Organizadores

Antonio Nilton Gomes dos Santos
Hamilton Francisco Catraio Nhime
Mara Rita Duarte de Oliveira
Maria do Socorro da Costa Coelho
Roque do Nascimento Albuquerque

SABERES E PRÁTICAS

cotidianas na Educação

Saberes e práticas

Cotidianas na educação

Redenção – Ceará
2021

TODOS OS DIREITOS RESERVADOS

E-mail: mararita@unilab.edu.br

Projeto Gráfico e Capa

Antonio Nilton Gomes dos Santos - niltonkaninde@gmail.com

Revisão de Texto e Normalização

Mara Rita Duarte de Oliveira - mararita@unilab.edu.br

CONSELHO EDITORIAL

Afonso Welliton de Souza Nascimento (UFPA)

Doriedson do Socorro Rodrigues (UFPA)

Geovanna de Lourdes Alves Ramos (UFU)

Hélio Simplicio Rodrigues Monteiro (UFG)

Izabel Cristina dos Santos Teixeira (UNILAB)

Jadson Fernando Gonçalves Garcia (UFPA)

Larissa Deadame de Figueiredo Nicolete (UNILAB)

Marcos Marques Formigosa (UFPA)

Maria do Socorro da Costa Coelho (UFPA)

Rosângela do Socorro Nogueira de Sousa (UFPA)

Salete de Fátima Noro Cordeiro (UFBA)

Sebastião Martins Siqueira Cordeiro (UFPA)

Todos os direitos reservados. De acordo com a lei n.º 9.610, de 19/02/01998, nenhuma parte deste livro pode ser fotocopiada, gravada, reproduzida ou armazenada num sistema de recuperação de informação ou transmitida sob qualquer forma ou por meio eletrônico ou mecânico sem o prévio consentimento do autor e do editor.

Ficha Catalográfica – Gleydson Santos CRB-03/1219

S115s Saberes e práticas cotidianas na educação [e-book] / Antonio Nilton Gomes dos Santos; Hamilton Francisco Catraio Nhime; Mara Rita Duarte de Oliveira... [et al.]. (Organizadores). – Redenção : Ed. dos Autores, 2021.

95 p. il.
ISBN: 978-65-00-37005-8

1. Educação. 2. Práticas educacionais. I. Coelho, Maria do Socorro da Costa. III. Albuquerque, Roque do Nascimento. IV. Título.

CDD 370

Índice para Catálogo Sistemático

1. Educação 370
2. Práticas educacionais 370.71

Sumário

APRESENTAÇÃO.....06
EDUCAÇÃO EM TEMPOS DE PANDEMIA DO COVID-19: DESAFIOS DE UMA NOVA FORMA DE ENSINAR E APRENDER.....07
José Itamar Lima Nascimento, Mara Rita Duarte de Oliveira
LÍNGUA PORTUGUESA NA BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR E SEU ENSINO NA AULA REMOTA.....12
Maklina dos Santos Almeida
A LUTA PELO O ENSINO DIFERENCIADO DO POVO INDÍGENA TREMEMBÉ DA BARRA DO MUNDAÚ ITAPIPOCA-CE.....19
Macione Ferreira dos Santos, Mara Rita Duarte de Oliveira
RELATO DE EXPERIÊNCIA DE ESTÁGIO DA OBSERVAÇÃO NO ENSINO MÉDIO 22
Midana Cá, Roque Albuquerque Nascimento
OS EFEITOS NAS VIVÊNCIAS COTIDIANAS DOS EDUCADORES EM TEMPOS DE PANDEMIA.....29
Carliane Vieira de Souza, Daniela Barroso Agostinho
POR UMA EDUCAÇÃO ANTIRRACISTA: O USO INTERDISCIPLINAR DA LITERATURA INFANTIL AFRO-BRASILEIRA E AFRICANA NO ENSINO FUNDAMENTAL.....32
Rebecca Silveira da Costa
CAFÉ LITERÁRIO: A NARRATIVA LITERÁRIA COMO FONTE DE CONHECIMENTO.....59
Mayara Santos de Araújo
A INTERDISCIPLINARIDADE E A INTERCULTURALIDADE: UM ESTUDO DO PRECONCEITO RACIAL E LINGUÍSTICO A PARTIR DO GÊNERO TEXTUAL REDAÇÃO.....69
Joice Machado Carvalho
DIÁLOGOS INTERCULTURAIS E INTERDISCIPLINARARES SOBRE O ESPAÇO OCUPADO PELO NEGRO NO TEXTO LITERÁRIO.....86
Antonia Noelia Lopes Rocha
O ENSINO INTERDISCIPLINAR E INTERCULTURAL DE LÍNGUA PORTUGUESA, MATEMÁTICA E HISTÓRIA – UM ESTUDO A PARTIR DO GÊNERO TEXTUAL "AVENTURA-SOLO".....96
Elaine da Silva Costa

Apresentação

A coletânea de artigos apresentados nesse e-book foi construída a partir de várias interlocuções interinstitucionais na Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira (UNILAB). O primeiro conjunto de textos nasceu no contexto do III Seminário Nacional do Grupo de Estudos, Pesquisas e Extensão em Educação, Diversidade e Formação de Educadores Brasil/África (GEDIFE) e do IV Fórum da Licenciatura da Unilab (Ceará); já o segundo conjunto de textos nasceu da formação continuada de professores/as do curso de especialização em Metodologias Interdisciplinares e Interculturais para o Ensino Fundamental e Médio, da Unilab.

Os textos dialogam entre si a partir de uma práxis educadora reflexiva e propositiva, em que, se de uma lado temos reflexões teóricas sobre a realidade educacional, de outro lado temos a imersão prática no cotidiano escolar e na produção de saberes dentro da escola pública.

Nessa perspectiva de escrever esses artigos em um cenário tão adverso provocado pela pandemia do Covid-19, os autores colocam como desafio a escrita colaborativa, conscientes de suas práticas cotidianas nas escolas públicas, iniciaram o diálogo colaborativo entrelaçando suas escritas acadêmicas.

Para nós, lançar essa produção acadêmica no fim de um ano de muitos desafios, foi a possibilidade de demonstrarmos o quanto somos resistentes. Nós, educadores/as, que nos reinventamos para superar todas as dificuldades impostas pela pandemia e pelo cenário da educação, no contexto brasileiro.

Assim, fica o convite à leitura, a resistência e a esperança em um mundo melhor e em uma educação emancipadora.

Os/as autores/as.

EDUCAÇÃO EM TEMPOS DE PANDEMIA DO COVID-19: DESAFIOS DE UMA NOVA FORMA DE ENSINAR E APRENDER

José Itamar Lima Nascimento (UNILAB / itamar.jiln@gmail.com)
Mara Rita Duarte de Oliveira (UNILAB/ mararita@unilab.edu.br)

RESUMO

O distanciamento social gerado pelo vírus COVID-19 afetou diretamente nossas relações sociais. Na educação, assim como, em outros setores, fez-se necessário reinventar-se a partir do uso de Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC's) como principal ferramenta de trabalho, mudando a forma de nos relacionarmos e de experienciar o processo de ensinar e de aprender. Este trabalho trata-se de um relato de experiência sobre o ensino remoto a partir do resgate de memórias de atuação docente em uma aula preparatória para a Olimpíada Nacional de Ciências (ONC), com foco em conteúdos relacionados a área de Astronomia, ministrada para escolas públicas de ensino fundamental de 6° ao 9° da cidade de Aracoiaba (CE).
PALAVRAS-CHAVE: Tecnologias da Informação e Comunicação. Ensino Remoto. Astronomia. Olimpíada Nacional De Ciências. COVID-19.

1 INTRODUÇÃO

Devido o distanciamento social adotado como forma de prevenir a disseminação do vírus COVID-19, que ocasionou o fechamento de escolas públicas e privadas, além de outras instituições, fez-se necessário uma nova formar articular as TIC's com metodologias de ensino que fossem capazes de minimizar os impactos gerados pelo ensino remoto.

> Com a portaria nº 343 de 17 de março de 2020, o MEC dispôs sobre a substituição das aulas presenciais por aulas em meio digitais no período de pandemia. O Conselho Nacional de Educação (CNE), de forma a apoiar e legalizar a utilização do ensino remoto, em 28 de abril de 2020 lançou parecer tornando favorável a reorganização do calendário escolar e a possibilidade de cômputo de atividades não presenciais para fins de cumprimento da carga horária mínima anual, em razão da pandemia do COVID –19. O parecer foi homologado pelo Ministério da Educação, em 29 de maio de 2020. (COSTA e NASCIMENTO, 2020, p. 1).

Nesse sentido, realizamos uma aula preparatória para a ONC em meio digital, com o objetivo de facilitar a compreensão dos estudantes sobre questões relacionadas à Astronomia.

A atividade foi realizada em 02 de agosto de 2021 com escolas de ensino fundamental da cidade de Aracoiaba (CE). O momento contou com a participação de vários estudantes de diferentes escolas públicas da região citada e de diferentes anos de ensino, que iam do 6º ao 9º Ano. Além, de professores e gestores, no total estavam virtualmente reunidos 100 participantes, a aula ocorreu através da plataforma *Google meet* e teve pouco mais de duas horas de duração.

Em virtude destes fatos ocorridos, este trabalho tem o objetivo descrever a experiência de ensinar e aprender em ambiente virtual, dada a realidade do ensino remoto vigente no período de execução da atividade supracitada.

2 PLANEJAMENTO: EXPECTATIVAS E RECURSOS DIDÁTICOS VIRTUAIS

O planejamento está atrelado a nossa vivência cotidiana em vários setores de nossas vidas (KLOSOUSKI e REALI, 2008). Na educação, em especial, assim como, em outros setores, o ato de planejar é essencial, como afirma Libâneo o planejamento escolar "é um processo de racionalização, organização e coordenação da ação docente, articulando a atividade escolar e a problemática do contexto social" (1992, p. 221).

Com base no contexto social e educacional vivenciado, encontrar ou desenvolver metodologias de ensino que possam facilitar o processo de aprendizagem dos alunos é um desafio, que foi potencializado pela pandemia causada pelo COVID-19, são muitos os recursos virtuais disponíveis; no entanto, também são muitas as problemáticas que interferem nesse processo educacional.

Os conteúdos abordados durante a aula foram movimento de rotação e translação da Terra, movimento de rotação e translação da Lua, fases da Lua, sistema Sol-Terra-Lua e suas consequências, abordando também temas como eclipses solares e lunares.

Com a finalidade de tornar a abordagem teórica mais atrativa, recursos visuais foram utilizados, tais como slides, simuladores de eclipses da UFRGS, simulador da 1ª (primeira) Lei de Kepler da plataforma Física na Escola – HTML5, imagens GIF e imagens JPG, além de exposição de conteúdo por buscas no *Google* durante as explicações a fim de tornar a experiência virtual dinâmica na tentativa de potencializar a aprendizagem. Como ressalta GARCIA et al. (2020, p. 5)

> Ensinar remotamente não é sinônimo de ensinar a distância, embora esteja diretamente relacionado ao uso de tecnologia e, nesse caso, digital. O ensino remoto permite o uso de plataformas já disponíveis e abertas para outros fins, que não sejam estritamente os educacionais, assim como a inserção de ferramentas auxiliares e a introdução de práticas inovadoras. A variabilidade dos recursos e das estratégias bem como das práticas é definida a partir da familiaridade e da habilidade do professor em adotar tais recursos.

Portanto, apesar do ensino remoto ter várias limitações e dificuldades, faz-se necessário a utilização de recursos educacionais virtuais que possam tornar a experiência de aprender através de aulas remotas uma vivência prazerosa e construtiva.

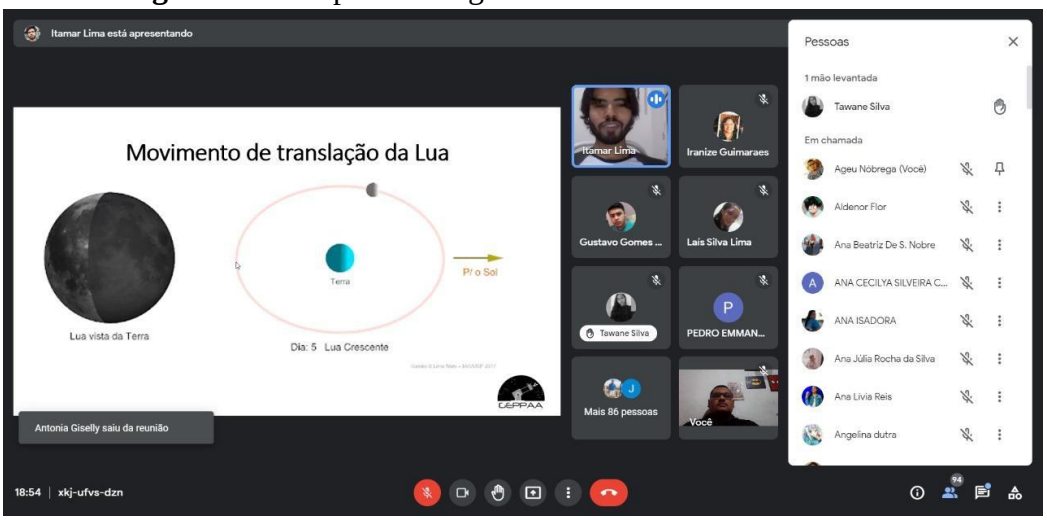
3 EXPERIÊNCIA DOCENTE EM AMBIENTE VIRTUAL: EMBATE ENTRE EXPECTATIVA E VIVÊNCIA

Se tratando de um momento único não havendo continuidade de aulas dos assuntos propostos, era necessário tornar as explicações o mais simples e significativo possível, assim como também tentar instigar a curiosidade dos alunos sobre assuntos relacionados a Astronomia, levar respostas prontas a todo momento pode se tornar algo pouco estimulante, uma forma de tentar gerar a curiosidade foi levar questionamentos a fim fazê-los pensar antes de saber mais sobre o assunto, assim como pode ser visto na Figura 1.

Figura 1: Um dos questionamentos feitos aos alunos durante a aula.

As imagens a todo momento serviam como exemplo visual para o que estava sendo explicado como pode ser visto na Figura 2, os simuladores davam uma melhor compreensão por tornar o conteúdo menos abstrato facilitando no processo de aprendizagem.

Figura 2: Exemplo de imagens utilizadas na aula.



Houve significativa participação dos alunos e também dos professores, a todo momento surgiam novas perguntas relacionadas aos temas da aula ou relacionado a Astronomia, mas não aos assuntos anteriormente descritos. A aula variou entre momentos de explicação de teoria e resolução de questões, tentando dar maior relevância de compreender os conteúdos e relacioná-los com o objetivo da aula e com a vida cotidiana, as perguntas que não estavam ligadas diretamente aos temas escolhidos foram respondidas ao fim da aula.

Apesar do distanciamento presencial, a participação dos estudantes foi constante durante toda a aula, mostrando que mesmo no ensino remoto, muitos estavam interessados na aula e contribuíam expondo suas dúvidas e gerando diálogos construtivos e criando uma sensação de maior aproximação, já que não estava "falando sozinho".

As únicas dificuldades encontradas foram em encontrar materiais que pudessem ser utilizados para facilitar a compreensão dos alunos, seja de modo, remoto ou presencial é importante se preocupar em tornar a aprendizagem concreta e significativa, a existência de poucos recursos, especificamente, para ser usado em meio virtual, pode dificultar esse processo por tornar o ensino e a aprendizagem muito abstrato.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir da participação dos estudantes e também de alguns professores de maneira constante durante toda a aula foi perceptível notar que o objetivo tornar os conteúdos mais atrativos através de slides, imagens e simuladores foi bem-sucedida.

Iniciar cada temática a partir de perguntas pode não ter sido um fator de grande contribuição para o sucesso da aula, mas, pode ter contribuído de forma significativa para gerar uma imersão inicial sobre o assunto fazendo com que o aluno tivesse curiosidade em descobrir a resposta da pergunta inicial realizada.

De modo geral, a atividade fez-se importante ao contribuir com o processo educacional das escolas públicas de Aracoiaba (CE), contando com a presença de gestores e professores e vários alunos do 6° ao 9° Ano, facilitando a compreensão de acontecimentos astronômicos relacionados aos temas selecionados e também de curiosidades relacionadas a Astronomia, contribuindo desta forma também na disseminação de conhecimentos científicos.

REFERÊNCIAS

COSTA, A. E. R. NASCIMENTO, A. W. R. **Os Desafios do Ensino Remoto em Tempos de Pandemia no Brasil**. Plataforma Espaço Digital, Maceió. 2020. Disponível

em:https://editorarealize.com.br/editora/anais/conedu/2020/TRABALHO_EV140_MD4_SA19_ID6370_30092020005800.pdf. Acesso em: 30 out. 2021.

GARCIA, T. C. M. et al. Ensino Remoto Emergencial: proposta de design para elaboração de aulas. Repositório Institucional UFRN, Natal. 2020. Disponível em: https://repositorio.ufrn.br/bitstream/123456789/29767/1/ENSINO%20REMOTO%20EMERGENCIAL_proposta_de_design_organizacao_aulas.pdf. Acesso em: 30 out. 2021.

KLOSOUSKI, Simone Scorsim; REALI, Klevi Mary. Planejamento de ensino como ferramenta básica do processo ensino-aprendizagem. **Revista Eletrônica Lato Sensu**, v. 5, p. 1-8, 2008.

LIBÂNEO, J. C. **Organização e gestão escolar**: teoria e prática. 4 ed. Goiânia: Editora alternativa, 1992.

1ª Lei de Kepler. **Física na Escola – HTML5**: Física (animações/simulações). Disponível em: https://www.vascak.cz/data/android/physicsatschool/template.php?s=gp_sl_soustava&l=pt. Acesso em: 02 de ago. 2021.
Simulador de Eclipse. **Eclipse**. Disponível em: http://www.if.ufrgs.br/~maikida/eclipse.htm

LÍNGUA PORTUGUESA NA BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR E SEU ENSINO NA AULA REMOTA

Maklina dos Santos Almeida (Unilab/ maklinalmeida@hotmail.com)[1]

RESUMO

A presente experiência discorre sobre a realização de uma palestra sobre área de linguagens para o Ensino Fundamental II e Nível Médio presente na Base Nacional Comum Curricular – BNCC (2017) realizada para duas turmas do curso de graduação em Licenciatura em Letras-Língua Portuguesa, do Campus da Unilab no Ceará, dos Estágios de Regência em Linguagens (Língua Portuguesa e Literatura no Ensino Fundamental II, e o Estágio de Regência em Literatura (EM), realizada em junho de 2021, e a posterior vivência no estágio de Regência em Linguagens, para duas turmas de 8º ano do Ensino Fundamental da Escola pública municipal EMEIEF C.P, localizada no distrito Antônio Diogo, em Redenção-CE. Objetiva descrever a prática docente no contexto das aulas remotas, provocadas pelo isolamento social pelo vírus Covid 19, e refletir sobre as orientações e aplicação da BNCC no ensino em Língua Portuguesa e literatura na Escola Campo, e analisar como ocorre o ensino e aprendizagem no contexto do Ensino Remoto Emergencial, a partir da perspectiva da professora regente. É um estudo qualitativo, bibliográfico, de objetivo exploratório, e método estudo de caso. Verificou-se que o ensino de língua portuguesa tem ocorrido parcialmente com base nas orientações da BNCC, devido a dificuldade de se trabalhar todas as práticas de linguagem e eixos de forma igualitária. Além da BNCC, há os métodos próprios da professora, O ensino remoto é um desafio para interação e motivação escolar, contudo, possibilitou maior familiaridade com as tecnologias digitais, e a realização de projeto literário na mídia digital.
PALAVRAS-CHAVE: Estágio. Formação de professores. Linguagens. Educação Básica.

1 INTRODUÇÃO

Este estudo se propõe a descrever e analisar duas experiências acadêmicas concernentes ao ensino de língua portuguesa e literatura a partir do eixo de habilidades e competências da área de linguagens no documento Nacional Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2017). Na primeira etapa, se descreve a palestra intitulada "O estudo da Base Nacional Comum Curricular (BNCC): Área de Linguagens e suas tecnologias", na qual pude ministrar para as duas disciplinas de estágio "Regência em Linguagens – Língua Portuguesa e Literatura no Ensino Fundamental II" e "Regência em Literatura no Ensino Médio" em junho de 2021, pela Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira (UNILAB). A palestra foi direcionada às duas turmas e realizada por meio do google meet, e além do conteúdo tratado, foram apresentados exemplos de atividades que contemplem as competências e habilidades

[1] Graduanda em Letras-Língua Portuguesa pela Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira (UNILAB), Campus-CE. Bacharela em Enfermagem e especialista em Gestão em Saúde pela UNILAB-CE.

propostas na BNCC. Dessa forma, a palestra compreendeu uma atividade produzida enquanto graduanda, e ao mesmo tempo, estagiária na condição de formação docente, corroborando, dessa forma, com a assertiva de Paulo Freire, "Não há docência, sem discência, quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender" (FREIRE, 1996, n.p).

No tocante à palestra, a Base Nacional Comum Curricular é um documento nacional definido pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), Lei nº9.394/1996, e seu objetivo principal é balizar a qualidade da educação no País em um nível de aprendizagem e de desenvolvimento a que todos os alunos têm direito. A BNCC norteia o conjunto de aprendizagens essenciais de forma progressiva nas Escolas de Educação Básica, que ao longo do grau de complexidade dos anos, os estudantes desenvolvem conhecimentos, competências e habilidades nas áreas de estudo (BRASIL, 2017, p.7). As competências são gerais e específicas, e a educação proposta para a língua portuguesa, trabalha com as práticas de linguagem campo jornalístico-midiático, campo de atuação na vida pública, práticas de estudo e pesquisa e campo artístico-literário, nos eixos oralidade, leitura, planejamento e produção de textos e análise linguística-semiótica, e os quatro campos mencionados possuem diversos objetivos de conhecimentos. A BNCC assume a centralidade do texto como unidade de trabalho e relaciona os textos a seus contextos de produção e o desenvolvimento de habilidades ao uso significativo da linguagem nas atividades de leitura, escuta e produção de textos em diversas mídias e semioses (BRASIL, 2017, p.67).

A segunda etapa do trabalho consiste em descrever e analisar a experiência vivenciada durante a regência em linguagens, com enfoque na prática docente da professora regente da Escola EMEIEF C.P, correlacionando com a BNCC e refletindo sobre as mudanças do ensino na aula remota. O contato com a profissional, e com os estudantes se deu unicamente por via digital, como as aulas no google meet, e o diálogo acerca das atividades do estágio pelo aplicativo whatsapp, e por meio formal, como o e-mail, pois a Escola, vem trabalhando de forma remota, desde o início da pandemia por COVID 19 em março de 2020.

2 METODOLOGIA

Constitui-se como uma pesquisa qualitativa, bibliográfica, por partir da leitura da e compreensão da Base Nacional Comum Curricular (2017), e exploratória, de método estudo de caso. A palestra ocorreu em junho de 2021 para duas turmas de estágio "Regência em Linguagens (Língua Portuguesa e Literatura para o Fundamental II), e "Regência em Literatura para o Ensino Médio" do curso de Letras-Língua Portuguesa, da Universidade da Integração

Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira. Durante a atividade, participaram vinte e dois estudantes, e duas professoras universitárias. E a segunda etapa, foi o estágio de regência em língua portuguesa e literatura em duas turmas de 8º ano do Ensino Fundamental da Escola Pública Municipal EMEIEF C.P. Foi aplicado um questionário com a professora regente, contendo quatro questões: 1- Quais são as suas metodologias de aulas em Língua Portuguesa, tempo de preparo de aula e materiais consultados e utilizados. 2- Como você avalia as turmas do 8º ano do Ensino Fundamental? 3- Quais são os pontos positivos e os desafios das aulas remotas? 4- Há realização de projetos de sua autoria na área de língua portuguesa e literatura com as turmas do 8º ano?

De acordo com os dados obtidos pela observação e pelo questionário aplicado, ocorreu a análise da Base Nacional Comum Curricular em sua prática na Escola Campo.

3 RESULTADOS E DISCUSSÃO

Os resultados estão descritos nos dois subtópicos a seguir.

3.1 Palestra sobre a língua portuguesa na BNCC em turmas de estágio da Unilab

A palestra ocorreu em junho de 2021, pelo google meet, e consistiu em atividade formativa para os estudantes estagiários das regências em linguagens (língua portuguesa e literatura para o Ensino Fundamental II), na qual eu também era estudante, e Regência em Literatura para o Ensino Médio. Participaram da atividade, 22 estudantes das duas disciplinas, e as professoras das disciplinas de estágios. A exposição do material pesquisado, ocorreu pela apresentação de slides em *power point*, e link de vídeo no youtube, exibidos por meio da ferramenta ‘apresentação de tela” do google meet. O conteúdo destacou as competências específicas da Língua portuguesa na BNCC e a Língua Portuguesa do 6º ao 9º ano do Ensino Fundamental e Ensino Médio e as suas práticas de linguagens agrupadas nos campos jornalístico-midiático; de pesquisa e investigação, atuação de vida pública e o campo artístico-literário. Em cada um, foram apresentados os eixos leitura, produção textual, oralidade e análise linguística-semiótica, e em cada eixo, foram destacados alguns objetivos de conhecimento e suas respectivas habilidades a serem desenvolvidas.

Nas competências específicas da Língua Portuguesa na BNCC, o documento enfatiza os conhecimentos sobre os gêneros textuais, sobre a língua, a norma padrão, as diferentes

linguagens (semioses e multissemioses) que devem ser mobilizadas em prol do desenvolvimento das capacidades de leitura, produção e tratamento das linguagens, utilizadas para a ampliação das possibilidades de participação em práticas sociais e linguísticas de diferentes esferas e campos das atividades humanas, e de que a Língua Portuguesa tem a sua importância na ampliação dos letramentos de forma que possibilite a participação significativa nas práticas sociais comunicativas que se constituem por oralidade, escrita e por outras linguagens, incluindo as mídias digitais (BRASIL, 2017, p.67), e na literatura, o envolvimento com as práticas de leitura literária para o desenvolvimento do senso estético, lúdico e de valorização das manifestações artísticas-culturais como experiência transformadora e humanizadora (BRASIL, 2017, p.87).

Os campos de linguagens, jornalístico-midiático, campo de atuação na vida pública, práticas de estudo e pesquisa, e artístico-literário, foram descritos de acordo com as suas funções sociais e exemplos de gêneros textuais, e destacados alguns objetivos de conhecimento, e habilidades nos eixos leitura, produção textual, oralidade e análise sintática-semiótica.

Após a explicação sobre o Ensino Fundamental II, abordou-se o eixo artístico-literário no Ensino Médio, a fim de contemplar a turma de Regência em Literatura para o Ensino Médio. Ao final da palestra, foram mostradas algumas atividades que podem ser aplicadas no ensino remoto, como a produção de podcasts como recurso didático em sala de aula, além de um exemplo de sequência didática sobre os gêneros literários e os seus subgêneros. A temática do podcast exemplificado foi o histórico da literatura afro-brasileira, incluindo os Cadernos Negros, da Quilombo hoje.

Durante a palestra, a participação das professoras foi mais interativa, pois acrescentarem saberes para a nossas práticas educativas, e as perguntas realizadas contribuíram para destacarmos os pontos essenciais do assunto abordado. Já os estudantes universitários, participaram mais pelo chat, quase ao final da apresentação, e os textos escritos expressaram satisfação com o que foi ministrado, e apenas um colega graduando ligou o microfone para comentar. Logo, reflete-se que assim como na educação básica, os estudantes de ensino superior, também participam menos nas aulas remotas, e preferem utilizar o chat para interação.

3.2 Prática docente em Língua Portuguesa no Ensino remoto

No estágio de regência em linguagens, para duas turmas de 8º ano do Ensino Fundamental, em agosto de 2021, a professora regente, Rubi[2], graduada em Letras-Língua Portuguesa e Pedagogia, e especialista em psicopedagogia, tratou em uma das suas aulas, conforme observação no estágio, sobre a polissemia e neologismos a partir do conto "Chuva Abensonhada", do escritor Moçambicano Mia Couto, e trabalhou as questões da variedade linguística da Língua portuguesa nos países que têm o idioma como oficial, e relacionou a cultura e história com a língua. Conduziu a aula de leitura com perguntas preditivas, em seguida, sobre o texto, abordou os conceitos de variedade e polissemia, e ao final, solicitou uma produção textual intitulada "Conhecendo o colega pela palavra", e como atividade para casa, passou questões do livro didático. As aulas síncronas são conduzidas de forma dinâmica, e a professora inicia a aula com um diálogo descontraído sobre o dia a dia, ao esperar que todos os estudantes estejam na sala, e em seguida incentiva a interação da turma por meio de leituras coletivas, e dentre outras recursos, informou no questionário, que também faz uso de música, poema ou dinâmica. Os seus materiais de consulta são livros que tem em casa, alguns sites e blogs, o material didático, a BNCC e os vídeos de youtube. Nas aulas de leitura, inicia com a predição a partir do título ou tema do texto, realiza leituras mediadas, pausadas e coletivas com a participação dos adolescentes, e faz perguntas sobre o texto. O trabalho com a gramática ocorre de forma contextualizada, por meio dos diversos gêneros textuais, conforme a orientação da BNCC. Dentre eles, a docente destaca a crônica, o conto, o poema, a tirinha, entre outros. Observa-se que a professora trabalha os eixos de leitura, análise linguística-semiótica e produção textual de forma mais intensa. Desse modo, durante o estágio, houve um maior uso de textos literários, porém, o eixo artístico-literário foi pouco explorado, em seu objetivo de fruição estética. Também não foi abordado nenhum texto do campo de estudo e pesquisa, e nem do campo de atuação na vida pública, geralmente menos ensinados na Educação Básica na região da Escola.

No tocante às adaptações necessárias ao ensino remoto emergencial, a professora informou que planeja aulas leves, por compreender o momento de isolamento social, sem deixar de apresentar o currículo escolar que os estudantes precisam aprender, e acrescenta que é perceptível a diferença na participação dos alunos, pois na modalidade presencial, alguns que eram mais participativos, mudaram no ensino remoto, e a professora considera que as duas turmas de 8º ano têm um bom desempenho, mas sofreram muito com a nova forma de ensino.

[2] Nome fictício para preservar o anonimato.

Uma das limitações do ensino remoto é que antes ela utilizava o método de leitura silenciosa anterior a leitura oralizada em turma, mas nas aulas remotas, não conseguiu aplicar, e destacou que dentro da sala de aula física, os professores podiam passar na carteira de cada aluno e verificar se estavam compreendendo, porém, “no ensino remoto, parte das crianças não têm uma rotina pré-estabelecida e acompanhada por um responsável, e acabam ficando desestimuladas” (RUBI, 2021). Quanto aos desafios, o primeiro é a redução da participação dos adolescentes durante as aulas, mesmo ao empregar formas mais dinâmicas, e a esse quadro, ela atribui como um dos fatores, as grandes limitações de acesso à internet e às tecnologias enfrentadas pelos estudantes. A professora menciona que cita essa dificuldade porque acredita que a interação entre alunos-alunos, alunos e professores, e professores e alunos é uma das responsáveis pelo aprendizado, “se não for a principal”. Conforme a teoria de Vygotsky (1984 apud SANTOS, OLIVEIRA, JUNQUEIRA, 2014, p.19-20), a mediação social é imprescindível no processo pedagógica do Escola, pois o mediador social é mais experiente, e facilita a aprendizagem, ao mesmo tempo que os próprios colegas de estudo, ao interagirem e se socializarem, podem estabelecer relações cooperativas para aprender. Outro desafio é que na modalidade presencial, ela preparava uma aula em 1 hora, e no remoto, a elaboração tem um tempo de 2 h, evidenciando, que os professores acabam dedicando mais do seu tempo. Já, como ganhos para a educação, ela citou que pôde conhecer e utilizar novas ferramentas digitais, e nesse contexto, por percepções pessoais, há praticidade de poder ensinar duas turmas em um mesmo horário por meio da mesma aula síncrona, o que é um diferencial em relação ao ensino presencial. Outro aspecto positivo, na modalidade remota, foi criação do blog literário intitulado “Escrita criativa imaginação”, que contém poemas, contos e cordéis de autoria dos estudantes do 8º e 9º ano da Escola EMEIEF C.P, sob a administração da professora regente, portanto, o ensino remoto estimulou a efetivação de um projeto literário na Escola, o que não existia em meados de novembro de 2019, como mostrado em pesquisa anterior (ALMEIDA, 2020,p.197), e o projeto, por estar em mídia digital, amplia o acesso à criação literária dos estudantes da Escola.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O ensino está pautado nos objetivos e eixos da Base Nacional Comum Curricular, devido a centralidade do texto e a variedade de gêneros textuais, com enfoque nos eixos de leitura, análise linguística-semiótica e produção textual, e a versatilidade das linguagens

artísticas. Observa-se uma predominância de textos literários como contos e crônicas, porém o eixo artístico literário não foi explorado, tendo sido trabalhado mais a análise linguística-semiótica e a leitura livre. Além disso, há ausência de textos dos campos estudo e pesquisa, e de atuação na vida pública, fato já recorrente na Educação Básica. O ensino remoto trouxe alguns desafios, como a menor participação dos estudantes durante as aulas síncronas, desmotivação com os estudos, adaptações das professoras à novas metodologias e abordagens de aulas que funcionem no ensino remoto, e a dificuldade de acesso à internet e tecnologias digitais de alguns estudantes.

