais informações sobre a temática em autores de representatividade e que pudessem amparar a construção de uma postura antirracista, combatendo conhecimentos de senso comum que reforçam estereótipos do racismo estrutural.

Com isso, encerra-se o propósito do produto que buscava por meio da leitura de trechos e obras, não só o início do letramento literário, com a busca por desenvolver nos alunos a competência de entender mais do que uma mera leitura superficial pode oferecer, mas também, por meio do conteúdo selecionado, exemplificar a profundidade e relevância de se compreender todo o sentido dos textos, a ponto de gerar reflexões e até mesmo, novas posturas em relação a quem se é. Como Cosson (2018) afirma,

É importante que o professor também tenha em mente que seu propósito é promover o letramento literário, mostrando ao seu aluno um caminho de leitura que poderá ser transposto para tantos outros textos que ele venha a ler mais tarde ou julgar necessário. Mais importante que a simples oposição entre quantidade e qualidade é a competência que o aluno desenvolve dentro do campo literário, levando-o a aprimorar a capacidade de interpretar e a sensibilidade de ler em um texto a techedura da cultura. É essa competência que se objetiva no letramento literário. (COSSON, 2018, p. 103-104).

No caso do produto aqui exposto, a transcendência das visões e presentificação das obras, ou seja, sua atualização e contextualização de acordo com a demanda atual, mostram, de modo direto, a necessidade de se compreender melhor

a formação da identidade multicultural do país, assim como da visão que se têm dos afro-brasileiros e afrodescendentes. Outro ponto relevante é como os futuros docentes poderão trabalhar tal temática de modo apropriado. Nesse sentido, buscando sistematizar, seguindo o padrão avaliado anteriormente com a aplicação piloto, temos

Tabela 10 – Resultados do Fórum por vídeos

TEMAS ABORDADOS PELOS DOIS GRUPOS	Falas selecionadas dos alunos que exemplificam a menção
1. Cultura africana nas escolas	É preciso trabalhar a cultura afro nas escolas, iniciando na educação infantil, pois lá eles poderão começar a trabalhar essa questão.
2. Importância da Lei 10.639/03	Foi necessária uma lei para que se oficializasse o ensino de algo que não está distante...
3. Perspectiva histórica	Penso que ainda há uma abordagem muito etnocêntrica no estudo das disciplinas...
4. Dia da Consciência Negra	É preciso buscar formas de se trabalhar essa cultura não só nesse dia...

Tabela elaborada pelo pesquisador (2020).

Todos os comentários e temas apresentados pelas duas equipes revelaram que há consciência do contexto presente e que é necessário compreendê-lo melhor, além de buscar formas adequadas de realizar a abordagem. Complementar a isso, foi realizado ainda mais um momento no qual os tutores retomaram o trabalho desenvolvido e deram também seus pareceres, como apresentado na sequência.

4.3.5 Resultado por meio de devolutivas – um momento de observação e reflexão

Tema	A busca por devolutivas
Data	06/10/2020
Horário	19h – 22:30 h
Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> - Observar a condução dos tutores no processo de <i>feedback</i> sobre o trabalho desenvolvido; - Recolher dados referentes às informações expostas pelos alunos sobre sua experiência durante a sequência didática; - Levantar dados que sejam relevantes para aprimoramento e adequação do produto.
Recurso Utilizado	Plataforma – Zoom
Conteúdo:	Observação: coleta de informações que sejam relevantes para o desenvolvimento e melhoria do produto educacional.

A participação nessa aula, por parte do pesquisador, foi para coleta de dados, uma vez que os tutores iriam conduzir uma retomada, elaborada por eles, das atividades propostas nos quatro encontros anteriores. Sendo assim, a participação foi como observador.

A condução foi realizada considerando alguns vieses, pautados nas seguintes perguntas:

- Qual a importância de se buscar diferentes alternativas para o trabalho com a diversidade cultural?
- No que se refere ao conteúdo proposto pela Lei 10.639/03, o que de mais relevante foi abordado na opinião do grupo?
- Quais alternativas foram percebidas em relação ao uso de obras literárias para abordagens temáticas?
- Como os alunos avaliaram a experiência, considerando o contexto em que eles vivem e, no caso de alguns, atuam?

Como resposta a primeira pergunta, todos concordaram sobre a grande relevância de se buscar formas plausíveis para se abordar temáticas de diversidade, considerando a desconstrução de ideologias estereotipadas e presas a preconceitos.

Para a segunda pergunta, a resposta foi a reflexão oferecida pela narrativa do aplicativo, ao apresentar as obras literárias de autores pertencentes ao local de fala proposto e que estimularam à leitura e expansão de conhecimento pelas obras e pela temática.

Na terceira, os alunos disseram ter compreendido bem a questão da presentificação, mesmo faltando informações mais aprofundadas em um primeiro contato que, posteriormente, foram apresentadas no *blog*, possibilitando mais interpretações sobre alguns fatos.

Na penúltima pergunta, a avaliação foi positiva e muitos disseram que se inspiraram e tiveram ideias para realizar algumas atividades nas escolas em que atuam e atuarão. Chegaram até a perguntar se poderiam utilizar em algum momento de suas práticas o aplicativo ou o *blog*.

Com base nessas informações, o último passo que encerrou a exploração do pesquisador, foi a solicitação da visão dos professores tutores sobre a prática realizada e como eles concebiam a proposta, sob a luz de sua visão pedagógica e contextos de trabalho. Como resultado temos o descrito no item a seguir.

4.3.6 Parecer dos tutores do grupo

Sintetizando as informações disponibilizadas nos relatos, os tutores evidenciaram o caráter de relevância sobre o trabalho correto e sério com a cultura africana e afro-brasileira. Comentaram também que sentem que há uma defasagem na preocupação em como abordar o tema.

Um deles disse que em sua realidade percebe o mesmo problema identificado pelo pesquisador e disse que falta engajamento dos professores de buscarem se informar mais a respeito de quais seriam as maneiras mais adequadas para que os alunos percebam que não é só uma atividade obrigatória ou um evento realizado em novembro.

Outro tutor comentou que, mesmo tendo sido rápida a aplicação do produto, já que foi uma vez por semana durante um mês, sentia que o material utilizado, principalmente o *blog*, poderia gerar mais encontros e estudos, principalmente se houvesse a oportunidade no contexto escolar de se trabalhar uma das obras selecionadas, todavia, no caso, não só na disciplina de língua portuguesa, mas também de modo interdisciplinar considerando a teoria da presentificação abordada pelo pesquisador e desenvolvida na partilha por meio do fórum de vídeos.

Os três tutores participaram da aplicação como integrantes do grupo de estudo que foi conduzido pelo pesquisador e enfatizaram que o trabalho desenvolvido, mesmo não gerando um elemento para exposição nas Feiras Multiculturais realizadas por várias instituições, oferece ao aluno algo mais significativo já que trabalha com caráter formativo e reflexivo.

Mais um ponto relevante indicado pelos tutores foi a metodologia utilizada. O fato de poderem interagir em cada etapa e elas serem em plataformas diferentes descaracterizou o convencionalismo na abordagem ao viverem experiências diferentes em cada estação e que no fim formaram um todo significativo.

Mesmo com todos os pontos positivos, um dos tutores falou que em um de seus colégios seria difícil a aplicabilidade no formato em que estava, pois não há uma internet estável no local e a condição social dos alunos é fator limitando, pois os mesmos não teriam acesso ou possibilidade de aproveitar os recursos. Em conversa posterior com o tutor, comentei com ele sobre a possibilidade do trabalho com algumas estações específicas, por exemplo, imprimir e levar para os alunos as informações das postagens do *blog*, ou ainda, realizar uma versão adaptada da

narrativa do aplicativo e, caso ele quisesse até mesmo o vídeo, estação final da sequência poderia ser em uma atividade gravada por ele. Justifiquei a busca por recursos que amparassem a prática pedagógica, mas que a sequência havia sido adaptada pela questão da pandemia. O professor-tutor concordou que estava adequado e que era só um comentário.

Com base em tudo o que foi exposto, pode-se perceber um saldo positivo tanto na visão dos futuros profissionais da educação, quanto dos tutores ao estarem engajados em cada elemento do processo, o que fez com que pudesse se chegar às possíveis conclusões que serão expostas no próximo tópico.

4.4 ALGUMAS CONSIDERAÇÕES SOBRE A APLICAÇÃO DO PRODUTO EDUCACIONAL

O processo elaborado desde o planejamento até a aplicação foi sendo reconstruído a fim de adequar as bases do que se tinha como propósito central na aplicação do produto. Ao procurar promover a reflexão sobre a construção de uma identidade multicultural que se fortaleça em uma postura antirracista na formação de uma inteligência coletiva, buscou-se apresentar aos alunos autores pertencentes ao local de fala (africanos e afro-brasileiros) e que possibilitassem, por meio de suas narrativas expor exemplos de como nossa cultura enfatiza, mesmo na atualidade, a visão do negro como escravo, trazendo para comportamentos dos indivíduos, marcas do racismo estrutural, institucionalizado em nosso meio.

Para que isso fosse possível, a ideia do trabalho com a rotação por estações foi para que os alunos pudessem, sob a perspectiva formativa, viver um processo pautado no letramento racial crítico, como proposto por Ferreira (2015). A teoria de sequência didática expandida, exposta por Cosson (2018) atrelada à metodologia rotação por estações, pautada em Horn e Staker (2015), fez com que a flexibilização e os processos para letramento racial crítico fossem ocorrendo de forma natural em cada etapa/ estação, uma vez que os alunos entendiam o que era proposto, sabiam do objetivo de cada momento e, principalmente, juntos, buscavam compreender o recurso utilizado no momento e o conteúdo proposto.

Muitos alunos relataram posteriormente que, mesmo não tendo o hábito de ler, sentiram-se estimulados durante as atividades porque sabiam do propósito de cada uma delas e ficaram curiosos com a forma como a leitura e aprofundamento das

informações foram desenvolvidos, por não serem apresentadas de modo convencional. Um aluno até comentou que não tinham dado conta do tanto que leram e debateram durante as aulas de aplicação e quanto aquilo foi significativo para eles.

Cada etapa poderia ser avaliada sob a luz de uma teoria específica, pois com base no sociointeracionismo, gamificação, letramentos, teoria dos gêneros textuais, por exemplo, foi possível formar um produto educacional que respaldasse o trabalho temático a ser desenvolvido. Como principal inspiração na elaboração da estrutura do projeto foi usado o livro *Letramento Literário* de Rildo Cosson (2018), porque por meio dele pode-se perceber o quanto é necessário engajamento por parte dos alunos nas atividades propostas, mas principalmente por parte do professor que deve buscar um meio de tornar a leitura significativa para seus alunos, dando novos sentidos e valores para um processo que não se limita à decodificação das palavras para acompanhamento de uma narrativa.

Quanto ao conteúdo temático, pode-se citar a obra *Letramento Racial Crítico* (2015), de Aparecida de Jesus Ferreira, que propõe, além de reflexões sobre essa modalidade de letramento, sugestões de atividades de como se realizar trabalhos que sejam significativos e contribuam na formação dos alunos como indivíduos singulares e pertencentes de uma sociedade que pode ser modificada e evoluir a partir da ação de seus integrantes. Tais atividades entram na perspectiva de Lévy (2015) ao abordar a comunicação e interação na construção da inteligência coletiva:

Essa nova dimensão da comunicação deveria, é claro, permitir-nos compartilhar nossos conhecimentos e apontá-los uns para os outros, o que é a condição elementar da inteligência coletiva. Além disso, abriria duas importantes possibilidades, que transformariam radicalmente os dados fundamentais da vida em sociedade. Em primeiro lugar, disporíamos de meios simples e práticos para saber o que fazemos juntos. Em segundo lugar, manejaríamos, com facilidade ainda maior do que o fazemos com a escrita, os instrumentos que permitem a enunciação coletiva. [...] Se nossas sociedades se contentarem em ser inteligentemente dirigidas, com certeza falharão em seus objetivos. Para ter alguma chance de viver melhor, elas devem se tornar inteligentes na massa. (LÉVY, 2015, p. 18).

Seguindo a premissa apresentada por Lévy, como último elemento que deu lume à avaliação e compreensão de como se pôde perceber o projeto, a obra *Inteligência Artificial Coletiva: por uma antropologia do ciberespaço* (2015), de Pierre Lévy, subsidiou conceitos de um crescimento interacional do indivíduo com ferramentas que filtram e permitem a partilha e construção de inteligências e novas

posturas sociais, fator fundamental para o levantamento e interpretação dos dados da aplicação.

CONCLUSÃO

A proposta de um trabalho a ser realizado com base na Lei nº 10.639/03 é de extrema relevância, considerando que ela alude a elementos que constituem parte imprescindível e fundamental para a compreensão da formação cultural do Brasil por ser um país multicultural. A problemática de ter um currículo que não privilegia, ao longo do ano, abordagens que apoiem o estudo da cultura africana e afro-brasileira é algo que dificulta até mesmo as possibilidades de trabalho na escola.

É evidente que, com base nisso, a figura do professor se torna algo de destaque. A questão se dificulta no fato de que nem todos os docentes, em sua formação acadêmica, foram preparados para um trabalho que atenda à questão legal e, ainda pior, que pode acabar reforçando certas ideologias errôneas, por possível abordagem inadequada ou superficial. É preciso uma desconstrução do profissional em relação a certas questões sociais e a busca pela compreensão do que há de inapropriado e/ou incompleto primeiramente em sua formação pessoal, considerando a realidade atual e a em que vive e atua, para que a mesma não venha a interferir na compreensão das temáticas abordadas considerando a pauta antirracista, por exemplo.

Ao sair de uma figura centralizada e detentora do conhecimento, é preciso o docente entender que em relação às questões da cultura racial todos os indivíduos estão em processo e deve-se buscar respeitar a experiência daqueles que podem contribuir em sala de aula na construção de certa equidade na sociedade. O aluno precisa compreender a relevância desse tema e o quanto ele se faz presente no cotidiano de todos.

Tais afirmações soam como imprecisas. Isso se dá pelo fato de que o problema enfrentado encontra raízes estruturais na sociedade e muito do que é visto como normal por várias pessoas, pode, na verdade, ser um reforço negativo em relação a comportamentos e falas que não se encaixam mais com a demanda social atual com características de liquidez, como proposto por Bauman (2005).

Para que isso seja possível, o professor pode usar teóricos que auxiliem na compreensão de certas causas, mas principalmente, procurar colocar o aluno como protagonista desta história na construção de sua identidade pessoal. Para que isso fosse possível, esta pesquisa propôs a rotação por estações, seguindo o modelo de de Horn e Staker (2015), considerada como metodologia ativa, para que o aluno,

passo a passo, pudesse construir sua criticidade, por meio de formas diferenciadas de estímulo à leitura. Durante esse processo, gradativamente, textos e obras foram inseridos para instigar a percepção do quanto a literatura pode contribuir na compreensão da formação do povo brasileiro e dos reflexos de processos históricos que passam despercebidos no cotidiano. Desse modo, o intuito de estimular a criticidade dos alunos e a construção de indivíduos que compreendam sua identidade e que se posicionam socialmente perante temáticas, como a proposta, foi alcançado, pois com o produto educacional se possibilitaram experiências que levaram o alunado à reflexão e possível mudança de postura. Isso fica em evidência ao se considerar o levantamento realizado sobre os pontos temáticos mais abordados na estação final, comprovando que houve a construção de um pensamento coletivo, segundo o estudo baseado em Lévy (2015).

