

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO
TOCANTINS - IFTO CAMPUS PALMAS
MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA
- ProfEPT

CARMINA VIANA DE PAULA DO VALE

CONTO AFRO-BRASILEIRO: uma possibilidade de motivação para leitura e
prática da escrita no ensino médio da Educação Profissional e Tecnológica



CARMINA VIANA DE PAULA DO VALE

CONTO AFRO-BRASILEIRO: uma possibilidade de motivação para leitura e prática da escrita no ensino médio da Educação Profissional e Tecnológica

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica – ProfEPT, ofertado pelo Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Tocantins *campus* Palmas, como parte dos requisitos para obtenção do título de Mestra em Educação Profissional e Tecnológica.

Orientadora: Profa. Dra. Khellen Cristina Pires Correia Soares

Palmas
2023

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
Bibliotecas do Instituto Federal do Tocantins

- V149c Vale, Carmina Viana de Paula do
CONTTO AFRO-BRASILEIRO : uma possibilidade de motivação
para leitura e prática da escrita no ensino médio da Educação
Profissional e Tecnológica / Carmina Viana de Paula do Vale. –
Palmas, TO, 2023.
166 f. : il. color.
- Dissertação (Mestrado Profissional em Educação Profissional e
Tecnológica) – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia
do Tocantins, Campus Palmas, Palmas, TO, 2023.
- Orientadora: Dra. Khellen Cristina Pires Correia Soares
1. Conto Afro-brasileiro. 2. Educação Profissional e Tecnológica.
3. Produção textual. I. Soares, Khellen Cristina Pires Correia. II.
Título.

CDD 370



INSTITUTO FEDERAL DO TOCANTINS
Autarquia criada pela Lei nº 11.892 de 29 de Dezembro de 2008

**PROGRAMA DE PÓS GRADUAÇÃO EM
EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E
TECNOLÓGICA**



CARMINA VIANA DE PAULA DO VALE

CONTO AFRO-BRASILEIRO: uma possibilidade de motivação para leitura e prática da escrita no ensino médio da Educação Profissional e Tecnológica

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica – ProfEPT, ofertado pelo Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Tocantins *campus* Palmas, como parte dos requisitos para obtenção do título de Mestra em Educação Profissional e Tecnológica.

Aprovada em 25 de agosto de 2023.

COMISSÃO EXAMINADORA

Profa. Dra. Khellen Cristina Pires Correia Soares
INSTITUTO FEDERAL DO TOCANTINS
Orientadora

Prof. Dr. Rivadávia Porto Cavalcante.
INSTITUTO FEDERAL DO TOCANTINS
Membro interno

Profa. Dra. Heleniara Amorim Moura
INSTITUTO FEDERAL DE MINAS GERAIS
Membro externo

AGRADECIMENTOS

A Deus, minha fonte de poder, inspiração e cuidado. A Ele devo toda honra e Glória.

Ao meu esposo e meus pais e minha sobrinha Suzi Maria pelo apoio e compreensão nos momentos em que me isolei para estudar.

Aos meus colegas do IFMA Campus Açailândia que sempre colaboraram comigo nesta caminhada, em especial, meus colegas do Setor Pedagógico na pessoa da minha chefe Kalyne e do Laboratório de Informática, Welington Galvão.

Aos meus professores pelos ensinamentos compartilhados e paciência nos momentos de dificuldades durante a trajetória do curso. Cito aqui, de modo muito especial o Professor Rivadávia Porto Cavalcante que, de forma cuidadosa e carinhosa, não mediu esforços para me ajudar nos momentos de tribulação que passei. Não só a mim, mas todos os colegas que precisaram dele.

Aos meus colegas de curso que, apesar de não conhecer nenhum pessoalmente, sempre me ajudaram nos momentos desafiadores, nas madrugadas, nos finais de semana quando a dificuldade apertava. Dentre eles cito Elizangelia, Rosalvo, Vanilda, Cássia, Cleonice e de forma muito especial, à colega Aline que tem sido meu anjo da guarda, uma pessoa muito presente em meus momentos de aflição.

A minha querida professora orientadora Khellen Cristina que de forma muito sábia e competente me incentivou e orientou na condução dessa pesquisa.

À Gestão do IFMA – Campus Açailândia, na pessoa de José Werbet Ferreira da Silva – Gestor Geral- por ceder o espaço para a realização da pesquisa.

À professora de português Myrian, do curso de Meio Ambiente, turma 2022.1, por ter me cedido suas aulas para aplicação da pesquisa.

Aos alunos participantes da pesquisa do curso técnico em Meio Ambiente, turma de 2022.1, pela colaboração e empenho durante a realização dos trabalhos.

Aos meus colegas que, de forma direta ou indireta, com quem compartilhei meus momentos de angústia me incentivaram com palavras de apoio.

Muito obrigada!!!!

Dedico este trabalho a todos os profissionais que trabalham na Educação Básica dos Institutos Federais, especificamente, aos professores que incentivam seus alunos a sonhar e acreditar que o estudo pode trazer uma vida melhor e traçarem metas para concretizá-las.