No entanto, também trouxe vantagens como a aprendizagem e utilização de recursos digitais pelos professores, e nesse caso em específico, possibilitou a professora regente reinventar e efetivar um projeto literário autoral dos estudantes da Escola, um blog literário. Conclui-se que o ensino remoto é uma situação emergencial, que permitiu a aprendizagem e criação de novas formas de construção de conhecimento, juntamente com os estudantes, mas que a distância social, as dificuldades tecnológicas, e o caráter mais fluido e rápido das aulas remotas não abarcam uma experiência mais significativa com a base educacional, tanto da aprendizagem dos estudantes, quanto de materiais que podem deixar de ser trabalhados pelos professores.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Maklina dos Santos. Ensino e aprendizagem da Literatura em uma Escola Municipal de Redenção, CE. *In*: RISCAROLLI, Eliseu (org). **Docências e práticas pedagógicas:** Percursos, reflexões e experiências no cotidiano da Educação. Curitiba: Editora CRV, 2020, p.183-218.

BRASIL, MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. SECRETARIA DE EDUCAÇÃO BÁSICA. **Base Nacional Comum Curricular:** Educação é a base. Ensino Médio. Brasília. 2017, p.600.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia:** saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 25ª edição, 1996.

IMAGINAÇÃO, 2021. Disponível em: https://escritacriativaimaginacao.blogspot.com/2021/05/poema-projeto-vivencias.html

RUBI. **Entrevista**. Redenção-CE, agosto, 2021. Os resultados da entrevista encontram-se descritos no subtópico 3.2 Prática docente em Língua Portuguesa no Ensino remoto.

SANTOS, Anderson Oramisio; OLIVEIRA, Guilherme Saramago; JUNQUEIRA, Adriana Mariano Rodrigues. Relações entre aprendizagem e desenvolvimento em Piaget e Vygotsky: o construtivismo em questão. **Revista Itinerarus Reflectionis**, Goiás, v.10, n.2, P.5-31, julho-dezembro 2014.

A LUTA PELO O ENSINO DIFERENCIADO DO POVO INDÍGENA TREMEMBÉ DA BARRA DO MUNDAÚ ITAPIPOCA-CE

Macione Ferreira dos Santos (UNILAB/ macionesantos201614@gmail.com)[1]
Mara Rita Duarte de Oliveira (UNILAB/mararita@gmail.com.br)[2]

RESUMO

O presente trabalho tem como principal objetivo relatar sobre experiências vivenciadas dentro da Escola Indígena Brolhos da Terra, do povo Indígena Tremembé da Barra do Mundaú de Itapipoca (CE). Nesse sentido, apresentarei reminiscências acerca das vivências durante o ensino, e as lutas e conquistas que foi vivida dentro do ensino básico, tal como as dificuldades enfrentadas durante a trajetória escolar. Por fim, apresentarei reflexões sobre toda essa trajetória, a qual serviu de aprendizado para lutas futuras e para o desenvolvimento pessoal, como para contribuir na construção de sua identidade, e acadêmica.
Palavras chaves: Educação Diferenciada. Vivências. Conquistas.

1 INTRODUÇÃO

Sou Macione Ferreira dos Santos indígena Tremembé, da Terra Indígena Tremembé da Barra do Mundaú, a mesma está localizada no litoral oeste do estado do Ceará no município de Itapipoca. Para que possamos entrar de fato no assunto proposto, irei relatar um pouco sobre minhas origens e do meu povo, pois a partir daí que meus estudos deram frutos. O povo Tremembé da barra é um povo que teve seu reconhecimento no ano de 2002, onde o território foi identificado e delimitado, desde então o povo vem percorrendo uma luta árdua pela demarcação de suas terras, sendo a principalmente ameaça do povo a empresa Nova Atlântida, empresa essa que queria e quer construir um grande complexo turístico dentro do território. Segundo Pinto (2017, p. 21) a empresa pretende criar [...] um complexo turístico e residencial composto por 27 hotéis e resorts, seis condomínios residenciais e três campos de golfe, fazendo com que expulsem os verdadeiros donos de suas terras.

A partir do ano supracitado, o povo se unificou ainda mais para lutar e ter a garantia de seus direitos. Assim como o principal objetivo da luta é a demarcação da terra, o povo lutou para que seus filhos pudessem ter uma escola própria e diferenciada dentro do território, pois com a escola o povo Tremembé pode praticar e preservar ainda mais a sua cultura. Antes que a conquista do ensino dentro do território fosse realizada, nos anos de 2002 a 2004, muitos alunos da comunidade estudavam em uma escola convencional no distrito, na Escola Vicente Praciano Sampaio.

No ano de 2004, minha mãe, Maria Nazaré Ferreira, antes que tivessem a escola na aldeia, me matriculou e meu irmão João Bernardo dos Santos Filho, e minha Irmã Missileide

Ferreira dos Santos na escola do distrito de marinheiros, a qual tinha alunos das localidades do mesmo. Porém, nesse mesmo ano nosso povo teve a grande notícia esperada, que viria a educação básica para o território. Essa notícia foi de grande alegria, visto que foi uma grande luta para conseguir uma que o ensino viria para a aldeia, em que os professores seriam os próprios parentes da aldeia daquelas crianças.

Em 2005, quando finalmente deu início às aulas na Escola Indígena Diferenciada de Ensino Fundamental de Buriti, foram um pouco complicadas, pois como na mesma não tinha um prédio escolar onde pudessem inserir todos os alunos. As aulas aconteciam em um pequeno salão comunitário da aldeia, o qual tinha apenas duas salas de aula para diversas turmas.

O salão era muito pequeno, pois ele tinha apenas duas salas de aula para comportar muitas turmas do ensino fundamental I, isso fez com que algumas turmas estudassem juntas na mesma sala, e outras se apropriaram do espaço ao redor da escola para poderem estudar, como alpendres de casas de parentes próxima a escola, e embaixo de árvores. Para que as salas não ficassem com um número grande de alunos, a comunidade decidiu fazer algumas barracas próximas à escola, para poder dividir as turmas que estavam juntas. As barracas foram feitas, porém, quando chovia ficava difícil estudar, pois molhava os materiais de estudos e alagava tudo.

Em relação ao corpo docente da escola, na mesma tinha apenas 4 professoras para todas as turmas, professora Cleidiane Castro de Oliveira, Neusa Virgínio de Sousa, Juliana Veríssimo Felix e Sandra Virgínio de Sousa, e a coordenadora Erbene Rosa Verissimo. A princípio, elas tinham apenas o ensino médio completo, pois como naquela época, quem tinha o ensino médio podia lecionar desde que logo em seguida começassem uma faculdade, e foi o que elas fizeram no ano de 2006, elas iniciaram a faculdade.

Diante dessas lutas e conquistas durante os primeiros anos do ensino básico, o povo Tremembé da Barra do Mundaú lutou para que pudéssemos ter um prédio escolar onde pudessem comportar todos os alunos. E assim, o povo teve mais uma conquista, a construção do tão esperado prédio escolar, sua construção deu-se início no ano de 2009. Porém, durante o levantamento do mesmo a empresa Nova Atlântida conseguiu para a construção. Logo, o povo entrou com uma ação contra a empresa, para que pudesse dar continuidade a construção do prédio escolar, e assim este povo ganhou mais esta vitória contra esta empresa.

O prédio escolar foi construído em 10 de setembro de 2010 foi a inauguração da escola, e com o novo nome, Escola Indígena Brolhos da Terra, escola essa que até os dias atuais recebem muitos alunos tanto da comunidade, como alunos que não são da comunidade. No

início a escola tinha apenas o ensino fundamental I e II, no entanto anos após a inauguração da escola, conseguimos ter o ensino médio onde várias turmas já se formaram, e que inclusive estão no ensino superior.

Durante o ensino dentro da comunidade, várias experiências foram vividas, como a prática da cultura do povo, e preservação da mesma. Na escola comemora-se o dia do índio, durante o mês de abril a escola se organiza para realização deste dia que é comemorado em todos 19 de abril de cada ano. As turmas junto com os professores e a gestão decidem temas que serão pesquisados dentro da comunidade, após as pesquisas feitas, a escola faz a culminância no dia mencionado acima. Neste dia tem várias apresentações artísticas das turmas, exposições de alimentos tradicionais dentre outras. Além disso, dentro da comunidade é praticado também a festa do Murici e Batiputá, comemorada em janeiro, festa da Farinhada em julho, festa de Yemanjá também em janeiro. Estas festividades tradicionais incluem tanto a comunidade como também a escola, para a valorização desses saberes tradicionais.

2 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A relevância do ensino diferenciado para o povo Tremembé, vai além do apenas ensinar e aprender, é praticar o saber tradicional tal como as festividades do povo através do aprendizado dentro da escola, como na comunidade com os troncos velhos (idosos) das aldeias. Aprendizados esses que ficaram para as novas gerações, e que no futuro vão servir para sua formação tanto pessoal como profissional. Diante de muitas lutas percorridas vieram muitas conquistas tais como o próprio ensino diferenciado e em seguida o prédio escolar de qualidade para este povo. Por tanto, a luta pelo o ensino diferenciado e uma luta contínua tanto no ensino básico, como no ensino superior, pois a trajetória percorrida, levará a conquistas futuras, como ingressar no ensino superior.

REFERÊNCIAS

PINTO, André, Luís André; MATOS, Maria Jardenes de; RUFINO, Maria do Socorro Moura. O conhecimento etnográfico dos Tremembé da Barra do Mundaú, Ceará. (2017, p. 21.)

RELATO DE EXPERIÊNCIA DE ESTÁGIO DA OBSERVAÇÃO NO ENSINO MÉDIO

Midana Cá (UNILAB/midanacaamigodejesus1@aluno.unilab.edu.br)
Roque Albuquerque Nascimento (UNILAB/ roadry.albuquerque@unilab.edu.br)

Resumo

O presente artigo versa em relato de experiência do estágio de Observação no Ensino Médio (Dr. Brunilo Jacó), desenvolvido dentro do projeto do Grupo de Pesquisa e Estudo da Língua Grega e da Comédia Aristofânica (GRECO), cujo objetivo foi demonstrar como a pandemia afetou o ensino e aprendizagem da língua portuguesa e demonstrar alguns problemas pedagógicos. Para isso, foram usadas obras de ANTUNES (2010; 2017) e BERNARDES, BARBOSA e DE CASTILHO LOPES (2021) como bases teóricas para discutir a experiência vivenciada na sala de aula, trabalhos intitulados "Textualidade: noções básicas e implicações pedagógicas", "Análise de textos: fundamentos e práticas" e "Revista Interdisciplinar em Educação e Territorialidade–RIET", respectivamente. E, em primeiro lugar, foi relatado a experiência da observação na turma virtual de ensino médio, depois, em seguida, foram discutidos alguns aspectos teórico-pedagógicos tomando como base autoras e aulas observadas. Metodologicamente, o trabalho consiste em método descritivo, contando a experiência na turma virtual, e utilizando os recursos teóricos bibliográficos para discutir certos problemas pedagógicos. Pode-se dizer que durante a observação foram constatados alguns problemas pedagógicos nas aplicações de atividades do componente português, fatos que apontam para uma educação domiciliar, porque não adianta os professores passarem tarefas que contemplam o horário da aula sem acompanharem de perto os alunos. Portanto, é fundamental e de extrema importância que as propostas das atividades respondam para as dificuldades dos alunos e fazê-los superar suas dificuldades, levando-os por meio das atividades a saberem desvendar um texto de qualquer que seja caráter e compreendendo seus propósitos comunicativos.
PALAVRAS-CHAVE Relato de experiência; Aula remota; Ensino do português.

1 INTRODUÇÃO

O presente trabalho, desenvolvido no programa de Grupo de Pesquisa e Estudo da Língua Grega e da Comédia Aristofânica (GRECO), consiste em relatar a experiência do estágio da Observação no Ensino Médio e discutir, em pequenas palavras, os alguns problemas observados durante a experiência da observação. Assim, o texto objetiva demonstrar como a pandemia afetou o ensino-aprendizagem do português e demonstrar alguns empecilhos pedagógicos.

Para concretizar isso, foram revisados ANTUNES (2010; 2017) e BERNARDES, BARBOSA e DE CASTILHO LOPES (2021). Em ANTUNES (2010), foram discutidas as noções elementares de textualidade e as implicações pedagógicos no ensino-aprendizagem do

português. Já em ANTUNES (2017), foram abordadas as questões relacionadas à análise textual dentro da sala de aula e a autora apresenta certos conceitos e propostas de atividades para sala de aula. Por fim, o trabalho também foi embasado em BERNARDES, BARBOSA e DE CASTILHO LOPES (2021) que discutiram o ensino e aprendizagem no contexto da pandemia e isolamento social. Para isso, foi usado método descritivo para relatar a experiência na turma virtual e utilizando os recursos teóricos bibliográficos para discutir certos problemas pedagógicos.

Durante a observação foram constatadas algumas imperfeições pedagógicas nas aplicações de atividades da língua portuguesa, fatos que apontam para uma educação domiciliar, porque não adianta os professores passarem tarefas que contemplam o horário da aula sem acompanharem de perto os alunos. Portanto, é necessário que as propostas das atividades respondam para as dificuldades dos alunos e fazê-los superar suas dificuldades, levando-os por meio das atividades a saberem desvendar um texto de qualquer que seja caráter e compreendendo seus propósitos comunicativos.

2 RELATO DE AULAS OBSERVADAS DURANTE O ESTÁGIO

As aulas observações foram no total cinco, mas foi selecionada a primeira aula entre as cinco para descrever, analisar e apresentar alguns problemas encontrados. E, com relação às aulas que não serão discutidas, observa-se que a Segunda aula foi uma live da língua portuguesa cujo tema "Na segunda onda", nessa live foi discutida diferentes tipos de *repertórios culturais* e como elas estão ligados a diferentes campos de conhecimento, isto é, na filosofia, história, sociologia, música, etc.

Em seguida, a terceira aula era a continuação sobre saberes necessários à interpretação e compreensão textual, no caso: identificar tema e assunto em um texto. Depois, foi observada a quarta aula que era da revisão para avaliação dos conteúdos sobre "saberes: identificar tema ou assunto e distinguir fato de opinião", respectivamente a quinta aula. Todas estas aulas foram observadas entre o mês de maio e o mês de junho do ano de 2021, na escola Dr. Brunilo Jacó. Agora, passa-se a apresentação da primeira aula.

2.1 Observação da primeira aula no dia 26/05/2021

A primeira aula do dia 26 de maio aconteceu por meio do *whatsapp*, nela a professora começou com as saudações, em seguida, passou as informações sobre início da avaliação (indicando os

conteúdos programados para isso)[3] e da presença do estagiário (Midana Cá).

Em seguida, a professora falou da atividade 01 que foi a atividade do livro de Língua Portuguesa (1ª Questão, 2ª questão itens A e B, já na 3ª questão apenas deveriam responder o item A), página 16. Vale lembrar que esta primeira atividade não será descrita, porque estava no livro didático que a escola não tinha sua versão online/pdf. De agora em diante, serão apresentadas as atividades que foram mandadas para que os alunos resolvessem:

A atividade 02[4];

A atividade 03[5];

A atividade 04[6];

A atividade 05[7].

No final da aula, foi feito o resumo da aula como se lê: Informações; Recomendação à leitura do conteúdo da prova; tirar dúvidas, caso os alunos tivessem; realizar as atividades, caso ainda não tivessem feito e Conteúdos da avaliação.

Tomando a experiência da observação desta aula, pode-se considerar muitas coisas importantes e apontar algumas coisas que precisam ser trabalhados nas aulas da língua portuguesa, principalmente as propostas de atividades.

Primeiramente, é importante destacar que não há como analisar os conteúdos recomendados para serem estudados no livro de apoio, porque a escola não tinha e-book deste material. Assim sendo, será analisada, em pequenas palavras, as experiências vivenciadas nesta aula e as atividades que foram passadas aos alunos.

Considerando a observação desde início da aula até o final, percebe-se a demanda do ensino-aprendizagem no período remoto, porque a maior parte da aula foi em responder, individualmente, às atividades, ou seja, os alunos passavam mais tempo sozinhos nesta atividade do que com a professora. Se a aula fosse presencial, é provável que a professora estaria o tempo todo auxiliando seus alunos em desenvolver ou responder às atividades, fato não é verificável neste modelo virtual, particularmente, nesta aula, porque só se, por ventura, tivessem dúvida é que poderiam entrar em contato com ela no whatsapp, diferentemente do presencial em que a professora poderia monitorar os alunos. Esta aula online demonstra a mudança que o

[3] José (página 14); Funções da literatura (página 19); Língua e linguagem (páginas 23 a 27); descritor 5: Identificar tema ou assunto em um texto; Descritor 6: Distinguir fato de Opinião relativa ao fato; Trovadorismo (páginas 40 e 41). Esses conteúdos estão no livro didático que a escola não tinha versão online.

[4] Disponível em: https://forms.gle/ef39Td9XDEiCGLYD9. Acesso em: 29/10/2021.

[5] Disponível em: https://forms.gle/ok7eewy4JszQx4UW8. Acesso em: 29/10/2021.

[6] Disponível em: https://forms.gle/boWiWpxF34ywsCVi9. Acesso em: 29/10/2021.

[7] Disponível em: https://forms.gle/4RNvujMvt3bRzTAw8. Acesso em: 29/10/2021.

covid-19 trouxe no cenário da sala de aula, como se pode notar no modo que essa aula foi conduzida. E, a professora conduziu muito bem a sua aula, contudo não explorou com bastante propriedade as atividades aplicadas como se discute a frente.

Falando na condução da aula, a professora foi muito inteligente, porque além de tentar passar os conteúdos para alunos, também buscava criar uma relação afetiva com estudantes, porém isso não funcionou como deveria, pois o modo de expressão afeto por mensagem escrita é diferente do apego presencial. Isto é, só por meio das vivências e das relações afetuosas que cada sujeito se constitui, desenvolve os seus afetos, seus modos de pensar e agir (BERNARDES, BARBOSA, DE CASTILHO LOPES, 2021), fato que não é contemplado nesta aula de *whatsapp*. Por isso, entende-se que a pandemia afetou o campo da atividade pedagógica, pois o distanciamento social cria uma reestruturação no cenário educacional, considerando que o modo da integralidade do psiquismo no desenvolvimento demanda mais esforço dos professores. Destarte, considera-se que "o afeto, a cognição e a construção de motivos precisam estar no foco da organização dos processos educativos para que criem condições favoráveis para a apropriação de conhecimentos, o desenvolvimento integral do estudante." (Maria Eliza Mattosinho Bernardes, Ana Paula Barbosa e Mara Aparecida de Castilho Lopes, 2021, p. 235), apesar de isto não ser uma demanda fácil no período remoto, por isso, percebe-se que as aulas onlines não contemplam esta realidade afetuosa-cognitiva. Em seguida, passa-se a fazer comentários sobre as atividades.

Considerando que aula era virtual, a professora orientou que os alunos fizessem a atividade 02, nessa percebe-se a superficialidade na aplicação dos questionários, isto é, na exploração do conteúdo, porque as perguntas iniciais são de caráter de um "sim" e um "não", exemplos de pergunta nº 01, 02, 03, inclusive a quinta pergunta é desta categoria em certo sentido, ou seja, a professora deixou de estimular argumentos dos alunos que poderiam fazê-los refletir sobre assunto a ser explorado. Destarte, Antunes (2010) chama atenção para este caráter de perguntas que não tomam como base a profundidade textual e caráter reflexivo. Não *estamos* negando que um docente/professor(a) não pode fazer uma pergunta de um sim ou não, porém não é suficiente, e isso quer dizer que deve haver complementos das perguntas reflexivas. Deste modo, a primeira pergunta não deve se resumir em escolher somente se o enunciado for uma linguagem verbal ou não, no entanto, deveria levar os alunos a refletiram o porquê é que aquele enunciado poderia ser considerado de uso da linguagem verbal ou não verbal, respectivamente às outras questões.

No que tange à atividade 03, *entendemos* que a professora foi sábia nas escolhas dos textos, inclusive a atividade tem um texto multimodal, sendo assim, pode se dizer que a professora está colocando na prática, em certo sentido, os requisitos exigidos pela BNCC. Entretanto, as respostas solicitadas são quase mesmíssimas às respostas solicitadas na atividade 02, lembrando que não se nega o caráter dos questionários fechados, porém não são suficientes, substancialmente, para ensino médio. Também vale ressaltar que *entendemos* que as solicitações das respostas têm um propósito, porém não são suficientes.

Para Antunes (2017), as perguntas nas análises discursivas textuais devem ter um caráter mais argumentativo, evitando as perguntas do tipo quem fez aquilo? Qual o tema? Ou de perguntas com opções de itens soltos que não permitem trazer argumentos como se observa na atividade 03.

Entendemos que a pandemia trouxe várias questões e demandas para vida dos docentes, principalmente a que se referem as aulas online que não eram esperadas por docentes preparados para ensinar presencialmente. Fato que muitas vezes levam a uma elaboração de atividades um pouco superficiais. A seguir, apresenta-se as observações com relação à atividade 05, porque a atividade 04 explora os questionários de igual modo a atividade 03, contendo as únicas possibilidades de respostas, no caso, uma escolha de um "correto" ou "errado".

Tomando a quinta atividade, *percebemos* a mesmidade de perguntas que a professora se acostumou a fazer, isto é, tipos de perguntas de certo e errado, apesar de algumas perguntas serem dissertativa-argumentativas, mas não se apresenta nenhum texto motivacional para estas perguntas dissertativa-argumentativas. Falando nos tipos de questionários que solicitam respostas de caráter "certo" e "errado", para isso, *consideramos* o argumento de Irandé Antunes (2010, p.52) que "Tivemos (ou, temos?) uma prática pedagógica baseada em *certezas irrefutáveis*; sem sombra de dúvidas. Nem sequer admitimos um *depende*: a resposta era sempre em termo de um sim ou de um não categórico; um certo ou um errado definitivo". Portanto, dever-se-ia promover uma cultura pedagógica que cria nos alunos uma capacidade argumentativa ou dissertativa-argumentativa em vez de uma resposta de um sim ou não, de um item certo ou errado, ou coisa do gênero. Assim,

> Indo além do campo teórico, convém que o professor procure incentivar a prática da leitura e da análise de textos de todos os modelos: pequenos, grandes, literários ou não. Textos, não frases soltas! Que os alunos tenham a oportunidade de conviver com os livros, manuseá-los, ganhar intimidade com eles. Irandé Antunes (2017, p.28).
>
> Assim deve, em linguagem acessível, tornar os conteúdos mais significativos e aguçar o interesse dos alunos em direção à busca dos sentidos e dos resultados esperados em textos orais ou escritos de qualquer tipo e gênero, uma vez que todo texto sempre 'significa' e constitui uma 'forma de atuação'. Que exista o cuidado de ir além da simples pergunta: *o que o autor disse?* Convém chegar a outras questões mais amplas, mais contextuais, como: *por que ele disse? Com que intenção? Que recursos usou*

> *para se fazer entender em seus sentidos e interações?* Irandé Antunes (2017, p.28-29).

Com base nos argumentos acima, convém salientar que não se deve partir do nada para ensino-aprendizagem na aula de língua portuguesa. Em outras palavras, entende-se que a prática da leitura e da análise textuais exigem um certo tipo de esforço de começar num texto, seja extensa ou não, ficcionais ou não, mas começando sempre a partir de um texto motivador para elaborar uma proposta de atividade. Só a partir do texto é que os alunos poderão desenvolver melhor, explorando os elementos multimodais, desta forma, o/a professor/a deve sempre levar seus alunos a terem uma certa familiaridade ou contato com texto, uma vez que ensino de português envolve ensino-aprendizagem e a exploração de texto, seja ele oral ou escrito. Também não basta ensinar a decodificar as informações no texto sem saber suas importâncias e se fazem sentido na vida das pessoas, assim os professores precisam fazer com que seus alunos tenham entendimento real das informações por trás de um texto e como são fundamentais as trocas de informações entre escritor e leitor.

3 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A experiência da observação das aulas no Dr. Brunilo Jacó foi de extrema importância para o saber acadêmico e profissional de um docente, apesar de foram observados vários problemas nas aplicações de atividades, fatos que apontam para uma educação domiciliar, porque não adianta os professores passarem tarefas que contemplam o horário da aula sem acompanharem de perto os alunos. Assim, alinha-se algumas reflexões sobre a experiência durante as observações das aulas.

Em primeiro lugar, observa-se o problema do ensino remoto não programado para os docentes formados para ministrar suas aulas presencialmente, deste modo, verifica inatingível afeto no processo de ensino-aprendizagem remotamente, porque o modo de expressar afeto presencial é muito diferente do afeto expresso pela simples mensagem escrita por whatsapp. Lembrando que afeto é um dos elementos essencial no ensino e aprendizagem, pois, os alunos precisam sentir que estão uma guia de estudo, eles precisam ter a confiança que a guia é uma pessoa apta para os responder, orientá-los e servir de guia para ampliar seus conhecimentos e desenvolver suas habilidades intelectuais.

O ensino remoto, em segundo lugar, não responde às demandas dos conteúdos programados para aulas presenciais, pois o que adianta mandar os alunos para fazer atividades em casa sem os acompanhar de perto? Quanto tempo é que os alunos fazem durante a semana

aprendendo sozinho, não por obrigação imposta pelas tarefas de casa? Será que os pais acompanham os filhos nas suas tarefas extraescolar? Será que deixar as crianças aprenderem com os pais seria uma opção considerando a situação pandêmica e estes conseguiriam responder aos requisitos exigidos pelo MEC?

Já a terceira coisa a ser mencionada é que a falta de formação de professores para trabalharem com as tecnologias digitais da comunicação e informação com os alunos cria um certo tipo de ausência de conhecimento da parte dos professores na elaboração de uma excelente proposta de atividade, porque se percebe que em toda aula há uma certa superficialidade nas atividades que foram aplicadas para a turma. Com base nisso, é de salientar que é fundamental que as atividades sejam tomadas a partir do texto, evitando elaboração de perguntas que estimulem respostas categóricas.

Para o melhoramento das práticas pedagógicas, portanto, entende-se que é necessário que haja uma educação que ensina a pensar, refletir, fazer raciocínio lógico e pensar criticamente. Sendo que, a educação formal é para formar sujeito que podem contribuir para sociedade e não sujeito que só sabem decodificar as informações no texto, porque a prática de alfabetização e multiletramento é muito mais do que mero ensino de pequenos fragmentos textuais descontextualizados e de decodificações dos "fatos de opiniões". Destarte, espera-se que tenham professores formados não só para ministrar aulas presencial, mas também formar professores nas tecnologias digitais da comunicação e informação, pois o que adianta ter professores que não têm muito conhecimentos tecnológicos e colocá-los a ministrar aulas virtuais?

REFERÊNCIA

ANTUNES, Irandé. **Textualidade: noções básicas e implicações pedagógicas.** Brasil: SP. Ed. Parábola Editorial, 2010.

ANTUNES, Irandé. **Análise de textos: fundamentos e práticas.** Brasil: SP. Ed. Parábola Editorial, 2017.

BERNARDES, Maria Eliza Mattosinho; BARBOSA, Ana Paula; DE CASTILHO LOPES, Mara Aparecida. Desdobramentos da Pandemia Covid: 19 na educação formal: uma análise da unidade afeto-cognição. **Revista Interdisciplinar em Educação e Territorialidade–RIET**, v. 2, n. 2, p. 218-245, 2021.

OS EFEITOS NAS VIVÊNCIAS COTIDIANAS DOS EDUCADORES EM TEMPOS DE PANDEMIA

Carliane Vieira de Souza (E.Indígena Manoel Francisco dos Santos/carlianeprofagmail.com)
Daniela Barroso Agostinho (E. Indígena Manoel Francisco dos Santos/danykaninde@gmail.com)

RESUMO

Pretende-se neste relato abordar aspectos relacionados aos efeitos causados nas vivências cotidianas dos educadores em tempos de pandemia, além de apresentar os impactos que afetaram o modo de vida de forma negativa. Assim sendo, apontaremos também, as contribuições positivas que deram sentido às novas realidades diante dos desafios impostos pela pandemia. Apontaremos nossas angústias iniciais ao choque repentino em aderir ao ensino remoto, foi algo muito ruim e difícil pois não estávamos preparados para enfrentar essas mudanças de hábitos, as quais mudaram totalmente o nosso fazer pedagógico, que precisou passar por adequações necessárias mediante as novas condições de vida e de trabalho.
PALAVRAS-CHAVE: Impactos. Adequações. Trabalho. Mudanças. Desafios.

1 INTRODUÇÃO

A situação da pandemia provocada pelo COVID-19, tendo como consequência necessária a medida de isolamento social, demandou às escolas, num primeiro momento, a suspensão das atividades presenciais. Nesse sentido, nos depararam com inúmeros desafios sobre a viabilização do processo remoto de escolarização. Assim como tivemos impactos bastante significativos que impactaram a nossa rotina em que fomos afetados em diversas situações além da educação como; trabalho, relações familiares, economia, violência, e saúde de uma forma geral já que a saúde mental de muitos foi afetada, por não conseguirem lidar com tal situação.

2 DESAFIOS DA EDUCAÇÃO EM TEMPOS DE PANDEMIA

A pandemia do COVID-19 veio trazer grandes mudanças e desafios sem precedentes na historiografia da educação. De repente, nossas vivências precisaram ser modificadas, frente às novas condições de vida impostas por um vírus letal, que tivemos que nos isolar para viver.

Dessa forma, a educação também vem passando por mudanças, que vêm determinando novos processos de ensino e aprendizagem.

Visto que, se fez necessário a transformação na forma de ensinar. Para SANTAELA (2008,P.113),

> Documentos em forma de textos, imagens, sons e vídeos reproduzidos com auxílio de softwares e hardwares dos computadores foram um dos motores da revolução tecnológica contemporânea, produzindo mudanças sociais e outros hábitos nos quais podem ser autores e emissores no compartilhamento de projetos e ideais.

Por tanto, neste trabalho apresentamos as mudanças que a pandemia causou, no tocante das atividades escolares, fazendo com que, buscássemos inovar o ensino com novas estratégias, tanto para a prática docente, assim como, para relação dos alunos com a escola. Uma das dificuldades iniciais foi lidar com aplicativos até então desconhecidos e conhecer suas funcionalidades e se adaptar para usá-los, o que foi ocorrendo com o passar dos dias, mesmo após tantos anos de experiência em sala nos sentíamos muito inseguros em fazer videoconferências, não sabíamos se estavam nos compreendendo. Diante desse cenário, foi preciso inovar se reinventando para ressignificar a prática pedagógica, buscando garantir a continuidade da aprendizagem.