Outro ponto relevante que deve ser considerado é que cada estação da rotação proposta procurou oferecer aos alunos, além da interação com a realidade digital, conteúdos específicos que os desafiavam, não só como uma atividade, mas também como pontos a serem refletidos tanto para o momento, quanto para suas vidas. Nesse sentido, a presentificação se concretizava, pois os alunos conseguiram mudar a postura e relatavam que não tinham pensado antes no que estava sendo estudado e parecia que, então, estavam com uma visão mais ampla sobre certas “questões” de suas realidades. O protagonismo, indicado pela Base Nacional Comum Curricular, gradativamente se evidencia nesse processo e os relatos comprovam traços do letramento racial crítico que vai acontecendo.

Esses relatos foram muito importantes, pois, por meio deles, foi possível avaliar a viabilidade da proposta e realizar alguns ajustes para que o produto pudesse ser aplicado em outras realidades. Por ser um projeto com etapas (estações), as quais possuem reflexões específicas, que no todo faziam parte do processo/ projeto, mas que possuem independência em relação à abordagem que o professor queira fazer, há a flexibilidade de se adaptar a variados contextos e públicos para o estudo e construção de uma sociedade antirracista. Um exemplo disso foi a reaplicação realizada pela professora que agora integra o grupo de produtores de conteúdo do *blog*. Ela relatou que ao trabalhar o gênero digital *blog* com os alunos, utilizou mais uma vez tanto ele, quanto o fórum por vídeos e que os resultados foram muito positivos. Considerando isso, é possível perceber que a ferramenta continua em construção e que já ampara outras práticas com diferentes propósitos.

Além disso, as perspectivas que o letramento racial crítico trouxe à proposta do trabalho foram fundamentais, pois por meio delas foi possível a busca pela construção de um domínio, mesmo que inicial, dos alunos em relação ao que liam e compreendiam. Posteriormente, ao propor o fórum por meio de vídeos, foi possível ver a diferença na argumentatividade dos alunos que deixavam clara sua nova perspectiva em construção, como exposto nas tabelas com as respostas selecionadas.

Desse modo, pode-se dizer que o produto educacional até o momento de sua aplicação mostrou-se de grande relevância e contribuiu não só no trabalho com a aplicabilidade da temática da cultura africana e afro-brasileira, como proposto em lei, mas também na formação de indivíduos mais conscientes em relação ao que consomem culturalmente, seja por meio da literatura ou de outros modos, comprovando que o letramento racial crítico foi iniciado.

Enfatiza-se que o objetivo do projeto educativo é avaliado aqui com esse caráter de temporalidade específico, pois há a intenção de se continuar o trabalho em outras realidades escolares, como a que inspirou a produção de tal estudo e, posteriormente, a possibilidade de tornar a ferramenta do *blog*, utilizada no projeto, como um instrumento de construção coletiva que possa ser utilizado por vários profissionais e que atenda as demandas da modernidade líquida (Bauman, 2005). Complementando o exposto, Lévy (2015) oferece a seguinte reflexão

Mas o que é o saber? Não se trata apenas, é claro, do conhecimento científico – recente, raro e limitado -, mas daquele que qualifica a espécie homo sapiens. Cada vez que um ser humano organiza ou reorganiza sua relação consigo mesmo, com seus semelhantes, com as coisas, com os signos, com o cosmo, ele se envolve em uma atividade de conhecimento, de aprendizado. O saber no sentido que o entendemos aqui, é um *savoir-vivre* ou *vivre-savoir*, um saber coextensivo à vida. Tem a ver com o espaço cosmopolita e sem fronteiras de relações e de qualidades; um espaço da metamorfose das relações e do surgimento das maneiras de ser; um espaço em que se unem os processos de subjetivação individuais e coletivos. (LÉVY, 2015, p. 123).

No trabalho com possíveis saberes, o projeto é capaz de conduzir os alunos a pensar diferente, tendo possibilidade de inspirar novas propostas com a mesma temática, pois se trata de uma contribuição que procura atender à demanda da construção uma sociedade antirracista. Com potencial para a evolução, é uma ferramenta aberta a intervenções externas e parcerias, pois espera-se que ela

continue evoluindo e auxiliando o público no geral, tanto como ferramenta instrucional, bem como de apoio a novas práticas.

REFERÊNCIAS:

ARRUDA, Maria Arminda do Nascimento. Dilemas do Brasil moderno: a questão racial na obra de Florestan Fernandes. In: MAIO, Marcos Chor e SANTOS, Ricardo Ventura (org). **Raça, ciência e sociedade** [on-line]. Rio de Janeiro: Editora FIOCRUZ; CCBB, 1996, p. 195-203. Disponível em <<https://static.scielo.org/scielobooks/djnty/pdf/maio-9788575415177.pdf>> Acesso em 30 set. 2021.

BACICH, Lilian; NETO, Adolfo Tanzi; TREVISANI, Fernando de Mello. **Ensino Híbrido: personalização e tecnologia na educação**. Porto Alegre: Penso, 2015.

BARBOSA, Jacqueline Peixoto; ROVAL, Célia Fagundes. **Gêneros do discurso na escola: discutindo princípios e práticas**. São Paulo: FTD, 2012.

BASILIO, Ana Luiza. Quinze anos depois, Lei 10.639 ainda esbarra em desconhecimento e resistência. **Carta Capital**. Confiança: São Paulo. 12 jul. 2018. Disponível em <<https://www.cartacapital.com.br/educacao/quinze-anos-depois-lei-10-639-ainda-esbarra-em-desconhecimento-e-resistencia/>> Acesso em 20 mai. 2020.

BAUMAN, Zygmunt. **Identidade: entrevista a Benedetto Vecchi**. Rio de Janeiro: J. Zahar, 2005. Disponível em <https://www.larpsi.com.br/media/mconnect_uploadfiles/i/d/identidade.pdf> Acesso em 30 ago. 2021.

_____. **Modernidade Líquida**. Rio de Janeiro: Zahar, 2000.

BEMBEM, Angela Halen Claro; SANTOS, Plácida Leopoldina V. Amorim da Costa. Inteligência coletiva: um olhar sobre a produção de Pierre Lévy. **Perspectivas em Ciência da Informação**, v.18, n.4, p.139-151, out./dez. 2013. Disponível em <<https://www.scielo.br/j/pci/a/qxsGdQ7r46rLdMsGyrYyqXw/?lang=pt>> Acesso em 20 ago. 2021.

BENTO, Maria Aparecida Silva Bento. **Cidadania em preto e branco: discutindo as relações raciais**. São Paulo: Ática, 2005.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC)**. Segunda versão revista. Brasília, MEC/CONSED/UNDIME, 2016.

_____. **Diretrizes curriculares nacionais para a educação das relações étnico-raciais e para o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana**. Outubro de 2004. Disponível em <http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/cfc/dcms_educacao_relacoes_etnico_raciais.pdf> Acesso em 25 jul. 2020.

_____. **LDB: Lei de diretrizes e bases da educação nacional**. – Brasília: Senado Federal, Coordenação de Edições Técnicas, 2017.

_____. **Lei de diretrizes e bases da educação nacional**. Lei número 9394, 20 de dezembro de 1996.

_____. **Lei de diretrizes e bases da educação nacional**. Lei número 10639, 9 de janeiro de 2003.

BURKE, Peter (org). **A Escrita da história**: novas perspectivas. São Paulo: Editora da Universidade Estadual Paulista, 1992.

CANDIDO, Antonio. **Vários escritos**. Rio de Janeiro: Ouro sobre Azul, 2017.

CEREJA, William Roberto. **Ensino de literatura**: uma proposta dialógica para o trabalho com literatura. São Paulo: Atual, 2005.

COLOMER, Tereza. **Andar entre livros**: A leitura literária na escola. São Paulo: Global, 2007.

_____. **A formação do leitor literário**: narrativa infantil e juvenil atual. São Paulo: Global, 2003.

COSSON, Rildo. **Letramento literário**: teoria e prática. São Paulo: Contexto, 2018.

DIESEL, Aline; BALDEZ, Alda Leia Santos; MARTINS, Silvana Neumann. Os princípios das metodologias ativas de ensino: uma abordagem teórica. **Revista Thema**, Pelotas, Vol.14, nº 1, p. 268-288, 2017 Disponível em <https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/4650060/mod_resource/content/1/404-1658-1-PB%20%281%29.pdf> Acesso em 15 set. 2021.

DIONÍSIO, Dejair e BARZOTTO, Leoné Astride. Epistemologia afrodescendente pensada: a Lei 10.639/03 e o ensino literário. **Revista de Educação e Complexidade**, nº 6, jun. 2018. Disponível em <<http://sites.uem.br/crc/departamento-de-pedagogia-dpd/koan-revista-de-educacao-e-complexidade/educacao-n-6-jun-2018/arquivos-n-6/epistemologia-afrodescendentemente-pensada-a-lei-10-639-03-e-o-ensino-literario>> Acesso em 25 ago. 2021.

_____. Resistência e Resiliência afro-brasileira em ogum's toques. **Primeira Escrita**, Número 5, 2018. Disponível em <<https://periodicos.ufms.br/index.php/revpres/article/view/7843/5646>> Acesso em 25 ago. 2021.

EMICIDA, **Amoras**. São Paulo: Companhia das Letras, 2018.

EVARISTO, Conceição. **Ponciá Vicêncio**. Belo Horizonte: Mazza, 2005.

FELINTO, Renata (org.). **Culturas africanas e afro-brasileiras em sala de aula**: saberes para os professores. Belo Horizonte: Fino Traço Editora Ltda., 2012.

FELIPE, Luiz Carlos; ZAPPONE, Mirian Hisae Yaegashi. Afroletrar o letramento para enegrecer o currículo. **Terra Roxa e Outras Terras** – revista de estudos literários, Universidade Estadual de Londrina - PR, v. 37, p. 9-23, jun.2019. Disponível em <https://www.researchgate.net/publication/338706755_Afroletrar_o_letramento_para_enegrecer_o_curriculo> Acesso em 26 jul. 2020.

FERREIRA, Aparecida de Jesus. **Letramento Racial Crítico através de narrativas autobiográficas**: com atividades reflexivas. Ponta Grossa: Estúdio Texto, 2015.

FONSECA, Marcus Vinicius; SILVA Carolina Mostaro Neves da; FERNANDES, Alexandra Borges (org.). **Relações étnico-raciais e educação no Brasil**. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2011.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4ª edição. São Paulo: Atlas, 2002.

GONÇALVES, Ana Maria. **Um defeito de cor**. Rio de Janeiro: Record, 2006.

HORN, Michael B.; STAKER, Heather. **Blended**: usando a inovação disruptiva para aprimorar a educação. Porto Alegre: Penso, 2015.

IBGE - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Cor ou Raça**. Diretoria de Pesquisas, Coordenação de Trabalho e Rendimento, pesquisa Nacional por Amostra e Domicílios Contínua 2012-2019. Disponível em <<https://educa.ibge.gov.br/jovens/conheca-o-brasil/populacao/18319-cor-ou-raca.html>> Acesso em 18 ago. 2021.

JESUS, Carolina Maria de. **Quarto de despejo**: diário de uma favelada. São Paulo: Ática, 2014.

LÉVY, Pierre. **A inteligência coletiva**: por uma antropologia do ciberespaço. São Paulo: Edições Loyola, 2015.

_____. **As tecnologias da inteligência**: o futuro do pensamento na era da informática. São Paulo: Editora 34, 2010.

MAIO, Marcos Chor; SANTOS, Ricardo Ventura (org.). **Raça, ciência e sociedade**. Editora FIOCRUZ, 1996. Disponível em <<http://books.scielo.org/id/djnty>> Acesso em 12 ago. 2021.

MATEUS, Felipe. Racismo no mundo acadêmico: um tema para se discutir na universidade. **Jornal da Unicamp**. Edição web. Campinas, 19 de nov. 2019. Atualidades. Disponível em: <<https://www.unicamp.br/unicamp/ju/noticias/2019/11/19/racismo-no-mundo-academico-um-tema-para-se-discutir-na-universidade>> Acesso em 10 de set. 2020.

MELO, José Wilson Rodrigues. Multiculturalismo, diversidade e direitos humanos. **EDUCERE - XII Congresso Nacional de Educação**. PUCPR, 2015. Disponível em <https://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2015/16058_10161.pdf> Acesso em 25 set. 2021.

MONTELLO, Josué. **Os tambores de São Luiz**. Rio de Janeiro: Editora Nova Fronteira S/A, 1985.

MUNANGA, Kabengele. **Origens africanas do Brasil contemporâneo**: história, línguas, cultura e civilizações. São Paulo: Gaudí Editorial, 2012.

NETO, Coelho. **Rei Negro**. Rio de Janeiro: Batel, 2011.

NOGUEIRA JÚNIOR, Renato. Afrocentricidade e educação: os princípios gerais para um currículo afrodescendente. **África e africanidades**, n. 11, 2010. Disponível em <http://africaeaficanidades.online/documentos/01112010_02.pdf> Acesso em 15 jul. 2020.

OLIVEIRA, Kiusam. **Pedagogia da Ancestralidade**. 2019. Disponível em <https://www.sescsp.org.br/online/artigo/compartilhar/13431_PEDAGOGIA+DA+ANCESTRALIDADE> Acesso em 18 ago. 2021.

PARADISO, Silvio Ruiz; VILLIBOR, Roberta Fresneda. **Teoria da literatura**. Maringá-PR: UniCesumar, 2018.

PARANÁ. **Curso equipe multidisciplinar 2019**. Abordagens e aspectos e pedagógicos sobre a presença indígena e negra do Paraná. Secretaria de Estado da Educação. Curitiba: Departamento de Educação e Diversidade. Disponível em <<http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/modules/conteudo/conteudo.php?conteudo=1487>> Acesso em 10 fev. 2020.

_____. **Diário oficial nº 8294**, 27 de agosto de 2010. CASA CIVIL: Sistema Estadual de Legislação. Resolução 3399 – 05 de agosto de 2010. Disponível em <<https://www.legislacao.pr.gov.br/legislacao/pesquisarAto.do?action=exibir&codAto=69167&indice=1&totalRegistros=1>> Acesso em 10 jul. 2020.

_____. **Equipe multidisciplinar** – Material pedagógico 2016. Currículo – reconhecimento e valorização étnico-racial. Secretaria de Estado da Educação. Curitiba: Departamento de Educação e Diversidade. Disponível em <<http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/modules/conteudo/conteudo.php?conteudo=1447>> Acesso em 02 fev. 2020.

_____. **Equipes multidisciplinares** – Legislação. Disponível em <<http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/modules/conteudo/conteudo.php?conteudo=1380>> Acesso em 10 de mai. 2020.

_____. **Equipes multidisciplinares** – Materiais de Apoio. Disponível em <<http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/modules/conteudo/conteudo.php?conteudo=560>> Acesso em 20 de jun. 2020.

_____. **Equipe multidisciplinar 2014**. Orientação para a organização do primeiro Encontro de Formação Pedagógica das Equipes Multidisciplinares/2014: Diálogo dos textos legais e históricos nos contextos da realidade da escola. Secretaria de Estado da Educação. Curitiba: Departamento de Educação e Diversidade. Disponível em <http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/cfc/cartilha_professor.pdf> Acesso em 02 fev. 2020.

_____. **Equipe multidisciplinar 2015**. Diálogos e reflexões para práticas pedagógicas efetivas na educação das relações étnico-raciais. Secretaria de Estado da Educação. Curitiba: Departamento de Educação e Diversidade. Disponível em <http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/cfc/1encontro_eq_multidisciplinar_imprensa2015.pdf> Acesso em 02 fev. 2020.

_____. **Equipe multidisciplinar 2017.** A beleza, a riqueza e a resistência dos povos africanos, afro-brasileiros e indígenas. Secretaria de Estado da Educação. Curitiba: Departamento de Educação e Diversidade. Disponível em <<http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/modules/conteudo/conteudo.php?conteudo=1588>> Acesso em 10 fev. 2020.