RESUMO

O presente trabalho intitulado de CONTO AFRO-BRASILEIRO: UMA POSSIBILIDADE DE MOTIVAÇÃO PARA LEITURA E PRÁTICA DA ESCRITA NO ENSINO MÉDIO DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA é uma proposta de produção textual no formato de história em quadrinhos produzida em plataforma digital, a partir de conto afro-brasileiro. Nos dias atuais, o domínio da leitura e da produção de textos tem sido uma exigência cada vez maior no espaço educacional. Porém, a comunicação por meio da escrita representa para a maioria dos estudantes, um bloqueio no dia a dia da sua vida escolar, acarretando, muitas vezes, fracasso nas atividades de leitura e escrita, criando assim, um sentimento de insegurança e incapacidade. O conto afro-brasileiro foi usado como uma possibilidade de levar o discente a refletir sobre a importância da contribuição da cultura africana para o nosso país, e assim, sentir-se motivado pela leitura e escrita. A pesquisa foi desenvolvida com os estudantes do primeiro ano da EMI do Curso Técnico em Meio Ambiente do IFMA – Campus Açailândia. Para desenvolver este trabalho buscou-se apoio na pesquisa bibliográfica, com apoio de livros didáticos, artigos científicos, dissertações, o Projeto Pedagógico do Curso técnico (PPC) de Meio Ambiente, a BNCC – Base Nacional Comum Curricular, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação nº 9364/1996, Lei nº 10.639/2003 e Lei nº 11.645/2008 que estabelece a obrigatoriedade do ensino da história e cultura afro-brasileiras e africanas nas escolas públicas e privadas do ensino fundamental e médio. O relato da pesquisa tem como objetivo investigar junto aos estudantes se os temas afro-brasileiros são trabalhados em sala de aula; se consideram importante tratar as temáticas afro-brasileira; e se esses temas podem promover a interculturalidade e facilitar a prática da escrita. Usamos como textos motivadores para apoio da escrita, o conto **Ossain, Dono das ervas e médico da religião africana no Brasil, de autoria do mestre Didi** e vídeos sobre mitos afro-brasileiros no intuito de levar os participantes à reflexão sobre a influência africana no Brasil, nos diversos aspectos da nossa cultura, como: a culinária, as danças, as músicas, algumas religiões e demais costumes vindos dos diversos grupos oriundos dos diferentes países africanos. Os resultados da pesquisa apontaram que o estudo contribuiu para que os estudantes conhecessem mais sobre a importância da cultura africana e afro-brasileira, proporcionando, dessa forma, a ampliação de seus conhecimentos. Como resultado deste trabalho, organizou-se um

E-book cujas produções textuais dos participantes são histórias em quadrinhos. Essas histórias foram produzidas em grupos, e cada grupo recontou a história no formato HQ por meio de uma plataforma digital. A escolha dessa modalidade foi para facilitar e motivar os estudantes a participarem de forma mais positiva na construção dos textos. Assim, acredita-se que a leitura e a escrita a partir dessa temática podem oferecer um alicerce para textos de conteúdos mais complexos. Nesse sentido, acredita-se que a produção de HQ é um estímulo a mais à criatividade do educando, pois além da criatividade da escrita, terá que organizar também um ambiente e personagens para assim, desenvolver sua história.

Palavras-Chave: Educação Profissional e Tecnológica. Conto Afro-brasileiro. Educação Intercultural. Sequência Didática. Produção textual.

ABSTRACT

The present work entitled AFRO-BRAZILIAN TALE: A POSSIBILITY OF MOTIVATION FOR READING AND WRITING PRACTICE IN HIGH SCHOOL PROFESSIONAL AND TECHNOLOGICAL EDUCATION is a proposal for textual production in the format of a comic book produced on a digital platform, based on an African tale -Brazilian. Nowadays, mastery of reading and text production has become an increasing requirement in the educational space. However, communication through writing represents, for most students, a blockage in their daily school life, often leading to failure in reading and writing activities, thus creating a feeling of insecurity and incapacity. The Afro-Brazilian short story was used as a possibility to lead the student to reflect on the importance of the contribution of African culture to our country, and thus, feel motivated by reading and writing. The research was developed with first-year EMI students from the Environmental Technical Course at IFMA – Campus Açailândia. To develop this work, support was sought in bibliographical research, with the support of textbooks, scientific articles, dissertations, the Pedagogical Project of the Technical Course (PPC) of the Environment, the BNCC – National Common Curricular Base, the Law of Guidelines and Bases of Education No. 9364/1996, Law No. 10,639/2003 and Law No. 11,645/2008 which establishes the mandatory teaching of Afro-Brazilian and African history and culture in public and private primary and secondary schools. The research report aims to investigate with students whether Afro-Brazilian themes are worked on in the classroom; whether they consider it important to address Afro-Brazilian themes; and whether these themes can promote interculturality and facilitate the practice of writing. We used as motivating texts to support writing, the short story Ossain, Owner of herbs and doctor of African religion in Brazil, written by master Didi and videos about Afro-Brazilian myths in order to lead participants to reflect on the African influence in Brazil , in the different aspects of our culture, such as: cuisine, dances, music, some religions and other customs coming from different groups from different African countries. The research results showed that the study contributed to students knowing more about the importance of African and Afro-Brazilian culture, thus providing an expansion of their knowledge. As a result of this work, an E-book was organized whose textual productions by the participants are comic books. These stories were produced in groups, and each group retold the story in HQ format through a digital platform. The choice of this modality was to facilitate and motivate students to

participate more positively in the construction of texts. Therefore, it is believed that reading and writing based on this theme can offer a foundation for texts with more complex content. In this sense, it is believed that the production of comics is an additional stimulus to the student's creativity, as in addition to the creativity of writing, they will also have to organize an environment and characters to develop their story.