Hoje, após mais de um ano nesse ensino remoto, já encaramos como nosso novo normal, já mais preparados, não paramos e buscamos manter um de acompanhamento e fizemos todo o possível para manter um ensino de qualidade com aulas online, material impresso, para alunos sem acesso grupo de apoio pedagógico, busca ativa e visita de professores aos alunos para manter o contato professor e aluno dar feedback e tirar dúvidas prezando sempre pelo ensino de qualidade e permanência dos educandos na escola.

3 OS IMPACTOS SOCIAIS NA VIDA COTIDIANA NA ALDEIA

Em meio a pandemia a vida cotidiana na aldeia passou a enfrentar novos desafios, além dos já vivenciados nas lutas pela terra, saúde, educação e direitos de igualdade social. Mediante ao enfrentamento do COVID-19, que afetou de forma bastante significativa a convivência e as mudanças de hábitos no dia a dia.

Dessa forma, os impactos causados na vida dos indígenas ocasionaram grandes perdas, dentre elas as manifestações culturais dentro e fora de seus territórios, onde deixamos de praticar nossos rituais sagrados do toré, festas e comemorações afetando nossas relações culturais dentro do movimento.

Outros fatores afetados que aqui podemos citar, são as questões de trabalho em que muitas famílias passaram por necessidades financeiras devido ao isolamento necessário para a não propagação do vírus. Também tivemos mudanças nos vínculos familiares pois com o isolamento social, famílias ficaram distantes tendo que interromper sua rotina de convivência

com os seus membros. Em outras, houve o inverso, pois, famílias com agressores passaram a enfrentar mais abusos devido ao maior tempo de convívio em isolamento com o agressor.

Desse modo, vemos todas essas situações vivenciadas como um todo que de certa forma afetou a saúde mental de muitas pessoas, que tiveram que lidar com várias adversidades além das causadas pela pandemia, podemos destacar que, no campo da saúde, cuidar do bem-estar passou a ser encarado como uma necessidade real de forma individual e coletiva e que corpo e mente precisam se manter saudáveis nessa empreitada.

Destaca-se ainda, a importância de haver um adequamento na linguagem a ser usada e a predominância da concepção de que o cuidado em saúde perpassa o direito à informação. Além disso, é preciso que se aproprie da ideia de que do diálogo em que se desafia um grupo popular a pensar sua história social como experiência comum a seus membros, emerge a "necessidade de superar certos saberes que desnudados, vão mostrando sua incompetência para explicar os fatos" (FREIRE, 2002, P. 32).

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Destaca-se a relevância sobre os impactos sofridos por esses grupos que afetaram também a cultura local específica de cada comunidade, abrindo um espaço no tempo que dificilmente será recuperado, comprometendo a valorização e os saberes dos indivíduos. A perda de guardiões da memória, o isolamento, as aulas remotas que dificultaram essas vivências tão importantes. Portanto apontamos que os impactos sofridos pelos indígenas, afetados neste e em outros diversos fatores pela pandemia do COVID- 19, desencadearam mudanças bastante significativas no cotidiano da aldeia.

REFERÊNCIAS

AZEVEDO, M. et al. Análise de vulnerabilidade nas terras indígenas à Covid-19. Caderno de Insumos**,** Campinas, 17 abr. 2020. Disponível em: https://bit.ly/3jLqH8A. Acesso em: 24 out. 2020.

FREIRE, P. Pedagogia da Autonomia: saberes necessários a prática educativa. 25. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2002.

Ribeiro AA. O cuidado no espaço de intermedicalidade em uma aldeia indígena [Tese]. [Ribeirão Preto]: Universidade de São Paulo; 2015. 209 p. https://www.scielo.br/j/reben/a/DMbdsPn9ZqG6HR7vx8hcz5C/?lang=pt&format=pdf

POR UMA EDUCAÇÃO ANTIRRACISTA: O USO INTERDISCIPLINAR DA LITERATURA INFANTIL AFRO-BRASILEIRA E AFRICANA NO ENSINO FUNDAMENTAL

Rebecca Silveira da Costa (UNILAB/ rebeccccasc@gmail.com)

RESUMO
Atualmente muito se discute acerca da importância da escola enquanto uma instituição formadora de saberes escolares, mas principalmente sociais e culturais. Nesse sentido, este trabalho tem como objetivo propor o uso interdisciplinar da literatura infantil afro-brasileira e africana em uma Escola Pública de Ensino Fundamental de Redenção/CE. Para isso, busca-se refletir acerca da história e cultura dos povos africanos e afro-brasileiros, as desigualdades social e racial que atingem esses povos e a importância da literatura como um instrumento que exerce papel social fundamental para a promoção do respeito à diversidade racial. Desse modo, por meio de duas áreas do conhecimento, a História e a Literatura, este projeto pretende fazer considerações acerca da concepção de educação antirracista, da implementação da Lei 10.639/03, do conceito de identidade, do papel da escola na formação identitária dos estudantes negros e da literatura infantil africana e afro-brasileira como instrumento transformador, capaz de reverter o racismo no ambiente escolar. Logo, a execução desse projeto de intervenção se dará por meio da leitura literária de livros infantis, buscando desnaturalizar o racismo no ambiente escolar, ressaltando a cultura e a história do negro e promovendo, assim, um espaço igualitário e de respeito à diversidade racial. Como resultado dessa intervenção, espera-se que a partir da produção de conhecimento, de atitudes, posturas e valores que ressaltam a pluralidade étnico-racial, os alunos tenham um novo olhar, de curiosidade, interesse e respeito, acerca da história e da cultura negra, tornando-se capazes de respeitar as diferenças e valorizar as identidades.
Palavras-chave: educação antirracista; literatura infantil afro-brasileira e africana; interdisciplinaridade.

1 INTRODUÇÃO

Desde a implementação da Lei 10.639/03, que altera a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Básica, a Lei nº. 9.394, de 20 de dezembro de 1996, incluindo no currículo escolar o ensino da História e Cultura Africana e Afro-brasileira, que muito se discute acerca da importância da escola enquanto uma instituição formadora de saberes escolares, mas principalmente sociais e culturais. Nesse sentido, este trabalho tem como objetivo propor o uso interdisciplinar da literatura infantil afro-brasileira e africana em uma Escola Pública de Ensino Fundamental de Redenção/CE, a partir da concepção da educação antirracista.

Segundo Troyna e Carrington (1990, p. 1), "Educação antirracista refere-se a uma vasta variedade de estratégias organizacionais, curriculares e pedagógicas com o objetivo de promover a igualdade racial e para eliminar formas de discriminação e opressão, tanto individual como institucional" (TROYNA; CARRINGTON, 1990, p.1 *apud* FERREIRA, 2012,

p.2). Nesse sentido, muitos educadores vêm demonstrando interesse pelos estudos que associam educação, cultura e relações raciais, com o intuito de executarem da melhor forma suas práticas pedagógicas de acordo com a Lei 10.639/03. No entanto, infelizmente, apesar das várias ações realizadas desde a promulgação da lei, em 2003, em busca da promoção da igualdade racial na escola, o racismo é ainda muito presente nesse espaço.

Para Nilma Lino Gomes (2005), o racismo é por um lado "um comportamento, uma ação resultante da aversão, por vezes, do ódio, em relação a pessoas que possuem um pertencimento racial observável por meio de sinais, tais como: cor da pele, tipo de cabelo, etc" e por outro "(...) um conjunto de ideias e imagens referente aos grupos humanos que acreditam na existência de raças superiores e inferiores. O racismo também resulta da vontade de se impor uma verdade ou uma crença particular como única e verdadeira" (p. 52). Na escola, esse tipo de preconceito acontece de várias maneiras, como por meio de apelido ou chacota por conta do cabelo crespo, em geral das meninas. Ações como essas marcam a vida dos(as) estudantes e interferem diretamente da formação de suas identidades, visto que a evolução do ser humano está intrinsecamente ligada às trocas com o coletivo, à relação que foi construída com o outro, conforme afirma Vygostsky (1988).

Desse modo, a partir do momento em que atitudes racistas acontecem e são propagadas a todo momento, ressaltando as características e perspectivas eurocêntricas, "a identidade negra pode se constituir numa identidade frustrada e aderir ao ideal do branqueamento da nação, negando, assim, a sua condição" (MUNANGA, 2004). Reconhecendo que a escola é um espaço onde diversos tipos de discriminação acontecem, é preciso refletir acerca do papel que ela tem na promoção de debates e reflexões que problematizem esses processos históricos de exclusão.

A literatura infantil, por sua vez, é uma importante ferramenta para a formação e o desenvolvimento da identidade das crianças, com foco nas relações sociais, no sentido de que conscientiza sobre a existência do eu e do outro, sendo, portanto, indispensável. Já a leitura literária é a ponte para a literatura, de modo que "seu consumo induz a práticas socializantes, que, estimuladas, mostram-se democráticas, porque igualitárias" (ZILBERMAN, 2009, p. 18).

Por isso este trabalho propõe o uso interdisciplinar da literatura infantil africana e afro-brasileira, por meio da leitura literária, desnaturalizar o racismo no ambiente escolar ressaltando a cultura e a história do negro, proporcionando, assim, um espaço de respeito à diversidade racial.

2 MINHA CAMINHADA ATÉ AQUI

2.1 “Conhece-te a ti mesmo”

Neste capítulo, descrevo sobre a minha trajetória, com enfoque desde o início da minha formação, ainda na infância, até agora, momento em que concluo esta especialização. Logo, a escolha do título desse tópico não foi em vão. Ao longo das minhas leituras, e também inquietações, para a produção deste trabalho, me deparei com um texto intitulado “Carta a um jovem historiador da educação”, de Antonio Nóvoa. Nele, Nóvoa apresenta 9 conselhos para aqueles que estão nesse percurso de investigação acadêmica e, por que não dizer, de vida. O primeiro conselho é justamente o título desse tópico, onde o autor diz “Conhece-te a ti mesmo (...) ninguém o pode aconselhar, ninguém o pode ajudar, ninguém. Há uma única via. Entre dentro de si” (NÓVOA, 2014, p 24). Através desse trecho tive a certeza de que, para justificar os motivos que me levaram à escolha do tema desse estudo, seria necessário primeiro conhecer a mim e refletir acerca das experiências pessoais e profissionais que me atravessaram ao longo da vida.

Pois bem, eu sou Rebecca Silveira da Costa, 23 anos, mulher, professora, mãe, esposa. Nasci na cidade de Redenção, interior do Ceará, lugar pelo qual tenho grande afeto e onde vivi até os meus 21 anos. Tenho inúmeras lembranças da minha infância em Redenção, na casa dos meus avós. Tive uma infância simples. Nunca me faltou nada, mas também não tínhamos excessos. Durante a minha vida escolar, no ensino fundamental, estudei em diferentes escolas, todas privadas, mas posso afirmar que em quase nenhuma delas tenho lembranças agradáveis. Apesar disso, sou muito grata aos meus pais pela dedicação que tiveram à minha educação e reconheço que, mesmo passando por algumas situações desconfortáveis nessas escolas, eu ainda sim ocupava um espaço que naquela época era muito privilegiado.

Já no ensino médio, tive uma experiência completamente diferente. Ao final do 9º ano decidi que não queria mais estudar em escola privada e então me matriculei numa escola do Estado, a Escola de Ensino Médio Doutor Brunilo Jacó. Lá tive a sensação de, pela primeira vez, conhecer uma escola de verdade, onde eu podia ser eu, na minha individualidade, e onde todos eram tratados com igualdade. Participei de vários eventos escolares – gincanas, feiras culturais, feira das profissões e conheci a literatura como nunca antes. As salas tinham nomes de escritores(as) e eu estudei no 1º ano na sala Clarice Lispector. Ao longo do ano, cada turma

precisava estudar e conhecer amplamente o escritor que nomeava a sala, para participação no projeto Gincana Literária, onde precisávamos executar diversas atividades, como dança, uma apresentação teatral, paródia, entre outros. Tive a oportunidade de dramatizar o monólogo "Simplesmente eu, Clarice", de Beth Goulart na quadra da escola e, posteriormente, na Quarta Cultural da Unilab. Já no 2º ano, a escritora que nomeou a minha turma foi Ana Miranda, uma escritora cearense. No entanto, eu havia feito o Enem no ano anterior, em 2013, me inscrevi para Letras, na Unilab, e fui chamada em 2014. Naquela época havia a possibilidade de o aluno receber o certificado do ensino médio, mesmo sem tê-lo finalizado, caso fosse aprovado na universidade. Foi o que aconteceu comigo.

2.2 "O conhecimento exige coragem"

Em 2014, aos 17 anos, iniciei a graduação em Letras na Unilab, onde pude vivenciar diversos espaços e conhecer excelentes colegas e professores. Aproveitei o máximo que pude e agarrei todas as oportunidades. Fui bolsista do Programa de Educação Tutorial – PET de Humanidades e Letras, onde participei da elaboração e execução de diversos projetos de ensino, pesquisa e extensão. Em 2018, no ano da tão sonhada e esperada colação de grau, engravidei, aos 21 anos. Apesar das incertezas, dúvidas e medos que me assombravam, a única certeza que eu tinha era a de que eu precisava defender o tcc e encerrar esse ciclo. E, mais uma vez, a literatura estava ali, lado a lado comigo. O tema do meu trabalho de conclusão da graduação foi *Francisca Júlia: a musa impassível do século XIX*. Sempre tive a necessidade de fazer aquilo que tivesse sentido para mim, para a minha vida. E naquele momento, grávida, à espera de uma menina, eu tinha em mim o imenso desejo de discutir, através da literatura, as questões de gênero, o movimento feminista, a visibilidade das mulheres na literatura e o que se chama de literatura de autoria feminina. Defendi o meu trabalho aos 8 meses de gravidez, em novembro de 2018, e obtive nota 10.

Dois anos depois, em 2020, em meio a pandemia do coronavírus e em um momento em que eu estava sendo integralmente mãe e dona de casa, surgiu a oportunidade de cursar, a distância, a Especialização em Metodologias Interdisciplinares e Interculturais para o Ensino Fundamental e Médio, da qual este trabalho é resultado. Sem perder tempo, me inscrevi e fui selecionada. Quando se deu início ao curso, tive medo de não ser capaz de concluí-lo, mas, como afirma Nóvoa, "o conhecimento exige coragem" (2014, p. 25). E coragem foi exatamente o que eu precisei ter para não desistir, pois depois de dois anos sem estudar, completamente

imersa no universo materno, por muitas vezes duvidei de mim, do meu potencial, se daria conta de todas as minhas demandas e ainda sim ter um bom desempenho no curso. Por isso essa pós-graduação é de grande valia para mim, visto que ela diz respeito tanto ao trajeto que foi percorrido - muitas vezes denso e com obstáculos, quanto à chegada – a elaboração e execução desse trabalho.

3 JUSTIFICATIVA PARA A ESCOLHA DA ESCOLA E DO TEMA

O tema desse projeto de intervenção bem como a escola onde ele será executado foram escolhidos a partir das minhas vivências em sala de aula. Por isso, neste tópico do trabalho farei um breve relato desse momento da minha vida profissional.

Em 2017, na reta final da graduação em Letras, realizei o Estágio de Observação em Literatura em , uma escola pública municipal, localizada na comunidade de Outeiro II, em Redenção/CE. Foi nesse momento em que o meu vínculo com a escola começou. No ano seguinte, a Prefeitura Municipal de Redenção lançou um edital para o processo seletivo simplificado para bolsistas que iriam atuar dando reforço aos alunos com menor índice de aprendizagem. Fiz a seleção, passei e fui trabalhar na mesma escola onde havia feito o estágio. Em 2018, passei a ser professora no Projeto Mais Educação, onde permaneci até o final do ano de 2019.

3.1 Identificação da Escola

Como relatei anteriormente, a escola onde proponho a execução desse projeto de intervenção é a mesma escola onde fiz o estágio de observação da graduação em Letras. Está localizada na comunidade de Outeiro II, na zona rural do município de Redenção, CE e, tualmente, ela tem 350 estudantes matriculados, sendo 87 na educação infantil, 118 no ensino fundamental I e 145 no ensino fundamental II. O núcleo gestor da escola é composto pela diretora, a coordenadora, auxiliar administrativa, e secretária escolar,. O corpo docente é formado por 20 professores e professoras. A escola conta ainda com 3 auxiliares de serviços gerais, 1 merendeira, 1 vigia e 1 motorista.

Segundo os dados obtidos no Projeto Político Pedagógico (PPP) da instituição, a escola iniciou suas atividades em uma pequena sala com o objetivo de ensinar os filhos dos moradores da comunidade por meio da professora Tereza Bezerra, filha de um agricultor da comunidade, no ano de 1953. No entanto, em agosto de 1955 a professora Tereza Bezerra foi transferida para outra localidade e, assim, as crianças das comunidades de Outeiro I e II e Diamante ficaram

sem aulas. Todavia, no ano de 1976 um morador "sensibilizou-se com a necessidade daquelas crianças que estavam sem frequentar escola há algum tempo, doou um terreno para construção de um prédio" (PPP, 2021, p.6).

Por meio dessa doação, foi construída a nova escola que foi inaugurada no dia 30 de março de 1976. Já no ano de 1988, com a necessidade de tornar legal a criação das escolas do município, o poder público municipal criou o projeto de lei nº 013 de 11 de 1988, onde esta unidade de ensino torna-se uma escola pública do município.

Ao longo dos anos, a escola passou por algumas reformas em sua estrutura física. A última delas foi no ano de 2019, quando houve além da reforma a ampliação da estrutura que antes tinha 8 salas de aula, 1 sala para planejamento/biblioteca, 2 banheiros (sendo um masculino e outro feminino), 1 sala de direção e secretaria, 1 almoxarifado e 1 cozinha e após a reforma passou a ter mais três (3) salas de aula, um (1) banheiro adaptado para a educação infantil e 1 (um) para alunos com deficiência. A seguir, apresento algumas fotos de como a escola está atualmente:

Figura 01 – Foto de uma das novas salas da escola.

(Fonte: arquivo da escola)

Figura 02 – Foto dos novos banheiros.

(Fonte: arquivo da escola).

A escola desenvolve diversos projetos que visam o bom desenvolvimento da aprendizagem dos seus estudantes. Para isso, conta com a parceria escola e família, apoio das Secretarias de Educação, Saúde e Assistência Social e adesão dos Programas do Governo Federal e outros. Alguns desses projetos são as ações do PAIC e PNAIC, Projeto PETECA, escrevendo o Futuro olimpíada de Língua Portuguesa, Programa Agrinho-SENAE/CE e o Novo Mais Educação. Além disso, a escola é sempre muito acolhedora e, por isso, sempre recebe projetos da Unilab, como o PIBIB.

É necessário ressaltar que apesar de o PPP da escola trazer à tona, por exemplo, na sua missão a busca por desenvolver ações que visam favorecer a diversidade cultural e as manifestações culturais na escola, ela não explica como isso será colocado em prática. Além disso, também não fala sobre o uso de uma concepção interdisciplinar nas aulas nem intercultural. Há no PPP uma grande abordagem sobre a formação cidadã dos estudantes, o exercício da cidadania, valores como ética, respeito e solidariedade defendidos e praticados porto todos os agentes da instituição, mas não faz uma abordagem mínima muito menos profunda sobre a importância das relações étnico-raciais no contexto escolar para a formação cidadã dos estudantes, a execução prática da Lei 10.639 ou qualquer outra atividade que faça alusão a multiculturalidade da sociedade, a não ser pelas atividades das datas comemorativas que sempre estão previstas no calendário escolar.

3.2 Experiência em sala de aula e escolha do tema

A escolha do tema deste projeto de intervenção está diretamente relacionada à minha experiência docente nessa escola, pois tenho por ela um grande vínculo afetivo, onde fui bem acolhida desde a época do estágio por todos os funcionários que são excelentes profissionais. Nela fui professora pela primeira vez, ainda sem ter me formado. Lembro que tive muito medo de não ser uma boa profissional ou de não saber lidar com os alunos e ajudá-los no processo de ensino-aprendizagem. Apesar disso, não desisti. Dentre as várias turmas por onde passei, uma das mais difíceis da escola foi o 6º ano, onde os alunos eram demasiadamente agressivos (não fisicamente, mas no tom de voz, nas palavras, na postura), fragilizados e com uma dificuldade muito relevante no aprendizado. Todos os dias pensava em desistir, mas aos poucos fui construindo vínculo com os alunos e, assim, demos início a uma relação de respeito e afeto. Nessa turma tive certeza de que não saí da universidade de fato professora. Certamente saí com o conhecimento que um professor de português deve ter, mas foi a partir daquela experiência que eu me tornei de fato educadora.

Apesar dos professores abordarem em suas aulas aspectos da história e cultura africana e afro-brasileira, na tentativa de desmistificar a visão que ainda prevalece acerca da população negra e diminuir o preconceito, infelizmente em muitos momentos e em diferentes turmas presenciei cenas de racismo. Provavelmente aquelas crianças sequer sabiam que estavam propagando esse preconceito, mas eu, enquanto educadora, tinha consciência do quanto era cruel, apesar de serem apenas crianças. Em inúmeras vezes precisei intervir, parar a aula e fazer uma reflexão acerca daquela situação, buscando evitar ao máximo sua repetição. Mas sei que é preciso fazer mais que isso e não só em uma ou duas turmas, mas em todas e com todos os alunos.

Dentre as várias situações que presenciei, a maioria era de meninos fazendo "chacota" com os cabelos crespos das meninas. Por esse motivo, inclusive, uma das meninas sempre ia ao banheiro molhar os cabelos antes da hora do intervalo. Assim o cabelo ficaria com menos volume, não chamaria atenção dos colegas no momento de interação do recreio e evitaria os apelidos em público. Essas crianças estão ainda em processo de construção da própria identidade e situações como essa ficaram marcadas em suas memórias, conforme aponta Nilma Lino

> Esses apelidos recebidos na escola marcam a história de vida dos negros. São, talvez,as primeiras experiências públicas de rejeição do corpo vividas na infância e adolescência. A escola representa uma abertura para a vida social mais ampla, em queo contato é muito diferente daquele estabelecido na família, na vizinhança e no círculode amigos mais íntimos (GOMES, 2002, p. 45).

Essa é a situação mais simbólica para mim, mas houveram outras. Em nenhuma delas o preconceito era apontado especificamente pela cor, mas dizia respeito às características da raça negra, como o cabelo crespo, o corpo robusto, dentre outros. Em meio às situações, eu me questionava o porquê dessas crianças terem esse tipo de atitude visto que pelo menos 80% da escola é composta por alunos com características da raça negra, ou seja, a maioria. Nesse sentido, até mesmo aqueles que têm essas características, zombavam dos demais.

Desse modo, escolhi executar este trabalho nessa escola por vários motivos. Mas vou elencar dois principais: o primeiro é o fato dela ser uma instituição da qual eu tenho um vínculo afetivo e sou muito grata pelo que ela representa na minha vida, como ser humano e como educadora. Em segundo lugar, conforme afirma Nóvoa

> Não escolhas os temas da tua investigação por catálogo ou por mera conveniência. Procura, dentro de ti, os problemas que te inquietam, aquilo que queres saber e compreender. A prática científica é sempre, de uma ou de outra maneira, um «ajuste de contas» com a nossa vida. Se não encontrarmos aquilo que nos inquieta, as perguntas a que queremos responder, se não implicarmos por inteiro, jamais produziremos um trabalho com sentido para nós (Nóvoa, 2014, p. 24-25).

Por isso, necessito, de maneira muito íntima, voltar à escola e promover uma intervenção sobre o racismo que nela é propagado, a partir do projeto a ser executado com a seguinte temática **"Por uma educação antirracista: o uso interdisciplinar da literatura infantil africana e afro-brasileira no ensino fundamental",** na tentativa de construir um ambiente mais igualitário, onde as diferenças devem ser acima de tudo reconhecidas e respeitadas e as crianças conscientemente felizes por serem como são, reverberando naquilo que Nilma Lino ressalta ao dizer que "Na escola, não só aprendemos a reproduzir as representações negativas sobre o cabelo crespo e o corpo negro; podemos também aprender a superá-las" (GOMES, 2002, p. 50).

4 A ESCOLA COMO ESPAÇO SOCIOCULTURAL

O contexto atual de educação, antes de chegar até aqui, sofreu ao longo dos anos diversas mudanças, pois em cada sociedade as transformações sociais, as políticas e economias mudam consideravelmente tanto as concepções e paradigmas educacionais como também os agentes centrais do processo educativo, como a escola.

A educação está por toda parte e todos estão sempre sujeitos a ela, pois, segundo Brandão, "ninguém escapa da educação. Em casa, na rua, na igreja ou na escola, de um modo ou de muitos, todos nós envolvemos pedaços da vida com ela: para aprender, para ser ou para conviver, todos os dias misturamos a vida com a educação" (BRANDÃO, 2017, p. 1). Mas pensando especificamente na escola, onde formalmente o ensino-aprendizagem acontece, essa instituição deve ser um espaço sociocultural, resgatando o papel dos sujeitos sociais que constituem a escola enquanto instituição. Isso significa compreender a escola, conforme Dayrell

> "sob ótica da cultura, sob um olhar mais denso, que leva em conta a dimensão do dinamismo, do fazer-se cotidiano, levado a efeito por homens e mulheres, trabalhadores e trabalhadoras, negros e brancos, adultos e adolescentes, enfim, alunos e professores, seres humanos concretos, sujeitos sociais e históricos, presentes na história, atores na história" (DAYRELL, 2001, p. 1)

Essa concepção de escola é contrária, portanto, a errônea compreensão que tradicionalmente foi criada de que a escola é (ou deve) ser um espaço único e homogêneo, quando, na verdade, ela um espaço sociocultural, fruto de um conjunto de experiências sociais vivenciadas por sujeitos que constituem a escola e fazem dela um espaço culturalmente diverso, que deve favorecer e promover o respeito e a valorização das diferenças entre os alunos, por reconhecer que há múltiplas realidades e formas de viver.

Desse modo, uma das principais transformações que aconteceu na educação e na escola foi exatamente o reconhecimento da importância dessas múltiplas realidades e formas de viver

para o processo de ensino-aprendizagem dos estudantes e, principalmente, para formação cidadã deles. Logo, condições de gênero, de raça, religião ou qualquer outra que diga respeito à individualidade e à subjetividade de um estudante não devem ser discriminadas no ambiente escolar. No entanto, sabe-se que a discriminação, o racismo e o preconceito são atitudes que assolam o nosso país e a escola não está livre disso. Nesse sentido, esse trabalho compreende a escola enquanto um espaço sociocultural, responsável não só pela aprendizagem das áreas do conhecimento, mas principalmente pela formação cidadã desses estudantes por meio das relações étnico-raciais. Por isso, esse projeto de intervenção tratará especialmente do racismo no ambiente escolar, considerando que as práticas racistas resultam em inúmeras consequências à vida dos estudantes e ao processo de ensino-aprendizagem e que, por isso, elas devem ser superadas, como aponta Nilma Lino

> A escola, enquanto instituição social responsável pela organização, transmissão e socialização do conhecimento e da cultura, revela-se como um dos espaços em que as representações negativas sobre o negro são difundidas. E por isso mesmo ela também é um importante local onde estas podem ser superadas (GOMES, 2003, p. 77).

Para superar o racismo, é preciso antes de tudo compreendê-lo e, principalmente, reconhecer que todas as pessoas são, de certo modo, racistas, pois segundo Nilma Lino, "ninguém é ingênuo diante do racismo"[8]. O racismo é um tipo de discriminação e não surgiu aleatoriamente. Ele é fruto de um longo processo que fez uso da mão-de-obra barata por meio da exploração dos povos colonizados. Como resultado dessa exploração, o colonizador, branco e opressor gerava riqueza para si. Esse período de escravização, opressão e exploração do povo negro resultou em consequências que atingem a sociedade até hoje, como o racismo que é uma prática diária e forte.

O conceito de racismo surgiu por volta de 1920 e desde então têm diversas leituras e interpretações. Segundo o Programa Nacional de Direitos Humanos, "Racismo é uma ideologia que postula a existência de hierarquia entre os grupos humanos" (Programa Nacional de Direitos Humanos, 1998, p. 12 *apud* MUNANGA, 2005, p. 60). Para Munanga, o racismo é

> uma crença na existência das raças naturalmente hierarquizadas pela relação intrínseca entre o físico e o moral, o físico e o intelecto, o físico e o cultural. O racista cria a raça no sentido sociológico, ou seja, a raça no imaginário do racista não é exclusivamente um grupo definido pelos traços físicos. A raça na cabeça dele é um grupo social com traços culturais, linguísticos, religiosos, etc. que ele considera naturalmente inferiores ao grupo a qual ele pertence. De outro modo, o racismo é essa tendência que consiste em considerar que as características intelectuais e morais de um dado grupo, são consequências diretas de suas características físicas ou biológicas.

[8] O trecho foi retirado de uma entrevista da Professora Nilma Lino Gomes (UFMG), no dia 25 de março de 2019, quando ela esteve presente na Universidade Federal do Rio Grande do Sul para participar de uma aula magna. A entrevista está disponível em: https://gauchazh.clicrbs.com.br/educacao-e-emprego/noticia/2019/03/ninguem-e-ingenuo-diante-do-racismo-diz-nilma-lino-gomes-primeira-reitora-negra-de-uma-universidade-federal-cjtpqtzca00ai01llcolif3ro.html.

> (...) É justamente, o estabelecimento da relação intrínseca entre caracteres biológicos e qualidades morais, psicológicas, intelectuais e culturais que desemboca na hierarquização das chamadas raças em superiores e inferiores. (MUNANGA, 2003, p. 8-9)

O racismo é um fato na sociedade brasileira. Ele está em todo lugar, em casa, na escola, no trabalho, na rua, embora as pessoas neguem que ele existe. Essa negação é o que fortalece o racismo, pois reforça o mito de uma suposta harmonia racial que, segundo Nilma Lino, "encobre a violência colonial e o racismo na vida e na trajetória das pessoas negras no Brasil, desde a invasão do continente africano e o chamado tráfico negreiro" (MELO, 2016, p. 117) e pior "acaba culpabilizando os próprios negros e negras pela sua situação de exploração e racismo" (MELO, 2016, p. 117).

Na escola, as práticas racistas são ainda mais cruéis pois os sujeitos atingidos são crianças, que na grande maioria das vezes não têm a menor consciência de que estão sofrendo um preconceito de raça. São crianças que estão em formação de suas próprias identidades, individualidades, valores e condições para serem finalmente cidadãos, mas que sofrem, diariamente, por suas características biológicas, como a cor da pele e o cabelo crespo. Além disso, o racismo na escola também se manifesta nos "[...] livros didáticos tanto na presençade personagens negros com imagens deturpadas e estereotipadas quanto na ausência da históriapositiva do povo negro no Brasil" (GOMES, 2005, p. 53).

Por isso, ao longo dos anos pesquisadores e pesquisadoras negros e negras, como Kabengele Munanga, Lélia Gonzalez, Petronilha Beatriz Gonçalves e Silva, Nilma Lino Gomes, entre outros passaram a indagar, questionar e tensionar a perspectiva eurocêntrica de contar a história dos negros no Brasil e, principalmente, nas escolas, pois se o racismo está sendo praticado, e por que não dizer propagado, no contexto escolar é justamente pela ausência das relações étnico-raciais nos currículos escolares e/ou pela errônea perspectiva que era até então utilizada em sala de aula acerca da história e cultura dos africanos e afro-brasileiros.

Desse modo, é preciso reconhecer a importância das relações étnico-raciais na escola e entender um pouco das mudanças do estudo da história e cultura africana e afro-brasileira antes e após a Lei 10. 639. É o que será discutido a seguir.