_____. **Equipe multidisciplinar 2018.** Currículo, mídia e relações étnico-raciais: desnaturalizar representações naturalizadas. Secretaria de Estado da Educação. Curitiba: Departamento de Educação e Diversidade. Disponível em <<http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/modules/conteudo/conteudo.php?conteudo=1607>> Acesso em 10 fev. 2020.

_____. **Equipe multidisciplinar 2018 – Material Pedagógico.** Secretaria de Estado da Educação. Curitiba: Departamento de Educação e Diversidade. Disponível em <http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/equipemultidisciplinares/2018/textobase_equipemultidisciplinares_2018.pdf> Acesso em 10 fev. 2020.

_____. Orientação nº001/2014 – DEDI/CERDE/CEEI. **Secretaria de Estado da Educação – SEED.** Disponível em <<http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/cfc/orietacao0012014dedi.pdf>> Acesso em 10 mai. 2020.

_____. Orientação nº002/2014 – DEDI/CERDE/CEEI. **Secretaria de Estado da Educação – SEED.** Disponível em <<http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/cfc/orientacao0022014dedi.pdf>> Acesso em 10 mai. 2020.

_____. **Sistema Estadual de Ensino do Paraná - Comissão Temporária.** Deliberação nº04/06, Portaria nº08/06. Normas Complementares às Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. Disponível em <[http://celepar7cta.pr.gov.br/seed/deliberacoes.nsf/7b2a997ca37239c3032569ed005fb978/f690fa627b77372f832571e000624a6c/\\$FILE/_18himoqb2clp631u6dsg30d1d68o30dg_.pdf](http://celepar7cta.pr.gov.br/seed/deliberacoes.nsf/7b2a997ca37239c3032569ed005fb978/f690fa627b77372f832571e000624a6c/$FILE/_18himoqb2clp631u6dsg30d1d68o30dg_.pdf)> Acesso em 25 jan. 2020.

_____. Vestibular de Inverno 2019. **Coordenadoria de Processos de Seleção.** Universidade Estadual de Ponta Grossa – UEPG. Disponível em <<https://cps.uepg.br/vestibular/documentos/2019/inverno/provas/Conhecimentos%20Gerais.pdf>> Acesso em 15 abr. 2020.

PASSOS, Flávio. 10 anos da lei 10.639/03: e como ficamos?. **Portal Geledés.** 10 jan. 2013. Disponível em <<https://www.geledes.org.br/10-anos-da-lei-10-639-03-e-como-ficamos/>> Acesso em 20 mai. 2020.

PERRONE-MOISÉS, Leyla. **Mutações da literatura no século XXI.** São Paulo: 2016.

PETRUCCELLI, José Luis; SABOIA, Ana Lucia (org.). **Características étnico-raciais da população:** classificações e identidades. IBGE, Rio de Janeiro, 2013.

PORFÍRIO, Francisco. Movimento Negro. **Brasil escola**. Sociologia. Disponível em <<https://brasilecola.uol.com.br/sociologia/dia-consciencia-negra-heroi-chamado-zumbi.htm#:~:text=Outras%20personalidades%20importantes%20para%20a,professor%20Jos%C3%A9%20Vicente%3B%20e%2C%20mais>> Acesso em 10 de set. 2020.

RAMOS, Lázaro, **Na minha pele**. Rio de Janeiro: Fontanar, 2018.

REIS, Maria Firmina dos. **Ursula**. Edição fac-similar. Rio de Janeiro: San' Luiz, 1975.

REIS, Marília Freitas de Campos Tozoni. **Metodologia de pesquisa**. 2ª edição. Curitiba: IESDE Brasil S.A., 2009.

RIBEIRO, Djamila. **Pequeno manual antirracista**. São Paulo: Companhia das Letras, 2019.

ROCHA, Anna Gabrielle Amorim. A importância dos gêneros textuais no processo de ensino-aprendizagem de Língua Portuguesa. **Revista Científica Multidisciplinar Núcleo do Conhecimento**. Ano 05, Ed. 03, Vol. 10, pp. 18-32. Março de 2020. ISSN: 2448-0959, Link de acesso: <https://www.nucleodoconhecimento.com.br/letras/importancia-dos-geros>

ROJO, Roxane Helena Rodrigues. **Hipermodernidade, multiletramentos e gêneros discursivos**. 1ª edição. São Paulo: Parábola Editorial, 2015.

_____. Letramento (s) – práticas de letramentos em diferentes contextos. Roxane Rojo (org.). **Letramentos múltiplos, escola e inclusão social**. São Paulo: Parábola Editorial, 2009, pp. 95-127.

ROJO, Roxane Helena Rodrigues; MOURA, Eduardo. **Multiletramentos na escola**. São Paulo: Parábola Editorial, 2012.

RUFFO, Ricardo. Equipe multidisciplinar: como trabalhar a inovação no time da empresa. **ECHOS - Escola de design thinking [S.l.]** 2018. Disponível em <<https://escoladesignthinking.echos.cc/blog/2018/12/equipe-multidisciplinar/>> Acesso em 20 jul. 2020.

SANTOS, Joel Rufino dos. **O movimento negro e a crise brasileira**. Disponível em <http://joelrufinodossantos.com.br/paginas/artigos/o-movimento-negro-e-a-crise-brasileira.asp>> Acesso em 10 set. 2021.

_____. **O negro como lugar**. Disponível em <<http://joelrufinodossantos.com.br/paginas/artigos/o-negro-como-lugar.asp>> Acesso em 10 de set. 2021.

_____. **Pra que serve o negro?**. Disponível em <<http://joelrufinodossantos.com.br/paginas/artigos/para-que-serve-o-negro.asp>> Acesso em 10 set. 2021.

SANTOS, Taciana da Silva. **Metodologias ativas de ensino-aprendizagem**. Cartilha apresentada como produto no Mestrado Profissional em Educação Profissional e

Tecnológica do Instituto Federal de Educação, Ciências e Tecnologia de Pernambuco - Campus Olinda, 2019. Disponível em <<https://educapes.capes.gov.br>> Acesso em 07 set. 2021.

SCHRAM, Sandra Cristina. **O pensar educação em Paulo Freire: para uma Pedagogia de mudanças.** 2007. Disponível em <<http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/pde/arquivos/852-2.pdf>> Acesso em 10 de out. 2020.

SILVA, Andreza Regina Lopes da; BIEGING, Patricia, Raul Inácio Busarello, (org.). **Metodologia ativa na educação.** São Paulo: Pimenta Cultural, 2017.

SILVA, Renan Gomes Trindade da. **Game-Based Learning: brincando e aprendendo conceitos e evolução com o game SPORE.** Dissertação (Mestrado Profissional em Ensino de Ciências e Matemática) – Universidade Estadual da Paraíba, Centro de Ciências e Tecnologia, 2016. Disponível em <<http://tede.bc.uepb.edu.br/tede/jspui/handle/tede/2434>> Acesso em 18 dez. 2020.

SILVEIRA, Guaracy Carlos da. **O pensamento de Pierre Lévy: comunicação e tecnologia.** Curitiba: Appris, 2019.

SOARES, Magda. **Letramento: um tema em três gêneros.** Belo Horizonte: Autêntica, 1998.

SOUTA, Marivete; ROSA, Vanessa Makohin Costa. Letrametno racial crítico - reflexões em contexto escolar sobre a construção da identidade de raça. In: **Anais do IX Ciclo de Estudos de Linguagem e II Congresso Internacional de Estudos da Linguagem**, 2017, Anais eletrônicos. Campinas: Galoá, 2017. Disponível em: <<https://proceedings.science/ciel-2017/papers/letramento-racial-critico-----reflexoes-em-contexto-escolar-sobre-a-construcao-da-identidade-de-raca>> Acesso em: 22 ago. 2021.

SOUZA, Ana Lúcia Silva. **Letramento de reexistência – poesia, grafite, música, dança: hip-hop.** São Paulo: Parábola Editorial, 2011.

SPIVAK, Gayatri Chakravorty. **Pode o subalterno falar?.** Belo Horizonte: Editora UFMG, 2010.

THEODORO, Mário (org.). **As políticas públicas e a desigualdade racial no Brasil: 120 anos após a abolição.** Brasília: Ipea, 2008.

TRANCOSO, Joelma dos Santos Rocha e Oliveira, Kiusam Regina de. **Pedagogia eco-ancestral: caminhos para (r)existência de infâncias negras.** Arquivo Brasileiro de Educação, Belo Horizonte, v. 8, n. 17, 2020. Disponível em <<http://periodicos.pucminas.br/index.php/arquivobrasileiroeducacao/article/view/25087>> Acesso em 05 out. 2021.

APÊNDICE

PROJETO 20 DE NOVEMBRO:

Contribuindo no despertar de consciências

Prof. Héerson Felipe Haag



1 PROJETO 20 DE NOVEMBRO: CONTRIBUINDO NO DESPERTAR DE CONSCIÊNCIAS

1.1 TEMA

A literatura como ferramenta na busca por uma cultura antirracista

1.2 PROBLEMA

Como adequar a prática pedagógica proposta na Lei 10.639/03 sobre cultura africana e afro-brasileira para que haja um trabalho a ser desenvolvido ao longo do ano e não somente em novembro, fortalecendo o trabalho da equipe multidisciplinar?

1.3 JUSTIFICATIVA

Em algumas realidades escolares, devido a variados fatores, os trabalhos realizados com a cultura africana e afro-brasileira são limitados e superficiais, ocorrendo somente em novembro, devido ao Dia da Consciência Negra. Sendo assim, é necessário buscar entender melhor o que é proposto em lei para práticas mais significativas e que não sejam limitadas, possibilitando a construção de ações que reflitam na postura de valorização e respeito da identidade e do multiculturalismo, principalmente no que se refere a questão do núcleo temático aqui proposto.

1.4 OBJETIVO GERAL

Por meio do trabalho com livros (literários) selecionados, cuja temática central aborda a questão do negro no Brasil, será realizada a análise do conteúdo buscando explorar a presentificação da obra, promovendo uma reflexão sobre a questão da identidade exposta nelas e a herança do reflexo histórico que elas retratam, buscando desenvolver uma abordagem positiva em relação a cultura africana e afro-brasileira, como proposto em Lei (10.639/03).

1.5 OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Promover leituras de romances;
- Traçar caminhos para o letramento literários com atividades que estimulem interpretações mais aprofundadas sobre o conteúdo temático dos livros;
- Engajar os alunos nas etapas de leitura (Estações), criando dinamismo no contato com a obra;

- Buscar ressignificar o processo de leitura, ao oferecer mais conteúdos, por meio de um blog;
- Relacionar o conteúdo dos livros com a realidade do estudante;
- Estimular o pensamento crítico por meio de análise das obras;
- Oferecer a leitura de diferentes gêneros textuais (físicos e digitais) que promovam dinamismo do conteúdo trabalho.

1.6 METODOLOGIA

O trabalho a ser desenvolvido terá como base a Rotação por estações. Em cada estação será proposto aos alunos uma ação que busque o trabalho com leitura de diferentes gêneros textuais vinculados ao tema a ser desenvolvido.

As estações seguirão o formato proposto por Rildo Cosson (2018), em seu livro *Letramento Literário* ao apresentar o modelo de sequência didática expandida.

Este formato compreende as seguintes etapas, já em formato adaptado para o projeto: Introdução; Motivação; Leitura; Interpretação 1; Interpretação 2; Expansão.

Sendo assim, propõe-se que o professor explique na Introdução como será o trabalho e que indique que somente nesse momento ele estaria a frente, com o objetivo de orientar os alunos, mas, a partir da motivação, o bom desenvolvimento do trabalho dependerá do protagonismo dos alunos em relação ao que for proposto como atividade nas estações seguintes. Não havendo dúvidas, o professor poderá seguir para as próximas etapas.

A motivação é a estação na qual os alunos terão a possibilidade de participar individualmente ou em grupos (o professor pode avaliar o que se encaixa melhor com sua realidade) de um jogo. Para participar dele, será necessário os alunos terem disponível um celular ou computador, pois o trabalho a ser resolvido é por meio da narrativa enigma "O roubo" (app disponível para computadores e celulares), na qual são apresentadas as obras da próxima estação e a temática central do projeto de rotações. Nela, os alunos são investigadores e devem realizar leituras de diferentes gêneros que conduzem a história, realizar alguns enigmas e, no fim, preencher o relatório da investigação, em formulário disponibilizado no app.

O objetivo desta estação é introduzir as obra e tema aos alunos de modo dinâmico, para que na próxima estação ocorra a leitura de fato.

A estação da leitura dependerá do trabalho a ser desenvolvido pelo professor.

Dentro do planejamento, o professor tem opções para propor a leitura, podendo ser:

- Seleção de trechos de uma ou mais obras que possam oferecer ao aluno uma continuidade do trabalho iniciado na estação anterior;
- Seleção de um dos livros presentes na narrativa da estação anterior;
- Deixar os alunos escolherem uma das obras presentes na narrativa da estação anterior.

É bom deixar claro que essas são algumas sugestões, mas isso dependerá da realidade do professor e da escola, além da aprovação dos responsáveis no estabelecimento (coordenação e direção).

Durante e após a leitura, ocorrerá a Interpretação 1, na qual o leitor tem suas primeiras impressões sobre a obra. Após isso, em momento específico, os alunos terão acesso ao blog temático “É preciso falar sobre...” que possui postagens com informações extras que podem contribuir com um aprofundamento das obras literárias, ressignificando alguns sentidos e ampliando o que se sabe sobre ela. Esse exercício será a base da Interpretação 2, pois o aluno estará indo além do que a obra oferece diretamente.

Terminado o momento das interpretações, como próxima e final estação, os alunos darão uma devolutiva ao professor. Trata-se da Expansão. No fim de cada postagem do blog referente às obras, há um link que os alunos deverão acessar e que os levará para outra plataforma (Flipgrid) com uma proposta de fórum por vídeos. A atividade a ser realizada é a de um vídeo no qual o aluno possa dar uma devolutiva sobre o que aprendeu com as atividades de cada estação e indique a relevância de se conhecer mais e melhor sobre a cultura africana e afro-brasileira, como proposto em lei. Com isso, o professor pode ver a efetividade de todas as estações, pois nessa final o aluno dará uma “devolutiva” do que aprendeu.

1.7 MATERIAIS

- Celulares; computadores; acesso à Internet; livros

1.8 CRONOGRAMA

A definir com a coordenação.

1.9 REFERÊNCIAS

- COSSON, Rildo. **Letramento literário: teoria e prática**. São Paulo: Contexto, 2018.
- FERREIRA, Aparecida de Jesus. **Letramento Racial Crítico através de narrativas autobiográficas: com atividades reflexivas**. Ponta Grossa: Estúdio Texto, 2015.
- GONÇALVES, Ana Maria. **Um defeito de cor**. Rio de Janeiro: Record, 2006.
- JESUS, Carolina Maria de. **Quarto de despejo: diário de uma favelada**. São Paulo: Ática, 2014.
- MONTELLO, Josué. **Os tambores de São Luiz**. Rio de Janeiro: Editora Nova Fronteira S/A, 1985.
- NETO, Coelho. **Rei Negro**. Rio de Janeiro: Batel, 2011.
- RAMOS, Lázaro, **Na minha pele**. Rio de Janeiro: Fontanar, 2018.
- REIS, Maria Firmina dos. **Ursula**. Edição fac-similar. Rio de Janeiro: San' Luiz, 1975.
- SOUZA, Ana Lúcia Silva. **Letramento de reexistência – poesia, grafite, música, dança: hip-hop**. São Paulo: Parábola Editorial, 2011.