Keywords: Professional and Technological Education. Afro-Brazilian Tale. Intercultural Education. Following teaching. Textual production.

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1- Importância de estudar textos de escritores afro-brasileiros	42
Gráfico 2- Importância da temática afro-brasileira nas aulas de produção textual	45
Gráfico 3 - As temáticas da cultura afro-brasileira podem promover a interculturalidade?	51
Gráfico 4 - A contribuição dos contos afro-brasileiros para a leitura e escrita.....	54
Gráfico 5 - Avaliação das oficinas realizadas	57
Gráfico 6 - Contribuição dos textos e vídeos para a compreensão e produção textual	58
Gráfico 7- Ações para melhor compreensão e produção textual.....	60
Gráfico 8 - Como os textos foram produzidos nas oficinas	61
Gráfico 9 - Relevância dos materiais das oficinas.....	61
Gráfico 10 - Trabalho sobre a temática em outras disciplinas.....	63

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

CEP - Comitê de Ética em Pesquisa

CNS - Conselho Nacional de Saúde

EMI - Ensino Médio Integrado

EPT - Educação Profissional e Tecnológica

IFMA - Instituto Federal do Maranhão

INEP - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais

HQ - História em Quadrinhos

LDB - Lei de Diretrizes e Bases

PROFEPT - Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica

PE - Produto Educacional

PPC - Projeto Pedagógico de Curso

PCNs - Parâmetros Curriculares Nacionais

SD - Sequência Didática

TALE - Termo de Assentimento Livre e Esclarecido

TCLE - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

TO – Tocantins

SUMÁRIO

	APRESENTAÇÃO	13
1	INTRODUÇÃO	17
2	PERCURSO METODOLÓGICO	22
2.1	Os caminhos trilhados para o desenvolvimento da pesquisa	22
2.2	Procedimentos Éticos	29
2.3	Descrição Sequência Didática	30
2.3.1	Oficina 1 - Apresentação da proposta do trabalho	32
2.3.2	Oficina 2 - Contos e mitos afro-brasileiros	33
2.3.3	Oficina 3 - Conto afro-brasileiro	34
2.3.4	Oficinas 4 e 5 - Produção da história em quadrinhos	35
2.4	Análise do Conteúdo da Pesquisa	35
3	RESULTADOS E DISCUSSÕES	41
3.1	Categoria 1: Autores Afro-Brasileiros Invisibilizados	41
3.2	Categoria 2: Valorização e Respeito à Cultura Afro-Brasileira	45
3.3	Categoria 3: Educação Intercultural	51
3.4	Categoria 4: Produção Textual	54
3.5	Análise do Questionário Final	57
4	REFERENCIAL TEÓRICO	65
4.1	A escrita na sala de aula e seus desafios	65
4.2	Ensino Médio Integrado e omnilateral numa perspectiva de formação completa do homem	70
4.3	Educação intercultural e currículo integrado	73
4.4	Literatura Afro-brasileira no contexto escolar	75
4.5	Ambiente escolar e educação intercultural	77
5	CONSIDERAÇÕES FINAIS	83
	REFERÊNCIAS	87
	APÊNDICE A - PRODUTO EDUCACIONAL	97
	APÊNDICE B – QUESTIONÁRIO SEMIESTRUTURADO – DIAGNÓSTICO DO PARTICIPANTE	144
	APÊNDICE C – QUESTIONÁRIO SEMIESTRUTURADO – AVALIAÇÃO PARCIAL DA OFICINA	146
	APÊNDICE D – QUESTIONÁRIO SEMIESTRUTURADO – AVALIAÇÃO FINAL	

DA OFICINA.....	147
APÊNDICE E –TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO - TCLE PARA PAIS OU RESPONSÁVEIS	149
APÊNDICE F – TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO - TALE ESTUDANTE MENOR DE IDADE.....	153
APÊNDICE G – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO - TCLE ESTUDANTES MAIORES DE IDADE.....	156
APÊNDICE H - DECLARAÇÃO DA INSTITUIÇÃO/ORGANIZAÇÃO PARTICIPANTE	160
ANEXO A – TEXTOS PRODZIDOS A PARTIR DO MITO DE ONILÉ E AS ROUPAS DOS ORIXÁS	162
ANEXO B - MOMENTO DAS OFICINAS DE PRODUÇÃO DAS HISTÓRIAS EM QUADRINHOS NO LABORATÓRIO DE INFORMÁTICA	165

APRESENTAÇÃO

A comunicação por meio da escrita é um momento importante da aprendizagem do estudante, pois possibilita a ampliação e a compreensão de mundo e a aprendizagem se torna cada vez mais eficiente.

De acordo com Marcuschi (2008), a produção escrita tornou-se um bem social indispensável na atualidade. O autor ainda ressalta que a importância da produção escrita só não é considerada superior a outras práticas comunicativas, mas pode caracterizar como símbolo de educação, de desenvolvimento e poder, diante dos usos que tem na sociedade.