5 AS RELAÇÕES ÉTICO-RACIAIS NO CONTEXTO ESCOLAR

Segundo a Organização das Nações Unidas (ONU), o Brasil é considerado um dos países culturalmente mais ricos por conta da sua diversidade étnico-racial (MULLER, COELHO, 2013, p. 15). No entanto, sabemos que a nossa história é marcada por discriminação

e desigualdade, principalmente contra negros e indígenas. A melhor e mais eficaz maneira de superar esses conflitos sociais, como a discriminação, o preconceito, a desigualdade e a segregação racial, é por meio da promoção à igualdade de direitos e à justiça social. Contudo, por muitos anos o sistema educacional brasileiro desconsiderou as diferenças étnico-raciais, abordando em sala de aula a cultura de maneira única, universal e homogeneizada, o que resultou numa perspectiva de negação do racismo e de desvalorização da diversidade cultural e racial, especialmente dos povos negros e indígenas. Ou seja, o único objetivo da educação brasileira era a constituição do cidadão brasileiro por meio de concepções eurocêntricas e hegemônicas. No entanto, a educação "é um processo amplo e complexo de construção de saberes culturais e sociais que fazem parte do acontecer humano" (GOMES, p. 146) e, portanto, a escola deve ser um espaço que favorece e valoriza as relações étnico-raciais, pois, conforme aponta a professora Petronilha[9]

> Nós nos educamos nas relações que mantemos uns com os outros. É assim que nos formamos para a vida, para o trabalho, para frequentar as escolas, para sermos cidadãos. Educamo-nos no convívio amistoso ou tenso, muitas vezes desrespeitoso com pessoas de diferentes faixas etárias, distintos grupos sociais, diversas visões de mundo. Como se vê, as relações étnico-raciais fazem parte do nosso dia a dia. E, como elas têm sido construídas em clima criado por sociedade desigual, precisam ser reeducadas, a fim de que de fato todas as pessoas possam exercer plenamente a sua cidadania, em pé de igualdade. Por isso a educação das relações étnico-raciais, ao lado de outras políticas públicas que visam à correção de desigualdades, é indispensável para a construção de uma sociedade democrática.

Nesse sentido, a escola precisa compreender que o processo educacional acontece por meio da relação entre os saberes escolares, a realidade social e a diversidade étnico-racial, logo isso envolve inúmeras dimensões da subjetividade humana, como a ética, as diferentes identidades, a diversidade, a sexualidade, a cultura, as relações raciais, entre outras. Por isso, nos últimos anos as relações entre educação e diferenças culturais têm sido motivo de grandes debates, reflexões e pesquisas no Brasil e em toda a América Latina. As preocupações em torno das relações étnico-raciais, da inferiorização dos negros bem como produção e a reprodução da discriminação racial contra os negros e seus descendentes no sistema de ensino brasileiro vêm se incorporando aos espaços acadêmicos e aos movimentos sociais. Estes, por sua vez, foram essenciais em suas reivindicações, resultando de maneira mais concreta em políticas públicas e ações governamentais. Nos anos 90 houve uma grande efervescência social, política e econômica nacional e internacional, quando os movimentos sociais buscavam a reconstrução

[9] Trecho de uma entrevista da professora Petronilha Beatriz Gonçalves e Silva, do Departamento de Teorias e Práticas Pedagógicas da UFSCar, intitulada "As relações étnico-raciais precisam ser reeducadas para que de fato todas as pessoas possam exercer plenamente a sua cidadania", retirado de MULLER, COELHO, 2013, p. 15).

do Estado Democrático de Direito depois de décadas de autoritarismo. Segundo Nilma Lino, já na segunda metade dos anos de 1990, "a raça ganha outra centralidade na sociedade brasileira e nas políticas de Estado. A sua releitura e ressignificação emancipatória construída pelo movimento negro extrapola os fóruns da militância política e o conjunto de pesquisadores interessados no tema" (GOMES, 2012, p. 739). O Movimento Negro "é o conjunto de entidades negras, de diferentes orientações políticas, que tem em comum o compromisso de lutar contra a discriminação racial e o racismo" (RODRIGUES, 2005, p. 251). Ele foi essencial na luta pela desigualdade racial no Brasil e por meio dele foi possível haver tais conquistas em busca de igualdade social. pois esse movimento, segundo Nilma Lino, "pleiteia que a questão racial deveria ser compreendida como uma forma de opressão e exploração estruturante das relações sociais e econômicas brasileiras, acirrada pelo capitalismo e pela desigualdade social" (GOMES, 2011, p. 111).

Ao longo dos anos os debates acerca das relações étnico-raciais e a busca pela reformulação dos currículos escolares ganharam força. Dentre as manifestações, especialmente no que tange à educação, o que os movimentos sociais negros reivindicavam eram ações contra a discriminação racial e a veiculação de ideias racistas nas escolas, maiores e melhores condições de acesso ao ensino à comunidade negra, a reformulação dos currículos escolares valorizando a história e a cultura africana e afro-brasileira e o papel do negro para a história do Brasil, e a participação dos negros na elaboração dos currículos em todos os níveis e órgãos escolares (HASENBALG, 1987). A partir de 2003, esses debates se fortaleceram ainda mais no governo do Presidente Luiz Inácio Lula da Silva, quando foi instituída pela primeira vez a Secretaria Especial de Promoção da Igualdade Racial (Seppir), em 2003, e o Ministério da Educação, a Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (Secad), em 2004.

Além disso, ao reconhecer o racismo brasileiro no contexto escolar, o governo federal, em 2003, atendendo às reivindicações do Movimento Negro e de seus aliados, aprovou a Lei Federal nº 10.639/03, determinando o ensino de História e Cultura Africana e afro-brasileira na educação básica, alterando os artigos 26-A e 79-B da Lei de Diretrizes e Bases da Educação e tornando obrigatório o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana nas escolas públicas e privadas de ensino fundamental e médio. O Plano Nacional de Implementação das referidas diretrizes curriculares foi lançado em 2009 pelo Ministério da Educação e pela Secretaria Especial de Políticas de Promoção da Igualdade Racial. Ou seja, por meio das reinvindicações do Movimento Negro e da população negra em geral, foi possível redemocratizar o acesso à

educação no país e efetivar a inserção do conhecimento sobre as relações étnico-raciais no ambiente escolar.

5.1 Educação antirracista por meio Lei 10. 639/03 e suas implicações na educação

Como já foi dito, a abordagem da história e da cultura africana e afro-brasileira em sala de aula era realizada por meio de uma perspectiva hegemônica, eurocêntrica e colonial, desvalorizando a história e cultura africana e afro-brasileira para a história da humanidade e, especialmente, para a história do Brasil. Logo, neste trabalho essa desvalorização da história e cultura africana e afro-brasileira será analisada em duas áreas do conhecimento, a História e a Literatura. Nesse sentido, observa-se que nas aulas de História, quando o assunto era África e os povos africanos, a pauta única era a colonização, a escravização dos povos, o tráfico negreiro e o sofrimento dos africanos nesse período, tudo isso explícito inclusive nos livros didáticos. Não se falava, por exemplo, da riqueza cultural e linguística que os povos africanos têm, das suas etnias, músicas, danças, literaturas, da noção de ancestralidade que é tão importante para eles, das religiões de matrizes africanas, entre tantos outros aspectos a serem estudados. Ao contrário, propagava-se termos de cunho discriminatório, pois, segundo Pereira

> O que chamamos de cultura de valor na Europa, na África são costumes exóticos. O que os europeus chamam de filosofia e religião toma os nomes de crendice e superstição na África. As lutas de classes são reduzidas a lutas tribais. No estudo da formação de nacionalidade, a participação dos africanos e de seus descendentes é escamoteada e relegada a uma "contribuição ao folclore, à culinária e misticismo". Conhecemos a África das tribos, do Simbá, dos safaris, da Aids, da fome e das guerras. O continente africano permanece para a maioria dos brasileiros reduzida a uma imagem simplificada por quatro t: tribo, tambor, terreiro, tarzan (PEREIRA *apud* SILVA, 2009, p. 5).

Logo, o que se observa é que não há menção as relações sociais e culturais dos negros. Além disso, falava-se muito menos da importância dos africanos e afro-brasileiros para a história do Brasil, para a formação da sociedade brasileira que "é uma das maiores sociedades multirraciais do mundo e abriga um contingente significativo de descendentes de africanos dispersos na diáspora" (GOMES, 2011, p. 110).

Já na Literatura o que se observa é o desconhecimento da escola e dos professores em relação a literatura africana ou pelo menos a literatura traz à tona elementos de sua cultura. O que se vê na verdade é a quase inexistente presença de personagens negras ou de elementos da cultura africana e afro-brasileira, a não ser por raras vezes em que isso acontece, no entanto, fazendo uso de uma visão estereotipada em relação ao negro. Além disso, é notório também a ausência de livros de literatura africana e afro-brasileira nas bibliotecas das instituições de

ensino. Para Rosemberg (1984) essa ausência ou representação estereotipada "foi o reflexo de uma prática de preconceito e exclusão que imperava na sociedade" (ROSEMBERG, 1984, *apud* SILVA, 2016). Isso está evidenciados nos clássicos da literatura infantil e juvenil, em histórias como A Rapunzel, A Bela e a Fera, A Branca de Neve, entre outras que as princesas e heroínas seguem sempre um padrão europeu, tanto em relação a aparência física quanto ao comportamento e costumes. Ou seja, a história, cultura e literatura africana e afro-brasileira existe, o que há é uma grande invisibilidade das relações sociais e culturais dos negros, seu passado e história e cultura pré-coloniais, pois

> Há anos os afrodescendentes buscam seu espaço na cultura e na literatura no Brasil. Não podemos abdicar de um legado que faz parte da história deste país e que em meios às paredes das senzalas, à escuridão do porão e nos campos das fazendas nossos negros africanos nunca deixaram morrer a arte de suas raízes. (SANTOS, 2013, p. 80).

Essa invisibilidade resulta em graves consequências sociais, como o racismo, mas também pode contribuir para que a criança que pertence a esse grupo étnico-racial desenvolva uma auto rejeição e rejeite a seu próprio grupo. Por isso, para Silva

> A presença do negro nos livros, frequentemente como escravo, sem referência ao seu passado de homem livre antes da escravidão e às lutas de libertação que desenvolveu no período da escravidão e desenvolve hoje por direitos de cidadania, pode ser corrigida se o professor contar a história de Zumbi dos Palmares, dos quilombos, das revoltas e insurreições ocorridas durante a escravidão; contar algo do que foi a organização sócio-político econômica e cultural na África pré-colonial; e também sobre a luta das organizações negras, hoje, no Brasil e nas Américas (SILVA, 2005, p. 25).

Ou seja, faz-se necessário reconhecer, depois de todas essas tensões e discussões sobre a invisibilidade do negro no contexto escolar, que a escola não é apenas um espaço que possibilita o ensino-aprendizagem de saberes escolares, de áreas do conhecimento, como a História, o Português ou a Matemática. Ela é também um espaço múltiplo, onde as relações étnico-raciais acontecem e devem ser valorizadas, na tentativa de reverter a exclusão e os estereótipos no negro na sociedade brasileira e, por isso, a educação das relações étnico-raciais aliada a outras políticas públicas que visam à correção de desigualdades, precisa ser colocada em prática no contexto escolar, pois elas são indispensáveis para a construção de uma sociedade democrática. Desse modo, entende-se que a educação étnico-racial

> tem por alvo a formação de cidadãos, mulheres e homens empenhados em promover condições de igualdade no exercício de direitos sociais, políticos, econômicos, dos direitos de ser, viver, pensar, próprios aos diferentes pertencimentos étnico-raciais e sociais. Em outras palavras, persegue o objetivo precípuo de desencadear aprendizagens e ensinos em que se efetive participação no espaço público. Isto é, em que se formem homens e mulheres comprometidos com e na discussão de questões de interesse geral, sendo capazes de reconhecer e valorizar visões de mundo, experiências históricas, contribuições dos diferentes povos que têm formado a nação, bem como de negociar prioridades, coordenando diferentes interesses, propósitos, desejos, além de propor políticas que contemplem efetivamente a todos (SILVA, 2007, p. 490).

É preciso esclarecer também a noção de antirracismo, defendida inclusive pela professora negra Ângela Davis, ao afirmar que "numa sociedade racista, não basta não ser racista. É preciso ser antirracista" (NASCIMENTO, 2020, p. 1). Ou seja, entende-se que o conceito de antirracismo sugere que não se deve apenas ser contra práticas discriminatórias de cunho racial e recriminar quem é racista. É preciso sim ser contra, mas "educando e reeducando seu comportamento, refletindo e considerando as subjetividades dos indivíduos, e instigando essa reformulação no imaginário daqueles que estão ao seu redor" (NASCIMENTO, 2020, p. 1). Desse modo, compreender o antirracismo como uma epistemologia "implica em repensar as ações sociais a partir de princípios científicos e filosóficos, transformando em teoria do conhecimento a prática de arquitetar passos combativos às opressões que historicamente afetam, sobretudo aos indivíduos negros no Brasil" (NASCIMENTO, 2020, p. 2).

Por meio dessa perspectiva, os pesquisadores e estudiosos da educação, em conjunto com o Movimento Negro e seus aliados, passaram a reivindicar e tensionar as autoridades com o objetivo de efetivar a inserção do conhecimento sobre as relações étnico-raciais no ambiente escolar, por meio de uma educação étnico-racial e antirracista. Essas reivindicações resultaram na Lei 10. 639, de 2003, que estabelece a obrigatoriedade do ensino de história e culturas afro-brasileira e africanas na educação básica, alterando os artigos 26-A e 79-B da Lei de Diretrizes e Bases da Educação. A alteração da Lei, considera que sua aplicação na prática pedagógica

> Art. 3° A Educação das Relações Étnico-Raciais e o estudo de História e Cultura Afro-Brasileira, e História e Cultura Africana **será desenvolvida por meio de conteúdos, competências, atitudes e valores, a serem estabelecidos pelas Instituições de ensino e seus professores, com o apoio e supervisão dos sistemas de ensino, entidades mantenedoras e coordenações pedagógicas, atendidas as indicações, recomendações e diretrizes explicitadas no Parecer** CNE/CP 003/2004 (BRASIL, 2004, p. 32, grifo nosso).

A alteração da Lei teve como justificativa

> A obrigatoriedade de inclusão de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana nos currículos da Educação Básica trata-se de decisão política, com fortes repercussões pedagógicas, inclusive na formação de professores. Com esta medida, reconhece-se que, além de garantir vagas para negros nos bancos escolares, é preciso valorizar devidamente a história e cultura de seu povo, buscando reparar danos, que se repetem há cinco séculos, a sua identidade e os direitos seus. A relevância do estudo de temas decorrentes da história e cultura afro-brasileira e africana não se restringem à população negra, ao contrário dizem respeito a todos os brasileiros, uma vez que devem educar-se enquanto cidadãos atuantes no seio de uma sociedade multicultural e pluriétnica, capazes de construir uma nação democrática. (BRASIL, 2004, p. 17).

Ou seja, a implementação da Lei 10.639 traz à tona um movimento por uma educação antirracista e étnico-racial como instrumento para a construção de visões plurais de mundo, em alternativa à visão eurocêntrica, e não apenas como conteúdos de apoio, utilizados somente em datas comemorativas, como o dia 20 de novembro (dia da Consciência Negra). A respeito dessa

necessidade de considerar a importância das diferenças culturais e da multiculturalidade, sem colocar uma cultura acima, superior a outra, no o processo de ensino-aprendizagem, o educador Paulo Freire, na obra *Pedagogia do Oprimido*, explica que

> não se constitui na justaposição de culturas, muito menos no poder exacerbado de uma sobre as outras, mas na liberdade conquistada, no direito assegurado de mover-se cada cultura no respeito uma da outra, correndo risco livremente de ser diferente, sem medo de ser diferente, de ser cada um "para si", somente faz possível crescerem juntas e não na experiência da tensão permanente, provocada pelo todo poderosismo de uma sobre as demais, proibidas de ser (FREIRE, 1992, *apud* BARBOSA *et. al*, 2020, p. 71-72).

Desse modo, ao fomentar discussões sobre a construção de uma educação étnico-racial, a implementação da Lei 10.639 dá evidência às questões relacionadas a convivência multicultural nas escolas, e, consequentemente, incentiva a busca por meios de enfretamento a toda forma de preconceito racial que infelizmente acontece no ambiente escolar e afeta a individualidade, subjetividade, o aprendizado e a formação de seus estudantes. Nesse sentido, um dos primeiros passos para a construção da educação das relações étnico-raciais é romper com o padrão etnocêntrico, possibilitando a ampliação das visões de mundo dos alunos, que antes tinham uma visão única sobre as coisas, incorporando a representatividade negra, a cultura, o modo de ser, os costumes, entre outros. Há inúmeros meios para construir materiais educativos para a educação das relações étnico-raciais, mas para estarem adequados ao que prescreve a Lei 10.639 precisam passar por mudanças nas práticas pedagógicas, nas políticas públicas em geral e nos projetos políticos pedagógicos. Ou seja, essa mudança sugere um processo de ressignificação da educação brasileira, que até poucos anos atrás refletia um silêncio profundo acerca de tudo aquilo que diz respeito ao multiculturalismo e a diversidade das relações étnico-culturais. Foi esse silêncio que por décadas oprimiu e afetou o desenvolvimento de inúmeros estudantes, pois

> O silêncio sobre o racismo, o preconceito e a discriminação raciais nas diversas instituições educacionais contribui para que as diferenças de fenótipo entre negros e brancos sejam entendidas como desigualdades naturais. Mais do que isso, reproduzem ou constroem os negros como sinônimos de seres inferiores. O silêncio escolar sobre o racismo cotidiano não só impede o florescimento do potencial intelectual de milhares de mentes brilhantes nas escolas brasileiras, tanto de alunos negros quanto de brancos, como também nos embrutece ao longo de nossas vidas, impedindo-nos de sermos seres realmente livres "para ser o que for e ser tudo" – livres dos preconceitos, dos estereótipos, dos estigmas, entre outros males. Portanto, como professores(as) ou cidadãos(ãs) comuns, não podemos mais nos silenciar diante do crime de racismo no cotidiano escolar, em especial se desejamos realmente ser considerados educadores e ser sujeitos de nossa própria história (MEC, 2005, p. 11-12).

Esse silenciamento evidencia que os brasileiros não se consideram racistas. Como diz Munanga, "ecoa dentro de muitos brasileiros, uma voz muito forte que grita "Não somos racistas! Racistas são os outros" (RIBEIRO, 2019, p. 10). A respeito disso, Djamila Ribeiro cita como exemplo uma pesquisa do Datafolha, realizada em 1995, que "mostrou que 89% dos

brasileiros admitiram existir preconceito de cor no Brasil, mas 90% se identificavam como não racistas" (RIBEIRO, 2019, p. 10). Por isso, nesse momento em que o país tem avançado na luta contra o racismo no contexto escolar, por meio de políticas públicas, como a Lei 10.639, é chegada a hora de todos os agentes da escola, quebrarem o silencio e deixarem que as vozes negras, africanas e afro-brasileiras estejam livres para ecoarem pelos espaços escolares, livre de qualquer tipo de discriminação, promovendo assim um espaço igualitário a todos. Já dizia Bell Hooks, "Esse ato de fala, de "erguer a voz", não é um mero gesto de palavras vazias: é uma expressão de nossa transição de objeto para sujeito – a voz liberta" (HOOKS, 2019, p. 39).

5.2 A prática pedagógica na construção de uma educação antirracista

A prática de uma educação antirracista, que se baseia na reeducação entre negros e não-negros no contexto escolar, requer uma grande mudança na educação e, por isso, não é tarefa fácil. Desde a implementação da Lei 10.639, em 2003, as escolas seguem tentando colocar em prática tudo aquilo que ela propõe. Mas é preciso reconhecer que há muitas dificuldades, principalmente pelo fato de tradicionalmente a educação ter tido sempre um viés eurocêntrico e hegemônico. Ou seja, tudo precisa ser modificado, os currículos precisam ser reestruturados, as práticas pedagógicas reformuladas e os professores precisam ter acesso a formações acerca da temática abordada na Lei 10.639 para que possam assim colocá-la em prática. É importante salientar que essas mudanças extrapolam a figura do professor e devem ser praticadas por todas as esferas da escola, a começar, inclusive, pela abordagem dessa temática no Projeto Político Pedagógico (PPP) da instituição.

Desse modo, pensar em práticas pedagógicas étnico-raciais é compreender a educação acima de tudo como responsável pela formação cidadã do estudante e, por isso, é imprescindível que haja no contexto escolar o respeito à diferença e a multiculturalidade. É o que propõe Paulo Freire ao afirmar que

> O que venho propondo é um profundo respeito pela identidade cultural dos alunos, uma identidade cultural que implica respeito pela língua do outro, cor do outro, gênero do outro, classe social do outro, orientação sexual do outro, capacidade intelectual do outro; que implica na capacidade de estimular a criatividade do outro. Mas essas coisas ocorrem em um contexto social e histórico e não no ar puro e simples. Essas coisas ocorrem na história (FREIRE, 1996, *apud* PENA, 2014, p. 25).

Com a obrigatoriedade de as instituições educativas incluírem a História da África e da Cultura afro-brasileira em todo o conteúdo escolar, muito se tem discutido sobre a reformulação das práticas pedagógicas, que devem refletir essa inclusão. Mas, afinal, o que é uma prática pedagógica? Em primeiro lugar é preciso compreender que o seu significado pode variar a

depender da concepção de Pedagogia que for escolhida. Nesse trabalho, entende-se que, numa perspectiva epistemológica, a educação é o objeto de estudo da Pedagogia. Para Saviani, Pedagogia é a teoria da educação e , por sua vez, é uma atividade prática. Logo, a Pedagogia é a teoria da prática: a prática educativa (SAVIANI, 1985, *apud* MORAES, 2017, p.3). Para Libâneo,

> A pedagogia investiga a natureza das finalidades da educação como processo social, no seio de uma determinada sociedade, bem como as metodologias apropriadas para a formação dos indivíduos, tendo em vista o seu desenvolvimento humano para tarefas na vida em sociedade (LIBÂNEO, 1994, p. 52).

Já Paulo Freire define a pedagogia como uma ação cultural, sendo executada a partir do contexto em que é praticada. Ele a distingue em educação bancária e educação problematizadora, sendo que a primeira se preocupa apenas com o conteúdo das disciplinas e o educando é apenas um receptor, não há interação, nem reflexão (MORARES, 2017, p. 6). Ou seja, não há dialogismo no processo educativo. Já na educação problematizadora, professores e alunos são valorizados e consiste numa pedagogia "voltada para a conscientização dos alunos em relação às questões sociais e políticas. Aluno e professor participam ativamente do processo ensino-aprendizagem e, nessa educação, os educandos são incentivados a pensarem criticamente e serem formadores de opiniões" (MORAES, 2017, p. 4). É essa abordagem que se relaciona diretamente com a perspectiva de uma educação étnico-racial defendida neste trabalho. Nessa abordagem, a concretização do processo de ensinar-aprender ocorre por meio das práticas pedagógicas que dizem respeito a algo além da prática didática e envolvem "as circunstâncias da formação, os espaços-tempos escolares, as opções da organização do trabalho docente, as parcerias e expectativas do docente" (FRANCO, 2016, p. 542). Além disso, Franco explica que as práticas pedagógicas são

> vivas, existenciais, interativas e impactantes, por natureza. As práticas pedagógicas são aquelas que se organizam para concretizar determinadas expectativas educacionais. São práticas carregadas de intencionalidade uma vez que o próprio sentido de práxis se configura por meio do estabelecimento de uma intencionalidade, que dirige e dá sentido à ação, solicitando uma intervenção planejada e científica sobre o objeto, com vistas à transformação da realidade social (FRANCO, 2016, p. 542).

Desse modo, no capítulo a seguir será discutido brevemente sobre as práticas pedagógicas e as potencialidades pedagógicas de maneira interdisciplinar, abordando duas áreas do conhecimento, a História e a Literatura, por meio da Lei 10.639 na busca pela efetivação de uma educação antirracista.

6 ENSINO DA HISTÓRIA E CULTURA AFRICANA E AFRO-BRASILEIRA DE MANEIRA INTERDISCIPLINAR

Até agora esse trabalho tocou em pontos essenciais para que se possa entender a necessidade e a importância da inclusão da história e da cultura africana e afro-brasileira nos currículos escolares, bem como os efeitos dessa inclusão para a educação e para a vida dos estudantes negros e não-negros. Todavia, agora será analisado o ensino da história e da cultura africana e afro-brasileira, colocando em prática a Lei 10.639, de maneira interdisciplinar, ao utilizar-se de duas áreas do conhecimento, a História e a Literatura. Além disso, será discutido acerca das práticas e potencialidades pedagógicas a serem utilizadas nas aulas.

Inicialmente é preciso entender um pouco sobre o que é interdisciplinaridade e o que ela propõe. Sua definição, no entanto, é complexa, assim como sua prática é até hoje um desafio para os professores. Há quem defenda, inclusive, que é quase impossível definir interdisciplinaridade. No entanto, a premissa base da interdisciplinaridade é que ela é contrária a qualquer concepção de conhecimento fragmentado, ou seja, por meio de disciplinas isoladas. Esse movimento da interdisciplinaridade, segundo Fazenda, surgiu em meados de 1960 na Europa, por meio dos movimentos estudantis, "reivindicando um novo estatuto de universidade e escola. (...) Esse posicionamento nasceu como oposição a toda e qualquer proposta de conhecimento que incitava do aluno numa única, restrita e limitada direção (FAZENDA, 2008, p. 18-19). Ou seja, nesse momento o que impulsionou a concepção de uma educação interdisciplinar foi a compreensão de que as disciplinas, enquanto fomentadoras de conhecimento, não poderiam continuar sendo tratadas de maneira isolada. Se a ciência continuasse multipartida, segundo Fazenda, "seria a falência do conhecimento, pois na medida em que nos distanciássemos de um conhecimento em totalidade, estaríamos decretando a falência do ser humano, a agonia da nossa civilização (FAZENDA, 2008, p. 19).

Nesse sentido, para Leff a interdisciplinaridade implica

> um processo de inter-relação de processos, conhecimentos e práticas que transborda e transcende o campo da pesquisa e do ensino no que se refere estritamente às disciplinas científicas e a suas possíveis articulações. Dessa maneira, o termo interdisciplinaridade vem sendo usado como sinônimo e metáfora de toda interconexão e "colaboração" entre diversos campos do conhecimento e do saber dentro de projetos que envolvem tanto as diferentes disciplinas acadêmicas, como as práticas não científicas que incluem as instituições e atores sociais diversos (LEFF, 2000, p. 22.

No Brasil a começou a ser abordada a partir da Lei de Diretrizes e Bases nº 5.692/71 e se intensificou com a nova LDB Nº 9.394/96 e com os Parâmetros Curriculares Nacionais. A partir de então as escolas e os professores precisaram desenvolver suas práticas pedagógicas de modo a integrar áreas do conhecimento conforme prescrevem os PCNs. Desse modo, propor execução da Lei 10.639 no contexto escolar de maneira interdisciplinar é incluir a história e a

cultura africana e afro-brasileira nos currículos de modo geral, sem fragmentação do conhecimento por meio de disciplinas. É, portanto, articular as áreas do conhecimento para um fim maior, que vai além da aprendizagem dos conhecimentos escolares, mas principalmente da condição do ser humano enquanto ser social, cidadão, que vive e interage com inúmeras culturas outras, em um país multicultural onde essas culturas, diferenças e diversidades devem ser exploradas, respeitadas e valorizadas. É a partir dessa perspectiva que se pretende abordar, de maneira interdisciplinar, a História e a Literatura.

Assim, entende-se História "como o estudo das ações dos seres humanos no tempo e no espaço" (Pellegrini *et al* 2009, p. 10) todavia não mais como uma ciência que apenas reproduz fatos históricos, momentos importantes da história da humanidade, por meio de um viés hegemônico e eurocêntrico. Mas sim pensar a ciência histórica como aquela responsável por propor aos alunos uma reflexão crítica e reflexiva acerca da história e da realidade sociocultural e, portanto, que

> analisa a situação sob vários aspectos tentando entender os derrotados, os erros que não foram pesquisados, o que era tido como fato histórico insignificante passa a ter sentido, porque através de uma abordagem mais ampla que estaria ligada a uma junção com outras ciências entre elas, a Psicologia, a Antropologia, a Sociologia, abrir-se-ia espaço para uma ciência globalizante, que veria os acontecimentos sob vários pontos de vista, onde "tudo é História", sendo este o lema deste novo jeito de construir e entender a História (COSTA, 2012, p. 2).

Seguindo nesse viés, compreende-se a Literatura não como uma disciplina de mero entretenimento, que trata dos gêneros literários, escolas literárias, escritores considerados mais importantes ou obras mais relevantes, como geralmente é estudado nas escolas, por meio de uma abordagem pré-estabelecida. Neste trabalho entende-se que a Literatura está intrínseca às relações sociais e à formação do ser humano, pois sendo

> Mais densa e mais eloquente que a vida cotidiana, mas não radicalmente diferente, a literatura amplia nosso universo, incita-nos a imaginar outras maneiras de concebê-lo e organizá-lo. Somos todos feitos do que os outros seres humanos nos dão: primeiro nossos pais, depois aqueles que nos cercam; a literatura abre ao infinito essa possibilidade de interação com os outros e, por isso, nos enriquece infinitamente. Ela nos proporciona sensações insubstituíveis que fazem o mundo real se tornar mais pleno de sentido e mais belo. Longe de ser um simples entretenimento, uma distração reservada às pessoas educadas, ela permite que cada um responda melhor à sua vocação de ser humano. (TODOROV, 2009, p. 23)

Para Antônio Candido, a literatura "é, pois, um sistema vivo de obras, agindo umas sobre as outras e sobre os leitores; e só vive na medida em que estes a vivem, decifrando-a, aceitando-a, deformando-a" (CANDIDO, 1967, p. 86). Ou seja, ela existe por meio da sua relação com o ser humano e ensina na medida em que atua. Nesse sentido, para Candido, a literatura tem o poder de formar o ser humano, agindo "com o impacto indiscriminado da própria vida e educa como ela, — com altos e baixos, luzes e sombras" (CANDIDO, 1999, p.

84). Ainda sob essa perspectiva, Todorov afirma que “Sendo o objeto da literatura a própria condição humana, aquele que a lê e a compreende se tornará não um especialista em análise literária, mas um conhecedor do ser humano.” (TODOROV, 2009, *apud* SILVA; SOARES, 2014, p. 5). Desse modo, pretende-se trabalhar a História e a Literatura de modo interdisciplinar por compreender que as duas possibilitam que as pessoas entendam a diversidade do universo e das experiências, logo das culturas e dos modos de ser. Nesse sentido, faz-se uso também da perspectiva intercultural da educação, reconhecendo o caráter complexo da interação entre seres humanos de identidades culturais diferentes, desenvolvendo assim estratégias, práticas e potencialidades educativas na direção “da superação das estruturas sócio-culturais geradoras de discriminação, de exclusão ou de sujeição entre grupos sociais” (FLEURI, 2002, 407).

Pensar em práticas pedagógicas é desenvolver ações que dizem respeito desde a “elaboração à implementação do currículo em suas diferentes dimensões (planejamento, metodologias, estratégias de ensino, avaliação, tempo e espaço de aprendizagem)” (PLETSCH, 2010, p. 158-159). Nesse sentido, pensar em práticas pedagógicas para aulas interdisciplinares de história e literatura, colocando em prática o que prescreve a Lei 10.639, sob o viés de uma educação antirracista, que considera e se importa com as relações étnico-raciais na escola, é, portanto, desenvolvê-las de modo que os currículos escolares.