2 ESTAÇÕES DO PROJETO

2.1 APLICATIVO “O ROUBO”

Para que se possa compreender melhor o aplicativo, segue a descrição das etapas dele. Em sua criação dentro da plataforma Fábrica de aplicativos, utilizando principalmente o recurso “Grupo de abas”, foi desenvolvida a ideia de uma atividade para leitura inspirada em narrativas investigativas, mas que buscassem a interação por parte do leitor. Para isso, é realizada uma orientação no início (tela inicial) e, depois, o jogador segue de forma intuitiva. Ou seja, ele clica nas abas e quando não houver opção para prosseguir, retorna e vai para aba seguinte.

Pensando nas possibilidades de não se conseguir seguir sem realizar algum desafio, pois depende da realidade e instrução dos leitores, na sequência de todas as atividades é colocada a resposta como se fosse uma parte da continuidade do jogo, estilo “Agora que você descobriu...”. A objetivo de não barrar os alunos nas etapas se justificou na criação do *app* por dois motivos: como o propósito é promover a leitura de diferentes gêneros ao longo da investigação/ história, isso não desmotivaria o aluno; e o outro é que gradativamente eles teriam a chance de saber um pouco mais sobre o conteúdo que não é de domínio de muitas pessoas.

Como propósito central, temos um recurso que, além de promover a leitura de diferentes gêneros textuais, oferece ao leitor uma visão sobre a cultura africana e afro-brasileira a ser estudada e aprofundada.

Vale frisar que as ilustrações utilizadas foram extraídas de banco de imagens gratuitas ou produzidas pelo desenvolvedor do aplicativo, assim como a história e atividades que são originais. As imagens apresentadas a seguir são recortes de tela do celular para que possa ser visualizado como as informações estão dispostas no aplicativo.

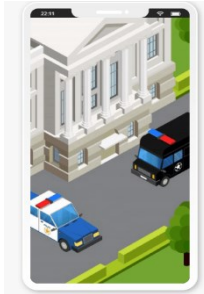
Para acessá-lo é só selecionar o link a seguir para ter a “experiência de usuário” ou ainda realizar a leitura do QR Code:

https://app.vc/o_roubo

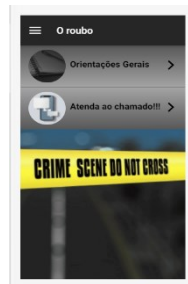


2.1.1 Etapas do Aplicativo:

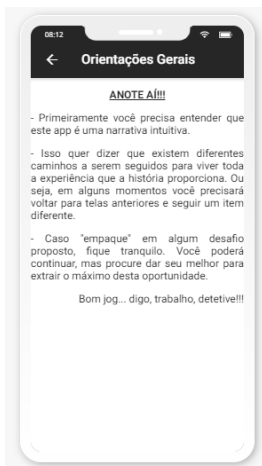
1º. Imagem de abertura do app.



2º. Menu Principal: Orientações Gerais/ Atenda ao chamado!!!



3º. Orientações Gerais



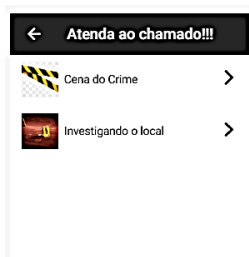
ANOTE AÍ!!!

- Primeiramente você precisa entender que este app é uma narrativa intuitiva.
- Isso quer dizer que existem diferentes caminhos a serem seguidos para viver toda a experiência que a história proporciona. Ou seja, em alguns momentos você precisará voltar para telas anteriores e seguir um item diferente.
- Caso "empaque" em algum desafio proposto, fique tranquilo. Você poderá continuar, mas procure dar seu melhor para extrair o máximo desta oportunidade.

o máximo desta oportunidade.

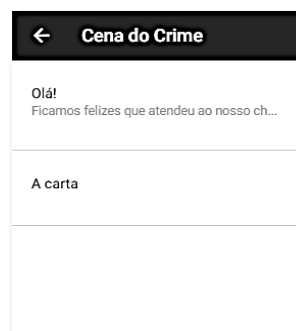
Bom jog... digo, trabalho, detetive!!!

4º. Cena do Crime/ Investigando o local



Ao selecionar a primeira opção, você é levado ao menu 4, onde é explicada a situação inicial e você receberá a primeira pista: uma carta.

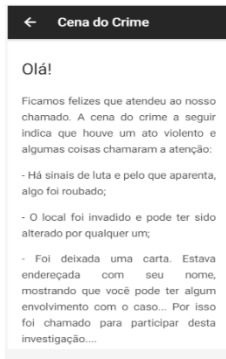
5º. Cena do Crime



Após a leitura da carta, você deverá retornar ao menu anterior e depois seguir para a aba "Investigando o local".

Cena do Crime:

Saudação Inicial (Olá!)



Olá!

Ficamos felizes que atendeu ao nosso chamado. A cena do crime a seguir indica que houve um ato violento e algumas coisas chamaram a atenção:

- Há sinais de luta e, pelo que aparenta, algo foi roubado;
- O local foi invadido e pode ter sido alterado por qualquer um;
- Foi deixada uma carta. Estava endereçada com seu nome,

mostrando que você pode ter algum envolvimento com o caso... Por isso foi chamado para participar desta investigação.

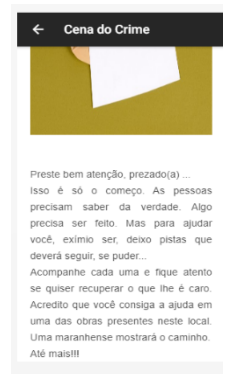
A carta

Preste bem atenção, prezado(a) ...

Isso é só o começo. As pessoas precisam saber da verdade. Algo precisa ser feito. Mas para ajudar você, exímio ser, deixo pistas que deverá seguir, se puder...

Acompanhe cada uma e fique atento se quiser recuperar o que lhe é caro. Acredito que você consiga a ajuda em uma das obras presentes neste local. Uma maranhense mostrará o caminho.

Até mais!!!



6º. Investigando o local



7º. Conhecendo uma maranhense

Para acessar o formulário:

<https://forms.gle/cb57nr5QrECJjk6v8>

Uma maranhense


Descubra quem é e o que fez para obter a próxima pista

***Obrigatório**


O que produziu? * 0 pontos

- Romance precursor da temática abolicionista
- Primeiro poema escrito por uma mulher no Brasil
- Obra escrita em 2020

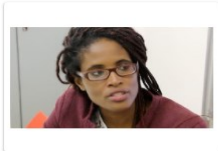
Quem se identificou como uma maranhense? * 0 pontos



Maria Firmina dos Reis
<https://globo.globo.com/cultura/comeca-as-obras-essenciais-de-maria-firmina-dos-reis-1-24010612>



Carolina Maria de Jesus
https://pt.wikipedia.org/wiki/Carolina_Maria_de_Jesus



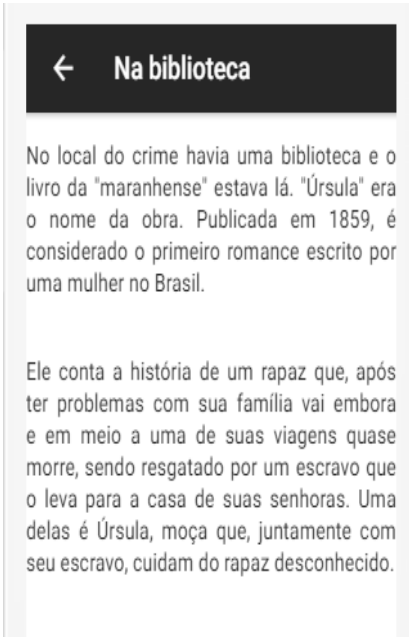
Djamila Ribeiro
https://pt.wikipedia.org/wiki/Djamila_Ribeiro

8º. Próximo Passo...

←
Próximo passo...

- 1
Na biblioteca
>
- 2
O marcador e a mensagem
>
- 3
Destaques seguintes
>
- A escrivaninha
>

- 1 Na biblioteca
- 2 O marcador e a mensagem
- 3 Destaques seguintes
- A escrivaninha

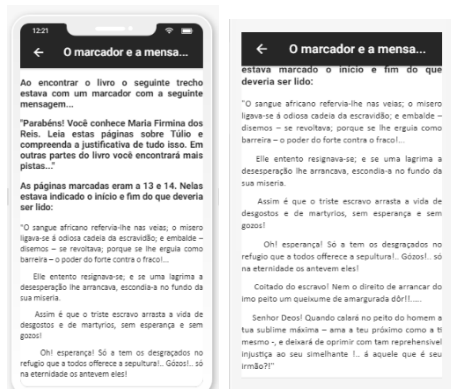


1 Na biblioteca

No local do crime havia uma biblioteca e o livro da "maranhense" estava lá. "Úrsula" era o nome da obra. Publicada em 1859, é considerado o primeiro romance escrito por uma mulher no Brasil.

Ele conta a história de um rapaz que, após ter problemas com sua família vai embora e em meio a uma de suas viagens quase morre, sendo resgatado por um escravo que o leva para a casa de suas senhoras. Uma delas é Úrsula, moça que, juntamente com seu escravo, cuidam do rapaz desconhecido.

2 O marcador e a mensagem



Ao encontrar o livro o seguinte trecho estava com um marcador com a seguinte mensagem...

"Parabéns! Você conhece Maria Firmina dos Reis. Leia estas páginas sobre Túlio e compreenda a justificativa de tudo isso. Em outras partes do livro você encontrará mais pistas..."

As páginas marcadas eram a 13 e 14. Nelas estava indicado o início e fim do que deveria ser lido:

"O sangue africano fervia-lhe nas veias; o mísero ligava-se à odiosa cadeia da escravidão; e embalado – dissemos – se revoltava; porque se lhe erguia como barreira – o poder do forte contra o fraco!...

Ele, no entanto, resignava-se; e se uma lágrima a desesperação lhe arrancava, escondia-a no fundo da sua miséria.

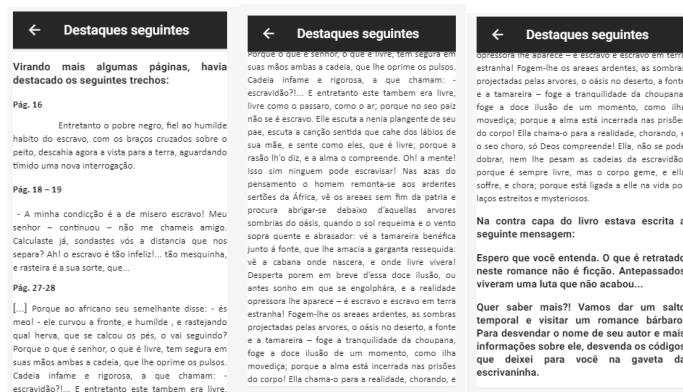
Assim é que o triste escravo arrasta a vida de desgostos e de martírios, sem esperança e sem gozos!

Oh! esperança! Só a tem os desgraçados no refúgio que a todos oferece a sepultura!.. Gozos!.. só na eternidade os antevem eles!

Coitado do escravo! Nem o direito de arrancar do imo peito um queixume de amargurada dôr!!.....

Senhor Deus! Quando calará no peito do homem a tua sublime máxima – ama a teu próximo como a ti mesmo -, e deixará de oprimir com tão repreensível injustiça ao seu semelhante!.. À aquele que é seu irmão?!"

3 Destaques seguintes



Virando mais algumas páginas, havia destacado os seguintes trechos:

Pág. 16

Entretanto o pobre negro, fiel ao humilde hábito do escravo, com os braços cruzados sobre o peito, descaía agora a vista para a terra, aguardando tímido uma nova interrogação.

Pág. 18 – 19

- A minha condição é a de mísero escravo! Meu senhor – continuou – não me chameis amigo. Calculaste já, sondastes vós a distância que nos separa? Ah! o escravo é tão infeliz!... tão mesquinha, e rasteira é a sua sorte, que...

Pág. 27-28

[...] Porque ao africano seu semelhante disse: - És meu! - ele curvou a fronte, e humilde, e rastejando qual erva, que se calcou os pés, o vai seguindo? Porque o que é senhor, o que é livre, tem segura em suas mãos ambas a cadeia, que lhe oprime os pulsos. Cadeia infame e rigorosa, a que chamam: - Escravidão?!... E entretanto este também era livre, livre como o pássaro, como o ar; porque no seu país não se é escravo. Ele escuta a nenia plangente de seu pai, escuta a canção sentida que cahe

dos lábios de sua mãe, e sente como eles, que é livre; porque a razão lh'o diz, e a alma o compreende. Oh! A mente! Isso sim ninguém pode escravizar! Nas asas do pensamento o homem remonta-se aos ardentes sertões da África, vê os areaes sem fim da pátria e procura abrigar-se debaixo d'aquellas árvores sombrias do oásis, quando o sol requeima e o vento sopra quente e abrasador: vê a tamareira benéfica junto à fonte, que lhe amacia a garganta ressequida: vê a cabana onde nascera, e onde livre vivera! Desperta porém em breve d'essa doce ilusão, ou antes sonho em que se engolfára, e a realidade opressora lhe aparece – é escravo e escravo em terra estranha! Fogem-lhe os areiais ardentes, as sombras projetadas pelas árvores, o oásis no deserto, a fonte e a tamareira – foge a tranquilidade da choupana, foge a doce ilusão de um momento, como ilha movediça; porque a alma está encerrada nas prisões do corpo! Ela chama-o para a realidade, chorando, e o seu choro, só Deus compreende! Ela, não se pode dobrar, nem lhe pesam as cadeias da escravidão; porque é sempre livre, mas o corpo geme, e ela sofre, e chora; porque está ligada a ele na vida por laços estreitos e misteriosos.

Na contra capa do livro estava escrita a seguinte mensagem:

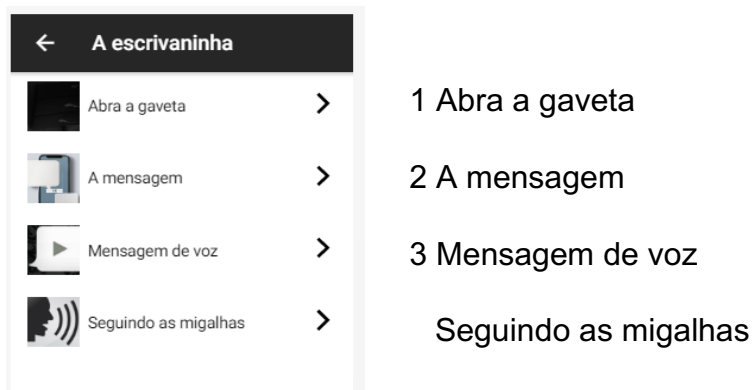
Espero que você entenda. O que é retratado neste romance não é ficção.

Antepassados viveram uma luta que ainda existe. Não acabou...

Quer saber mais?! Vamos dar um salto temporal e visitar um romance bárbaro.

Para descobrir o nome de seu autor e mais informações sobre ele, desvende os códigos que deixei para você na gaveta da escrivaninha.

9º A escrivaninha

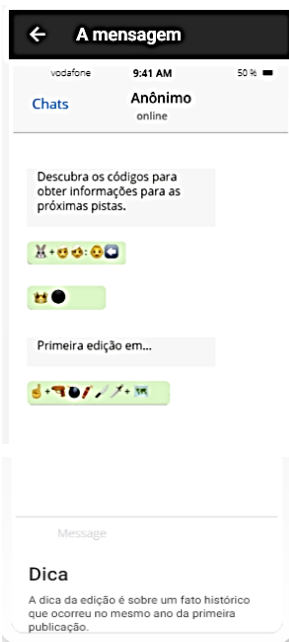


1 Abra a gaveta

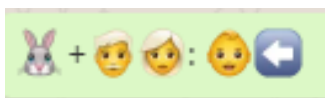


“Olhe seu celular”

2 A mensagem



Descubra os códigos para obter informações para as próximas pistas.



Primeira edição em...