Para Garcez (2001), produzir textos é uma tarefa extremamente necessária tanto na vida escolar como na vida profissional e no dia a dia. Entretanto, é comum encontrar jovens e adultos já formados, ansiosos, assustados quanto às habilidades de produção de texto.

A leitura e a escrita estão intimamente relacionadas. Não é possível ser um bom escritor se não for um bom leitor. Mas isso nem sempre acontece com nossos alunos, porque na sua maioria não tem hábito de leitura, e quando incentivados a ler, geralmente é para ganhar uma nota.

Ao longo da minha trajetória em sala de aula, como professora de Língua Portuguesa, Literatura e Produção Textual, tenho observado que a leitura, a compreensão e a produção de textos têm sido componentes curriculares da aprendizagem que causam certas dificuldades entre os estudantes, mas a produção escrita é um desafio. Essas dificuldades vão desde as últimas séries do Ensino Fundamental, até aqueles alunos que estão cursando o último ano do Ensino Médio, em especial o público noturno.

No IFMA, onde atuo no Setor Pedagógico como Técnica em Assuntos Educacionais, vivencio a mesma dificuldade relatada pelos professores de todas as áreas, especialmente de Língua Portuguesa nas reuniões de conselhos de classe. Além disso, em alguns momentos, tenho recebido trabalhos dos alunos para serem entregues aos professores e essas escritas são um tanto precárias, tanto nas ideias quanto na organização do texto, ainda que sejam textos curtos. Essas dificuldades são percebidas mesmo em alunos que já são considerados veteranos.

Diante disso, foi a partir dessas observações que me senti motivada a investigar, pesquisar e procurar meios que possam auxiliar os professores e discentes

quanto à leitura e produção escrita. A pesquisa foi aplicada aos estudantes do primeiro ano da educação profissional e tecnológica do curso Técnico em Meio Ambiente do Instituto Federal do Maranhão *Campus* Açailândia. Na escolha do texto motivador para leitura e produção textual, optamos por usar o conto afro-brasileiro **Ossain, Dono das ervas e médico da religião africana no Brasil, de autoria do mestre Didi** e mitos afro-brasileiros. Essa escolha tem o intuito de levar os estudantes à reflexão sobre a influência africana no Brasil, nos diversos aspectos da nossa cultura, tais como: a culinária, as danças, as músicas, algumas religiões e demais costumes vindos dos diversos grupos oriundos dos diferentes países africanos.

Na aplicação da pesquisa, procuramos investigar as principais dificuldades apresentadas pelos discentes no que diz respeito à leitura, compreensão e à produção textual. Para tanto, usamos formulários aplicados por meio do *google forms* onde fizemos alguns questionamentos como: você considera a leitura e a produção textual importante para sua formação acadêmica? Que tipos de textos são apresentados para leitura e que possam promover uma reflexão e facilitar a prática da escrita nas aulas de Língua Portuguesa/Produção Textual? Você considera importante as temáticas que tratam da cultura afro-brasileira no sentido de promover a interculturalidade? Você acredita que a leitura de contos de autores afro-brasileiros invisibilizados ou subalternizados é importante para refletir sobre a cultura dos povos afro-brasileiros?

Diante das respostas, percebeu-se a relevância de desenvolver uma pesquisa que levasse o aluno a discutir e refletir sobre a importância das temáticas afro-brasileiras. Apesar da Lei nº 10.639/03 que tornou obrigatório o ensino da História e Cultura Africana e Afro-Brasileira nos estabelecimentos da educação básica no Brasil, ainda é pouco explorada no contexto educacional, e não é diferente na EPT. Segundo Lima (2016, p.12),

existem algumas dificuldades para a adequação da lei, no qual se destacam os seguintes fatores: o despreparo e desconhecimento dos professores com o tema; o pouco material existente de estudo sobre a história e cultura Afro no Brasil, dificultando o tema ser abordado e estudado de maneira ampla pelos alunos; assim como também o preconceito de algumas instituições

Partindo desse pressuposto, o estudo contribuiu para uma reflexão e aprendizagem acerca da importância e da composição da cultura afro-brasileira. Compreendemos que essa temática é importante para a formação humana integral do estudante da EPT, bem como em outras unidades de ensino fora da educação profissional.

O estudo está ancorado nos aspectos gerais da EPT, nas bases conceituais da Educação Profissional e Tecnológica, em artigos científicos que tratam sobre a importância da produção de texto na sala de aula, da educação intercultural, da colaboração da cultura africana na cultura brasileira, e ainda em artigos que discutem sobre Sequência Didática - SD.

O trabalho está dividido em cinco capítulos, onde serão abordados toda a trajetória para o desenvolvimento da pesquisa. O primeiro capítulo é a introdução, onde discorremos de forma geral a importância da produção textual, os desafios que esse componente da aprendizagem traz para os professores e para os alunos. Contudo, propomos o conto afro-brasileiro como uma possibilidade a mais de leitura e que assim possa facilitar a produção de texto na sala de aula

No segundo capítulo, vem a descrição do percurso metodológico, onde narramos os caminhos trilhados para investigação da pesquisa, o local de aplicação, os procedimentos éticos, o detalhamento da sequência didática, assim como o relato de cada oficina realizada. Prosseguindo, apresentamos a análise do conteúdo, os resultados das discussões, a aplicação do produto educacional, a trajetória da elaboração do *e-book*, bem como a fundamentação e concepção do Produto Educacional (PE) e por fim, a análise do questionário final.