> - Valorizem igualmente as diferentes e diversificadas raízes das identidades dos distintos grupos que constituem o povo brasileiro;
> - Busquem compreender e ensinem a respeitar diferentes modos de ser, viver, conviver e pensar;
> - Discutam as relações étnicas, no Brasil, e analisem a perversidade da assim designada “democracia racial”;
> - Encontrem formas de levar a refazer concepções relativas à população negra, forjadas com base em preconceitos, que subestimam sua capacidade de realizar, de participar da sociedade, material e intelectualmente;
> - Identifiquem e ensinem a manusear fontes em que se encontrem registros de como os descendentes de africanos vem, quase 500 anos de Brasil, construindo suas vidas e sua história, no interior do seu grupo étnico e no convívio com outros grupos;
> - Permitam aprender a respeitar as expressões culturais negras que, juntamente com outras de diferentes raízes étnicas, compõem a História e a vida de nossos pais;
> - Situem histórica e socialmente as produções de origem e/ou influência africana no Brasil e proponham instrumento para que sejam analisadas e criticamente valorizadas. (SILVA, 2005, p-157).

Neste trabalho, entende-se que a História e a Literatura são áreas do conhecimento que estão em diálogo. Por isso, propõe-se o estudo Literatura africana e afro-brasileira em sala por considerá-la uma ferramenta utilizada como potencialidade pedagógica para a garantir que, por meio dela, haja a possibilidade de um conhecimento amplo e multicultural da história e da cultura africana e afro-brasileira, promovendo assim um contexto escolar mais democrático.

Além disso, por meio dos livros de literatura africana e afro-brasileira enquanto potencialidades pedagógicas, espera-se que eles gerem nos alunos

> (...) aprendizagens significativas para a vida dos membros envolvidos nos processos de ensino e de aprendizagem, expressando visões de mundo que incentivem a produção de conhecimento, mostrem capacidade de realização, despertem reflexões, organizem pensamentos, resolvam problemas, ajudem a fortalecer o pertencimento étnico-racial (OLIVEIRA, 2009, p. 47).

Logo, por meio do acesso aos livros de literatura africana e afro-brasileira, as leituras compartilhadas em sala de aulas, as discussões, interpretações, observações acerca do livro, do que ele trata, das personagens, da análise das imagens, o professor buscará estudar a história e a cultura africana e afro-brasileira dessa vez por um novo viés, que se importa com as relações étnico-raciais. Nos próximos capítulos deste trabalho, portanto, será explicado como a execução desse projeto de intervenção acontecerá, como quais serão os livros a serem utilizados, como ocorrerá a atividade de leitura, como será mediada a interpretação, quais outros materiais didáticos serão utilizados como suporte pelo professor para trabalhar aspectos específicos da história africana e afro-brasileira e qual será o método avaliativo dessa intervenção. O que se espera, contudo, é que por meio do uso de livros literários africanos e afro-brasileiros em sala de aula, que trazem à tona personagens negros, com características físicas e culturais do povo negro, os alunos tenham acesso a uma nova visão, contrária à colonial e opressora, em relação aos povos negros, estejam abertos a conhecer verdadeiramente a história e cultura deles, sintam-se pertencentes a essa identidade cultural e, assim, a escola torne-se um espaço que promove a igualdade, a diversidade e a valorização das culturas diversas que existem no país e que permeiam o contexto escolar e as interações que nele acontecem.

7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Desde a promulgação da Lei 10.639 as escolas têm buscado ajustar seus currículos a fim de incluírem o estudo da história e da cultura africana e afro-brasileira em suas aulas. No entanto, a implementação da Lei não diz respeito apenas a mudança dos currículos escolares. A mudança que ela propõe vai além dos currículos e deve acontecer em todos os agentes que compõem a escola, bem como as práticas pedagógicas a serem executadas e ao próprio funcionamento da escola de modo geral. Ou seja, diz respeito às relações étnico-raciais que permeiam o contexto escolar, mas que são ignoradas ou não são valorizadas. A desvalorização dessas relações é responsável, por exemplo, pelas práticas racistas que acontecem na escola, bem como pelo silenciamento tanto daquele que pratica como da vítima.

Nesse sentido, faz-se necessário colocar em prática aquilo que prescreve a Lei 10.639 pensando em práticas pedagógicas que vão desde a elaboração e planejamento dos currículos até a própria postura e formação dos professores para que juntos seja possível alcançar uma

educação antirracista, que promove a igualdade, a diversidade, a multiculturalidade e a valorização das diferenças que permeiam a escola. É nessa perspectiva que este projeto propõe trabalhar a História e a Literatura enquanto áreas do conhecimento que dialogam, por meio de uma intervenção em sala de aula, através da literatura africana e afro-brasileira, contrariando a visão eurocêntrica que tradicionalmente era utilizando, e focalizando numa nova perspectiva de mundo, agora apresentando verdadeiramente a história e a cultura do povo negro que foram por longas décadas renunciadas.

Desse modo, por meio das obras literárias, das leituras, das interpretações, das abordagens acerca da temática, das análises das personagens e das imagens e, principalmente, do despertar de interesse dos alunos, espera-se que este trabalho possa contribuir não só em conhecimento escolar, mas principalmente em evolução dos alunos enquanto seres sociais, cidadãos, que estão inseridos numa sociedade culturalmente e por isso precisam respeitar e valorizar essa diversidade, sem preconceito e, principalmente, nesse caso, sem racismo.

REFERÊNCIAS

BARBOSA, M. P *et. al*. Lei 10.639/03 e o ensino de literatura africana e afro-Brasileira na escola estadual Antonio Gröhs: da teoria à prática pedagógica. **Revista de Estudos Híbridos na Área da Linguagem (REHAL)**, Bagé, v. 01, n.01, p. 68-80, 2020. Disponível em: https://periodicos.unipampa.edu.br/index.php/REHAL/article/view/103416/21560. Acesso em: 18/08/2021.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **O que é educação**: primeiros passos. Brasiliense: 2017. Disponível em: https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/5598603/mod_resource/content/1/O%20Que%20e%20Educacao%20-%20Carlos%20Rodriques%20Brandao.pdf. Acesso em: 19/08/2021.

BRASIL. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico- Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana**. Brasília: MEC/ SEF, 2004. Disponível em: http://www.uel.br. Acesso em: 20/08/2021.

COSTA, Alex Silva. A importância do ensino de História nas escolas e suas implicações na vida social. São Paulo: **Revista Anagrama**, 2012. Disponível em:

DAYRELL, Juarez. A escola como espaço sociocultural. In: _____ (org) **Múltiplos olhares sobre educação e cultura.** 2ª. reimpressão. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 2001.

FAZENDA, Ivani C. Arantes. **Interdisciplinaridade:** História, teoria e pesquisa. Campinas, SP: Papirus, 2000.

FERREIRA, Aparecida de Jesus. Educação antirracista e práticas em sala de aula: uma questão de formação de professores. **Revista Educ. Públ**.: Cuiabá, vol. 21, nº 46, 2012, p.275-288. Disponível em:

https://periodicoscientificos.ufmt.br/ojs/index.php/educacaopublica/article/view/408/373. Acesso em: 21/02/2021.

FLEURI, Reinaldo M. Educação intercultural: a construção da identidade e da diferença nos movimentos sociais. **Perspectiva**, Florianópolis, p.405-423, jul./dez. 2002. Disponível em: https://periodicos.ufsc.br/index.php/perspectiva/article/view/10410. Acesso em: 21/08/2021.

FRANCO, Maria Amélia do Rosario Santoro. Prática pedagógica e docência: um olhar a partir da epistemologia do conceito. Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos, [S.L.], v. 97, n. 247, p. 534-551, dez. 2016. FapUNIFESP (SciELO). Disponível em: https://www.scielo.br/j/rbeped/a/m6qBLvmHnCdR7RQjJVsPzTq/?lang=pt. Acesso em: 20/08/2021.

GOMES, Nilma Lino. Trajetórias escolares, corpo negro e cabelo crespo: reprodução de estereótipos ou ressignificação cultural? **Revista Brasileira de Educação**, nº 21, 2002. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1413-24782002000300004&script=sci_abstract&tlng=pt. Acesso em: 14/02/2021.

_____. Alguns termos e conceitos presentes no debate sobre relações raciais no Brasil: uma breve discussão. In: **Educação Anti-racista:** caminhos abertos pela Lei federal nº 10.639/03. Brasília, MEC, Secretaria de educação continuada, alfabetização e diversidade, 2005. Disponível em: http://pronacampo.mec.gov.br/images/pdf/bib_volume2_educacao_anti_racista_caminhos_abertos_pela_lei_federal_10639_2003.pdf. Acesso em: 14/02/2021.

_____. Cultura negra e educação. Revista Brasileira de Educação, [S.L.], n. 23, p. 75-85, ago. 2003. FapUNIFESP (SciELO). http://dx.doi.org/10.1590/s1413-24782003000200006. Disponível em: https://www.scielo.br/j/rbedu/a/XknwKJnzZVFpFWG6MTDJbxc/abstract/?lang=pt. Acesso em: 18 ago. 2021.

_____. Diversidade étnico-racial, inclusão e equidade na educação brasileira: desafios, políticas e práticas. Revista Brasileira de Política e Administração da Educação - Periódico científico editado pela ANPAE, [S.l.], v. 27, n. 1, abr. 2011. ISSN 2447-4193. Disponível em: https://seer.ufrgs.br/rbpae/article/view/19971/11602. Acesso em: 16/08/2021.

_____. Relações étnico-raciais, educação e descolonização dos currículos. **Revista Currículo sem Fronteiras**, v.12, n.1, pp. 98-109, 2012. Disponível em: http://www.apeoesp.org.br/sistema/ck/files/5_Gomes_N%20L_Rel_etnico_raciais_educ%20e%20descolonizacao%20do%20curriculo.pdf. Acesso em: 1908/2021.

_____. Educação e relações raciais: refletindo sobre algumas estratégias de atuação. In: MUNANGA, Kabengele (org.). Superando o racismo na escola. 2. ed. Brasília: MEC, 2005. p. 204. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/secad/arquivos/pdf/racismo_escola.pdf. Acesso em: 16 ago. 2021.

HOOKS, Bell. **Erguer a voz**: pensar como feminista, pensar como negra. São Paulo: Elefante.

LIBÂNEO, José Carlos. Didática: teoria da instrução e do ensino. In. ____. **Didática**. São Paulo: Cortez, 1994. Cap. 3. p. 51-76. (Coleção Magistério: Série Formação do Professor).

MEC. **Educação anti-racista**: caminhos abertos pela Lei Federal nº 10.639/03 / Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, Brasília: Ministério da Educação, 2005. Disponível em: http://www.dominiopublico.gov.br/pesquisa/DetalheObraForm.do?select_action=&co_obra=16224. Acesso em: 16/08/2021.

MELO, Glenda Cristina Valin de. Entrevista com Nilma Lino Gomes (UFMG). **Linguagem em foco,** Revista do Programa de Pós-graduação em Linguística Aplicada da UECE, v.8, n 2, 2016. Disponível em: file:///C:/Users/Rebecca%20Silveira/Downloads/1912-Texto%20do%20manuscrito%20com%20identifica%C3%A7%C3%A3o-6624-1-10-20190923.pdf. Acesso em: 16/08/2021.

MÜLLER, Tânia Mara Pedroso; COELHO., Wilma de Nazaré Baía (org.). Relações étnico-raciais e diversidade. Niterói: Editora da Uff, Alternativa, 2013. 2014 p. Disponível em: https://docplayer.com.br/21070758-Relacoes-etnico-raciais-e-diversidade.html. Acesso em: 18 ago. 2021.

MUNANGA, Kabengele. **Uma Abordagem Conceitual das Noções de Raça, Racismo, Identidade e Etnia**. 3º Seminário Nacional Relações Raciais e Educação - PENESB-RJ,2003. Disponível em: https://www.geledes.org.br/wp-content/uploads/2014/04/Uma-abordagem-conceitual-das-nocoes-de-raca-racismo-dentidade-e-etnia.pdf. Acesso em: 15/08/2021.

_____. **Rediscutindo a mestiçagem no Brasil:** identidade nacional versus identidade negra. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

_____. MUNANGA, Kabengele (org.). **Superando o racismo na escola**. 2ª edição, Brasília, MEC/SECAD, 2005. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/secad/arquivos/pdf/racismo_escola.pdf. Acesso em: 17/08/2021.

NASCIMENTO, Luciana G. O antirracismo como epistemologia pedagógica. **Revista África e Africanidades**, n° 35, 2020. Disponível em: https://africaeafricanidades.online/documentos/0170082020.pdf. Acesso em 21/08/2021.

NÓVOA, António. Carta a um jovem historiador da educação. **Historia y Memoria de la Educación,** Brasília, 2014. Disponível em: http://revistas.uned.es/index.php/HMe/article/view/14111/12822. Acesso em: 14/02/2021.

OLIVEIRA, Evaldo Ribeiro. Narrativas de Thereza Santos: contribuições para a educação das relações étnico-raciais. 2009. 144 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Educação, Centro de Educação e Ciências Humanas, Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2008. Disponível em: https://repositorio.ufscar.br/bitstream/handle/ufscar/2474/2375.pdf?sequence=1&isAllowed=y. Acesso em: 20 ago. 2021.

PELLEGRINI, M.; DIAS. A. A.; GRINBERG. K. **Vontade de Saber História**. Coleção Vontade de Saber História. 1° Edição. Editora FTD. São Paulo: 2009.

PENA, Silvia Vanderlise Rodrigues. Na eja: a educação não se esgota em si mesma. 2014. 57 f. TCC (Graduação) - Curso de Pedagogia, Faculdade de Educação, Universidade Federal do

Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2014. Disponível em: https://lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/115716/000956364.pdf?sequence=1&isAllowed=y. Acesso em: 21 ago. 2021.

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

SANTOS, M.M. A cultura e a literatura afro-brasileira em sala de aula. **Revista Magistro**, v. 2, n°8, 2013. Disponível em: http://publicacoes.unigranrio.edu.br/index.php/magistro/article/view/2160/1002. Acesso em: 20/08/2021.

SILVA, Maria Dervania Vieira. Entre a luz e a sombra: a questão afro-brasileira e a Lei 10.639/03 no contexto escolar. Umuarama-PR, 2009. Disponível em: http://www.gestaoescolar.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/producoes_pde/artigo_maria_dervania_vieira_silva.pdf. Acesso em: 20/08/2021.

SILVA, Petronilha. B. G. E. Aprender, ensinar e relações étnico-raciais no Brasil. **Educação**, v. 30, n. 3, 14 mar. 2007. Disponível em: https://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/faced/article/view/2745. Acesso em: 19/08/2021.

_____. Aprendizagem e Ensino das Africanidades Brasileiras. In: MUNANGA, Kabengele (org.). **Superando o Racismo na Escola**. Brasília, MEC/SECAD, 2005. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/secad/arquivos/pdf/racismo_escola.pdf. Acesso em: 20/08/2021.

SILVA, M.A; SOARES, M. C. Literatura e outras linguagens: alamedas à formação de leitores críticos. In: PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação. Superintendência de Educação. **Os Desafios da Escola Pública Paranaense na Perspectiva do Professor PDE**, Curitiba: SEED/PR., v.1, 2014. Disponível em: http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/cadernospde/pdebusca/producoes_pde/2013/2013_unicentro_port_pdp_serli_rech_moleta.pdf. Acesso em: 20/08/2021.

VYGOTSKY, L.S. **Pensamento e linguagem**. Rio de Janeiro: Martins Fontes, 1988.

ZILBERMAN, Regina. O papel da literatura na escola. **Via Atlântica**, nº 14, 2008, p. 11-22. Disponível em: https://www.revistas.usp.br/viaatlantica/article/view/50376/54486. Acesso em 18/02/2021.

CAFÉ LITERÁRIO: A NARRATIVA LITERÁRIA COMO FONTE DE CONHECIMENTO.

Mayara Santos de Araújo (UNILAB/ gerre.may@hotmail.com)

RESUMO
A concepção cultural de que a educação é uma atividade de responsabilidade apenas das instituições de ensino, gera entre os profissionais da educação um confronto entre educar e as práticas educativas. Vários fatores interferem nesta situação, dentre eles o conflito de novos saberes nos campos de atuação, levando os profissionais a saírem da zona de conforto, a falta de conhecimento das Políticas Públicas da área, as baixas remunerações, ausência de incentivo para as atividades educativas e a economia de recursos em investimentos e gestão na área educacional nos serviços públicos. O grande desafio é mostrar a real importância da problemática na relação ensino aprendizagem, os impactos relacionados ao cotidiano e os campos que poderão ser formação para os estudantes. O presente estudo objetiva a elaboração de um plano de intervenção que visa aprimorar as práticas de fomento e incentivo à promoção do livro, leitura e literatura, de forma atrativa e lúdica, envolvendo os estudantes do ensino médio da escola pública. A proposta surgiu do desafio de compor um programa de leitura escolar que pudesse abranger toda a escola, com vistas à incursão da leitura literária como meio para ampliação das práticas institucionalizadas, bem como para a expansão e aprimoramento das ações de leitura e escrita entre os estudantes.

Palavras-chave: Educação, Leitura literária, Mediação de leitura.

1 INTRODUÇÃO

As transformações da sociedade que estamos inseridos e seus consequentes reflexos afetam o ambiente pessoal e profissional. Desta forma, todos nós temos muitos questionamentos quanto a melhor forma de se desenvolver. A escola por sua vez é um dos ambientes que vem se transformando constantemente para acompanhar demandas sociais e culturais, e atender as exigências da sociedade moderna. Assim exige-se um trabalho mais flexível e polivalente, com dinâmicas mais diversificadas em sua forma de pensar, agir e compreender.

A concepção governamental e social é destacada na Constituição Federal de 1988, que enuncia em seu artigo 205 seção I da educação, assegurando que à "[...] educação é um direito de todos e dever do Estado e da família".

A escola como instituição de ensino desenvolve diversas funções seja no campo pedagógico, social, na formação cognitiva e/ou pessoal, tendo como um dos seus aliados os livros didáticos. Estes por sua vez são elementos de grande importância e que subsidiam o conhecimento de forma concreta, levando professores, alunos, pais e a comunidade escolar a construir seus valores, sua autonomia, senso crítico e democrático.

O primeiro contato pessoal de muitos de nós com os livros acontece na escola, é através dela que somos instigados a ter contato com leitura, seja através dos livros didáticos ou literários. Atualmente acompanhando as tecnologias os livros estão disponíveis em arquivos e plataformas virtuais. Não se limitam apenas às prateleiras de uma casa, nos armários ou até no espaço físico das bibliotecas. O acesso está cada vez mais fácil e dinâmico. E mesmo como todas as oportunidades, a cada dia percebemos que nossos alunos ainda têm certa resistência à leitura, a buscar informações, a realizar pesquisas e consequentemente uma escrita informal.

> "O professor deve permitir que também os alunos escolham suas leituras. Fora da escola, os leitores escolhem o que leem. É preciso trabalhar o componente livre da leitura, caso contrário, ao sair da escola, os livros ficarão para trás". (PCNs, 1998; p. 17)

O presente trabalho busca incentivar a leitura, a escrita, a pesquisa, e contribuir na formação de cidadãos críticos e reflexivos. Tendo o professor como mediador do conhecimento seja no âmbito cultural, político, histórico e social. Através de atividades lúdicas que envolvam o coletivo, mostrando ao aluno que ele é capaz de ser mais que simples leitor, pesquisador ou ouvinte.

2 APRESENTAÇÃO AUTOBIOGRÁFICA.

Descrever sobre a minha própria história é muito gratificante, é voltar no tempo, mas também é envolver diversas lembranças e particularidades.

Segundo Bossi: "Narrar a vida é dela se reapropriar, refazendo os caminhos percorridos, o que é mais do que 'revivê-los'". (BOSI, 1987 p. 55).

A partir desse projeto de intervenção, volto a minha história de vida, às minhas memórias e recordo todos os bons momentos que me fizeram crescer como pessoa. O meu acompanhamento escolar foi todo realizado pela minha avó materna, Judite Barbosa, que muito rígida, passava os mesmos ensinamentos que havia feito com seus filhos. Vovó desde início estabeleceu a mim uma rotina de estudo, onde eu tinha que saber a tabuada e praticar leitura. Consequentemente minhas brincadeiras, na maioria das vezes, eram de ser professora. Fui aluna da escola pública, do Colégio Militar do Corpo de Bombeiros do Estado do Ceará, concluí o ensino médio no ano de 2004 e no ano seguinte iniciei minha vida acadêmica. Ingressei no Curso de Licenciatura em Química na Universidade Federal do Ceará. Mas quando estava em sala de aula, senti que faltava uma abrangência para lecionar nas séries iniciais. Então optei por fazer a segunda graduação em Pedagogia, na Faculdade Kurios, em Maranguape-Ce. Minhas

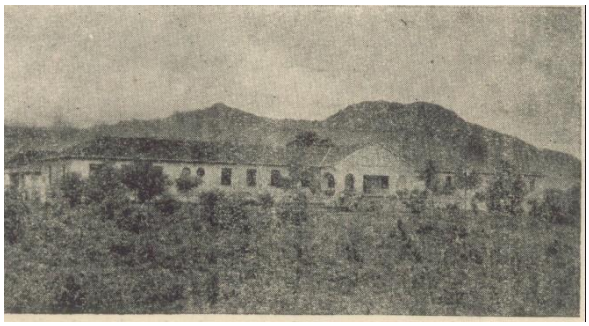
primeiras experiências como professora foram com acompanhamento escolar em séries iniciais do fundamental I, e logo após nas séries finais do ensino fundamental II e ensino médio. Lecionei Informática Educacional, nas séries do fundamental II em 2016. Na escola estadual estive responsável pelo Laboratório Educacional de Informática – LEI, Laboratório Educacional de Ciências – LEC, lecionei Núcleo Trabalho Pesquisas e Práticas Sociais - NTPPS, Eletivas de Leitura e Produção Textual, Eletiva do Café Literário, e ainda estive como Professora Diretora de Turma - PDT, todas essas vivências se deram no período de maio de 2017 até março de 2020. Onde neste mesmo ano, assumi como pedagoga na Prefeitura Municipal de Fortaleza trabalhando até setembro de 2021, pois neste mesmo mês e ano tomei posse de um cargo público na Prefeitura Municipal de São Gonçalo de Amarante - CE onde atualmente sou professora regente em uma escola localizada no sertão. Leciono nas turmas de 4º e 5º anos, as disciplinas de Matemática, Ciências, Educação Física e Artes, além de algumas disciplinas socioemocionais para os alunos de tempo integral.

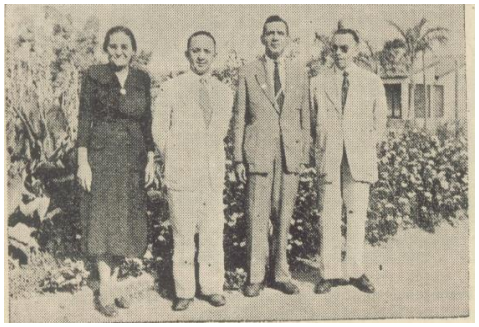
As vivências com turmas e públicos bem variados oportunizaram-me perceber uma semelhança, a deficiência na base educacional de ambos, desde fundamental até ensino médio. Quando estive em sala de aula com alunos do ensino médio percebi nas primeiras aulas, a carência de vocabulário, de iniciativa, de perspectiva e hábito de leitura. Hoje com os alunos do fundamental I, vivencio e confirmo essa carência. Pois para toda e qualquer informação que transmitimos para eles, percebe-se a falta de compreensão, de interesse e de participação. Essa é uma das realidades que se vive hoje em sala de aula seja presencial, remota ou híbrida. Sabemos que as habilidades de ler e escrever permeiam diariamente os fazeres escolares, mas, frequentemente, a Literatura perpassa as ações da escola unicamente a serviço da construção desses saberes.

3 O ASSUNTO PARCIAL DO PROJETO

Para contextualizar o referido projeto é de suma importância conhecer um pouco sobre o princípio desta escola. Sua fundadora era natural de São Manoel (SP) e nascida no ano de 1904. Residiu na capital, foi casada com um norte-americano, que dirigiu um projeto na Universidade de Nova York com objetivo de incrementar sua formação acadêmica, visitando 42 países ao lado de seus alunos e da esposa. Em uma dessas viagens, a fundadora, realizou uma entrevista com Mahatma Ghandi, advogado, nacionalista e especialista em ética política. Retornado aos EUA formou-se em Serviço Social pela Universidade da Carolina do Norte.

Lecionou as disciplinas de história e geografia em um colégio metodista, localizado na cidade de Juiz de Fora. Onde também fundou e foi presidente da Sociedade de Assistência aos Lázaros e Defesa Contra a Lepra, objetivada por ter testemunhado, ainda em sua mocidade na cidade de Piracicaba, o fato de uma jovem leprosa ter simulado suicídio para esconder-se da sociedade e proteger sua família do estigma da doença. Em 1935, no Brasil conquistou do Presidente Getúlio Vargas, "a promessa de auxílio oficial para a obra, no montante do dobro do que ela conseguisse arrecadar junto à sociedade civil". No estado do Ceará, o abrigo acolheu diversas pessoas com a doença daquele século, o mesmo com localização às margens de uma Rodovia Estadual e oferecia serviços como educação básica, iniciação profissional, recreação, assistência médica e odontológica, além de funcionar como abrigo para crianças e adolescentes.





Fachada Principal do Prédio
Fundadora e Médicos do abrigo
(Ano: 1952)
Fonte:https://www.facebook.com/maracanau.antigo/posts/851557194870071

Com o desenvolvimento da região, surgiu a necessidade de ampliação para atender as demandas da comunidade escolar, assim surgiu a Escola de Ensino Fundamental e Médio Conquista, que após alguns anos passou por uma transição do ensino regular para ensino de tempo integral, atendendo apenas alunos do ensino médio. A escola tem em média 500 alunos matriculados anualmente, o corpo docente é composto por 19 professores, o núcleo gestor tem um diretor escolar e dois coordenadores, quanto aos funcionários têm um secretário escolar, uma auxiliar de secretária, uma auxiliar financeiro, dois porteiros, dois vigilantes, duas cozinheiras, três auxiliares de cozinha, quatro auxiliares de serviços gerais. Suas instalações são compostas por nove salas de aulas, sendo cinco climatizadas, um Laboratório Educacional de Informática (LEI), um Laboratório Educacional de Ciências (LEC), sala da diretoria, sala dos professores, sala de planejamento, sala da secretaria, sala de recursos multifuncionais para Atendimento Educacional Especializado (AEE), sala Multimeios, três banheiros sendo um adequado a alunos com mobilidade reduzida, uma cozinha com depósito e um refeitório. No que se refere aos equipamentos, a escola tem três televisores, uma máquina impressora

multifuncional, três projetores multimídia, um notebook, duas caixas de som, um aparelho de DVD e uma lousa digital.

Foto: Laboratório de Informática

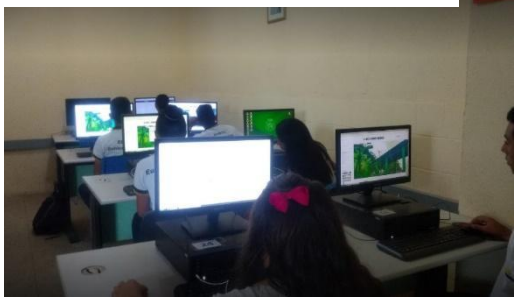


Foto: Refeitório

Fonte: https://eemtieuniceweaver.blogspot.com/

.

Vista superior da Escola

Fonte: encurtador.com.br/fADY7

O referido projeto tem como proposta ações conjuntas para alunos das três séries do ensino médio da referida instituição em que a prática será desenvolvida. Desta forma os alunos poderão participar de diferentes atividades lúdicas e pedagógicas de natureza literária, filosófica, histórica e cultural, com vistas à promoção da leitura, literatura e formação de leitores. Pretende-se com esse projeto um maior engajamento coletivo dos diferentes segmentos da instituição e ampliação do interesse dos estudantes pelas práticas desenvolvidas.

4 JUSTIFICATIVA PESSOAL, ACADÊMICA E PEDAGÓGICA

No âmbito pessoal o projeto se justifica pelas experiências vivenciadas em sala de aula, onde pude presenciar e confirmar, em diferentes níveis de ensino da educação básica, a falta de

hábito e interesse, pela leitura, a escrita, a pesquisa, e consequentemente as dificuldades de interpretação e entendimento na comunicação social.

A proposta pedagógica do projeto surgiu quando a escola passou por uma transição do ensino regular para ensino em tempo integral, onde foram agregadas disciplinas eletivas ao currículo escolar dos alunos. A disciplina eletiva de Café Literário é um aprimoramento da disciplina de Café Filosófico, esta propõe que aconteçam momentos de debate e reflexões sobre temas que envolvem o ser humano, a evolução da sociedade e como os indivíduos se adaptam às mudanças ocorridas. Desta forma podem refletir sobre temas voltados para si mesmo e o coletivo, envolvendo áreas do conhecimento como ciências humanas e sociais aplicadas.

No Café Literário segue a proposta de envolver disciplinas como Literatura, História, Geografia e Artes. Além de incentivar os alunos a prática efetiva da leitura, compreensão, interpretação e desenvolver habilidades em forma de exposição, através de gêneros culturais, teatrais, instigando sua criatividade.

Costa (2007) afirma que este processo envolve diferentes e atuantes sujeitos: o autor, que é o construtor da beleza e das intenções do texto literário; o leitor-aluno, que busca, com base em sua experiência de outras leituras, o sentido de cada nova leitura, e o professor, que atuará como mediador e que, por seu conhecimento, maturidade e metodologia, está apto a proporcionar a seus alunos um ambiente enriquecedor e proveitoso de leitura. Esses sujeitos aliam-se a uma associação eficaz de ações de leitura compartilhada.

Desta forma a justificativa didática visa estimular apresentação e o debate de obras literárias em diversos gêneros, levando os alunos a imitação do real e as diversas formas de manifestação do saber, de autores representativos da literatura brasileira, oportunizando momentos lúdicos que promovam o contato com a leitura de maneira prazerosa, possibilitando ao alunado acesso a documentários, curta e longa metragem, rodas de conversa, leitura individual e coletiva de textos que, possivelmente, não aconteceriam sem a mediação docente

5 OBJETIVOS

5.1 GERAL

Desenvolver o hábito da leitura de diferentes gêneros literários, motivando os discentes a praticar sua capacidade leitora e intensificar suas expressões na leitura em voz alta.

5.2 ESPECÍFICOS

- Incentivar o hábito a leitura de diferentes gêneros literários;
- Incentivar os alunos a pesquisa de forma interdisciplinar e intercultural;
- Incentivar o aprimoramento da escrita e produção textual;
- Oportunizar debates e rodas de conversas sobre temas literários
- Organizar uma culminância semestral do projeto com a presença de diversos membros da comunidade escolar.

6 METODOLOGIA

O plano de intervenção visa à participação do corpo docente, da gestão escolar, funcionários e alunos, sensibilizando para o melhor desenvolvimento possível. A primeira etapa do projeto será realizar o levantamento do contexto social, projeto de vida dos alunos e a comunidade em que a escola está inserida.

As intervenções têm em vista a apresentação e o debate de obras literárias de gêneros diversos, de autores representativos da literatura brasileira, com a finalidade de compreender a matéria literária como fonte de conhecimento, como imitação do real e como deslocamento da linguagem em seu combate às diversas manifestações do poder e culminância das apresentações literárias com a uma pausa para o café e degustação gastronômica regional.

No primeiro encontro serão apresentados aos discentes os objetivos, a metodologia, as obras literárias e os autores representativos da literatura brasileira ou universal, justificando a escolha das mesmas, pelas comemorações centenárias. As atividades serão desenvolvidas em grupos de no máximo cinco alunos, e o coletivo ficará responsável pela organização da culminância do projeto.

No decorrer das intervenções os alunos, já com suas equipes formadas, o coletivo deverá escolher cinco escritores para se aprofundar sobre a autobiografia, as principais obras, os poemas, as origens em geral e assistir a documentários para embasar as pesquisas. Após todos os discentes assistirem aos documentários e participarem de rodas conversas sobre os autores escolhidos, as equipes serão retomadas para dar início ao desenvolvimento, construção e análises de seus trabalhos. Ou seja, cada equipe apresentará vida e obra de um determinado autor(a).