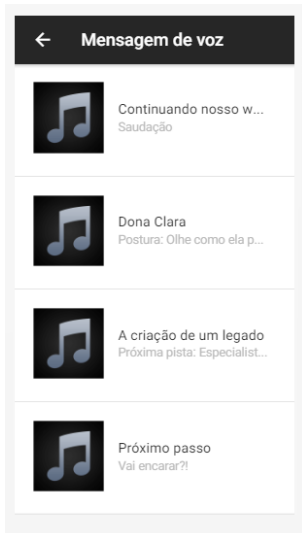


Dica

A dica da edição é sobre um fato histórico que ocorreu no mesmo ano da primeira publicação.

3 Mensagem de voz

(Transcrição dos áudios utilizados por meio de leitor digital)



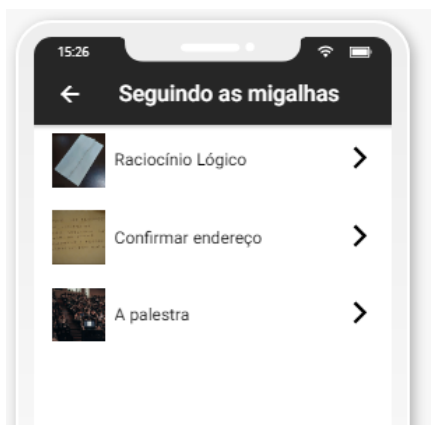
Continuando nosso whats: Olá! Espero que tenha acertado a charada. Coelho Neto Já foi muito lido e, por algum motivo, poucos conhecem o autor. Em sua obra *Rei Negro* pode-se perceber que uma das visões apresentadas ainda existe. Escute o próximo áudio com um trecho da obra.

Dona Clara: Para D. Clara tanto direito tinha o filho sobre a vida e honra dos escravos como sobre o fruto das arvores e sobre a caça dos mattos. Não podia compreender que as negras se revoltassem contra a violação das filhas ou que os negros se sentissem do alvitamento das mulheres que o senhor moço apetecia. Habitua-se, desde menina, [...] Ria, atirava-lhes pedras, bradava enxotando-os e eles fugiam como cães acessados, [...] Eram como animaes que não conhecem o pudor [...]

A criação de um legado: O pior é que muitos pensam como a Dona Clara e se esquecem de que essa raça não é inferior. O próprio livro mostra um descendente da nobreza africana sendo escravizado. Quem ele é não tem valor. Toda a ancestralidade foi apagada por aqueles que não reconheciam nele não só a grandeza de nobre, mas de um ser humano.

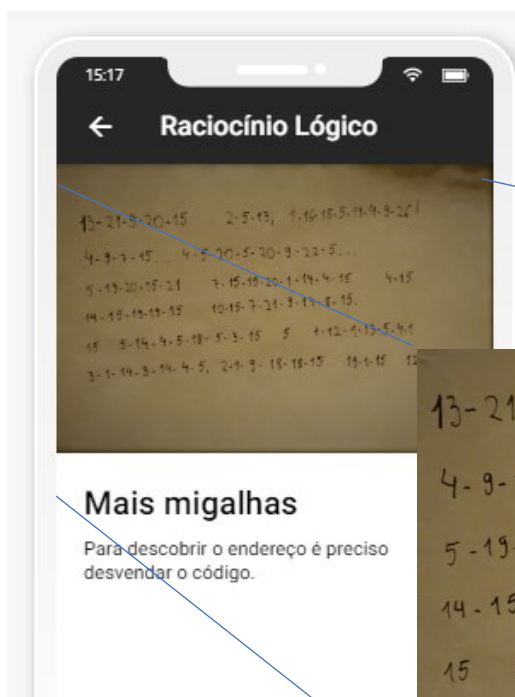
Próximo passo: Para conferir a próxima pista, vá para a palestra de especialistas e pergunte para eles sobre as últimas postagens e comentários em um certo perfil. O evento acontecerá hoje em uma instituição da nossa cidade... Se quiser saber o endereço, olhe embaixo da escrivanhinha. Deixei mais uma carta para você.

10º Seguindo as migalhas



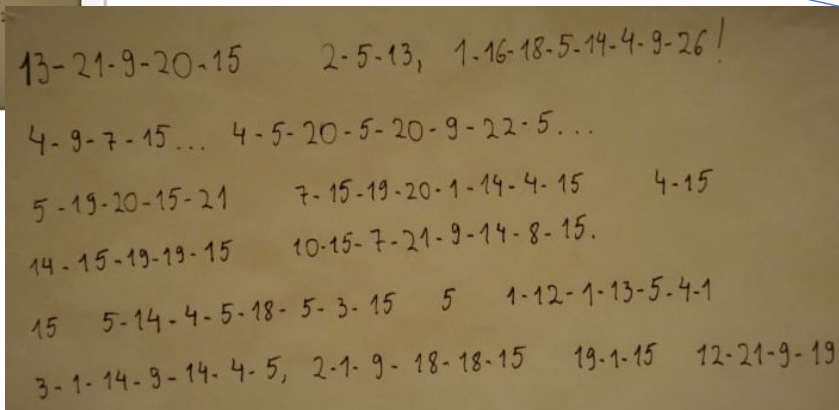
- 1 Raciocínio Lógico
- 2 Confirmar endereço
- A palestra

1 Raciocínio Lógico



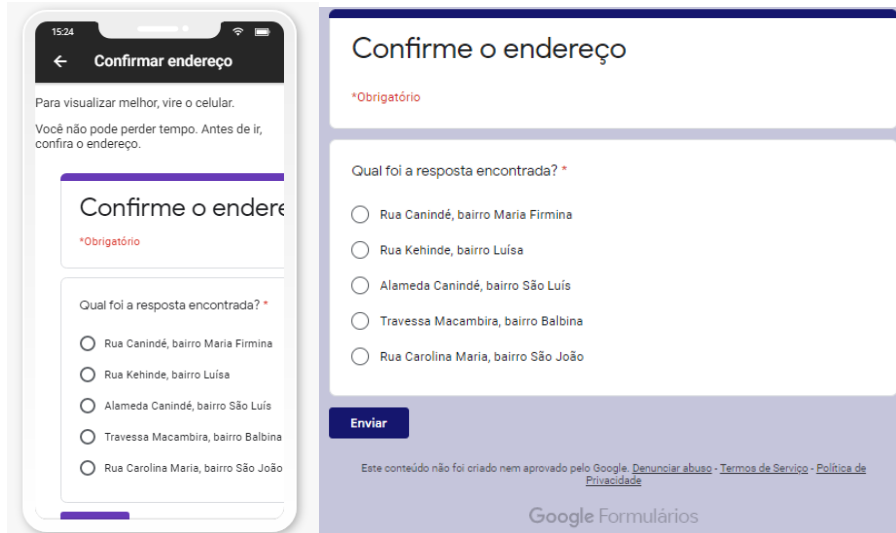
Mais migalhas

Para descobrir o endereço é preciso desvendar o código.

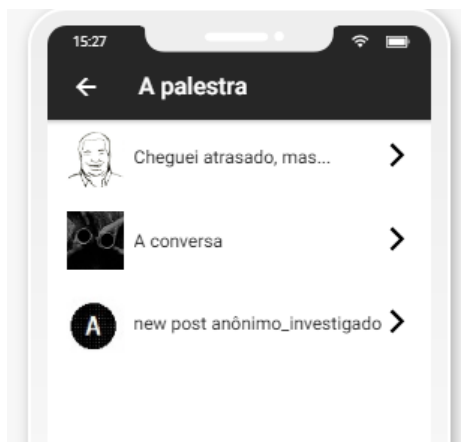


2 Confirmar o endereço

Para acessar o formulário: <https://forms.gle/V5fX6n9M9TJ5ch477>



11º A palestra



1 Cheguei atrasado, mas...

2 A conversa

new post anônimo_investigado

1 Cheguei atrasado, mas...



(Clicando em cada balão no aplicativo aparece a imagem e é só clicar nas setas laterais para seguir ou voltar).

→ Sequência de imagens e textos:



(Como aparece: Imagens e comentários do investigador)

Imagens:



...O "REI NEGRO", DE COELHO NETO, EXPÕE TAMBÉM DESCRIÇÕES SAUDOSISTAS DA ÁFRICA E O ANSEIO POR SAIR DAQUELA SITUAÇÃO DE ESCRAVIDÃO, TODAVIA UMA QUESTÃO QUE SURGE DURANTE A LEITURA É: QUAL A ORIGEM DO PRIVILÉGIO DE UM POVO EM RELAÇÃO AO OUTRO?

...O "REI NEGRO", DE COELHO NETO, EXPÕE TAMBÉM DESCRIÇÕES SAUDOSISTAS DA ÁFRICA E O ANSEIO POR SAIR DAQUELA SITUAÇÃO DE ESCRAVIDÃO, TODAVIA UMA QUESTÃO QUE SURGE DURANTE A LEITURA É: QUAL A ORIGEM DO PRIVILÉGIO DE UM POVO EM RELAÇÃO AO OUTRO?

"Nossa!!! Já começou!!! Espero não ter perdido muito..." – Pensamento do leitor



ELE NÃO EXISTIU PARA OS QUE SOFRERAM E SOFREM ATÉ HOJE COM UMA HERANÇA QUE NÃO RESPEITA A ANCESTRALIDADE EXPOSTA NA MESMA OBRA. DJAMILA RIBEIRO, EM SEU LIVRO "PEQUENO MANUAL ANTIRRACISTA", TRAZ REFLEXÕES QUE PODEM AJUDAR NA COMPREENSÃO DISSO. ESCUTEM ESSES TRECHOS DAS PÁGINAS 31 A 33 E 35 QUE VAMOS LER PARA VOCÊS:

ELE NÃO EXISTIU PARA OS QUE SOFRERAM E SOFREM ATÉ HOJE COM UMA HERANÇA QUE NÃO RESPEITA A ANCESTRALIDADE EXPOSTA NA MESMA OBRA. DJAMILA RIBEIRO, EM SEU LIVRO "PEQUENO MANUAL ANTIRRACISTA", TRAZ REFLEXÕES QUE PODEM AJUDAR NA COMPREENSÃO DISSO. ESCUTEM ESSES TRECHOS DAS PÁGINAS 31 A 33 E 35 QUE VAMOS LER PARA VOCÊS:



"PESSOAS BRANCAS NÃO COSTUMAM PENSAR SOBRE O QUE SIGNIFICA PERTENCER A ESSE GRUPO, POIS O DEBATE RACIAL É SEMPRE FOCADO NA NEGRITUDE. A AUSÊNCIA OU A BAIXA INCIDÊNCIA DE PESSOAS NEGRAS EM ESPAÇOS DE PODER NÃO COSTUMA CAUSAR INCÔMODO OU SURPRESA EM PESSOAS BRANCAS.

"PESSOAS BRANCAS NÃO COSTUMAM PENSAR SOBRE O QUE SIGNIFICA PERTENCER A ESSE GRUPO, POIS O DEBATE RACIAL É SEMPRE FOCADO NA NEGRITUDE. A AUSÊNCIA OU A BAIXA INCIDÊNCIA DE PESSOAS NEGRAS EM ESPAÇOS DE PODER NÃO COSTUMA CAUSAR INCÔMODO OU SURPRESA EM PESSOAS BRANCAS.



PARA DESNATURALIZAR ISSO, TODOS DEVEM QUESTIONAR A AUSÊNCIA DE PESSOAS NEGRAS EM POSIÇÕES DE GERÊNCIA, AUTORES NEGROS EM ANTOLOGIAS, PENSADORES NEGROS NA BIBLIOGRAFIA DE CURSOS UNIVERSITÁRIOS, PROTAGONISTAS NO AUDIOVISUAL. E, PARA ALÉM DISSO, É PRECISO PENSAR EM AÇÕES QUE MUDEM ESSA REALIDADE. [...]

PARA DESNATURALIZAR ISSO, TODOS DEVEM QUESTIONAR A AUSÊNCIA DE PESSOAS NEGRAS EM POSIÇÕES DE GERÊNCIA, AUTORES NEGROS EM ANTOLOGIAS, PENSADORES NEGROS NA BIBLIOGRAFIA DE CURSOS UNIVERSITÁRIOS, PROTAGONISTAS NO AUDIOVISUAL. E, PARA ALÉM DISSO, É PRECISO PENSAR EM AÇÕES QUE MUDEM ESSA REALIDADE. [...]



PERCEBER-SE É ALGO TRANSFORMADOR. É O QUE PERMITE SITUAR NOSSOS PRIVILÉGIOS E NOSSAS RESPONSABILIDADES DIANTE DAS INJUSTIÇAS CONTRA GRUPOS SOCIAIS VULNERÁVEIS. [...]

PERCEBER-SE É ALGO TRANSFORMADOR. É O QUE PERMITE SITUAR NOSSOS PRIVILÉGIOS E NOSSAS RESPONSABILIDADES DIANTE DAS INJUSTIÇAS CONTRA GRUPOS SOCIAIS VULNERÁVEIS. [...]

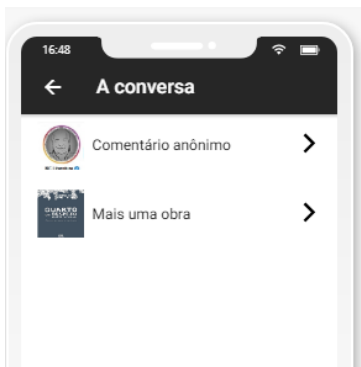


O CONCEITO DE LUGAR DE FALA DISCUTE JUSTAMENTE O LOCUS SOCIAL, ISTO É, DE QUE PONTO AS PESSOAS PARTEM PARA PENSAR E EXISTIR NO MUNDO, DE ACORDO COM AS SUAS EXPERIÊNCIAS EM COMUM. É ISSO QUE PERMITE AVALIAR QUANTO DETERMINADO GRUPO – DEPENDENDO DE SEU LUGAR NA SOCIEDADE – SOFRE COM OBSTÁCULOS OU É AUTORIZADO E FAVORECIDO. DESSA FORMA, TER CONSCIÊNCIA DA PREVALÊNCIA BRANCA NOS ESPAÇOS DE PODER PERMITE QUE AS PESSOAS SE RESPONSABILIZEM E TOMEM ATITUDES PARA COMBATER E TRANSFORMAR O PERVERSO SISTEMA RACIAL QUE ESTRUTURA A SOCIEDADE BRASILEIRA.”

O CONCEITO DE LUGAR DE FALA DISCUTE JUSTAMENTE O LOCUS SOCIAL, ISTO É, DE QUE PONTO AS PESSOAS PARTEM PARA PENSAR E EXISTIR NO MUNDO, DE ACORDO COM AS SUAS EXPERIÊNCIAS EM COMUM. É ISSO QUE PERMITE AVALIAR QUANTO DETERMINADO GRUPO – DEPENDENDO DE SEU LUGAR NA SOCIEDADE – SOFRE COM OBSTÁCULOS OU É AUTORIZADO E FAVORECIDO. DESSA FORMA, TER CONSCIÊNCIA DA PREVALÊNCIA BRANCA NOS ESPAÇOS DE PODER PERMITE QUE AS PESSOAS SE RESPONSABILIZEM E TOMEM ATITUDES PARA COMBATER E TRANSFORMAR O PERVERSO SISTEMA RACIAL QUE ESTRUTURA A SOCIEDADE BRASILEIRA.”