No terceiro capítulo, descrevemos sobre os resultados e discussões, onde foram criadas quatro categorias de análises a saber: Autores afro-brasileiros invisibilizados, valorização e respeito à cultura afro-brasileira, educação intercultural e produção textual e análise do questionário final.

No quarto capítulo, explanamos sobre a produção textual em sala de aula e seus desafios; o ensino médio integrado e omnilateral numa perspectiva de formação completa do homem; educação intercultural e currículo Integrado; literatura afro-brasileira no contexto escolar e a importância da educação intercultural no ambiente escolar. No quinto e último capítulo, ficaram as considerações finais a respeito da pesquisa desenvolvida que são discussões fundamentais para o entendimento do estudo em pauta que é a Produção textual a partir de conto afro-brasileiro **Ossain, Dono das ervas e médico da religião africana no Brasil**.

Na parte final do trabalho, no Apêndice A, está exposto o produto educacional que foi construído após o resultado da pesquisa e das oficinas de produção de texto. Esse produto está organizado no formato de um *E-book*, onde constam as histórias em quadrinhos-HQs que os alunos produziram durante a

aplicação da pesquisa. Vale ressaltar que o *e-book* ficará disponível no site do *campus* Palmas, onde a pesquisadora está vinculada como estudante e também no site do programa do mestrado para o acesso dos professores e demais profissionais da educação que queiram trabalhar produção de texto no formato de quadrinhos digital.

A produção do *e-book* é composta por seis capítulos onde são relatados toda a trajetória da pesquisa de forma detalhada, as produções de HQs a partir de uma sequência didática, sugestões de sites que relatam sobre a cultura afro-brasileira, bem como sites para criar histórias em quadrinhos.

Esse material foi elaborado com o intuito de auxiliar os professores de Língua Portuguesa na produção textual com seus alunos, trazendo orientações que podem ser adaptadas a diversas realidades de modo que possa contribuir com a formação humana integral, visando ampliar as possibilidades e perspectiva de aprendizagem da Educação Profissional e Tecnológica, assim como em outras modalidades da educação básica.

1 INTRODUÇÃO

Com os avanços científicos e tecnológicos de nossos dias, o amplo domínio da leitura e da produção de textos tem sido uma exigência cada vez maior no espaço educacional. Esses componentes da aprendizagem são fundamentais para que haja uma inclusão do indivíduo dentro da sociedade. Porém, a comunicação por meio da escrita representa para a maioria dos estudantes, um bloqueio no dia a dia da sua vida escolar, acarretando, muitas vezes, fracasso nas suas atividades de leitura e escrita, criando assim, um sentimento de insegurança e incapacidade.

Ao longo de vários anos de experiência em sala de aula como professora de Língua Portuguesa, Literatura e Produção Textual, tenho observado que a leitura, a compreensão e a produção de textos têm sido componentes curriculares do ensino-aprendizagem que causam muitas dificuldades entre os estudantes, com destaque, a prática da escrita. Essas dificuldades permeiam todas as séries do Ensino Fundamental e vai até o Ensino Médio, mesmo aqueles alunos que estão cursando o último ano, em especial o público noturno.

Diante do exposto, esta pesquisa visa investigar junto aos estudantes do primeiro ano da educação profissional e tecnológica do curso Técnico em Meio Ambiente do Instituto Federal do Maranhão *Campus Açailândia* quais as principais dificuldades que eles apresentam no que diz respeito à leitura, compreensão e à produção textual; se eles consideram a leitura e a produção textual importante para sua formação acadêmica; que tipos de textos são apresentados para leitura e que possam promover uma reflexão e facilitar a prática da escrita nas aulas de Língua Portuguesa/Produção Textual. Se eles consideram importantes as temáticas que tratam da cultura afro-brasileira para que possa promover a interculturalidade; e se eles acreditam que a leitura de contos de autores afro-brasileiros invisibilizados ou subalternizados é importante para refletir sobre a cultura dos povos afro-brasileiros

Nesse sentido, esta dissertação tem como finalidade apontar novos caminhos que possam auxiliar os estudantes a encontrar soluções e, assim, atenuar os problemas quanto à leitura e à prática da escrita. Dessa forma, é importante lembrar o que nos diz a Lei nº 11.645, de 10 março de 2008 que torna obrigatório o estudo da história e cultura indígena e afro-brasileira nos estabelecimentos de ensino fundamental e médio. Com nesse entendimento, propõe-se o trabalho de leitura e prática da escrita a partir de contos mitos afro-brasileiros como forma de apresentar

ao aluno novas possibilidades de aprendizagem através de leitura e produção de textos diversos com vistas às práticas e a criatividade interculturais.

A literatura é considerada um instrumento de comunicação e de interação social. É através da literatura que conhecemos a história, as crenças, os valores, o modo de vida e as manifestações culturais de uma comunidade e de um povo. A formação do povo brasileiro deve muito à diversidade cultural africana, porque a influência africana no Brasil acontece através de vários aspectos que são: a língua, a culinária, as danças, as músicas, algumas religiões e demais costumes dos diversos grupos vindos dos diversos lugares do continente africano. Segundo Costa e Bezerra (2013, p. 1) “Esses conhecimentos foram trazidos pelos escravos africanos no período colonial brasileiro, e conseqüentemente, incorporado pelos povos afro-brasileiros”.