A avaliação será contínua através do desenvolvimento das apresentações, onde professores das diversas áreas farão parte da banca e os demais alunos do projeto e da escola serão convidados a assistir. O objetivo principal é despertar um maior incentivo à leitura e à escrita, valorização de escritores nordestinos e debates de diversas obras literárias entre os estudantes. Além disso, o diferencial deste projeto, é que, em cada encontro dos leitores, terá como algo diferente, um Coffee Break.

Um caminho para se chegar a um resultado positivo, um conjunto de ideias para trabalhar o tema e a problemática escolhida, concretizando-se em etapas e momentos a serem seguidos. Com tudo, Café Literário é um projeto em que mostrará ainda mais o lado divertido da literatura e do debate, trará aos membros a arte em sua forma mais bela.

7 DESENVOLVIMENTO

A interdisciplinaridade é um dos elementos essenciais para que os alunos possam desenvolver a criticidade e ter um processo de ensino aprendizagem efetivo e eficaz. “Professores e alunos não serão mais os mesmos depois da praticidade interdisciplinar” (Freire 1996, p. 43). Por isso, é importante proporcionar aos discentes aulas dinâmicas, que estimulem a participação, criação e o compartilhamento de ideias e conhecimentos. Praticar o hábito da escuta, da leitura, da pesquisa, do diálogo e a busca por embasamento teórico, escolhido por eles mesmo, é uma forma de incentivar o desenvolvimento, a autonomia e a responsabilidade. É importante fazer com que os alunos se sintam construtores do próprio conhecimento e vejam o professor como mediador.

Compreender a humanidade é refletir sobre a miscigenação que compõe os diversos países, que mesmo com diferentes tipos de comunidades e culturas, partilham de práticas em comuns. Desta forma pretende-se instigar o aluno a pesquisar sobre temáticas como: identidade e referências históricas, culturais e literárias.

Para Santos a cultura pode ser descrita como: “características dos agrupamentos a que se refere, preocupando-se com a totalidade dessas características, digam elas respeitam às maneiras de conceber e de organizar a vida social ou a seus aspectos materiais” (Santos, 1986, p. 24). Assim a cultura, envolve a língua, literatura, conhecimentos filosóficos, artísticos, científicos de uma determinada região, abrindo caminho para pesquisa de suas crenças, costumes e até mesmo a vida social.

A interculturalidade apresenta-se no referido projeto através da pesquisa sobre vida social, os aspectos culturais, e até mesmo nas obras dos autores escolhidos pelos alunos. Assim eles irão se aprofundar sobre o assunto e confirmar com suas pesquisas que os autores escolhidos mostram e definem uma identidade cultural de forma diversificada, que vai muito além de ilustrações ou páginas de livros.

As pesquisas a serem apresentadas terão uma vasta temática interligadas com o conteúdo curricular, pois envolvem diversos assuntos ligados ao ambiente escolar e a temáticas transversais, como: a poesia, as etnias, os gêneros, arte, meio-ambiente, saúde, entre outros. O meio ambiente e a saúde, por exemplo, são temas que permeiam todas as áreas do conhecimento e são permanentes na sociedade.

8 CONSIDERAÇÕES

Pretende-se com esse projeto desenvolver nos alunos o interesse ao acesso de obras literárias, estimular o diálogo e a formação de opinião, as discussões decorrentes durante as apresentações e a problematização da obra literária, visando, como impacto social direto, a formação de público leitor, atento e crítico.

Outro ponto relevante a se considerar é a importância de projetos de leitura, que dialoguem com o processo de ensino-aprendizagem dos estudantes, e também, evidenciam a literatura e a formação de leitores enquanto processo mais amplo. Ou seja, a literatura não pode resumir só a estética do ato de ler textos literários. Ela deve estar relacionada a uma leitura prazerosa e afetiva, que não esteja ligada como mero pretexto para o ensino de outras capacidades gramaticais ou ortográficas.

Espera-se também que através dessas metodologias o aluno possa desenvolver novas práticas e habilidades que despertem o interesse pela dramatização, teatro, entre outras atividades.

Na busca por mediar e oportunizar aos alunos práticas que perpassam os métodos convencionais das aulas, um dos principais desafios seria desenvolver estratégias atrativas, com foco na leitura literária, de maneira lúdica e diversificada. Outro ponto que merece destaque é o planejamento com as demais áreas do conhecimento, pois quando se fala em interdisciplinaridade, deve acontecer muito mais que uma simples junção dos conteúdos, o coletivo deve está disposto a pesquisar, produzir e compartilhar conhecimentos, mobilizando interesses, desafios, vontades, caminhos e refletir sobre essas ações.

REFERÊNCIAS

Bosi, E. (1987). Memória e Sociedade: Lembranças de Velhos. São Paulo: Edusp.

BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Presidência da República, [2016]. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm Acesso em: 20 ago. 2021.

BRASIL. Base Nacional Comum Curricular: Terceira versão. Brasília: MEC, 2017. Disponível em. http://basenacionalcomum.mec.gov.br/abase/ acesso em 18/02/2021.

CAVALCANTE, Lídia Eugenia. Mediação da leitura e formação do leitor. In:Curso Formação de Mediadores de leitura: fascículo 1.Fortaleza, CE: Fundação Demócrito Rocha, 2018.

Ceará. Secretaria da Educação. Café Literário e Acadêmico: Prática docente e atividade literária / Secretaria da Educação; Organizador Rogers Mendes Vasconcelos... [et al]. - Fortaleza: SEDUC, 2017. 48p.;

COSTA, Marta Morais da. Metodologia do ensino da literatura infantil. Curitiba: Ibpex, 2007.

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

Parâmetros Curriculares nacionais: Língua Portuguesa: primeiro e segundo ciclos / Ministério da Educação. Secretaria da Educação Fundamental. 3. ed. – Brasília : A Secretaria, 1998.

SANTOS, José Luiz (1986). O que é cultura. São Paulo: Brasiliense.

SANTOS, V. Entidades Filantrópicas e Políticas Públicas no Combate à Lepra: Ministério Gustavo Capanema, 1934-1945 e SCHUMAHER, S. Dicionário mulheres do Brasil: de 1500 até a atualidade. Rio de Janeiro: Jorge Zahar. 2000.

A INTERDISCIPLINARIDADE E A INTERCULTURALIDADE: UM ESTUDO DO PRECONCEITO RACIAL E LINGUÍSTICO A PARTIR DO GÊNERO TEXTUAL REDAÇÃO

Joice Machado Carvalho (UNILAB/ joiicemachado256@gmail.com)

RESUMO
O presente trabalho versa sobre o ensino da Língua Portuguesa, por meio da interdisciplinaridade e da interculturalidade, a partir da utilização do gênero textual Redação, em que será trabalhado o preconceito linguístico e racial. A intervenção será realizada no Centro Territorial de Educação Profissional de Irecê – CETEP Irecê, com estudantes da Turma C, da 2ª série/Módulo II do Curso Técnico em Serviços Jurídicos, da Modalidade EPTNM - Educação Profissional Técnica de Nível Médio, no turno matutino (turno oposto ao que estudam). A proposta trata sobre as questões que remetem a um ensino da Língua que leva o estudante a pensar de forma crítica, potencializando a leitura, a escrita, a reflexão, propondo, assim, um ensino mais contextualizado e eficaz. Com este fim, apresentaremos uma análise do ensino interdisciplinar e intercultural, a partir do estudo do preconceito linguístico e racial, ainda presentes na sociedade contemporânea atual.

Palavras-chave: Interdisciplinaridade; Interculturalidade; Preconceito Racial; Preconceito Linguístico; Gênero Textual Redação.

1 INTRODUÇÃO

Este trabalho tem por objetivo propor uma metodologia de ensino interdisciplinar e intercultural, a partir da disciplina de Língua Portuguesa, em que será estudado o Preconceito racial e linguístico, a partir do gênero textual Redação, de modo que possam ser trabalhadas a leitura, interpretação textual, escrita, criticidade e as leis vigentes que tratam sobre a história e cultura afro-brasileira. Assim, será realizada uma oficina com duração de cinco dias, no turno matutino, em que serão realizadas duas redações: “Democracia Linguística” e “O racismo na sociedade contemporânea”.

Trabalhar com a interdisciplinaridade nas escolas é de suma importância, uma vez que, tendo uma abordagem mais ampla, em que os conteúdos das disciplinas se encontram, contribuem para um processo de aprendizagem dos(as) estudantes de forma completa, possibilitando assim uma visão mais ampla do mundo que os(as) cercam. Em que estes juntam todos os conhecimentos adquiridos e tornam-se capazes de produzir novos saberes, com um novo olhar e senso crítico.

Assim, também se faz importante trabalhar com a interculturalidade, de modo que toda a comunidade escolar possa entender a cultura do outro, respeitando seus hábitos, conhecimentos, crenças, religiões, manifestações artísticas, leis, costumes... Entendendo que

na escola existem diversas culturas, em um mesmo espaço, e que por muito tempo estas acabaram entrando em atrito. E é a partir desta visão que foi elaborado um trabalho de ensino, que visa à compreensão e conhecimento da cultura do outro, de forma a desenvolver respeito, igualdade, democracia e inclusão. Integrando, assim, em um espaço sem julgamento de valores, estereótipos e que não há silenciamento e opressão de pessoas.

Localizado na Área de Língua Portuguesa, visamos oportunizar um esforço de ensino e aprendizagem no âmbito da produção textual do gênero redação dissertativa argumentativa. A ideia do projeto surgiu a partir da percepção da necessidade da produção de textos argumentativos na turma em que a intervenção será realizada, uma vez que trata-se da 2ª série/Módulo II, do Curso Técnico em Serviços Jurídicos, integrado ao Ensino Médio.

O projeto será desenvolvido no Centro Territorial de Educação Profissional de Irecê – CETEP Irecê, na turma de 2ª Série/Módulo II, Turma C, do Curso Técnico em Serviços Jurídicos, na modalidade da Educação Profissional Técnica de Nível Médio - EPTNM, no turno matutino (turno oposto àquele em que estudam), que conta com um quantitativo de 37 estudantes. Sendo esta escolhida, como já falado, por conta do Curso, em que poderá trabalhar com mais eficácia a Lei 10.639/03, além de ter uma melhor relação com a leitura e a escrita, comparando-se às demais.

2 JUSTIFICATIVA

A escolha do tema voltado para a interdisciplinaridade e interculturalidade, com foco no preconceito racial e linguístico, a partir do gênero textual redação, estudados na disciplina de Língua Portuguesa, ocorreu por se encontrar muitas possibilidades de trabalhar a produção do conhecimento crítico, a partir de um gênero argumentativo, com os discentes do Curso Técnico em Serviços Jurídicos, que entendem a necessidade da produção escrita e do conhecimento das leis.

Tendo em vista essa proposta de um trabalho diferenciado com a língua, pensa-se ser relevante pormenorizar a concepção de gênero textual como objeto de ensino. Afinal, com suas diretrizes, os PCNs provocaram uma reflexão sobre a língua e a linguagem que tirou a nós (professores de língua) de nossa "zona de conforto" e promoveram a visão de gênero como um instrumento que permite ao indivíduo agir linguisticamente nas mais variadas situações comunicativas.

3 OBJETIVOS

3.1 OBJETIVO GERAL

Propor uma metodologia de ensino interdisciplinar e intercultural, a partir da disciplina de Língua Portuguesa, em que será estudado o Preconceito racial e linguístico, a partir do gênero textual Redação.

3.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Fomentar uma discussão sobre os termos: interdisciplinar e intercultural;
- Debater sobre a variação linguística e o preconceito linguístico;
- Entender aspectos das leis vigentes sobre o ensino da história e cultura afro-brasileira;
- Compreender a necessidade de erradicar todo e qualquer tipo de preconceito;
- Expor, caracterizar e exemplificar a estrutura do texto dissertativo-argumentativo;
- Contextualizar o texto dissertativo-argumentativo;
- Contribuir na formação de argumentos convincentes;
- Trabalhar, conjuntamente, no sentido de construir uma argumentação coesa e uniforme.

4 PERCURSO AUTOBIOGRÁFICO DA AUTORA

Joice Machado Carvalho, nascida, em 26 de outubro de 1995, na cidade de Uibaí-Ba, mas foi criada no Povoado de Sapecado, da Cidade de Presidente Dutra, até seus 19 anos de idade, pelos pais Elma Carvalho Machado e Luís Alberto Machado Carvalho (em memória), e morando junto com suas irmãs Cristina Machado Carvalho e Gabriela Machado Carvalho. A autora, por ser a filha do meio, sentia que não era notada pela família como as demais irmãs, e achou nos estudos uma forma de refúgio, sendo sempre elogiada por seus professores, principalmente em matemática, pois era a disciplina que tinha mais afinidade. Aos 13 anos, já queria sua independência financeira e começou a "dar bancas", e já encontrava ali sua vocação para ser professora.

Concluiu em 2012, aos 17 anos, o Ensino Médio, e já conseguiu aprovação no Sisu, por meio do Enem, entrando assim para a Universidade do Estado da Bahia – UNEB Irecê, no curso de Licenciatura em Letras, em 2013. Mesmo não sendo o curso que lhe garantiria tanto paixão, como a matemática, entrou e começou a gostar. No mesmo ano foi chamada para trabalhar no

Mais Educação, nas oficinas de Língua Portuguesa e Matemática, nos povoados de Sapecado e Canoão, de Presidente Dutra. Em 2015, seu pai faleceu, por conta de um infarto fulminante, o que fez com que toda a família perdesse a noção da realidade. Joice, mesmo em um momento difícil, não quis parar, e começou a trabalhar como professora substituta, em sua cidade. O que não durou muito tempo, pois sua mãe, Elma, decidiu mudar para a cidade de sua família – Vila de Hidrolândia, de Uibaí-Ba. Momento em que a escritora começou a desenvolver sérias crises de ansiedade e depressão, por não se encontrar naquele lugar, conseguindo ânimo apenas por conta do seu namorado e atual esposo Matheus Ramos.

Em 2016, conseguiu, estar como professora substituta em Uibaí, e logo mais conseguiu contrato IEL, no Colégio Estadual Manoel Levi, por dois anos, o que a fez com que ganhasse mais ânimo, por estar com estudantes do Ensino Médio. Em 2017, último ano da faculdade, realizou, como experiência, já que seria o primeiro, o Concurso Público para professores efetivos do Estado da Bahia, e foi aprovada. E tornou-se professora efetiva de Língua Portuguesa, no Centro Territorial de Educação Profissional de Irecê. E estando, desde janeiro de 2021, como diretora da Unidade de Ensino.

Por meio da vice-diretora, Leana Ferreira teve conhecimento desta Especialização na Unilab, e assim fez sua inscrição, conseguindo a aprovação. O início do curso foi mais fácil, uma vez que as aulas da Rede Estadual da Bahia foram paralisadas por conta da Pandemia da Covid-19, mas depois as aulas retornaram e esta assumiu a gestão do Cetep Irecê, ficou bem mais difícil conciliar, porém conseguir concluir até aqui. E para realizar este Trabalho de Conclusão de Curso, juntou-se com a colega Elaine Ramos, para escrita do trabalho intitulado "O ensino interdisciplinar e intercultural da Língua Portuguesa, Matemática e História - Um estudo a partir do Gênero Textual 'Aventura-solo'", em que teria a intervenção realizada no Cetep Irecê. Mas, diante da necessidade do trabalho final ser individual, seguimos para abordagens diferentes.

5 CONTEXTUALIZAÇÃO DA ESCOLA E PERFIL DA TURMA

O Centro Territorial de Educação Profissional de Irecê – CETEP Irecê está sendo dirigido pelas professoras Joice Machado Carvalho, como diretora; Leana Ferreira de Abreu, como vice-diretora financeira; e Thais Dourado Oliveira, como vice-diretora Pedagógica; tendo como Coordenadores Pedagógicos, Gilma Flávia Ferreira, no turno diurno e Joaquim Magalhães Neto, no turno noturno. A escola fica localizada no município de Irecê-Ba, com

área total de 126 ha, localizado no KM 04 da Fazenda Baixão s/n, Baixão de Sinésia, na antiga Esagri - Escola de Agricultura de Irecê.

Figura 01: Localização do Cetep Irecê, no município de Irecê-Ba.

Fonte: Arquivo pessoal da instituição

Figura 02: Entrada do CETEP Irecê

Fonte: Arquivo pessoal da instituição

A Instituição válida e consolida-se no Território de Irecê com a oferta de cursos e aplicabilidade de Projetos de Pesquisa e Intervenção Social, que objetivam a valorização da cultura da região e o desenvolvimento de meios e instrumentos de capacitação da população local para a melhoria da sua inserção nos contextos político-econômico e social.

O CETEP Irecê foi criado por meio da Portaria 8.677 de 17 de abril de 2009, no local onde funcionava a ESAGRI - Escola Agrícola da Região de Irecê (situada na cidade de Irecê). A antiga ESAGRI foi inaugurada pelo Decreto 25.140 do Diário Oficial de 08/03/1976, com ato de Autorização e Reconhecimento e Resolução 607/1979, Parecer 108/1979, Diário Oficial 27/12 de 1979, tendo como objetivo formar Técnicos em Agropecuária (atendendo às necessidades da Região de Irecê eminentemente agrícola, naquele período e décadas posteriores). Já a criação do Centro Territorial parte de uma política pública de valorização da Educação Profissional, muito fortalecida, a partir de 2007, no Estado da Bahia, com a instituição do Plano de Educação Profissional da Bahia, o qual consta no PPA (Plano Plurianual), contendo diversas metas e ações direcionadas à Educação Profissional do Estado.

Deste modo em 2008 foi promulgado o Decreto Estadual nº 11.355, de 04 de dezembro de 2008 (que dispõe da criação dos CEEPs (Centros Estaduais de Educação Profissional) e CETEPs (Centros Territoriais de Educação Profissional) com a finalidade de fortalecer e viabilizar diversas ações do Plano Estadual da Educação Profissional) , cujo artigo 1º institui "os Centros Estaduais e os Centros Territoriais de Educação Profissional, no âmbito do Sistema Público Estadual de Ensino, em decorrência da política pública de ampliação da oferta e reestruturação da Educação Profissional no Estado da Bahia, visando o desenvolvimento social, econômico e ambiental, a interação da educação profissional com o mundo do trabalho e o incentivo à inovação e desenvolvimento científico-tecnológico". Para adequar-se ao decreto supracitado foi publicada a portaria 8.676/09 que dispõe sobre a regulamentação da estrutura administrativa dos Centros Estaduais e Territoriais de Educação Profissional.

A Unidade de Ensino conta com um total de 72 funcionários, contanto com porteiros, inspetores, trabalhadores do campo, equipe administrativa, limpeza, merenda, secretária, professores, coordenação pedagógica e direção. A estrutura física, enquanto ambientes de aprendizagem é dividida em parte interna, módulos e ambientes externos. Na parte interna: seis salas de aula, quatro laboratórios (química, física, enfermagem e informática), biblioteca, sala dos professores, salas de multimídia, refeitório, banheiros, sala do grêmio, escritório criativo, banco de sementes, sala de arquivo e almoxarifados; Módulos: dez salas de aula e três laboratórios (Desenho Técnico, Solos e Beneficiamento de Alimentos) e Auditório; Ambientes externos: galpão de edificações, pocilga, aviário, casa do mel, oficina e toda a extensão de mais de 100 ha para as atividades do campo.

São ofertados cursos em diferentes áreas de formação e modalidades: Educação Profissional Técnica de Nível Médio – EPTNM (tendo início na 1ª série e com duração de 3

anos); Educação Profissional Subsequente ao Ensino Médio - PROSUB (Cursos técnicos para aqueles que já concluíram o Ensino Médio); e PROEJA - Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos (para maiores de 18 anos que já terminaram o Ensino Fundamental II). Com os seguintes Eixos - Recursos Naturais: Agropecuária, Agroecologia e Agronegócio; Ambiente e Saúde: Nutrição e Dietética, Análises Clínicas, Enfermagem, Alimentos e Meio Ambiente; Segurança: Segurança do Trabalho; Gestão e Negócios: Administração e Serviços Jurídicos; e Infraestrutura: Edificações.

Assim, a intervenção deste projeto será desenvolvida na turma de 2ª Série/Módulo II, Turma C, do Curso Técnico em Serviços Jurídicos, na modalidade da Educação Profissional Técnica de Nível Médio - EPTNM, no turno matutino (turno oposto àquele em que estudam), que conta com um quantitativo de 37 estudantes. Sendo esta escolhida, como já falado, por conta do Curso, em que poderá trabalhar com mais eficácia a Lei 10.639/03, além de ter uma melhor relação com a leitura e a escrita, comparando-se às demais.

É importante ressaltar que a autora ministrou aulas no início do ano letivo de 2020 para estes estudantes, o que fez ter uma relação mais efetiva com a turma, compreendendo o potencial que tinham e que poderiam desenvolver. Assim, pensou-se na possibilidade de fazer uso da disciplina de Língua Portuguesa, que por si só já é interdisciplinar, a partir do gênero textual redação e atrelá-lo às questões interdisciplinares, linguísticas e da interculturalidade, além de ligar as questões legais, que são estudadas no Curso Técnico em Serviços Jurídicos.

6 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA E METODOLÓGICA

O trabalho objetiva, estudar na disciplina de Língua Portuguesa a interculturalidade e a interdisciplinaridade, pensando no preconceito, sendo ele linguístico e racial, utilizando o gênero textual dissertativo argumentativo redação.

Nesta perspectiva, devemos entender, inicialmente, os significados de Interdisciplinaridade e Interculturalidade. A interdisciplinaridade passou a fazer parte das abordagens educativas, no Brasil, a partir da Lei Nº 5.692/71. Esta procura interagir, metodologicamente, com ações disciplinares de diferentes áreas do saber. As disciplinas podem ser trabalhadas juntas, de forma ordenada e articulada em conjunto, na busca de um interesse comum.

Entende-se, então que o trabalhar, em sala de aula, com a interdisciplinaridade é de suma importância, uma vez que, tendo uma abordagem mais ampla, em que os conteúdos das disciplinas se encontram, contribuem para um processo de aprendizagem dos estudantes de forma completa, possibilitando assim uma visão mais geral do mundo.

A interculturalidade procura manter relações entre culturas. Devemos entender a cultura como um conjunto de hábitos, conhecimentos, crenças, manifestações artísticas, leis, costumes, entre outros fatores que formam uma sociedade. Existem diversas culturas em um mesmo espaço, e que por muito tempo estas acabaram entrando em atrito.

Dessa forma, devemos pensar, de que forma, no meio educacional, conseguimos pensar tais culturas de forma conjunta? Em que os estudantes poderão compreender e conhecer a cultura do outro, de forma a desenvolver respeito, igualdade, democracia e inclusão. Integrando, assim, em um espaço sem julgamento de valores, estereótipos e que não há silenciamento e opressão de pessoas. Como apresentado por Fleuri (2002),

> A perspectiva intercultural da educação reconhece o caráter multidimensional e complexo (MORIN, 1985, 1996; BATESON, 1986) da interação entre sujeitos de identidades culturais diferentes e busca desenvolver concepções e estratégias educativas que favoreçam o enfrentamento dos conflitos, na direção da superação das estruturas socioculturais geradoras de discriminação, de exclusão ou de sujeição entre grupos sociais.

A Lei 10.639, de 09 de janeiro de 2003, é de suma importância para que possamos entender como trabalhar os aspectos interculturais e interdisciplinares, principalmente no que tange os seguintes Artigos 26-A, 79-A e 79-B:

> Art 26-A: Nos estabelecimentos de ensino fundamental e médio, oficiais e particulares, torna-se obrigatório o ensino sobre História e Cultura Afro-Brasileira.
> § 1º O conteúdo programático a que se refere o **caput** deste artigo incluirá o estudo da História da África e dos Africanos, a luta dos negros no Brasil, a cultura negra brasileira e o negro na formação da sociedade nacional, resgatando a contribuição do povo negro nas áreas social, econômica e política pertinentes à História do Brasil.
> § 2º Os conteúdos referentes à História e Cultura Afro-Brasileira serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de Educação Artística e de Literatura e História Brasileiras.

Entende-se que a interculturalidade deverá ser ofertada, de forma obrigatória, tanto nas instituições públicas como privadas. Além de apresentar um viés interdisciplinar, uma vez que garante que deve ser ministrada a História e Cultura Afro-brasileira em todo o currículo, dessa forma a escola deverá pensar em estratégias pedagógicas que possibilitem tal ensino, ofertando assim uma promoção da igualdade racial, com o ensino formação histórica e cultural do nosso país, não focando apenas em um ensino etnocêntrico.

Além disso, ainda se faz necessário entender os conceitos de gênero textual, variação linguística e preconceito linguístico.

Segundo Marcuschi (2003),

> [...] os gêneros textuais são fenômenos históricos profundamente vinculados à vida cultural e social. Fruto de trabalho coletivo, os gêneros contribuem para ordenar e estabilizar as atividades do dia a dia. São entidades sócio-discursivas e formas de ação social incontáveis em qualquer situação comunicativa (MARCUSCHI, 2003, p. 20).

Observamos que os gêneros são de difícil definição formal e, no entanto, quase inúmeros em diversidade de formas, modelos e uso, obtêm denominações nem sempre unívocas e assim como surgem podem desaparecer, reaparecendo mais tarde em formato diferente e em diferente uso na linguagem falada e escrita. Constatamos que a expressão gênero textual é utilizada para referir os textos materializados que encontramos em nosso dia a dia e que apresentam características sociocomunicativas e culturais definidas por conteúdos, propriedades funcionais, estilo, composição característica, e o meio ambiente.

Segundo Koch (1997:21), "desde as origens da Linguística do Texto até nossos dias, o texto foi visto de diferentes formas".

> Num primeiro momento foi visto como: "a) unidade lingüística (do sistema) superior à frase; b) sucessão ou combinação de frases; c) cadeia de pronominalizações ininterruptas; d) cadeia de isotopias ; e) complexo de proposições semânticas". Já sob orientações de natureza pragmática, o texto passou a ser visto: "a) pelas teorias acionais, como uma seqüência de atos de fala; b) pelas vertentes cognitivistas, como fenômeno primariamente psíquico, resultado, portanto, de processos mentais; e c) pelas orientações que adotam por pressuposto a teoria da atividade verbal, como parte de atividades mais globais de comunicação, que vão muito além do texto em si, já que este constitui apenas uma fase deste processo global". A partir disso, o texto não mais é visto como um produto acabado, mas como "resultado parcial de nossa atividade comunicativa, que compreende processos, operações e estratégias que tem lugar na mente humana, e que são postos em ação em situações concretas de interação social" (Koch, op. cit. p.22).

No tocante ao ensino, Marcuschi (2005) também ressalta a significância do estudo dos gêneros textuais para se lidar com a língua nos seus mais diversos usos no cotidiano. Em sala de aula, o autor sugere que se trate dos gêneros, orais e escritos, tendo em vista levar os alunos a produzirem ou analisarem eventos linguísticos variados. Essas são atividades que instruem e propiciam a produção textual, além de estarem de acordo com a proposta oficial dos PCNs.

O autor ressalta que não se trata de desprezar totalmente a forma pertinente a um gênero; embora não sejam os aspectos formais que definem os gêneros textuais e sim seus aspectos sociocomunicativos e funcionais, ela tem relevância na determinação de um ou outro gênero. Mas o autor revela que haverá casos em que o próprio suporte ou ambiente em que os textos circulam definirão o gênero de texto.

De acordo com Marcuschi, para a noção de tipos textuais predominaria a identificação de sequências linguísticas típicas, um tipo textual é dado por um conjunto de traços que formam uma sequência e não um texto; "para a noção de gênero textual, predominam critérios de ação

prática, circulação sócio-histórica, funcionalidade, conteúdo temático, estilo e composicionalidade (...).” (2003, p. 24).

As variações linguísticas manifestam-se como diferenciações de uma mesma língua ao longo de um contexto histórico, geográfico e sociocultural. Todas as línguas possuem essa capacidade peculiar de variar nesse contexto, de modo que os falantes de uma mesma língua expressem uma mesma modalidade linguística de forma diferente.

A variação, também conhecida como dialeto, é de três tipos, a saber: a variação geográfica ou regional ou diatópica, palavra que vem do grego e significa *através de.* Essa variação se caracteriza pelas diferenças linguísticas observadas entre falantes de lugares diferentes. Desse modo, o português falado no Brasil não é o mesmo português falado em Portugal ou em outros lugares colonizados por esse país. Além disso, com base no dialeto diatópico, podemos afirmar que um baiano não fala como um paulista ou vice-versa.

Em segundo lugar, podemos citar a variação social ou diastrática, estreitamente ligada à condição social e econômica de alguns membros da comunidade. Nessa variante ainda contam a idade, o sexo, o grau de escolaridade, a profissão da pessoa. Percebe-se, ao longo da pesquisa, que essa variante tende a confirmar os pressupostos da gramática normativa seguidos pela escola e seu projeto-político pedagógico. Ressalta-se, também, que essa variante é a variante social que contribui para manter o *status quo* do falante. Ou seja, mudanças propostas não atingem os seus objetos devido à pressão exercida pelas duas variantes.

Em terceiro lugar temos a variação estilística, ou variação de contexto ou de registro. Em contextos formais, e dependendo da localização de seus falantes na escala social, a linguagem é empregada de forma mais *cuidada e elaborada*, ao contrário do que ocorre no registro familiar, e que vale para todos os falantes, ricos ou pobres, instruídos ou analfabetos, em que a linguagem é mais natural e coaduna com o falar popular. Esta última variante se presta ao ensino da variação linguística que pretendemos demonstrar neste trabalho pelas peculiaridades próprias já observadas.

Segundo Dubois (2011, p. 609-610), tais diferenças resultam do fato de que um sistema linguístico não é unitário, porém compreende vários eixos diferenciais. O mesmo autor em seu *Dicionário de Linguística* enumera esses eixos, como: estilístico, regional, sociocultural, ocupacional e etário. Uma língua possui, por outro lado, subsistemas constitutivos, como o fonético, o morfológico, o fonológico, o sintático, o léxico e o semântico. Um ou vários desses subsistemas são passíveis de sofrer variações ao longo da evolução de uma língua.

Foi o filólogo francês Ferdinand de Saussure (2009, p. 26) que descobriu ser a gramática um compêndio linguístico não vinculado à ciência da língua; ao contrário, a gramática apenas registrava as normas por que passava determinada língua, dando prosseguimento às normas adotadas como cultas e faladas pelas camadas mais ricas. A partir de Saussure, houve uma ruptura entre gramática e língua, sendo que essa última passou a ser o foco da ciência linguística. Dessa forma, a língua passou a ser estudada em um contexto amplo e dinâmico, que acompanhava a evolução da história humana.

Em *Preconceito Linguístico*, Bagno (2007, p. 9) compara a gramática normativa a um igapó amazônico, ou seja, uma poça d' água formada depois de uma chuva. A língua, nesse sentido, seria o rio Amazonas, em sua grandeza e movimento. A comparação visa mostrar que o preconceito linguístico surge da confusão formada entre a gramática normativa e a língua, também comparados a um grande iceberg (2007, p. 10). Para Bagno, a gramática normativa apenas registra as normas, não sendo, pois, constituída como língua, que é uma evolução no tempo e no espaço constituída de *diversidade* e *variabilidade* (2007, p.16).

Ainda, segundo Saussure (idem, p. 15), que aplicou os conceitos de diversidade e variabilidade às mudanças sincrônicas e diacrônicas da linguagem, a língua caracteriza-se pela vinculação indissociável entre o corpo individual e o corpo sociável. Assim, e apenas na esfera do lado sociável, é possível levar a termos as regras gramaticais, que se traduzem num modo de falar tido como *culto*, justamente por ser seguido e mantido ao longo do tempo. Ou seja, há uma camada social que respeita e mantém as normas da gramática normativa, mas aplicadas geralmente na escrita ou em situações solenes. Enquanto corpo individual em sintonia com a comunidade, a língua é maleável, caracterizada por tonalidades diferentes e expressões múltiplas (diversidades e variabilidades), e é justamente esse corpo que é combatido pelos eruditos como *erros gramaticais*, e de onde nasce o preconceito linguístico.