“Preciso falar com eles...” – Pensamento do leitor

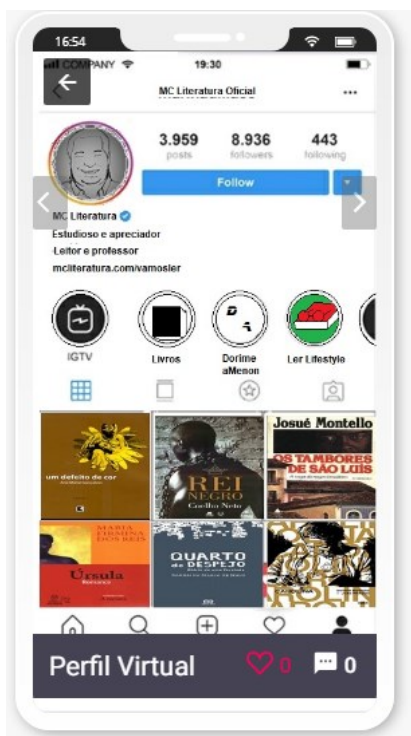
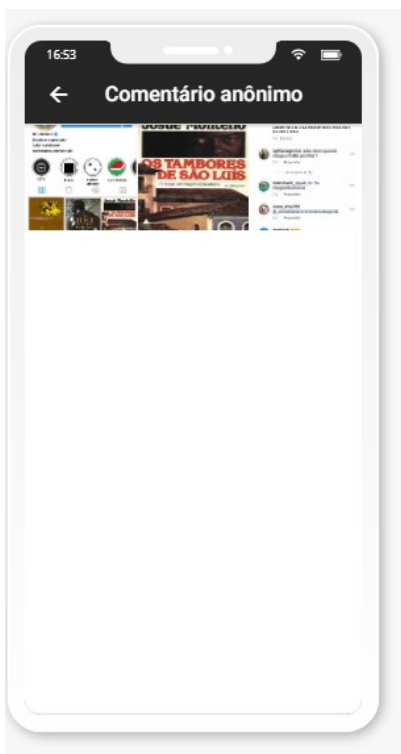
12º A conversa



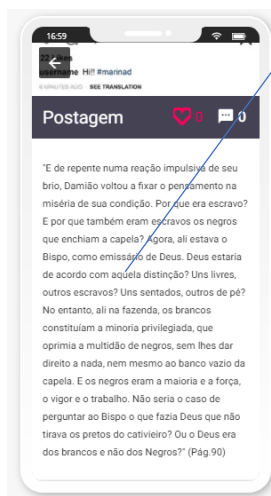
1 Comentário anônimo

2 Mais uma obra

1 Comentário anônimo



Ao conversa com os palestrantes, um deles, MC, como gostava de ser chamado, contou que possui uma página na qual faz postagens e indicações de leituras que possam contribuir com todos aqueles que se possam se interessar por leituras... E em nossa conversa ele disse que realizou uma postagem uma semana antes da palestra e um comentário chamou sua atenção...

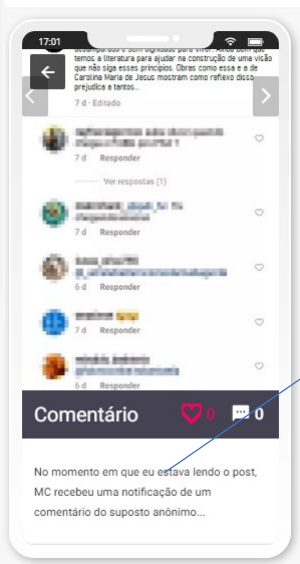


"E de repente numa reação impulsiva de seu brio, Damião voltou a fixar o pensamento na miséria de sua condição. Por que era escravo? E por que também eram escravos os negros que enchiam a capela? Agora, ali estava o Bispo, como emissário de Deus. Deus estaria de acordo com aquela distinção? Uns livres, outros escravos? Uns sentados, outros de pé? No entanto, ali na fazenda, os brancos constituíam a minoria privilegiada, que oprimia a multidão de negros, sem lhes dar direito a nada, nem mesmo ao banco vazio da capela. E os negros eram a maioria e a força, o vigor e o trabalho. Não seria o caso de perguntar ao Bispo o que fazia Deus que não tirava os pretos do cativoiro? Ou o Deus era dos brancos e não dos Negros?" (Pág.90)

entanto, ali na fazenda, os brancos constituíam a minoria privilegiada, que oprimia a multidão de negros, sem lhes dar direito a nada, nem mesmo ao banco vazio da capela. E os negros eram a maioria e a força, o vigor e o trabalho. Não seria o caso de perguntar ao Bispo o que fazia Deus que não tirava os pretos do cativoiro? Ou o Deus era dos brancos e não dos Negros?" (Pág.90)



anônimo_investigado Como é triste ver que muitos ainda não entendem. A profundidade de se sentir desamparado e sem dignidade para viver. Ainda bem que temos a literatura para ajudar na construção de uma visão que não siga esses princípios. Obras como essa e a de Carolina Maria de Jesus mostram como reflexo disso prejudica a tantos...



No momento em que eu estava lendo o post, MC recebeu uma notificação de um comentário do suposto anônimo...

2 Mais uma obra



"Quarto de Despejo" mostra um pouco do que muitas pessoas simplesmente não veem. Nas páginas do diário de Carolina são encontradas verdadeiras evidências da luta diária de alguém que personifica todo o sofrimento das minorias. Mulher, negra, mãe solteira, pobre, catadora de lixo, moradora de favela e escritora. Sim, escritora. Mostrando que em meio a tanta

dor e sofrimento há espaço para a sensibilidade e busca dos sonhos. Mesmo sofrendo o reflexo de um legado racial, vira exceção ao conseguir, depois de muita luta, marcar história como alguém que acreditou e mudou seu destino. Por ser exemplo e inspiração, seu livro foi adaptado em teatro, história em quadrinhos, sem comentar os documentários e outras produções que exaltam ainda mais o valor de sua obra. Pena que mesmo assim, para muitos, essa realidade é muito distante e a luta diária por sobreviver continua...

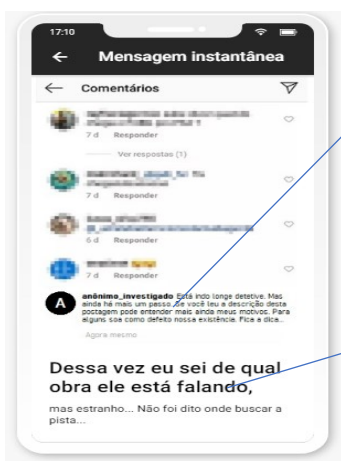
13º new post anônimo_investigado



1 Mensagem instantânea

2. O muro

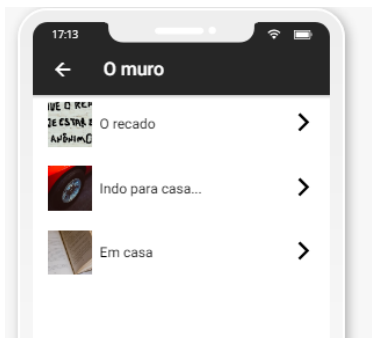
1 Mensagem instantânea



anônimo_investigado Está indo longe detetive. Mas ainda há mais um passo. Se você leu a descrição desta postagem pode entender mais ainda meus motivos. Para alguns soa como defeito nossa existência. Fica a dica...

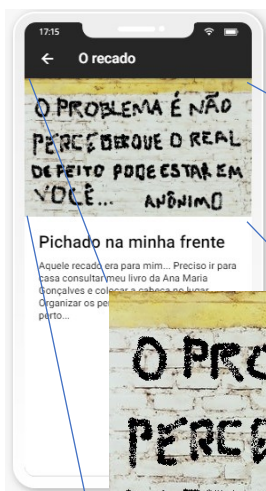
Dessa vez eu sei de qual obra ele está falando, mas estranho... Não foi dito onde buscar a pista...

2 O muro



- 1 O recado
- 2 Indo para casa...
- Em casa

1 O recado

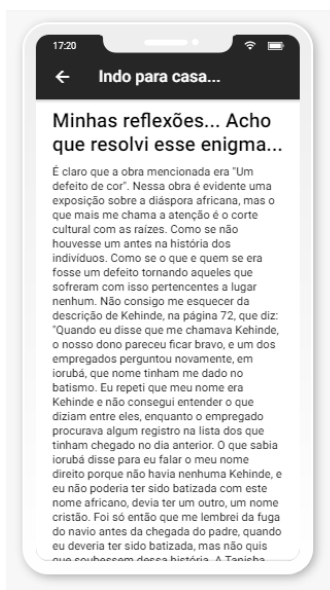


Pichado na minha frente

Aquele recado era para mim... Preciso ir para casa consultar meu livro da Ana Maria Gonçalves e colocar a cabeça no lugar. Organizar os pensamentos... Acho que estou perto...



2 Indo para casa...



Minhas reflexões... Acho que resolvi esse enigma...

É claro que a obra mencionada era "Um defeito de cor". Nessa obra é evidente uma exposição sobre a diáspora africana, mas o que mais me chama a atenção é o corte cultural com as raízes. Como se não houvesse um antes na história dos indivíduos. Como se o que e quem se era fosse um defeito tornando aqueles que sofreram com isso pertencentes a lugar nenhum. Não consigo me esquecer da descrição de Kehinde, na página 72, que diz: "Quando eu disse que me chamava Kehinde, o nosso dono pareceu ficar bravo, e um dos empregados perguntou novamente, em iorubá, que nome tinham me dado no batismo. Eu repeti que meu nome era Kehinde e não consegui entender o que diziam entre eles, enquanto o empregado procurava algum registro na lista dos que tinham chegado no dia anterior. O que sabia iorubá disse para eu falar o meu nome direito porque não havia nenhuma Kehinde, e eu não poderia ter sido batizada com este nome africano, devia ter um outro, um nome cristão. Foi só então que me lembrei da fuga do navio antes da chegada do padre, quando eu deveria ter sido batizada, mas não quis que soubessem dessa história. A Tanisha tinha me contado o nome dado a ela, Luísa, e foi esse que adotei. Para os brancos fiquei sendo Luísa, Luísa Gama, mas sempre me considerei Kehinde. O nome que minha mãe e a minha avó me deram e que era reconhecido pelos voduns, por Nanã, por Xangô, por Oxum, pelos Ibêjis e principalmente pela Taiwo. Mesmo quando adotei o nome de Luísa por ser conveniente, era como Kehinde que eu me apresentava ao sagrado e ao secreto."

Em casa



- 1 Pendrive embaixo do livro
- 2 Relatório Investigativo
- 3 Quem contratou você, detetive?
- 4 Nota do Autor

1 Pendrive embaixo do livro



Ao chegar em casa pronto para fazer o relatório, encontro um pendrive embaixo da minha edição de "Um defeito de cor"...

Transcrição do vídeo:

Se ainda assim se vive com a herança dessa visão, como não questionar a postura em uma sociedade com raízes históricas no racismo?

A investigação não acabou. Ela deve ser realizada em nós mesmos.

“Como assim?!”, você pergunta. Talvez por pensar, desde o começo, que se tratava de um crime que eu cometi.

Não...

Todos nós podemos estar cometendo a cada dia roubos de uma identidade que precisa ser reconhecida, valorizada, respeitada. Uma minoria social que mesmo sendo a maioria em nosso país, ainda sofre os reflexos gerados pelo passado.

Não é uma questão somente de apropriação cultural. É preciso perceber que em atitudes cotidianas, por estar tão habituado a certas ações, posturas, jeitos de

falar, cega-se à percepção de que ainda se inferioriza o negro. Muitas vezes sem intenção mesmo, provando o quanto o racismo está enraizado na base estrutural da nossa sociedade e em nós mesmos.

A pergunta que fica é: E agora, o que você vai fazer em relação a tudo isso?

2 Relatório Investigativo (Avaliação do app)

Para acessar o formulário em tamanho normal:

The image shows three screenshots of a Google Form titled "O ROUBO".

- Left Screenshot:** Shows the title "O ROUBO" with a magnifying glass icon. Below it is the heading "Relatório Investigativo" and a sub-heading "Preencha todas as informações para registro, avaliação e aprimoramento dos nossos métodos." There is a red asterisk and the word "Obrigatório". Below that is a field for "Nome Completo - Ano/ Série de estudo - Colégio" and a "Sua resposta" input field.
- Middle Screenshot:** Shows a rating scale question: "Avalie sua experiência e aprendizado com esse formato, sendo: 1 insuficiente; 2 regular; 3 normal; 4 muito boa; e 5, excelente." The scale has five radio buttons labeled 1 to 5, with "Insuficiente" on the left and "Excelente" on the right.
- Right Screenshot:** Shows a question: "Qual das obras literárias citadas você ficou mais interessado?*" with five radio button options: "Úrsula - Maria Firmina dos Reis", "Rei Negro - Coelho Neto", "Os tambores de São Luís - Josué Montello", "Quarto de despejo - Carolina Maria de Jesus", and "Um defeito de cor - Ana Maria Gonçalves". Below this is a question: "Justifique sua resposta anterior*" with a "Sua resposta" input field.

At the bottom right of the form, there is a "Enviar" button, a progress bar, and the text "Página 1 de 1".

<https://forms.gle/FuAyaYZwHodEJZxs5>

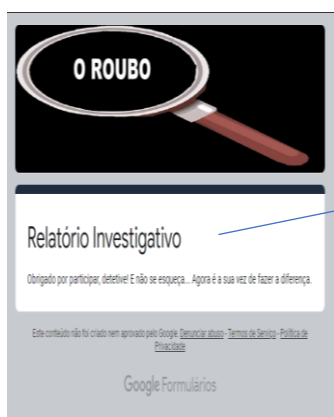
Relatório Investigativo (questões)

Preencha todas as informações para registro, avaliação e aprimoramento dos nossos métodos.

- Nome Completo - Ano/ Série de estudo – Colégio
- Qual foi a sua conclusão sobre o que foi apresentado na investigação? Compartilhe seu aprendizado, suas descobertas e reflexões.
- Avalie sua experiência e aprendizado com esse formato, sendo: 1 insuficiente; 2 regular; 3 normal; 4 muito boa; e 5, excelente.
- Qual das obras literárias citadas você ficou mais interessado?

Úrsula - Maria Firmina dos Reis
 Rei Negro - Coelho Neto
 Os tambores de São Luís - Josué Montello
 Quarto de despejo - Carolina Maria de Jesus
 Um defeito de cor - Ana Maria Gonçalves

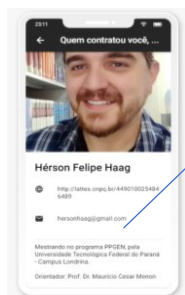
- Justifique sua resposta anterior
- O que você mais gostou no trabalho realizado? Justifique.
- O que menos gostou? Justifique.
- Você indicaria esse aplicativo para estudos e reflexões sobre a cultura afro-brasileira?



(Após clicar em enviar)

**Obrigado por participar, detetive! E não se esqueça...
Agora é a sua vez de fazer a diferença.**

3 Quem contratou você, detetive?



Héerson Felipe Haag

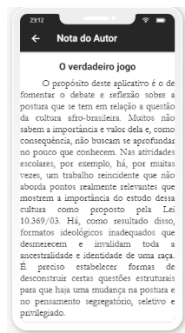
<http://lattes.cnpq.br/4490100254846489>

hersonhaag@gmail.com

Mestrando no programa PPGEM, pela
Universidade Tecnológica Federal do Paraná
- Campus Londrina.

Orientador: Prof. Dr. Mauricio Cesar Menon

4 Nota do Autor: (Comentário final – explicação do conceito do app)



O verdadeiro jogo

O propósito deste aplicativo é o de fomentar o debate e reflexão sobre a postura que se tem em relação à questão da cultura afro-brasileira. Muitos não sabem a importância e valor dela e, como consequência, não buscam se aprofundar no pouco que conhecem. Nas atividades escolares, por exemplo, há, por muitas vezes, um trabalho recorrente que não aborda pontos realmente relevantes que mostrem a

importância do estudo dessa cultura como proposto pela Lei 10.369/03. Há, como resultado disso, formatos ideológicos inadequados que desmerecem e invalidam toda a ancestralidade e identidade de uma raça. É preciso estabelecer formas de desconstruir certas questões estruturais para que haja uma mudança na postura e no pensamento segregatório, seletivo e privilegiado.