Considerando o contexto acima, a literatura afro-brasileira como parte integrante da cultura africana, aponta-nos para um novo horizonte na educação brasileira das futuras gerações. Os autores ainda afirmam que

As novas práticas pedagógicas, com prioridade enfaticamente para as relações étnico-racial, no sentido de acabar com as antigas práticas eurocêntricas carregadas de preconceitos e discriminação em relação aos negros e afrodescendentes em que tinha como base a hegemonia racial devido à influência europeia. (COSTA; BEZERRA, 2013, p.1)

Nesse sentido, esta dissertação tem como objetivo geral apresentar uma proposta de produção textual em que possa usar contos e mitos afro-brasileiros como textos motivadores para essa prática. Ao usar essa temática, acreditamos que ela possa contribuir para uma discussão acadêmica, didática e pedagógica sobre os temas culturais afro-brasileiros de autores invisíveis e subalternizados no meio acadêmico nacional, bem como a promoção da interculturalidade.

Esta pesquisa tem a finalidade de refletir junto ao estudante sobre a diversidade cultural brasileira, evidenciar o apagamento de autores afro-brasileiros no espaço literário brasileiro, e sobretudo, combater todo e qualquer tipo de preconceito etnocultural, visando uma formação ampla, integral e crítica dos estudantes. Para Moura (2010, p.6), “A formação integral implica competência técnica e compromisso ético, que se traduzam em atuação voltada para a edificação de uma sociedade justa e igualitária”.

Diante do exposto, buscou-se examinar junto aos estudantes do primeiro ano do curso Técnico em Meio Ambiente quais os temas usados como motivadores para leitura e prática da escrita; se já conheciam contos e mitos afro-brasileiros; se é

importante trazer para as aulas de Língua Portuguesa temáticas que tratam da cultura afro-brasileira; e se conto afro-brasileiro pode incentivar a leitura, facilitar a prática da escrita e ainda promover uma educação intercultural.

Para melhor compreensão do termo intercultural ou interculturalidade, Fratti (2019, p. 1), nos diz que “interculturalidade exige o diálogo entre culturas, portanto, não se limita a dimensão moral da tolerância ou do respeito”. Nesse sentido, podemos compreender que, para haver a interculturalidade, é necessário que as culturas dialoguem entre si, e percebam que, além do respeito e da tolerância, é necessário praticar relações de solidariedade, de aceitação entre grupos diversos, no intuito de preservar as identidades culturais, e assim, possibilitar a troca de experiências e o enriquecimento mútuo.

Walsh (2010) relata que a compreensão de interculturalidade passou a existir na América Latina, a partir dos anos 90 com

uma nova atenção à diversidade étnico-cultural, uma atenção que parte dos reconhecimentos jurídicos e de uma necessidade cada vez maior de promover relações positivas entre distintos grupos culturais, de confrontar a discriminação, o racismo e a exclusão, de formar cidadãos conscientes das diferenças e capazes de trabalhar conjuntamente no desenvolvimento do país e na construção de uma sociedade justa, equitativa, igualitária e plural. A interculturalidade se inscreve neste esforço. (WALSH, 2010, p.4).

Para a pesquisadora, a compreensão do conceito de interculturalidade é muito abrangente. Porém, de forma sucinta, pode-se explicar a partir de três perspectivas: a primeira, que é entendida como relacional, pois faz referência da forma mais básica e geral ao contato e intercâmbio entre culturas. A segunda é a Interculturalidade funcional, que tem a perspectiva no reconhecimento da diversidade e diferenças culturais. E por último, a interculturalidade crítica, que é nosso objeto de estudo.

Ainda de acordo com a autora, a interculturalidade *crítica* não parte do problema da diversidade ou diferença em si, mas do problema estrutural-colonial-racial. Walsh (2010, p. 6) prossegue afirmando que o

Reconhecimento de que a diferença se constrói dentro de uma estrutura e matriz colonial de poder racializado e hierarquizado, com os brancos e “branqueados” em cima e os povos indígenas e afrodescendentes nos andares inferiores. A partir desta posição, a interculturalidade passa a ser entendida como uma ferramenta, como um processo e projeto que se constrói a partir das gentes – e como demanda da subalternidade –, em contraste à funcional, que se exerce a partir de cima. Aponta e requer a transformação das estruturas, instituições e relações sociais, e a construção de condições

de estar, ser, pensar, conhecer, aprender, sentir e viver distintas. A interculturalidade entendida criticamente ainda não existe, é algo por construir. Por isso, se entende como uma estratégia, ação e processo permanentes de relação e negociação *entre*, em condições de respeito, legitimidade, simetria, equidade e igualdade. Porém, ainda mais importantes, é seu entendimento, construção e posicionamento como projeto político, social, ético e epistêmico - de saberes e conhecimentos-, que afirma a necessidade de mudar não só as relações, mas também as estruturas, condições e dispositivos de poder que mantêm a desigualdade, inferiorização, racialização e discriminação.