A questão do preconceito linguístico não é própria da sociedade brasileira, como afirma Bagno (2007, p. 13), sendo comum em todas as línguas humanas. O preconceito linguístico parece nascer da interação entre as três variantes, a saber, a variação geográfica, regional ou diatópica, a variação social ou diastrática e a variação estilística. Percebe-se, no estudo em questão, que o grupo social minoritário e mais esclarecido permeia essas três variações, mas nem *todos* compreendem ou aceitam determinada forma de expressão, por julgá-las fora da *norma*.

Em vista disso, o preconceito linguístico predomina. Por isso, no que pese a remoção do preconceito e a aceitação da variação linguística sem implicar necessariamente o seu uso no cotidiano, cabe ao professor salientar o *valor social das variações*.

Com efeito, a língua é adequada às características da cultura a que serve. Vista a partir dessa perspectiva, a língua ou variedade linguística jamais é superior ou superior a outra. A questão está no seu valor social. Em *Questões de sociologia* (1983) o francês Pierre Bordieu se deteve nessa questão. Segundo ele, os mercados linguísticos variam e tendem a valorizar o padrão da língua oral. No entanto, essa apreciação não se refere ao preconceito, mas ao valor social da variedade empregada pelo falante. É justamente o que percebemos ao situar o lugar das três variações. Um grupo de médicos, por exemplo, não vai usar uma linguagem que empregaria ao conversar com um lavrador, ou falar como tal, sob pena de (aqui ocorre um preconceito linguístico, que denota ser a negação de determinada variação independente da classe minoritária) ser rejeitado, no congresso. A legitimidade da língua permanece, mas varia o seu valor.

No caso de um advogado negar o falar *nóis vai* de um lavrador, não ocorre um preconceito – ainda mais porque é possível que o advogado se expresse nos mesmos moldes, variando apenas o *nóis*, proferido como *nós*), mas a negação de valor, sendo o termo cunhado como *estereótipo*, lembrando Labov. Outros termos a la Labov surgem na rejeição de determinadas falas, mas são, por sua vez, negações de valor, tal como ocorre nos *marcadores* (*tu e você*, *teu e seu*) e nos *indicadores* (monotongação do ditongo /ey/ na fala do português atual em palavras como *peixe/pexe*, *dinheiro/dinhero*, *feijão/fejão*).

Cabe-nos perguntar: quando ocorre preconceito linguístico? Se uma expressão de valor como *tá bem*, ou *tu vai?* ou *a gente fica aqui mesmo* receber uma negação de valor em situações normais, então é certo que houve preconceito linguístico. Nesse caso, cabe ao professor inteirar o aluno do valor da expressão, de maneira que os estereótipos apontados acima não sejam confundidos como preconceitos, mas, por outro lado, que, ao ocorrer a negação da variação linguística, dá-se necessariamente a consumação do preconceito linguístico.

> Os professores de português, por necessidades exigidas por nossa sociedade discriminatória, têm de explicitar a seus estudantes que certos usos variáveis são censurados em certas situações socioculturais. [...] ... se tiver uma boa formação linguística, especificamente sociolinguística, deverá demonstrar, por exercícios, o valor social das variantes de um elemento variável no português do Brasil. (MATOS E SILVA, 2006, p. 282)

O preconceito linguístico, lembra-nos Bagno (2007, p. 9), e como já ficou esclarecido em Saussure, é determinado pela ambiguidade entre *língua* e *gramática normativa*. Segundo Bagno, para quem *a gramática não é uma língua*, é possível desfazer o preconceito, na medida

em que os mitos linguísticos criados em torno da língua portuguesa falada no Brasil forem abolidos. Isso é possível, sim. Tudo depende de como o professor retoma as propostas do ensino da variação linguística assinaladas pelo projeto-político pedagógico instituído pela escola. Ele não pode ser mero reprodutor de conteúdo. Deve atuar de maneira crítica-reflexiva, como pesquisador que é e deve ser, separando o que Bagno define como *confusão histórica* da simples negação das variedades legítimas da língua falada. É um processo que exige pesquisa e estudo, mas pode render frutos, ainda depois da reforma ortográfica do idioma português. Antes de tudo, é necessário buscar os procedimentos didáticos de como ensinar e por que ensinar a variação linguística.

6 PLANEJAMENTO PEDAGÓGICO - EXECUÇÃO DO PROJETO DE INTERVENÇÃO

O trabalho tem como foco apresentar uma análise do ensino interdisciplinar e intercultural, a partir do estudo do preconceito linguístico e racial, ainda presentes na sociedade contemporânea atual. Para este fim, utilizou-se o gênero textual redação.

Assim, foi desenvolvido um planejamento pedagógico, com carga horária de 16 horas, por meio de uma oficina intitulada "Desconstruindo Estereótipos". É importante salientar que esta não foi realizada, devido ao término do ano letivo, em que os estudantes estavam sobrecarregados com as 16 disciplinas que compõe a matriz curricular da 2ª série e também pelo fato da autora estar como diretora da Unidade Escolar, dificultando ainda mais a realização da oficina, uma vez que várias atividades deveriam ser realizadas para concluir o ano letivo *Continuum* 2020/2021.

Mas, a oficina foi pensada, de modo a acontecer na sala de multimídia, no turno matutino, sendo o turno oposto em que os estudantes estudam, no período de cinco dias, em que os encontros deveriam ser das 08h às 11h30, totalizando 03h30 diárias. Para tanto, foi feito um diálogo (em um encontro de AC (Atividade Complementar, dos professores) com o professor de Língua Portuguesa, Welton Tarrão, de modo que as produções dos estudantes pudessem ser avaliadas, de forma qualitativa e quantitativa em sua disciplina. Assim como foi pensado como forma de atrair mais o público, de lhes garantir uma carga horária de 20h de ACC (Atividade Curricular Complementar), uma vez que como estavam fazendo dois anos em um se faz necessário mais 380h de atividades.

6.1 METODOLOGIA

Para a aplicabilidade da oficina os momentos foram divididos por dia, de modo a trabalhar diariamente com metodologias ativas, que proporcionassem melhor a produção do conhecimento, sabendo-se ainda que professor de Língua Portuguesa teria atuação importante, uma vez que veio intensificando os assuntos aqui trabalhados, em sala de aula.

No primeiro momento será apresentada a proposta da oficina - Desconstruindo Estereótipos, e já os perguntando sobre o motivo da escolha de tal título (que é a desconstruir a imagem preconcebida de alguém a partir de seu local de pertencimento e de fala, e principalmente, da cor da pele), explicando também o motivo da sua realização (intervenção do trabalho de conclusão de curso da especialização), bem como a organização dos dias e horários. Além de lhes entregar um termo para que seus responsáveis possam assinar sobre a possibilidade de utilização das suas produções no trabalho final.

Assim, será dado início aos assuntos que serão trabalhados durante a realização da oficina (entendendo que o professor titular, em sala de aula, já trabalhou com os conteúdos de gênero textual e variação linguística). Então, faremos um estudo resumido, em formato de revisão, sobre o gênero textual, já trazendo as características do gênero disserativo-argumentativo redação, trazendo como foco os sete fatores de textualidade (coesão, coerência, intencionalidade, situacionalidade, intertextualidade, informatividade e aceitabilidade).

Além disso, será apresentado como uma redação deve ser feita (utilizando o padrão do ENEM - Exame Nacional do Ensino Médio), apresentando também os principais erros cometidos no momento da escrita, e já os informando que será realizado o processo de reescrita, de modo que tenham uma redação de qualidade.

No segundo momento, será feita uma explicação sobre a Variação Linguística, tendo como foco o Preconceito Linguístico. Entendendo como este acontece em nossa escola (uma vez que atende a estudantes de 15 cidades diferentes) e no Brasil. Já estabelecendo assim, argumentos construtivos sobre as variações geográficas e sociais, assim como entender como a fala intensifica o preconceito linguístico, a partir do local de pertencimento de cada pessoa.

Logo após trabalhar o preconceito linguístico, focaremos em outro tipo de preconceito: o racial. E assim, os estudantes serão indagados sobre o racismo, em como este é visto na sociedade atual e o que mudou desde a libertação dos povos escravizados, a partir da Lei Áurea. E é por meio do que for sendo trazido por eles, já será atrelado a apresentação da Lei

10.639/2003 e também de dois termos importantes que acompanham a Lei citada: Interdisciplinaridade e Interculturalidade.

Já no quarto momento, os estudantes iniciarão o processo de escrita de duas redações (receberão todo o material necessário para escrita - textos de apoio, folhas para rascunho e versão final e caneta azul): "Democracia Linguística" e "O racismo na sociedade brasileira". Dando início na oficina, e podendo concluir dentro do prazo de quatro dias para devolução.

Após a entrega a professora, passarão pela primeira correção, que quando concluída será devolvida aos alunos para que façam a reescrita (processo feito quantas vezes for necessário até que chegue no resultado esperado). Depois, será marcado o quinto momento, e final, para que todos possam dialogar sobre seus principais aprendizados, evoluções e dificuldades. Além de já pensar em estratégias para que tal ensino, de forma interdisciplinar e intercultural focado na Lei 10.639/03, não fique apenas naquele momento e com aquele público, mas que seja realizado, com eficácia, em toda a Unidade de Ensino.

Após todo um planejamento foi feito um grupo no *whatsapp* com os alunos da turma de Serviços Jurídicos e foi circulado um cartaz, de modo a entenderem um pouco como funcionaria a oficina.

Figura 03: Cartaz de divulgação da oficina

Fonte: Arquivo pessoal da autora

Entende-se que trabalhar com o gênero textual redação, o qual foca em um estudo crítico e argumentativo, possa facilitar na educação de estudantes mais críticos, que entendam como um ensino interdisciplinar e intercultural, voltado para uma sociedade mais justa e igualitária

podem ajudar a diminuir os diversos tipos de preconceitos, que estão instalados em nossa sociedade desde o período colonial.

7. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Através deste trabalho foi possível entender mais detalhadamente sobre a Lei 10.639/2003, e a sua relação com a interdisciplinaridade e interculturalidade. Além de ser possível pensar em uma estratégia de ensino voltado para a Língua Portuguesa, que por si só já é interdisciplinar, principalmente quando falamos em variação linguística e redação.

Trabalhar com tais assuntos, focados em um ensino intercultural, que não aceita formas de preconceito, sejam da fala ou raciais, possibilita uma formação de estudantes mais críticos, capazes de produzir relações e discursos mais efetivos e conscientes na sociedade. Ainda é válido ressaltar que faz-se necessário que mais metodologias de ensino sejam realizadas nas escolas, de modo que possamos diminuir os casos de racismo, iniciando pela escola e levando para a sociedade em geral, uma vez que esta deve ter esse papel de mudança, de formação de sujeitos melhores, com ideais igualitários, sem mais segregações e formas de preconceito.

REFERÊNCIAS

FLEURI, Reinaldo Matias. *Educação intercultural: a construção da identidade e da diferença nos movimentos sociais.* Perspectiva, Florianópolis, v. 20, n. 2, p.

BAGNO, Marcos. *Preconceito linguístico.* São Paulo: Loyola, 2007.

BORDIEU, Pierre. *Questões de sociologia*. Rio de Janeiro: Marco Zero, 1983.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros curriculares nacionais terceiro e quarto ciclo do ensino fundamental*: Língua Portuguesa. Brasília, DF: MEC/SEF, 1988a.

_____. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros curriculares nacionais terceiro e quarto ciclo do ensino fundamental:* Língua Portuguesa. Brasília, DF: MEC/SEF, 1988b.

COSTA VAL, M. da. *Redação e textualidade*. São Paulo: Martins Fontes, 1994.

DUBOIS, Jean et al. *Dicionário de linguística.* São Paulo: Pensamento-Cultrix, 2011.
KOCH, Ingedore. A construção textual do sentido. In: _____. *O texto e a construção dos sentidos.* São Paulo: Contexto, 1997.

LABOV, W. apud MATOS E SILVA, R. V. *Tradição gramatical e gramática tradicional.* São Paulo: Contexto, 1989.

_____ . *Tradição gramatical e gramática tradicional.* São Paulo: Contexto, 1989.
LEI 10.639. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/l10.639.htm Acesso em: 10 de janeiro de 2022.

SAUSSURE, Ferdinand de. *Curso de linguística geral.* (Orgs.) Charles Bally; Albert Sechaye; Albert Riedlinger. São Paulo: Cultrix, 2006.

MARCUSCHI. Luiz Antônio. *Gêneros Textuais: definição e funcionalidade*. In: DIONISIO, A. P. et al. Gêneros Textuais & Ensino. Rio de Janeiro: Lucerna, 2002.

DIÁLOGOS INTERCULTURAIS E INTERDISCIPLINARARES SOBRE O ESPAÇO OCUPADO PELO NEGRO NO TEXTO LITERÁRIO

Antonia Noelia Lopes Rocha (UNILAB/ profnoelia50@gmail.com)

RESUMO

O presente trabalho tem o objetivo de tecer reflexões acerca do espaço representado pelo negro no texto literário. A ideia principal é colocar em prática as reflexões através de uma intervenção pedagógica no Centro de Educação de Jovens e Adultos Professora Cecy Cialdini, anexo Centro Socioeducativo de Sobral, em Sobral – CE. Para a realização dos diálogos em sala de aula, usaremos os livros "O cortiço" de Aluísio Azevedo, "Reinações de Narizinho" e, em contraponto, também trabalharemos alguns textos de Conceição Evaristo. Para embasamento traremos como referencial BERND, SOUZA, MORAES entre outros. Esperamos contribuir para a efetivação de uma escola mais inclusiva e engajada com os papeis sociais.
Palavras - chave: Texto literário. Espaço. Negro.

1 INTRODUÇÃO

A literatura é uma das mais singelas expressões humanas. Aquela em que o homem se desnuda de todas as suas armaduras e demonstra seus sentimentos mais sublimes. É, por assim dizer, o local onde muitos momentos e realidades são demonstradas para diversos leitores, de forma engajada ou não.

Na escola, a literatura se apresenta, principalmente, como fonte de compreensão textual, isto é, em busca de aspectos técnicos (refiro-me ao estudo dos descritores) ou gramaticais que serão cobrados em futuras avaliações. Daí surge a grande necessidade de buscar discutir e entender a arte literária a partir de outros contextos.

Mas que vieses podemos considerar? Nossa ideia ao desenvolvermos este trabalho será o de trabalhar a literatura se baseando na aplicação da lei 10.639/03 que alterou a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), tecendo reflexões acerca de vários aspectos relacionados a cultura negra, bem como o espaço ocupado pelos negros na literatura.

A lei 10.639/03 institui que nos estabelecimentos de ensino fundamental e médio, oficiais e particulares é obrigatório o ensino sobre História e Cultura Afro-Brasileira, incluindo o estudo da História da África e dos Africanos, a luta dos negros no Brasil, a cultura negra brasileira e o negro na formação da sociedade nacional, resgatando a contribuição do povo negro nas áreas social, econômica e política pertinentes à História do Brasil.

Com isso, buscamos trabalhar o texto literário de forma interdisciplinar e intercultural, aliando-nos a componente de geografia. Assim, o objetivo é trabalhar o engajamento entre disciplinas, tornando a aprendizagem mais significativa. Para isso, a prática consistirá em uma

intervenção pedagógica no Centro Socioeducativo de Sobral, que é anexo do Centro de Educação de Jovens e Adultos Professora Cecy Cialdini, com discussões literárias sobre o papel do negro na literatura.

Para melhor embasamentos dos diálogos traremos os livros “O cortiço”, Reinações de Narizinhos e alguns textos de Conceição Evaristo. Nos dois primeiro, é possível perceber que os negros ocupam um lugar desprivilegiado, geralmente o de domésticas (ou seja, na cozinha), ao lado do patrão, nos lugares mais inóspitos ou mesmo em favelas com um mínimo de assistência.

Além do engajamento entre disciplinas e a intercultura, o objetivo é também refletir sobre a influência na colonização, que alterou todo o cenário nacional em relação à cultura negra.

Para a implementar as discussões, embasamo-nos em obras literárias e teóricos que discorreram sobre o assunto como BERND, SOUZA, MORAES entre outros.

2 BREVE MEMORIAL DA AUTORA

Nascida na comunidade de Irapuá, Município de Croatá-Ceará, filha de Antonio Rodrigues Rocha (in memoriam) e Raimunda Lopes do Nascimento, ambos agricultores. Fui a primeira da família a cursar uma graduação, mesmo diante de muitas dificuldades.

Sou graduada pela Universidade Estadual Vale do Acaraú-UVA e atualmente atuo na Escola Paulo Aragão de Ensino Fundamental e no Centro Socioeducativo de Sobral (anexo do Centro de Educação de Jovens e Adultos).

Sempre sonhava em ser professora. A priori queria estudar geografia, no entanto uma professora me desmotivou. Daí parti para o lado das letras e sou feliz com a graduação que escolhi.

3 JUSTIFICATIVA

O projeto surge mediante reflexões dos conteúdos estudados neste curso. Além disso, o assunto literatura vem como uma forma de refletirmos sobre as diversas culturas e, em especial, sobre a cultura negra, aliando outras componentes curriculares.

Na graduação ainda estamos em processo de amadurecimento e algumas questões passam por nós despercebidas. Então aqui, tenho a oportunidade de trazer a literatura para a sala de aula de uma maneira mais engajada e principalmente mais inclusiva

Sou mãe de menina negra e o meu desejo é que mais estudos e reflexões sejam feitos pelos professores, como forma de minimizar desigualdades em virtude da cor da pele, por exemplo. E nada melhor que a leitura realizada na escola (ou fora dela) de forma reflexiva para que as crianças e jovens desmistifiquem algumas ideias tão arraigadas na sociedade. Bem sabemos que a escola tem o poder de incluir e segregar.

Além disso, a temática em questão se faz importante no espaço em que será aplicada, pois são menores que cometeram algum ato infracional e, que possui uma grande quantidade de jovens negros, que sofrem preconceito por sua condição social. A priori o projeto seria aplicado em outra instituição, mas por motivos de logística tivemos que fazer alteração o espaço que acontecerá a intervenção.

Portanto, o projeto é de grande importância pois trará para a prática a aplicação da lei 10.639/03, tirando-a da teoria e aplicando de forma intercultural e interdisciplinar. Com isso temos a chance de discutirmos questões como respeito, aspectos sociais, estereótipos e outros feitios relacionados a cultura negra e o espaço ocupado pela personagem negra em nossos textos literários.

4 OBJETIVOS

GERAL

Trabalhar a representação do negro no texto literário, unindo interculturalidade e interdisciplinaridade.

ESPECÍFICOS

Conhecer a lei 10.639/03 e suas imbricações, colocando-a em prática a partir da literatura;

Reconhecer a literatura como aliada nas discussões sobre cultura negra, espaços ocupados por negros e estereótipos, de forma interdisciplinar e intercultural;

Entender conceitos e trabalhá-los de forma reflexiva, a fim de minimizar preconceitos.

5 METODOLOGIA

A intervenção pedagógica acontecerá em turmas multisseriadas nos Centro Socioeducativo de Sobral, com adolescentes em medida de internamento. Acontecerá de forma interdisciplinar com as disciplinas de Língua Portuguesa e geografia, buscando fazer reflexões acerca do tema.

A efetivação dar-se-á com leituras e discussões baseadas em textos literários e apontamentos dos professores com base em teóricos. No caso do texto literário, realizaremos discussões a partir de trechos do livro “O cortiço”, “Reinações de Narizinho” e alguns textos de Conceição Evaristo.

Como estamos vivenciando uma pandemia, os textos serão repassados aos alunos para leitura. Em seguida a realização de discussões por meio virtual com aprofundamentos a partir de outras leituras sugeridas.

Unindo literatura e geografia traçaremos discussões sobre o espaço ocupado pelo negro no texto literário. A escolha da disciplina de geografia decorre da ideia de estudar o conceito de espaço, lugar e território e também de compreender o processo de colonização.

Além de leituras e discussões, também usaremos o gênero entrevista com questionamentos acerca de assuntos selecionado no decorrer da execução do projeto.

6 PERSPECTIVAS EDUCACIONAIS E PEDAGÓGICAS QUE OFERECE O PROJETO DE INTERVENÇÃO

O projeto oferece uma fonte de discussão que certamente mudará a visão dos nossos alunos em relação a representação do negro no texto literário.

A literatura está presente em nossas salas de aula e como tal deve ser explorada, não apenas como suporte de compreensão de texto, mas também como forma de repensarmos as nossas ideologias.

Aliando a literatura as demais disciplinas teremos mais fundamentação para atingirmos nosso objetivo que é repensar os papeis exercidos pelo negro e assim repensar a cultura e a valorização daqueles que muito contribuíram para o desenvolvimento econômico e social do país.

7 DESENVOLVIMENTO

Em 2003 foi sancionada a lei 10.649, que alterou a Lei de Diretrizes e bases da educação, incluindo no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da presença da temática "História e Cultura Afro- Brasileira e Africana". Essa conquista veio a partir de muitas lutas de movimento negros.

Tal viés legal traz o pensamento de trabalharmos no campo literário o espaço que os negros ocupam nos textos literários. Infelizmente, os negros, geralmente, ocupam espaços estereotipados e já conhecidos por muitos, tornando-se necessário tecer algumas reflexões sobre o assunto, a fim de mostrar aos nossos alunos o outro lado da história.

A cultura do ocidente é tida como a dominante. Mas se faz necessário um novo olhar, novas reflexões. Há uma cultura superior? A ideia da colonização traz que a cultura do ocidente é superior, imponente, formal. Com isso a cultura negra foi abordada de maneira inferior.

É nesse aspecto que deve haver discussões e leituras para que aconteça o que chamamos de descolonização do currículo, isto é, tratar diversas culturas de formas recíprocas, sem que se tenha um colonizado e um colonizador, isto é, a ideia de hierarquização, ou mesmo hegemonia. É necessário que os conhecimentos sejam postos no currículo escolar com um olhar de igualdade, contemplando outras visões de mundo e ciências.

Para isso, a componente geografia será de suma importância para a desenvoltura da intervenção, pois trabalharemos com a noção de espaço, muitas vezes confundida pelos alunos, fazendo assim uma abordagem interdisciplinar.

Com isso, nos vem a indagação. É possível trabalhar o espaço no campo geográfico aliada a literatura de forma interdisciplinar e intercultural?

Primeiro é necessário compreendemos alguns conceitos: cultura, intercultura e interdisciplinaridade.

São palavras que precisam fazer parte do repertório do professor do século XXI, pois são fatores que podem contribuir para uma formação discente mais significativa, onde os conhecimentos prévios e suas crenças sejam valorizados e levados em consideração nas diferentes componentes curriculares. Além disso desmistificar alguns estigmas sociais carregados pela população acerca dos locais que os negros devem ocupar.

Há várias definições para a palavra cultura. O próprio Dicionário Aurélio traz um acervo de conceitos entre eles está que cultura está associada às normas de comportamento, saberes, hábitos ou crenças que diferenciam um grupo de outro: provêm de culturas distintas. A

interdisciplinaridade é a articulação dos conhecimentos tradicionais de forma conjunta com as demais disciplinas, sem fragmentação do conhecimento. Já a intercultura está associada as diferentes relações entre culturas.

Esse é o nosso foco de estudo: trabalhar tais conceitos a partir da literatura e da geografia.

Para Aristóteles a literatura é a imitação. E travaremos nossa discussão nesse entendimento. É através da literatura que o homem expressa seus medos, alegrias, amores e a realidade a qual está engajado. Nessa perspectiva quando um negro assume um papel literário aparece mais como estereótipo, reafirmando estigmas sociais oriundos dos retratos da colonização.

Já a geografia é concebida como uma ciência capaz de compreender o espaço geográfico com base em diversos aspectos. Para Corrêa (2000), a geografia como ciência social tem como objeto de estudo a sociedade que, no entanto, é objetivada via cinco conceitos-chave que guardam em si forte grau de parentesco, pois todos se referem à ação humana modelando a superfície terrestre: paisagem, região, espaço, lugar e território.

Na verdade, não há uma definição precisa para o espaço, no campo geográfico. Para MOREIRA (1982) o espaço geográfico como estrutura de relações sob determinação do social; é a sociedade vista com sua expressão material visível, através da socialização da natureza pelo trabalho.

Em nossa abordagem pensaremos o espaço como lugar ocupado por alguém. No caso, o espaço ocupado pelas personagens negras no texto literário.

Nas narrativas em que o negro é apresentado, geralmente, aparecem como figuras estereotipadas, que carregam estigmas: seja a mulata sensual, a empregada, a criada, o negro fiel entre outras especificações, demonstrando a perpetuação de uma discriminação que surgiu há anos. E ocupam lugares menos favorecidos e com menos assistência, como é o caso de algumas favelas na vida real.

Nas narrativas essa realidade também deixa transparecer o mesmo sentido, como veremos a seguir em alguns trechos selecionados.

A personagem Rita Baiana na obra “O cortiço” traz o estereótipo da mulata sensual, como podemos ver na descrição do livro.

> E viu a Rita Baiana, que fora trocar o vestido por uma saia, surgir de ombros e braços nus, para dançar. A lua destoldara-se nesse momento, envolvendo-a na sua cama de prata, a cujo refulgir os meneios da mestiça melhor se acentuavam, cheios de uma graça irresistível, simples, primitiva, feita toda de pecado, toda de paraíso, com muito de serpente e muito de mulher. Ela saltou em meio da roda, com os braços na cintura, rebolando as ilhargas e bamboleando a cabeça, ora para a esquerda, ora para a direita,

> como numa sofreguidão de gozo carnal num requebrado luxurioso que a punha ofegante; já correndo de barriga empinada; já recuando de braços estendidos, a tremer toda, como se se fosse afundando num prazer grosso que nem azeite, em que se não toma pé e nunca se encontra fundo.

A representação negra aparece atrelada a sensualidade, ao prazer, caracterizando-se como um estereótipo do corpo negro. Além de abordar o espaço ocupado, o de estar em meio aos homens e de sensualizar.

Aliás, o corpo negro carrega uma carga que surgiu logo no início da colonização, onde vários negros serviram como objetos mercantis. Segundo Souza (...) o corpo é um elemento central da representação social da raça e do gênero que, geralmente, produz uma percepção estereotipada e calcada numa cisão entre superioridade e inferioridade.

Segundo Ratts (2004a) citado por Souza (2016, p.10), a corporeidade assume importância nas marcas espaciais, além das formas arquitetônicas e paisagísticas. O ser humano molda o espaço, imprime sua marca nele e sofre suas influências. O corpo negro no Brasil colonial foi altamente explorado e dominado, o que configurou uma representação negativa presente nos dias de hoje ligada a uma noção de inferioridade, subalternização e promiscuidade. Até mesmo a referência aos espaços públicos como a rua esteve relacionada à corporeidade negra, à malandragem e à marginalidade e continuou mantendo uma analogia entre a desordem e a presença negra nos espaços públicos.

Com isso percebemos que muitos textos literários trazem esse aspecto negativo acerca do negro no texto literário.

Na obra acima citada ainda temos a personagem Bertoleza, que aparece com o estereótipo de servidão e chega até ser animalizada. Descrita em um espaço sujo, caracterizando-a como um ser inferior e desprivilegiado.

> "Reconheceu logo o filho mais velho do seu primitivo senhor, e um calafrio percorreu-lhe o corpo" (p.130)
>
> .....
>
> - É esta! disse aos soldados que, com um gesto, intimaram a desgraçada a segui-los. - Prendam-na! É escrava minha! A negra, imóvel, cercada de escamas e tripas de peixe, com uma das mãos espalmada no chão e com a outra segurando a faca de cozinha, olhou aterrada para eles, sem pestanejar. Os policiais, vendo que ela se não despachava, desembainharam os sabres. Bertoleza então, erguendo-se com ímpeto de anta bravia, recuou de um salto e, antes que alguém conseguisse alcança-la, já de um só golpe certeiro e fundo rasgara o ventre de lado a lado. E depois embarcou para a frente, rugindo e esfocinhando moribunda numa lameira de sangue. João Romão fugira até ao canto mais escuro do armazém, tapando o rosto com as mãos. Nesse momento parava à porta da rua uma carruagem. Era uma comissão de abolicionistas que vinha, de casaca, trazer-lhe respeitosamente o diploma de sócio benemérito. Ele mandou que os conduzissem para a sala de visitas. (p. 130)

O espaço ocupado pelos negros nas narrativas, no campo geográfico está relacionado a falta de privilégio. o local de origem, a favela, os empregos que não são tão bem pagos, por

exemplo. Para incrementar, vejamos um trecho do livro “Reinações de Narizinho” de Monteiro Lobato:

> Na casa ainda existem duas pessoas — tia Nastácia, negra de estimação que carregou Lúcia em pequena, e Emília, uma boneca de pano bastante desajeitada de corpo. Emília foi feita por tia Nastácia, com olhos de retrós preto e sobrancelhas tão lá em cima que é ver uma bruxa. Apesar disso Narizinho gosta muito dela; não almoça nem janta sem a ter ao lado, nem se deita sem primeiro acomodá-la numa redinha entre dois pés de cadeira. (p.2)
>
> ...
>
> — Apareça lá no sítio de vovó, senhor Fura-Bolos. Tia Nastácia faz bolinhos muitos bons para serem furados. Vá morar comigo, em ar essa vida idiota de bobo da corte. Você não dá para isso. (p.10)
>
> — Corra, Nastácia! Venha ver este fenômeno... A negra apareceu na sala, enxugando as mãos no avental. (p.19)

Percebemos a partir dos trechos, o espaço ocupado pela personagem Nastácia, o da servidão, da empregada doméstica. A forma como o narrador se reporta a ela, também é característica (a negra).

Convém ressaltar que, ao passo que muitos autores apenas trazem os negros como estereótipos, a autora Conceição Evaristo trabalha a temática afro como forma de denúncia e também de valorização da cultura negra. A autora luta pela valorização negra no país. No conto “Olhos d’água” é possível visualizar a figura feminina, preta, com filhos para sustentar e que precisa trabalhar pesado. O que não é diferente de muitas realidades de pessoas negras no Brasil.

> Vi só lágrimas e lágrimas. Entretanto, ela sorria feliz. Mas, eram tantas lágrimas, que eu me perguntei se minha mãe tinha olhos ou rios caudalosos sobre a face? E só então compreendi. Minha mãe trazia, serenamente em si, águas correntezas. Por isso, prantos e prantos a enfeitar o seu rosto. A cor dos olhos de minha mãe era cor de olhos d’água. Águas de Mamãe Oxum! Rios calmos, mas profundos e enganosos para quem contempla a vida apenas pela superfície. Sim, águas de Mamãe Oxum.

É possível também fazer uma reflexão sobre a cultura africana, enfatizando o interculturalismo. No texto há a presença de elementos oriundos de religiões de matriz africana. As expressões culturais africanas são fruto da chegada dos africanos ao Brasil para a servidão e como forma de preservar as suas raízes continuaram praticando suas crenças.

Nessa vertente, Conceição Evaristo assumiu o papel de defender a cultura afro, mas especificamente a literatura afro-brasileira. Em outros textos faz uma verdadeira defesa da cultura negra, o que sem dúvida deve ser trabalhado em sala de aula, enfatizando o respeito pelas diversas culturas e sua influência no ocidente.

Segundo BERND (1998) a Literatura negra brasileira, também conhecida por Literatura afro-brasileira, e que pode ser definida como sendo aquela onde emerge uma consciência negra, ou seja, onde um "eu" enunciador assume uma identidade negra, buscando recuperar as raízes

da cultura afro-brasileira e preocupando-se em protestar contra o racismo e o preconceito de que é vítima até hoje a comunidade negra brasileira, apesar de passados mais de cem anos da Abolição da escravatura.