No desenvolvimento da narrativa enigma “O roubo” foram utilizados trechos de obras literárias de autores afro-brasileiros ou que abordam a temática afro-brasileira, pois se entende que o conhecimento daqueles que pertencem à realidade que estão expondo merece destaque ao estabelecer um diálogo entre autores e possíveis leitores.

Com o objetivo de estimular e envolver o público alvo na narrativa, promovendo a leitura e conhecimento inicial de autores e de suas obras, foram utilizados diferentes gêneros textuais para manter dinâmica e envolvimento, ao mesmo tempo, em que o participante é convidado a relacionar as obras com sua realidade, como propõe Cosson, na obra Letramento Literário, ao abordar a contextualização presentificadora. Com base nela, “o aluno é convidado a encontrar, no seu mundo social, elementos de identidade com a obra lida, mostrando assim a atualidade do texto” (COSSON, pág.89, 2018).

Para continuar as investigações e estudos, clique no link abaixo e bom trabalho:

<http://eprecisofalar1063903.blogspot.com/>

2.2 BLOG: UM ESPAÇO PARA REFLEXÃO...



Página inicial do *Blog*.



Leia o QR Code para acessar o *Blog*.

Disponível no endereço “<http://eprecisofalar1063903.blogspot.com/>”, o *blog* desenvolvido como parte integrante do projeto desta pesquisa foi criado com o intuito de, por meio de parcerias, se tornar uma ferramenta independente e que aborde diferentes perspectivas sobre o conteúdo cultural da cultura africana e afro-brasileira.

Para que isso fosse possível, foi iniciado com a aba Literatura, uma vez que seria o apoio em uma das estações do projeto, e, posteriormente, mais abas com diferentes propostas de conteúdo foram criadas e convites para outros profissionais também. Até a aplicação do produto, o blog era produzido por três pessoas/professores: Héerson Felipe Haag, mestrando da UTFPR – Londrina, idealizador e criador da página, que trabalha com a questão africana e afro-brasileira nas obras literárias; Érika Ferreira Vilas Boas, também mestranda da UTFPR – Londrina, estudiosa em questões de minorias e redes sociais; Guilherme Rodrigues, mestrando da Universidade Estadual de Ponta Grossa que desenvolveu sua dissertação sobre Congadas na Lapa – PR. A ideia é que mais profissionais possam integrar o grupo de produtores de conteúdo, para construção de uma ferramenta a ser utilizada para

instrução e divulgação de questões referentes ao que é proposto na Lei nº 10.639/03. Isso dará continuidade ao uso do blog e também sua constante atualização.

Aqui, serão expostas algumas postagens referentes à aba Literatura que foram utilizadas no como etapa/ estação no projeto proposto (produto educacional) em formato de Rotação por Estações, bem como o conceito que se propõe na produção de conteúdo.

Conceito:



Imagem da postagem *Conceito*.

É preciso que entendamos quem somos dentro de uma sociedade e qual é o nosso papel...

Um dos problemas quando se aborda a temática da cultura africana e afro-brasileira é o fato de não termos consciência de quem somos dentro de todo um processo social já existente.

Como disse Djamila Ribeiro em sua obra "Pequeno Manual Antirracista" (recomendamos a leitura), não se pode dizer que não se é racista uma vez que fomos formados dentro de uma sociedade que tem raízes históricas que ainda trazem como herança o reflexo do passado.

Nesse processo de descoberta, ao entendermos quem somos, podemos olhar com mais nitidez para o outro e para tudo o que ele vive e passa. Mas não é só isso...

É necessário entender que em nosso cotidiano podemos, sem perceber ou ter real noção de nossas atitudes, estar reforçando uma cultura racista que infelizmente já está impregnada em nós.

Por isso a proposta de conhecer mais sobre o assunto e apoiar a reconstrução de uma identidade pessoal e social antirracista, combatendo toda forma de racismo, principalmente o estrutural, que, de certo modo, acaba cegando muitos por terem certas coisas como normais, mesmo não sendo...

Fica aqui nosso convite para você fazer parte desse processo de aprender a valorizar o outro e tudo o que ele é e pode oferecer.

Disponível em <<https://eprecisofalar1063903.blogspot.com/search/label/Conceito>>

Precisamos falar sobre o Dia da Consciência Negra...



Imagem da postagem.

Olá, pessoal!

Criamos esse blog com o propósito de oferecer mais um veículo tanto para construir/desconstruir alguns assuntos sobre questões raciais quanto auxiliar professores, alunos, enfim, todos os interessados que, assim como nós, se preocupam com o dia da Consciência

Negra e tudo o que é relacionado com a temática africana e afro-brasileira. Nosso intuito é desmitificar a visão engessada que muitas pessoas, inclusive profissionais da educação têm, tanto do negro em sociedade, quanto do dia da Consciência Negra.

Vamos explicar...

A Lei de nº 12.519 criada em 2011 e que acontece todo dia 20 de novembro, vem para que se tenha um dia no ano letivo para falar sobre a questão racial, problemas étnicos, injúrias raciais e também para a valorização do negro como uma cultura dentro da sociedade brasileira. Ficou conhecido como o "Dia de Zumbi", sendo uma tentativa de resgatar um mártir negro, gerando assim mais identificação por parte da comunidade negra.

Essa não é a primeira tentativa de resgate em relação ao estudo da cultura africana e afro-brasileira. Em 2003, com a criação da Lei nº10.639, tinha-se como propósito o estudo dessa temática ao longo do ano em todo o currículo escolar, principalmente em disciplinas como Arte, História e Literatura. É necessário ressignificar o processo formativo das pessoas para que elas compreendam uma visão que não é submetida a construção social sob a ótica da "branquitude".

No entanto, o dia 20 de novembro é para que alunos de rede pública e privada, do Ensino Fundamental I, II e Médio tenham mais contato com a cultura africana e afro-brasileira e, através da informação, deixem certos preconceitos, nomenclaturas, jargões, inclusive piadas de cunho racistas, de lado, proporcionando uma reflexão e reconstrução de nossa identidade e postura como cidadãos.

Normalmente, esse dia acontece nos colégios acompanhado de um projeto, sendo feito pelo professor de história, geografia, filosofia e até mesmo religião. Há o pensamento que são disciplinas das humanidades e que vão dar conta de trabalhar toda a complexidade e grandeza de toda a cultura, ancestralidade e identidade de um povo.

Em partes, até dão, sem nenhum problema, mas o agravante (e aqui está nossa crítica) é o fato de ele acontecer de maneira pontual, apenas no dia ou na semana em que cai o dia (20), sendo que a intenção da Lei é justamente a obrigatoriedade de discutir ao longo do ano problemas, culturas, identidades e desafios para o povo negro nessa caminhada histórica, assim como a herança do que aconteceu refletida para muitos ainda hoje.

Ao envolver disciplinas de humanidades, é justamente para discutir os problemas que vão além da "ponta do iceberg", mas pelo modo como geralmente é feito, o projeto se perde e muitas vezes acaba abordando elementos superficiais, a figura do escravo e coisas que não refletem em si toda a complexidade, valor e beleza de uma cultura que, de certo modo, acaba por se tornar tema de uma "festinha" na escola, como alguns alunos já nos disseram...

O Dia da Consciência Negra vai muito além de máscaras, danças, mandalas, da escravidão, de grilhões, da consciência humana, dos batuques e da capoeira. É preciso PROBLEMATIZAR mais esse dia e abordar sua temática ao longo do ano. É importante entender que não usamos problematizar no sentido de criticar, mas unir mais disciplinas para discutir isso.

Pretendemos DESCONSTRUIR PADRÕES RACISTAS. Sabemos que muitas vezes erramos na tentativa de acertar, mas estamos aqui para apoiar, discutir, contribuir. Um professor de literatura e um professor de história que decidiram se unir através de seus projetos de mestrado, para contribuir nas discussões em sala e não apenas do dia da Consciência Negra, mas todo o ano letivo. Queremos que todos os momentos em que se puder inserir a questão racial, valorização do negro e de fato cumprir o que a Lei 10.639/03 e a Lei 12.519/11 propõem aconteça de modo naturalizado e integrado ao currículo escolar sem adaptações ou superficialidades.

Sendo assim, nosso Blog terá como postagens a questão africana e afro-brasileira, cultural, histórica e literária, voltados para ajudar no trabalho desses projetos, mas também para discutir (escancarar) problemas raciais. Vamos analisar e indicar livros, criar atividades, abordagens, dicas, ideias, textos, etc. procurando dar espaço às vozes de autores, artistas, pensadores, enfim, representantes da comunidade negra, para que com suas experiências e vivências possam chegar até nós e nos ensinar cada vez mais.

Por favor, não nos entendam mal. Não somos donos da verdade. Somos apenas professores mostrando nossas opiniões, pesquisas, fontes, ideias e aprendizados para tentar contribuir com uma singela mudança.

Estamos totalmente abertos para críticas, sugestões e por favor (MESMO!!!) discutam conosco.

Queremos dar espaço a vozes ativas aqui e tudo o que puder contribuir será bem-vindo.

Até mais!

Boas experiências...

Disponível em < <https://eprecisofalar1063903.blogspot.com/2020/08/precisamos-falar-sobre-o-dia-da.html>>

Uma maranhense...



Imagem da postagem.

Postagem:



URSULA

[MARIA FIRMINA DOS REIS](#)

Comentário:

Antes de Ursula, romance de temática escravocrata de Maria Firmina dos Reis, vamos falar sobre a autora. Aproximadamente 100 anos antes da publicação de "Quarto de Despejo", de Carolina Maria de Jesus, Maria Firmina publicou seu primeiro romance, precursor da temática abolicionista abordado de modo distinto ao humanizar os escravos.

A obra em questão foi o primeiro romance escrito por uma mulher no Brasil, sendo identificado em uma de suas primeiras páginas de "ROMANCE ORIGINAL BRASILEIRO".

Por ter sido escrito em uma época em que as mulheres não tinham o mesmo prestígio que os homens, a autoria apresentada é "Uma maranhense", fato que elucida certo vazio sobre a autora que tem sua vida ainda sendo estudada.

Apesar de não ser tão conhecida, permanecendo na reserva por um longo tempo, foi "resgatada" por Horácio de Almeida tempos depois o que gerou uma maior popularização de uma obra de uma autora a frente de seu tempo e que durante sua vida lutou pela questão antirracista, sendo pioneira na crítica literária antiescravista, como exposto em [matéria da revista Cult](#).

Enredo:

Um homem branco, Tancredo, está prestes a morrer e é salvo por um escravo, Túlio. Ele o leva para suas senhoras, Ursula e sua mãe Luísa, que o auxiliam a cuidar do desconhecido.

Nesse processo inicial é possível perceber toda uma forma diferente ao se apresentar o homem negro e escravo, pois é alguém inteligente, com sentimentos e qualidades e tido como salvador daquele que viria a tratá-lo como um amigo. Por se passar em uma época na qual a escravidão era o contexto, Horácio de Almeida, responsável pelo "resgate da obra", diz que é um escravo de alma branca, pois é assim que o retratam. Mesmo assim, por inúmeras vezes, Túlio mostra traços do reflexo do regime escravocrata, como, por exemplo, citar que sabe seu lugar, agradecer a Deus pela bondade do homem branco, mostrando traços de possível cristianismo e ainda desejar que todos os homens se tratassem com o respeito que ele mesmo não sendo "digno" estava recebendo.

Quem fica responsável também por cuidar do estranho é Ursula, que no processo acaba se apaixonando pelo "paciente".

Mais tarde, após ter melhorado ambos se envolvem e Túlio vira amigo, um escudeiro de Tancredo

Mas algo iria levar essa história a um rumo trágico... Quase que shakespeareano.



<https://www.youtube.com/watch?v=D1sf3SKvdBM>

[Para saber mais clique aqui!](#)

Curiosidades:

1 Obra anterior a [Castro Alves](#) e precursora de temática abolicionista

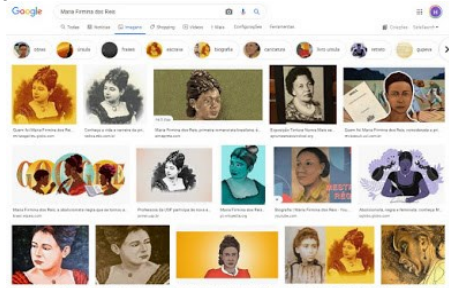
2 Primeiro ROMANCE (narrativa) escrito por uma mulher no Brasil

3 Primeiro romance de temática afro-brasileira.

4 **"pouco vale este romance, porque escrito por uma mulher, e mulher brasileira, de educação acanhada e sem o trato e conversação dos homens ilustrados."** - Ao expor isso a autora revela sua condição de formação que não condiz com a de outros autores da época, por serem homens e com nível de instrução maior.

5 Com atitude humilde e corajosa diz "dar lume" a uma humilde obra, que acaba sendo um marco, pois abre espaço para o que poderia vir depois.

6 Não há 100% de precisão sobre como era a autora, porque a mesma foi confundida com outra de sua época, por isso quando se pesquisa o nome dela, várias fotos/ilustrações surgem como possíveis resultados.



Informações técnicas:

Título: Ursula

Autora: Maria Firmina dos Reis

Ano de publicação: 1859

Editora: San'Luiz - Typographia do Progresso

Gênero: Romance

O que pode ser trabalhado?

Logicamente que a obra apresenta inúmeras possibilidades, mas aqui serão apresentadas temáticas para debate e participação em um fórum por vídeos. Assim, todos podem dar sua contribuição aos debates fundamentais sobre as temáticas apresentadas pela obra. Aqui seguem algumas sugestões, mas fique à vontade para contribuir caso queira.

- Representatividade das mulheres na literatura
- Escravo de alma branca - problemas de conceito
- O reflexo da escravidão para a raça negra
- Cultura africana e afro-brasileira não é só escravidão
- Problemas de conceito: a "consciência humana branca"

PARA PARTICIPAR ACESSE O LINK ABAIXO:
[QUERO PARTICIPAR DO FÓRUM!](#)

Um pouco mais... Trechos da obra:

Pág. 13-14

[...]

O homem que assim fallava era um pobre rapaz, que ao muito parecia contar vinte e cinco annos, e que na franca expressão de sua physionomia deixava adivinhar toda a nobresa de um coração bem formado. O sangue africano refervia-lhe nas veias; o misero ligava-se á odiosa cadeia da escravidão; e embalde – disemos – se revoltava; porque se lhe erguia como barreira – o poder do forte contra o fraco!...

Elle entento resignava-se; e se uma lagrima a desesperação lhe arrancava, escondia-a no fundo da sua miseria.

Assim é que o triste escravo arrasta a vida de desgostos e de martyrios, sem esperança e sem gozos!

Oh! esperança! Só a tem os desgraçados no refugio que a todos offerece a sepultura!.. Gózos!.. só na eternidade os antevem eles!

Coitado do escravo! Nem o direito de arrancar do imo peito um queixume de amargurada dôr!.....

Senhor Deos! Quando calará no peito do homem a tua sublime máxima – ama a teu próximo como a ti mesmo -, e deixará de oprimir com tam reprehensível injustiça ao seu semelhante !.. á aquele que é seu irmão?!

E o misero sofria; porque era escravo, e a escravidão não lhe embrutecera a alma; porque os sentimentos generosos, que Deos lhe implantou no coração, permaneceram intactos, e puros como a sua alma. [...]

Pág 16

Entretanto o pobre negro, fiel ao humilde habito do escravo, com os braços cruzados sobre o peito, descahia agora a vista para a terra, aguardando tímido uma nova interrogação.

Pág. 18 – 19

[...]

- Como te chamas, generoso amigo? Qual é a tua condicção?

- Eu, meo senhor – tornou-lhe o escravo, redobrando suas forças para não mostrar cançasso – chamo-me Túlio.