Diante do exposto, podemos observar que não há um conceito único e definido para o termo “interculturalidade”. É necessário problematizar e ampliar o conceito na conjuntura atual, tornando claro assim seus significados, usos, intencionalidades e implicações sociais e políticas.

Ramos (2010) e Moura (2012) nos dizem que o currículo da Educação Profissional e Tecnológica precisa articular saberes relacionados ao trabalho, a ciência, a cultura e a tecnologia, numa perspectiva humanística. Os elementos culturais afro-brasileiros estão inseridos como uma escala essencial na vida dos aprendizes. São conhecimentos imprescindíveis para a formação humana geral.

A Lei nº 10.639/03 e a Lei nº 11.645/08 tornam obrigatório incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena o Ensino da Cultura Afro-Brasileira no espaço escolar, como forma de conscientização a respeito das relações étnico e raciais, versando sobre assuntos como, a História brasileira, Literatura Afro-Brasileira a serem aplicadas na prática pedagógica. A Resolução nº 1, de 17 de junho de 2004 que institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana também orienta que:

Art. 3º 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).

Nesse contexto, torna-se fundamental que os educadores trabalhem tanto a história quanto a cultura afro-brasileira e indígena no âmbito escolar, para que se possa discutir o valor e a influência desses povos na construção da cultura brasileira e desconstruir a visão pejorativa do negro no Brasil.

Desse modo, conforme o Artigo 205 da Constituição brasileira de 1988 que

prevê “a educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho” (BRASIL, p.173,1988). Nesse contexto, as instituições de ensino devem seguir os marcos legais determinados e incorporar nos seus currículos e nas práticas escolares, conteúdos afro-brasileiros e especificar de forma clara como esses conteúdos serão desenvolvidos durante o curso.

2 PERCURSO METODOLÓGICO

2.1 Os caminhos trilhados para o desenvolvimento da pesquisa

Neste capítulo será apresentado o percurso metodológico da pesquisa, evidenciando os aspectos quanto à sua natureza e abordagem, objetivo geral e específicos, local de realização da pesquisa, bem como os participantes, os procedimentos adotados, os instrumentos de coleta de dados, os procedimentos éticos e análise dos dados que compõem o estudo.

Para compreendermos melhor sobre metodologia, vale ressaltar que essa palavra vem do Latim “*methodus*” que significa caminho ou a via para a realização de alguma coisa. No campo do estudo e da pesquisa, faz-se referência aos melhores métodos praticados para se atingir uma determinada área, a fim de produzir o conhecimento. Assim sendo, uma metodologia descreve a estratégia geral que determina a maneira pela qual a pesquisa deve ser realizada, a explicação detalhada e exata de toda ação desenvolvida no percurso do trabalho de pesquisa. Funciona como um manual que guia a pesquisa científica, isto é, ele determina um conjunto de passos ou um caminho que deverão ser percorridos até que os objetivos da pesquisa sejam alcançados.

Dito isto, o trabalho de pesquisa que resultou nesta dissertação foi conduzido a partir dos caminhos metodológicos selecionados, para que estejam em concordância com os objetivos propostos e com o material bibliográfico utilizado. Este estudo foi embasado numa abordagem qualitativa que, de acordo com Gil (2002, p.44), “a preocupação do pesquisador é compreender os fenômenos a partir dos símbolos ou significados atribuídos a eles, olha seu objeto de estudo à luz da sua subjetividade”. Para o autor,

A análise qualitativa depende de muitos fatores, tais como a natureza dos dados coletados, a extensão da amostra, os instrumentos de pesquisa e os pressupostos teóricos que nortearam a investigação. Pode-se, no entanto, definir esse processo como uma sequência de atividades, que envolve a redução dos dados, a categorização desses dados, sua interpretação e a redação do relatório. (GIL, 2002, p. 44).

Quanto à natureza das fontes, inicialmente foi feita a análise bibliográfica, pois foram analisados livros didáticos, artigos científicos e dissertações. Conforme Gil (2002, p. 45), “A pesquisa bibliográfica é desenvolvida com base em material já

elaborado, constituído principalmente de livros e artigos científicos”. Usamos também a análise documental, que foi o Projeto Pedagógico do curso técnico de Meio Ambiente, bem como a Lei nº 9.394/1996 e a Lei nº 10.639/2003. De acordo com Pradanov e Freitas (2013, p.55) a “pesquisa documental baseia-se em materiais que não receberam ainda um tratamento analítico ou que podem ser reelaborados de acordo com os objetivos da pesquisa”. Ainda em continuação com a metodologia, realizamos a pesquisa-ação que foi desenvolvida em seis momentos presenciais.

O primeiro contato com a turma foi uma conversa sobre a pesquisa e solicitar a participação dos alunos por meio dos documentos TCLE e TALE que os alunos menores de idade levaram para seus pais assinarem. Posteriormente, foi criado um grupo entre os participantes onde solicitou-se que respondessem o questionário diagnóstico que se encontrava no *google forms*. Após esse primeiro encontro, realizamos mais cinco momentos presenciais para exposição do conteúdo e as oficinas de produção textual.