O projeto será executado no Centro Socioeducativo de Sobral -CSS, localizado na cidade de Sobral- Ceará, com turmas multisseriadas do turno da tarde. Atenderemos um total de 20 alunos. O motivo da escolha foi a própria atuação na escola ao qual está ligado o centro e pela percepção da necessidade de discussões acerca do texto literário, bem como do tema abordado. O Centro Socioeducativo de Sobral lida com adolescentes infratores, portanto será de suma importância a aplicação do tema, tanto pelo fator social quanto pela grande diversidade que há neste tipo de instituição.

O Centro Socioeducativo atende alunos de diversos bairros de sobral e também de regiões vizinhas. É um espaço de internação permanente que atende adolescentes que cometeram algum ato infracional, como traz a lei 8.069/90 – Estatauto da Criança e do adolescente.

A escola oferecida no CSS é um anexo do Centro de Educação de Jovens e Adultos Professora Cecy Cialdini - CEJA. O CEJA é uma importante instituição que prima pela qualidade da educação dos discentes, tendo uma política de ensino baseada na diversidade e na empatia.

No CSS, os alunos são atendidos quatro dias na semana, pois um dia é destinado ao planejamento dos professores. Além dos conteúdos da grade curricular, os alunos ainda fazem reflexões sobre temáticas definidas por projetos internos.

O PPC da escola traz a ideia da diversidade e do respeito, pois trabalha com um grande público, de Sobral e regiões vizinhas. Em seus objetivos (objetivo 3) preceitua que devemos "Possibilitar a participação em trabalhos sociais e políticos, assim como o exercício de direitos e deveres, adotando atitudes de solidariedade, repúdio às injustiças e respeito as diversidades culturais e religiosas". Portanto, observamos que a escola tem um viés de respeitos a diversidade cultural.

8 CONSIDERAÇÕES

Muitas discussões estão sendo feitas nos últimos tempos acerca da cultura negra, no entanto muito ainda precisa ser feito. E a escola como espaço de inclusão deve ser aliada nesse diálogo.

Assim, a intervenção pedagógica será de suma importância para a formação de novas ideias acerca do negro na sociedade. Certamente as discussões servirão de reflexão e desmistificação de alguns estereótipos que as pessoas negras sofrem, seja na obra literária, seja na vida real.

As leituras e os embasamentos teóricos, com o auxílio da geografia serão de suma importância para a realização da intervenção.

Os desafios começaram logo no início. Tive que mudar a instituição em que aplicaria a intervenção, todavia isso foi positivo, pois teremos a oportunidade de trabalhar com um público que muito necessita destas discussões, que são adolescentes cumprindo medida socioeducativa.

Mais desafios existirão, pois muitos ainda têm uma visão distorcida do papel do negro em sociedade, mas a ideia é discutir e vencer esses desafios e, acima de tudo, trabalhar o respeito independente de cor. Com essa ideia inicial surge a ideia de continuar mais discussões acerca da representação negra, bem como a descolonização do currículo.

REFERÊNCIAS

SOUZA, Lorena Francisco de. **As relações etnicorraciais na geografia escolar: desafios metodológicos e pedagógicos.** Revista produção acadêmica – núcleo de estudos urbanos regionais e agrários/ nurba – vol. 2 n. 2 (dezembro, 2016), p. 04-19.

MORAES. Fernando Dreissig de. **Ciberespaço entre as redes e o espaço geográfico: algumas considerações teóricas**. Caminhos de Geografia Uberlândia v. 14, n. 47 Set/2013 p. 139–149 Página 139

BERND, Zilá. **Literatura negra brasileira: racismo e defesa de direitos humanos.** LETRAS - Revista do Mestrado em Letras da UFSM (RS) janeiro/iunho/1998.

BRAGA, Rhalf Magalhães. **O espaço geográfico: um esforço de definição**. GEOUSP - Espaço e Tempo, São Paulo, Nº 22, pp. 65 - 72, 2007.

AZEVEDO, Aluísio. **O cortiço.** Disponível em: http://objdigital.bn.br/Acervo_Digital/Livros_eletronicos/cortico.pdf.

LOBATO, Monteiro. **Reinações de Narizinho**. Disponível em: https://valdiraguilera.net/bu/sitio-picapau.pdf

O ENSINO INTERDISCIPLINAR E INTERCULTURAL – UM ESTUDO A PARTIR DO GÊNERO TEXTUAL "AVENTURA-SOLO"

Elaine da Silva Costa (UNILAB/elaiine.ufba@gmail.com)

RESUMO
O presente trabalho versa sobre o ensino da Língua Portuguesa, Matemática e História, por meio da interdisciplinaridade e da interculturalidade, a partir da utilização do gênero textual "Aventura solo". A proposta trata sobre as questões que remetem a um ensino lúdico, que envolve o(a) estudante, potencializando a leitura, o raciocínio lógico, a reflexão, propondo, assim, um ensino mais contextualizado e eficaz. Com este fim, apresentaremos uma análise do ensino interdisciplinar e intercultural, assim como da "Aventura Solo"...
Palavras-chave: Ensino; Interdisciplinaridade; Interculturalidade.

1 INTRODUÇÃO

Este trabalho tem por objetivo propor uma possibilidade de ensino interdisciplinar e intercultural, a partir das disciplinas Língua Portuguesa, Matemática e História, de modo que a partir do gênero textual "Aventura-Solo" possam ser trabalhadas a leitura, interpretação textual, o lúdico, questões matemáticas, aspectos da história e cultura dos(as) estudantes, o raciocínio lógico e a reflexão, de forma a atribuir e construir significados.

Trabalhar com a interdisciplinaridade nas escolas é de suma importância, uma vez que, tendo uma abordagem mais ampla, em que os conteúdos das disciplinas se encontram, contribuem para um processo de aprendizagem dos(as) estudantes de forma completa, possibilitando assim uma visão mais ampla do mundo que os(as) cercam. Em que estes juntam todos os conhecimentos adquiridos e tornam-se capazes de produzir novos saberes, com um novo olhar e senso crítico.

Assim também se faz importante trabalhar com a interculturalidade, de modo que toda a comunidade escolar possa entender a cultura do outro, respeitando seus hábitos, conhecimentos, crenças, religiões, manifestações artísticas, leis, costumes... Sabemos que na escola existem diversas culturas, em um mesmo espaço, e que por muito tempo estas acabaram entrando em atrito. E é a partir desta visão que pensaremos em um trabalho de ensino que visa à compreensão e conhecimento da cultura do outro, de forma a desenvolver respeito, igualdade, democracia, inclusão. Integrando, assim, em um espaço sem julgamento de valores, estereótipos e que não há silenciamento e opressão de pessoas.

O gênero textual "Aventura-solo", também conhecida como "Livro-jogo", foi, de certa forma, apresentado neste período de pandemia, em que buscamos atividades de Língua Portuguesa que chamassem a atenção dos(as) estudantes, e assim, encontramos nela uma

grande potência de ensino, que engloba vários saberes. Neste modelo de história, normalmente tem-se uma história de ficção em que os leitores devem fazer escolhas eficazes para avançar na história.

O projeto, a princípio, seria desenvolvido no Centro Territorial de Educação Profissional de Irecê – CETEP Irecê, na turma C de 2ª série do Curso Técnico em Serviços Jurídicos, na modalidade de Ensino Médio Integrado, no turno vespertino, que conta com um quantitativo de 37 alunos(as). Entretanto, por conta das dificuldades que surgiram ao longo do curso, bem como a necessidade de se trabalhar individualmente na construção deste projeto final de conclusão de curso, fez-se necessário uma mudança tanto da escola, quanto do público-alvo a quem originalmente foi pensado.

Passa-se a pensar agora em uma intervenção planejada para alunos do Ensino Fundamental II (Anos Finais), da Escola Municipal Dalva Ferreira Pinto, localizada na cidade de Pojuca, Região Metropolitana de Salvador. A Escola possui um perfil de Inclusão ao aluno portador de necessidades especiais, e conta com uma sala de Atendimento Especializado (AEE), para atender esse público especificamente.

Com direção de Aline Oliveira e coordenada por Maria Vitória, a instituição localizada no bairro Nova Pojuca conta com 372 alunos matriculados, 15 professores (entre efetivos e contratados pelo Regime de Administração Direta - REDA) e 15 funcionários, cinco salas de aula, cozinha, dois banheiros (sendo um adaptado para cadeirantes), sala de coordenação, secretaria e sala de professores.

O público-alvo desse projeto de intervenção é a do 9º Ano Matutino, turma A, com 38 alunos. Uma turma com perfil particular, por ser o último ano do Ensino Fundamental II, em que os alunos possuem uma maturidade característica, habilidades e competências necessárias para participar de um projeto de intervenção com o que foi proposto.

2 APRESENTAÇÃO AUTOBIOGRÁFICA

Elaine da Silva Costa, nascida em 10 de novembro de 1988, filha de Helena da Silva Costa (em memória) e Edson Alves Costa (em memória), nascida e criada na cidade de Salvador/BA, juntamente com o seu irmão mais velho Heverton da Silva Costa. A autora sempre foi apaixonada por literatura e livros, desde pequena despertava o interesse pela leitura e descobriu nela uma forma de encontrar-se em algum lugar. A mesma teve uma infância difícil por ser cardiopata, então sua vivência em hospitais e médicos era uma rotina

cansativa. Além disso, os seus pais também possuíam suas próprias enfermidades. Estudante do Colégio da Polícia Militar - Unidade Dendezeiros, no Ensino Fundamental II e Médio, a autora viveu momentos que todo estudante fora do padrão vivenciou, tais como: bullying(inclusive de um professor de Física na Primeira Série do Ensino Médio), assédios, entre outros, dentre ele, a perda do seu pai devido a falência dos rins.

Foi em 2009, quando passou no Vestibular para cursar Publicidade e Propaganda na Universidade Católica do Salvador, que a autora descobriu a Linguística, na disciplina Comunicação e Linguística I, a sua paixão. Conhecer Chomsky e Saussure, as teorias da comunicação e semiótica. Em 2010, a autora é aprovada no vestibular da Universidade Federal da Bahia(UFBA) em Letras Vernáculas, em Engenharia Química pelo Instituto Federal da Bahia(IFBA) e em Artes Visuais pela Universidade do Recôncavo Baiano(UFRB), optando pelo curso de Letras Vernáculas. Foi ainda no segundo semestre, que a autora perdeu a sua mãe pelo mesmo problema que perdera o seu pai. A vida ficou difícil e por vezes as disciplinas eram abandonadas pelo excesso de esgotamento mental e a depressão. Em 2017, após muita dificuldade, a autora formou-se na UFBA.

Durante a pandemia do novo Coronavírus (COVID 19), a autora viu-se desempregada, e em sua profunda crise de depressão. Em um raro momento de lucidez, decide em focar nos estudos para tentar melhorar a saúde mental, e decide-se em um reingresso no curso de Português como Língua Estrangeira pela UFBA e descobre, através de amigos, o processo seletivo para o curso de Especialização em Metodologias Interdisciplinares e Interculturais para o Ensino Fundamental e Ensino Médio da Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira (UNILAB). Em meio às voltas aos estudos, resolve ingressar na Residência Pedagógica, subprojeto Língua Portuguesa, tendo como preceptora a professora Carla Lopes, titular da disciplina de Língua Portuguesa no Colégio Estadual de Plataforma.

No último trimestre de 2021 é convocada para assumir o cargo de Professora de Língua Portuguesa no Município de Pojuca, região metropolitana de Salvador, após um Processo Seletivo realizado em 2018. Neste mesmo período, realizou uma prova de seleção para provimento do cargo de Professor do Ensino Fundamental II, por meio de concurso público, na cidade de Contagem/MG, sendo aprovada e assumindo o cargo em Janeiro de 2022.

3 JUSTIFICATIVA

O projeto de intervenção pedagógica é voltado para uma temática que envolve a interdisciplinaridade e propõe-se a dialogar com propostas de ensino que abordem aspectos culturais, tais como a língua, histórias, ciências populares, entre outros.

A justificativa para a elaboração do projeto consistiu numa busca por atividades em que os alunos pudessem desenvolver a ludicidade, a criatividade e a capacidade de adaptar-se à situações do cotidiano ou fora dele. A motivação individual parte da ideia de que a atividade pode ser desenvolvida pelo aluno e pelo professor, mesmo que os dois não ocupem o mesmo espaço físico, mas, que de forma adequada, seja desenvolvida sem dificuldades.

Em Soares (1998) ibidem Melo (2018) pensando sobre letramento e escolarização, observa-se que:

> a primeira condição para o letramento é que haja escolarização real e efetiva da população, que sejam criadas condições para que o sujeito alfabetizado tenha acesso aos materiais de leitura e escrita, posto que o letramento seja processo de inserção e participação na cultura escrita.

Diante do exposto, o projeto tem apoio nas estruturas já conhecidas na elaboração e aplicação de atividades com o gênero textual Aventura Solo, no ensino de Língua Portuguesa, envolvendo as disciplinas de Matemática e História, dentro de uma perspectiva que seja abordada dentro das salas de aula.

Numa perspectiva pedagógica e academicista, o projeto tem apoio nas estruturas já conhecidas na elaboração e aplicação de atividades com a aventura-solo, por tratar-se de uma atividade que não necessariamente deve ser feita em grupo e, pensando no período pandêmico, pode ser realizada individualmente, apenas com a orientação e supervisão do professor. Por dialogar com a interdisciplinaridade e a interculturalidade, o projeto apoia-se em metodologias e práticas aceitáveis para o eixo educacional proposto.

4 OBJETIVOS

4.1 Geral

Esse projeto tem como objetivo aplicar o gênero textual Aventura-solo na prática pedagógica, dialogando com multiletramento no ensino de Língua Portuguesa, abordando-os

em outras disciplinas, tais como Matemática e História, por meio da Interdisciplinaridade e da Interculturalidade.

4.2 Específicos

- Dialogar com os multiletramentos, problematizando o ensino da língua portuguesa, matemática e história e as suas práticas;
- Trabalhar com metodologias e práticas pedagógicas que incentivem o aluno de forma lúdica;
- Desenvolver práticas que possibilitem impulsionar as habilidades e as competências de leitura e escrita, dialogando com a interdisciplinaridade e a interculturalidade;
- Fornecer subsídios teóricos que possam ampliar a concepção de referenciação, assim como estimular o estudo sobre o gênero textual Aventura Solo
- Oferecer, por meio do objeto de estudos, diferentes perspectivas que possam incitar mudanças em relação às práticas pedagógicas dos docentes.

5 METODOLOGIA

Como forma de realizar esse projeto pedagógico, optou-se por adotar a metodologia de pesquisa-ação, como forma de realizar a pesquisa fundamentada também na ação prática e interagir com a mesma, levando-a para o ambiente tanto acadêmico, quanto escolar. A realização desse projeto se propõe em dialogar com experiências vividas pelas pesquisadoras e os estudantes que estarão envolvidos no processo.

> A pesquisa-ação tem por pressuposto que os sujeitos que nela se envolvem compõem um grupo com objetivos e metas comuns, interessados em um problema que emerge num dado contexto no qual atuam desempenhando papéis diversos: pesquisadores universitários e pesquisadores (professores no caso escolar). Constatado o problema, o papel do pesquisador universitário consiste em ajudar o grupo a problematizá-lo, ou seja, situá-lo em um contexto teórico mais amplo e assim possibilitar a ampliação da consciência dos envolvidos, com vistas a planejar as formas de transformação das ações dos sujeitos e das práticas institucionais (Thiollent, 1994).

A realização desse projeto se propõe em dialogar com experiências vividas pelos docentes de língua portuguesa, matemática e história e os estudantes que estarão envolvidos no processo.

> a) há uma ampla e explícita interação entre pesquisadores e pessoas implicadas na situação investigada;
> b) desta interação resulta a ordem de prioridade dos problemas a serem pesquisados e das soluções a serem encaminhadas sob forma de ação concreta;

> c) o objeto de investigação não é constituído pelas pessoas e sim pela situação social e pelos problemas de diferentes naturezas encontrados nesta situação;
> d) o objetivo da pesquisa-ação consiste em resolver ou, pelo menos, em esclarecer os problemas da situação observada;
> e) há, durante o processo, um acompanhamento das decisões, das ações e de toda a atividade intencional dos atores da situação;
> f) a pesquisa não se limita a uma forma de ação (risco de ativismo): pretende-se aumentar o conhecimento dos pesquisadores e o conhecimento ou o nível de consciência das pessoas e grupos considerados. (THIOLLENT, 1986, p.16)

Optou-se pela pesquisa-ação por tratar-se de um viés em que a prática leva a diálogos entre os profissionais da área de educação. Propor aos estudantes uma abordagem interdisciplinar e intercultural e trazer essa abordagem para o ambiente acadêmico. Dialogar essa prática atrelada à possibilidade de trabalhar aspectos da diversidade.

Para a pesquisa, serão levantadas teorias que abordam as práticas pedagógicas, a didática e as metodologias de ensino-aprendizagem. Já para a ação, foi desenvolvido um plano de execução do projeto para os alunos do 9º ano do Ensino Fundamental da Escola Municipal Dalva Ferreira Pinto.

A aplicação dar-se-á em ação conjunta, onde a pesquisadora e os estudantes envolvidos no processo irão elaborar, ao final do projeto, uma aventura-solo que abarque os campos e as disciplinas envolvidas(língua portuguesa, história e matemática), além dos aspectos culturais (integração Brasil x Países Africanos) que os envolvem.

6 DESENVOLVIMENTO

O projeto Aventura-Solo transitará pelas disciplinas de Língua Portuguesa(no campo da interpretação textual, gênero textual, literatura e gramática), História(história geral e local, culturas e povos e contexto histórico) e Matemática(raciocínio lógico), dialogando com a necessidade do programa de pós-graduação em abordar a interdisciplinaridade.

Para além da abordagem interdisciplinar, há o campo intercultural que abordará aspectos da localidade de Pojuca-Bahia e outras localidades, pensado primeiramente em alguns países africanos que possuem a língua portuguesa como língua oficial, tal como Angola, Guiné Equatorial, Moçambique, entre outros.

Por tratar-se de um projeto de caráter interdisciplinar e intercultural, a ideia é que ele seja inserido no PCC e no currículo escolar, por atender demandas da BNCC, do PNE e também atende a implementação da lei 10.639/2003. A abordagem de aspectos culturais do interior baiano em relação à cultura popular dos PALOP (País Africano de Língua Oficial Portuguesa) pode desenvolver habilidades desejáveis nos estudantes dentro das perspectivas educacionais

do ensino fundamental.

O projeto de intervenção Aventura-solo será implementado dentro dos parâmetros curriculares nacionais, que desenvolverá aspectos linguísticos, históricos, sociais e de raciocínio lógico, desenvolvendo habilidades e competências necessárias para os estudantes do ensino fundamental anos finais.

Já no campo didático-pedagógico, a intervenção se dará através de metodologias que abordem conceitos e práticas que desenvolvam uma interação nas aulas e nas atividades direcionadas. No processo de construção desse projeto, teorias do campo educacional serão aplicadas a título de análise e levantamento de dados para o desenvolvimento de novas teorias e práticas para a área de educação.

A BNCC de Língua Portuguesa do Ensino Fundamental Anos Finais traz em sua redação determina habilidades e competências a serem alcançadas ao final do 9º ano, para além das competências que linguagens, há também as de matemática e história, que precisam ser levadas em consideração por se tratar de um projeto interdisciplinar. E é interessante destacar que o próprio gênero livro-jogo, nos permite passear pela multiculturalidade, intercalando a interdisciplinaridade no processo de construção das histórias.

6.1 A Literatura como ferramenta pedagógica

A literatura é sem dúvida uma das disciplinas mais emblemáticas do currículo nas escolas. Ela faz o aluno pensar, refletir, questionar, indagar. Mas será que isso de fato ocorre? Como a literatura virou a disciplina mais estagnada e como reverter esse processo? Como impulsionar o aluno a tornar-se leitor em um mundo em que a era digital veio com tudo?

Durante muito tempo o ensino de literatura ficou estagnado no perfil do autor, escola literária e a obra em si, destacando apenas os pontos importantes necessários para que o aluno aprendesse aquilo a título de pontuar de forma significativa nos exames avaliativos para ingresso em universidades. O aluno não questionava a obra, não indagava sobre o processo de escrita e nem pensava acerca da obra ou do autor. Era como uma receita de bolo que o aluno deveria seguir para que no final, o resultado fosse o mesmo, um bolo. O aluno que pensasse num cheesecake ou num pão de ló estaria entrando em desacordo com a aula e com o autor.

Com a mudança da BNCC, em 2018, várias mudanças foram observadas para a literatura, mas principalmente com relação à interação entre as outras disciplinas. O aluno agora será imerso no mundo da leitura e da indagação, além da interação com o meio em que vive.

As abordagens partem do campo que o leitor deverá desenvolver a fruição e percepção de se desenvolver o valor humano, transformador e mobilizador da Literatura.

Para além do caráter indagador, há também uma busca do leitor com senso crítico com relação às obras canônicas e contemporâneas. O estudante terá agora um papel fundamental para a interpretação das obras, bem como seu caráter social dentro de um contexto. A BNCC não delimita um campo exato de atuação da Literatura individualmente, mas possibilita que ela passeie pelos diversos campos de conhecimento, dando-lhe certa autonomia para dialogar com as múltiplas possibilidades e dentro da interdisciplinaridade, desenvolver esse leitor desde a educação infantil ao ensino médio.

Ainda tratando-se da literatura como ferramenta pedagógica para o processo de ensino-aprendizagem e os diversos campos de atuação, a BNCC ainda dá destaque à interação da área com a tecnologia e a era digital e o seu diálogo com as diversas possibilidades como por exemplo as séries ou filmes inspirados em livros, a produção de HQs, dentre outros.

Trabalhar a Literatura nas escolas por muito tempo foi um grande desafio como observa-se no texto de Martinha Silva e Marly Soares(2013) acerca dos problemas que os professores enfrentavam, mas que os mesmo estavam dispostos a enfrentar os desafios dentro da sala de aula com o Programa de Desenvolvimento Educacional (PDE) proposto no Colégio Estadual Padre Carlos Zelesny, em Ponta Grossa, Paraná. Após a aplicação do projeto, percebeu-se que houve um despertar para as artes literárias e visuais dos adolescentes.

A literatura por muito tempo foi vista como um hobbie para os intelectuais, sendo quase impossível de se acompanhar dentro da sala de aula. Foi-se criado todo um estigma acerca do universo literário, e o aluno achava que era impossível compreender aquilo como expressão artística e acabava dando-lhe carga de algo inatingível. Entretanto, pode-se perceber como ela dialoga entre os diversos campos e nos diferentes níveis de ensino, cabendo ao professor essa ressignificação e incentivar ao aluno a perceber como a literatura é vasta e como ela dialoga com o seu cotidiano e como a mesma pode incentivá-lo a compreender os outros contextos sociais desenvolvendo a criticidade e a autonomia do estudante leitor.

Para executar um Projeto de Intervenção efetivo, faz-se necessário dialogar as múltiplas formas de desenvolver atividades que interajam com o cotidiano do aluno e a sua realidade, sem deixar de lado pontos que favoreçam o seu processo de evolução escolar. O aluno é o protagonista da sua história, seja ela literária ou não.

6.2 O domínio eurocêntrico no Ensino de Matemática

No campo das ciências o foco na metodologia inspirada nas escolas europeias sempre foi o destaque, deixando de lado as mais variadas formas culturais espalhadas pelo mundo.

Primeiramente observa-se a matemática e a sua aplicabilidade dentro da sala de aula e manutenção da sua hierarquia e predominância dos moldes eurocêntricos, a partir de uma análise dos conteúdos e métodos utilizados, como destaca D'Ambrosio:

> "Isso se incorporou até no dito popular "tão certo quanto dois mais dois são quatro". Não se discute o fato, mas sua contextualização na forma de uma construção simbólica que é ancorada em todo um passado cultural." (2005, p. 114)

O ensino da matemática dentro das escolas ainda possui um caráter muito específico e voltado para temáticas defendidas por pensadores europeus como Pitágoras, Newton, Galileu, Einstein e os outros pensadores destacados por D'Ambrósio. Em um segundo momento pensa-se como a aclimatação deu-se dentro das religiões, adaptando o seu modelo com aspectos culturais ocidentais, mas como esse processo não se deu no campo da ciência, assim destacado o autor, e para além das suas observações, destaca-se a BNCC, especificamente a área de matemática do Ensino fundamental II:

> **5º ano** (EF05MA06) Associar as representações 10%, 25%, 50%, 75% e 100% respectivamente à décima parte, quarta parte, metade, três quartos e um inteiro, para calcular porcentagens, utilizando estratégias pessoais, cálculo mental e calculadora, em contextos de educação financeira, entre outros.
>
> **6º ano** (EF06MA13) Resolver e elaborar problemas que envolvam porcentagens, com base na ideia de proporcionalidade, sem fazer uso da "regra de três", utilizando estratégias pessoais, cálculo mental e calculadora, em contextos de educação financeira, entre outros.

> **7º ano** (EF07MA02) Resolver e elaborar problemas que envolvam porcentagens, como os que lidam com acréscimos e decréscimos simples, utilizando estratégias pessoais, cálculo mental e calculadora, no contexto de educação financeira, entre outros.
>
> **8º ano** (EF08MA04) Resolver e elaborar problemas, envolvendo cálculo de porcentagens, incluindo o uso de tecnologias digitais.
>
> **9º ano**
>
> (EF09MA05) Resolver e elaborar problemas que envolvam porcentagens, com a ideia de aplicação de percentuais sucessivos e a determinação das taxas percentuais, preferencialmente com o uso de tecnologias digitais, no contexto da educação financeira. (BNCC, 2017)

Observa-se, após uma análise da BNCC do Ensino Fundamental II, que os conteúdos estão voltados para o ensino eurocêntrico, já que em nenhum momento há citação acerca da pluralidade das culturas nacionais, bem como o envolvimento com a interdisciplinaridade. Deste modo, a aclimatação seria um divisor de águas dentro das expectativas educacionais, elevando a apreciação dos alunos para a disciplina e tirando-lhe o estigma de matéria engessada e complexa.

O Projeto de Intervenção propõe-se em intervir no eurocentrismo, dialogando a interdisciplinaridade e a interculturalidade, interagindo com o aluno de forma a desenvolver habilidades que abordem temas do seu cotidiano, por meio de uma educação antirracista, plural e decolonial.

6.3 A Aventura solo aplicada em grupo

Pensando na Aventura Solo como atividade em grupo, Carlos Klimick define o jogo como sendo:

> (...) uma forma narrativa na qual o/a leitora pode escolher dentre alternativas propostas

> para a trama, porém, já pré-definidas pelo autor. Conforme lê a história, o/a leitor/a-jogador/a simultaneamente a jogar, escolhendo opções para seu desenrolar, mas sem poder criar opções. Normalmente, as passagens são numeradas. Assim, o/a leitor/a-jogador/a pode escolher opções diferentes para a continuação da história, mas não poderia criar suas próprias opções.(KLIMICK 2010)

A Aventura Solo é um gênero que estimula o leitor a participar da história por meio de escolhas bem sucedidas. Esse gênero é indicado para jogadores que não possuem experiência no universo *Role Playing Game* (RPG), pois não necessita de conhecimento prévio sobre as regras que envolvem a mecânica do jogo, para além da facilidade, há uma ludicidade envolvida no gênero que o torna interativo e dinâmico. Dessa forma, a relação que se desenvolve entre o projeto de intervenção e o sujeito em formação se dá por meio da reatividade, reações que são estimuladas por meio de opções pré-definidas. Já a interatividade acontece durante as mediações intragrupais, ou seja, nas relações criadas entre os jogadores.

Pensando na Aventura solo como atividade proposta para aplicar-se em grupo, é interessante destacar que os professores são peças fundamentais nesse processo. O educador é o mediador para que a atividade seja realizada de forma eficaz e efetiva. Um ponto interessante está na possibilidade da formação de grupos interdisciplinares, interagindo com professores de História, Matemática e Português. Essa intervenção tem o propósito de romper barreiras e incentivar a interdisciplinaridade incitando as relações entre seus professores e os alunos, pensando na mudança nos paradigmas escolares.

> A mudança na escola só se dará quando o trabalho for coletivo, articulado entre todos os atores da comunidade escolar, num exercício individual e grupal de trazer concepções, compartilhá-las, ler as divergências e, mediante esses confrontos, construir trabalho. (ALMEIDA e PLACCO, 2012:21).

Para tanto, é necessário inteirar-se com o Projeto de Intervenção, de modo que todos os professores e alunos participantes percebam a sua importância no que tange às atividades escolares. Práticas pedagógicas efetivas, que elevam a autoestima do estudante e abordam temas sociais relevantes para as discussões atuais, tendem a possuir resultados mais significativos e uma maior aceitação e participação dos indivíduos envolvidos.

7 CONSIDERAÇÕES

As análises e os levantamentos iniciais dão conta de que o Projeto de intervenção Aventura-solo tem um campo promissor, diante da sua abordagem didática e atuação interdisciplinar e intercultural. Inicialmente, percebe-se que há uma possibilidade de implementação do projeto, dadas as circunstâncias de ensino híbrido.

A elaboração do trabalho se deu em meio a muitas dificuldades de demanda de tempo e disponibilidades, o que tem dificultado e limitado e muito a execução do projeto. O momento de retorno às salas de aula na Bahia deu-se diante de grandes dificuldades e desafios. O modelo implementado pelo Governo do Estado de forma repentina e sem diálogo direto com o professor, impossibilitou a organização e a implementação parcial do projeto. Assim como o retorno da Rede Municipal de Pojuca, que optou pelo ensino híbrido, dividindo as turmas em 2, garantindo que todos os alunos pudessem aproveitar o planejamento realizado, entretanto o professor ficou com uma agenda apertada e sem espaço para outras intervenções.

É válido pensar que há muitos desafios que estão diante da implementação do Projeto da Aventura-Solo. Tempo, demanda, disposição da Escola Municipal em ceder um momento para a aplicação do projeto, entre outras dificuldades que surgiram ao longo da elaboração e implementação. Entretanto, observa-se que a sua aplicação em um centro voltado para a educação especializada, possibilita ao estudante perceber que há várias possibilidades educacionais e uma proposta interdisciplinar e intercultural que contempla aspectos apontados na BNCC.

Apesar dos contratempos que surgiram ao longo do projeto, há uma expectativa muito significativa para a execução do trabalho pensado, por ser um projeto que atende algumas demandas como suprir a necessidade de uma intervenção atendendo o modelo atual de ensino híbrido, abordar aspectos culturais relevantes para a comunidade local, trabalha a interdisciplinaridade de forma lúdica e contemporânea, entre outras.

É salutar observar também que a execução do projeto não aconteceu em sua totalidade, mas a sua elaboração se dará no campo científico a título de estudos posteriores, para possíveis análises de dados que possam corroborar para eventuais construções de saber teórico, prático e pedagógico. A formação de projetos e sua discussão nos encontros de educadores é essencial para construirmos diálogos que nos levem a novas perspectivas educacionais.

REFERÊNCIAS

D'AMBRÓSIO, Ubiratan: **Sociedade, cultura, matemática e seu ensino Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 31, n. 1, p. 99-120, jan./abr. 2005.

DA SILVA, Martinha Aparecida, SOARES, Marly Catarina. **Os Desafios da Escola Pública Paranaense na Perspectiva do Professor PDE**. Paraná, vol 1. 2013.

FAZENDA, Ivani. **Didática e interdisciplinaridade** / Ivani CA. Fazenda (org.). Campinas, SP: Papirus, 1998.

Novos temas e reorganização das áreas são as principais novidades em Matemática. Nova Escola. Disponível em: https://novaescola.org.br/bncc/conteudo/32/novos-temas-e-reorganizacao-das-areas-sao-as-principais-novidades-em-matematica#:~:text=A%20BNCC%20estabelece%20que%2C%20no,referente%20a%20um%20fato%20cotidiano. Acesso em: 21/11/2021.

THIOLLENT, M. **Metodologia da Pesquisa-ação.** São Paulo: Cortez, 1994.