- Túlio! – repetiu o calleiro – e de novo interrogou:

- A tua condicção, Túlio?

Então o pobre e generoso rapaz engolindo um suspiro magoado, respondeu com amargura, máo grado seo, mal disfarçada:

- A minha condicção é a de misero escravo! Meu senhor – continuou – não me chameis amigo. Calculaste já, sondastes vós a distancia que nos separa? Ah! o escravo é tão infeliz!... tão mesquinha, e rasteira é a sua sorte, que...

- Calla-te, oh! pelo céo, calla-te, meo pobre Túlio – interrompeo – o joven cavaleiro – dia virá em que os homens reconheçam que são todos irmãos. Túlio, meo amigo, eu avalio a grandesa de dores sem lenitivo, que te borbulha na alma, compreendo tua amargura, e amaldiçoo em teu nome ao primeiro homem que escravizou a seu semelhante. [...]

- Ah! meo senhor, - exclamou o escravo enternecido – como sois bom! Continuai, eu vol-o suplico, em nome do serviço que vos presto, e a que tanta importância quereis dar, continuai, pelo céo, a ser generoso, e compassivo para com todo aquelle que, como eu, tiver a desventura de ser vil e miserável escravo! Costumados como estamos ao rigoroso despreso dos brancos, quanto nos será doce vos encontramos no meio das dores! Se todos eles, meu senhor, se assemelhassem a vós, por certo mais suave nos seria a escravidão.

[...]

Pág. 27-28

- Homem generoso! unico que soubestes compreender a amargura do escravo!... Tu que não esmagaste com despreso a quem traz na fronte estampado o ferrete da infamia! Porque ao africano seu semelhante disse: - és meo! - ele curvou a fronte, e humilde , e rastejando qual herva, que se calcou os pés, o vai seguindo? Porque o que é senhor, o que é livre, tem segura em suas mãos ambas a cadeia, que lhe oprime os pulsos. Cadeia infame e rigorosa, a que chamam: - escravidão?!... E entretanto este tambem era livre, livre como o passaro, como o ar; porque no seo paiz não se é escravo. Elle escuta a nenia plangente de seu pae, escuta a canção sentida que cahe dos lábios de sua mãe, e sente como eles, que é livre; porque a rasão lh'o diz, e a alma o compreende. Oh! a mente! Isso sim ninguem pode escravisar! Nas azas do pensamento o homem remonta-se aos ardentes sertões da África, vê os areaes sem fim da patria e procura abrigar-se debaixo d'aquellas arvores sombrias do oásis, quando o sol requeima e o vento sopra quente e abrasador: vé a tamareira benéfica

junto á fonte, que lhe amacia a garganta ressequida: vê a cabana onde nascera, e onde livre vivera! Desperta porem em breve d'essa doce ilusão, ou antes sonho em que se engolphára, e a realidade opressora lhe aparece – é escravo e escravo em terra estranha! Fogem-lhe os areaes ardentes, as sombras projectadas pelas arvores, o oásis no deserto, a fonte e a tamareira – foge a tranquilidade da choupana, foge a doce ilusão de um momento, como ilha movediça; porque a alma está incerrada nas prisões do corpo! Ella chama-o para a realidade, chorando, e o seo choro, só Deos compreende! Ella, não se pode dobrar, nem lhe pesam as cadeias da escravidão; porque é sempre livre, mas o corpo geme, e ella sofre, e chora; porque está ligada a elle na vida por laços estreitos e mysteriosos.

Disponível em <<https://eprecisofalar1063903.blogspot.com/2020/07/uma-maranhense.html>>

Quem viveu sabe...



Imagem da postagem.

Postagem:



QUARTO DE DESPEJO: DIÁRIO DE UMA FAVELADA

Comentário:

Carolina Maria de Jesus escreve o que vive, o que pensa, o que vê. Em aproximadamente duzentas páginas que formam o livro que tem por base o diário da autora, pode-se ver inúmeros fatos que deixam qualquer um pensativo sobre certas realidades e a pequenezza do ser humano.

Ao retratar a vida difícil que tinha e as condições que vivia, ensina a quem está lendo questões de empatia, perseverança, responsabilidade e principalmente que é muito importante acreditar que sonhos são possíveis.

Com um jeito próprio e com muita verdade a autora retrata como era sua rotina na favela do Canindé e toda a dificuldade que teve antes de ser descoberta por Audálio

Dantas e também após isso ter acontecido, trazendo ainda mais veracidade para uma narrativa que ainda retrata a realidade de muitos em nosso país.

Enredo:

O livro apresenta as páginas de diário da autora. É iniciado no dia 15 de julho de 1955 e encerra com o dia 1 de janeiro de 1960. Nele, Carolina, uma mulher negra, catadora de papel, favelada, faz de tudo para sustentar seus filhos e sobreviver, mas nem sempre consegue, mostrando como é dura a vida na favela e a questão da miséria, pobreza e fome, coisa que ela diz ter "cor amarela", trazendo certa sinestesia ao falar da sensação que, muitas vezes, é frequente.

De modo simples, ao longo dos dias retratados, percebe-se a alegria em sua narrativa de quando consegue trazer comida para casa ou satisfazer alguma necessidade de seus filhos. Além disso, mesmo com nítidos traços da oralidade, percebe-se a verdade da narrativa que não foi criada, mas vivida. Suas linhas refletem seu sonho de ser escritora e poder expressar aquilo que tanto ama.

Algumas curiosidades:

1. Quarto de despejo é o nome dado por muitos a um local em casa onde se coloca itens que constituem certa "bagunça" ao ficarem dentro de casa (ferramentas, caixas, utensílios...), mas também era uma referência a um local em apartamentos onde os moradores deixavam seu lixo para ser retirado pelo zelador em algum momento do dia.

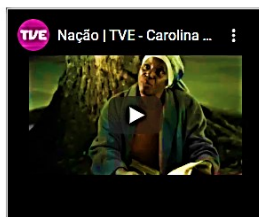
2. Houve quem questionasse se Audálio Dantas não teria feito a obra. Em uma época presa a padrões patriarcais, na qual a questão racial era muito forte e as mulheres ainda não tinham espaço, uma mulher negra e da favela produzir tal obra não era visto como possível por alguns.

3. Carolina continuou escrevendo, mas seus outros livros não fizeram tanto sucesso como esse.

4. A obra possui vários documentários e estudos dentre eles, segue uma sugestão:

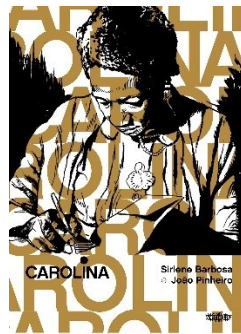


Nação | TVE - Carolina de Jesus Parte 1 - 18/09/2015



Nação | TVE - Carolina de Jesus Parte 2 - 25 /09/2015

5. A obra também foi adaptada para [teatro](#), [audiolivro](#) e mais recentemente quadrinhos, com o livro HQ "Carolina".



6. Em 2020, foi lançada a coleção Black Power na qual são retratadas biografias de personalidades negras que marcaram época e se tornaram referência para muitos. Nela temos uma edição dedicada a autora, ao lado de nomes como Martin Luther King e Nelson Mandela.



7. Poucos sabem, mas Carolina também gravou um CD, seguindo o sucesso de seu livro. Com composições autorais ela retrata por meio da linguagem musical mais um pouco de seu talento e vivência.



Carolina Maria de Jesus - Quarto de Despejo (1961) Álbum Completo

8. Carolina é considerada uma das primeiras escritoras negras do Brasil.

Informações Técnicas:

Título: Quarto de despejo: diário de uma favelada

Autora: Carolina Maria de Jesus

Ano de publicação: 1960

Editora: Francisco Alves (1ª edição)

Gênero: Diário Pessoal

O que pode ser trabalhado?

Logicamente que a obra apresenta inúmeras possibilidades, mas aqui serão apresentadas temáticas para debate e participação em um fórum por vídeos. Assim,

todos podem dar sua contribuição aos debates fundamentais sobre as temáticas apresentadas pela obra. Aqui seguem algumas sugestões, mas fique a vontade para contribuir caso queira.

- O reflexo da miséria e pobreza na sociedade
- A explosão demográfica nos grandes centros e as minorias
- A representatividade da mulher negra no Brasil
- As minorias sociais e a questão das raças
- Preconceitos que desconstróem uma cultura

PARA PARTICIPAR ACESSE O LINK ABAIXO:

[QUERO PARTICIPAR DO FÓRUM!](#)

Pra despertar a curiosidade, trechos da obra:

Ano de 1956

Pág. 30

13 de maio. Hoje amanheceu chovendo. É um dia simpático para mim. É o dia da Abolição. Dia que comemoramos a libertação dos escravos.

... Nas prisões os negros eram os bodes expiatórios. Mas os brancos agora são mais cultos. E não nos tratam com desprezo. Que Deus ilumine os brancos para que os pretoos sejam mais feliz.

[...]

Pág. 51

3 de junho.

[...]

... A favela hoje está quente. Durante o dia a Leila e o seu companheiro Arnaldo brigaram. O Arnaldo é preto. Quando veio para a favela era menino. Mas que menino! Era bom, iducado, meigo, obidiente. Era o orgulho do pai e de quem lhe conhecia.

- Este vai ser um negro, sim senhor!

É que na África os negros são classificados assim:

- Negro *tú*.

- Negro *turututú*.

- É negro sim senhor!

Negro *tú* é o negro mais ou menos. Negro *turututú* é o que não vale nada.

E o negro *Sim Senhor* é o da alta sociedade [...]

Pág. 64

16 de junho.

[...]

... Eu escrevia peças e apresentava aos diretores de circos. Eles respondiam-me:

- É pena você ser preta.

Esquecendo eles que eu adoro minha pelo negra, e o meu cabelo rústico. Eu até acho o cabelo de negro mais iducado do que o cabelo de branco. Porque o cabelo de preto onde põe, fica. É obediente. E o cabelo de branco, é só dar um movimento na cabeça ele já sai do lugar. É indisciplinado. Se é que existe reencarnações, eu quero voltar sempre preta.

... Um dia, um branco disse-me:

- Se os pretos tivessem chegado ao mundo depois dos brancos, aí os brancos podiam protestar com razão. Mas, nem o branco nem o preto conhece sua origem.

O branco que diz que é superior. Mas que superioridade apresenta o branco? Se o negro bebe pinga, o branco bebe. A enfermidade que atinge o preto, atinge o branco. Se o branco sente fome, o negro também. A natureza não seleciona ninguém.

Pág. 108

11 de agosto. ... Eu estava pagando o sapateiro e conversando com um preto que estava lendo um jornal. Ele estava revoltado com um guarda civil que espancou um preto e amarrou numa árvore. O guarda civil é branco. E há certos brancos que transforma preto em bode expiatorio. Quem sabe se guarda civil ignora que já foi extinta a escravidão e ainda estamos no regime da chibata.

[...]

Pág. 121

14 de setembro. ... Hoje é dia da páscoa de Moisés. O Deus dos judeus. Que libertou os judeus até hoje. O preto é perseguido porque a sua pele é da cor da noite. E o judeu porque é inteligente. Moisés quando via os judeus descalços e rotos orava pedindo a Deus para dar-lhes conforto e riquezas. É por isso que os judeus quase todos são ricos.

Já nós os pretos não tivemos um profeta para orar por nós.

Pág. 122

20 de setembro. ... Fui no empório. [...] E o senhor Eduardo disse:

- Nos fatos quase que vocês empataram.

Eu disse:

- Ela é branca. Tem direito de gastar mais.

Ela disse-me:

- A cor não influi.

Então começamos a falar sobre o preconceito. Ela disse-me que nos Estados Unidos eles não querem negros na escola.

Fico pensando: os norte-americanos são considerados os mais civilizados do mundo e ainda não convenceram que preterir o preto é o mesmo que preterir o sol. O homem não pode lutar com os produtos da Natureza. Deus criou todas as raças na mesma época. Se criasse os negros depois dos brancos, aí os brancos podia revoltar-se.

Ano de 1959

Pág. 167

28 de maio. ... A vida é igual um livro. Só depois de ter lido é que sabemos o que encerra. E nós quando estamos no fim da vida é que sabemos como a nossa vida decorreu. A minha, até aqui, tem sido preta. Preta é a minha pele. Preto é o lugar onde eu moro.

Pág. 169

5 de junho. [...]

O Euclides, o negro preto que mora com a Aparecida é horrível quando bebe. Fala por cem.

- Eu dou tiro. Eu mato! [...]

Disponível em <<https://eprecisofalar1063903.blogspot.com/2020/07/quem-viveu-sabe.html>>

2.3 FÓRUM POR MEIO DE VÍDEOS:

PARA OLHAR ALÉM DE UM “EU”



Tela principal da proposta do fórum.

Para refletir e compartilhar

A proposta aqui é que, com base nas reflexões oferecidas pelos posts do blog "É preciso falar sobre...", possa-se construir um espaço no qual haja a compreensão do que a Lei 10.639/03 propõe.

As questões referentes às africanidades, o afro-brasileiro etc. precisam ser melhor estudadas e trabalhadas para que não nos prendamos a estereótipos ou achismos que refletem o quanto enraizado está o racismo estrutural. É preciso entender e conversar sobre isso, mas principalmente, estar aberto a ouvir e ceder espaço para locais de fala de quem vive e é testemunha do reflexo histórico, podendo se manifestar e nos ensinar. A cultura africana e afro-brasileira é muito mais do que mandalas, danças e máscaras. Para tanto, vamos aprender e contribuir compartilhando um pouco do que aprendemos.

Texto disponível como proposta.



Leia o QR Code para acessar o *Flipgrid* – Fórum por vídeos.

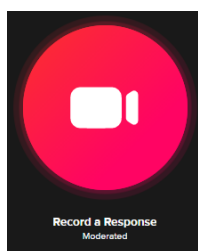
Vinculado ao *blog*, nas postagens referentes aos livros utilizados no projeto, antes dos trechos disponibilizados, presentes no fim de cada *post*, eram indicadas possíveis temáticas a serem trabalhadas a partir do conteúdo temático das obras e

indicado, por meio de um link, o acesso à proposta de participação de um fórum por meio de vídeo, produzido na plataforma *Flipgrid*.

Disponível por meio do endereço “<https://flipgrid.com/haag0859>”, o propósito desta última etapa/ estação é ter uma devolutiva de todo o trabalho realizado, consolidando a presentificação proposta pela rotação, ou seja, uma oportunidade de averiguar o quanto os alunos conseguiram assimilar durante o processo de leitura e expansão dos conteúdos. Como o eixo central do projeto que se fundamentava com o proposto na Lei nº 10.639/03, além do trabalho com a leitura/ literatura, foi buscado um estudo de conteúdos referentes à formação da identidade multicultural brasileira e a ressignificação de atitudes que se originam como herança histórica no comportamento da sociedade contemporânea.

Para participar, deve ser selecionado o símbolo presente abaixo da proposta e então seguir os passos para a gravação e postagem do vídeo de modo intuitivo.

Ícone atual



Ícone para gravar o vídeo.

Ícone antigo



Observação: Na época da aplicação do produto o ícone era um “+”, fazendo referência símbolo da plataforma.

Por meio da participação no fórum, os alunos podem expor o que de significativo aprenderam e argumentar, com mais propriedade, sobre o assunto, pois, durante as estações, gradativamente foi procurado a desconstrução e a ressignificação de conceitos, atitudes e posturas que, por variados fatores reforçam estereótipos e ideias negativas referentes à cultura africana e afro-brasileira.

Ao argumentar no fórum, há a possibilidade de partilha e engajamento em relação ao consumo também de outros pontos de vista a serem explorados, criando um processo dialógico que apoia e reforça a construção de uma cultura antirracial.