Quanto à pesquisa-ação, Severino (2013) nos diz que além de compreender os fenômenos investigados, visa intervir na situação, tendo em mente a intenção de modificá-la e de compreender. Para o autor,

O conhecimento visado articula-se a uma finalidade intencional de alteração da situação pesquisada. Assim, ao mesmo tempo que realiza um diagnóstico e a análise de uma determinada situação, a pesquisa-ação propõe ao conjunto de sujeitos envolvidos mudanças que levem a um aprimoramento das práticas analisadas. (SEVERINO, 2013, p. 104-105)

Para Gil (2002), a pesquisa-ação tem sido objeto de muitas discussões, pois exige do pesquisador o envolvimento ativo e a ação por parte das pessoas ou grupos envolvidos no problema. Mas, apesar das críticas, vem sendo reconhecida como muito útil. Pradanov e Freitas (2013, p. 65) nos dizem que a

pesquisa-ação acontece quando há interesse coletivo na resolução de um problema ou suprimento de uma necessidade [...] Pesquisadores e pesquisados podem se engajar em pesquisas bibliográficas, experimentos etc., interagindo em função de um resultado esperado. A pesquisa-ação não se refere a um simples levantamento de dados ou de relatórios a serem arquivados. Com a pesquisa-ação, os pesquisadores pretendem desempenhar um papel ativo na própria realidade dos fatos observados.

Nesse método de pesquisa os pesquisadores e os participantes são envolvidos no trabalho de forma cooperativa. É necessária uma ação que esteja envolvida com o problema. Na pesquisa-ação, Pradanov e Freitas (2013, p 66)

afirmam que “os investigadores desempenham um papel ativo na solução dos problemas encontrados, no acompanhamento e na avaliação das ações desencadeadas em razão dos problemas”. Ainda de acordo com os autores, os principais aspectos da pesquisa-ação são:

- há ampla e explícita interação entre pesquisadores e pessoas implicadas na situação investigada;
- dessa interação resulta a ordem de prioridade dos problemas a serem encaminhados sob forma de ação concreta;
- o objeto de investigação não é constituído pelas pessoas e sim pela situação social e pelos problemas de diferentes naturezas encontrados nessa situação;
- o objetivo da pesquisa-ação consiste em resolver ou pelo menos esclarecer os problemas da situação observada;
- há, durante o processo, acompanhamento das decisões, das ações e de toda a atividade intencional dos atores da situação;
- a pesquisa não se limita a uma forma de ação (risco de ativismo): pretendemos aumentar o conhecimento dos pesquisadores e o conhecimento ou o “nível de consciência” das pessoas e dos grupos considerados. (PRADANOV; FREITAS, 2013, p. 66).

A pesquisa foi desenvolvida no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Maranhão, no Campus de Açailândia. A cidade de Açailândia está localizada na mesorregião do oeste maranhense, a uma distância de 567 km da capital São Luís. Emancipada em 06 de junho de 1981, a cidade possui uma população estimada de 113.121 mil habitantes, tornando-a a oitava maior cidade do estado do Maranhão, de acordo com dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE, 2021). Localizada na região Pré-Amazônia, a cidade teve uma intensa exploração de madeira de lei, desde o início de sua fundação. Aos poucos, a exploração e a comercialização de madeira foram substituídas por outra matriz econômica - a siderurgia, tornando-se o setor que mais gera emprego para a cidade.

Nesta perspectiva, em 2008, instala-se na cidade, o então Centro Federal de Educação Tecnológica (CEFET), que, logo após com a Lei nº 11.892/2008, passou a ser Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Maranhão (IFMA - Campus Açailândia), com o compromisso de capacitar jovens e adultos, visando atender a demanda existente de mão-de-obra técnica de nível médio para atuação no polo industrial açailandense.

Desse modo, o universo da pesquisa foi o IFMA - Campus Açailândia, Instituição Coparticipante da Pesquisa, escolhida por se tratar de um ambiente de ensino, inicialmente, constituído para a formação técnica dos alunos, mas, que ao longo do tempo vem desmistificando essa concepção tecnicista, na perspectiva de

impactar a comunidade escolar com a formação de cidadãos também na visão humanística, a partir do desenvolvimento de atividades de ensino, pesquisa e extensão.

O IFMA Campus Açailândia, em sua infraestrutura, dispõe de acessibilidade como piso tátil, banheiros e salas de aulas adaptadas, áreas de vivências, cantina, quadra de esportes e, em andamento, a construção de um Complexo Esportivo. Dispõe ainda de Laboratórios Especializados, Sala de Atendimento Educacional Especializado (AEE) - assessorada por profissionais qualificados e especializados em Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS) e BRAILLE, Salas de Serviços de Atendimento aos Educandos com profissionais das áreas de Enfermagem, Nutrição, Serviço Social, Odontológico, serviço Médico, Psicologia, além de outros setores pedagógicos e administrativos como também a Biblioteca, Coordenação de Apoio Pedagógico, Sala de Inovação Tecnológica, mais conhecida como “Fábrica de Inovação”, dentre outros setores.

Nesse sentido, busca-se nesse universo de ensino, a contribuição no processo de formação de estudantes leitores e escritores, a fim de que possam se comunicar de forma mais eficiente por meio da oralidade e da escrita, visando uma melhor preparação para o mundo do trabalho e, mais que isso, para a compreensão do mundo que os cerca. Os participantes desta pesquisa foram os alunos do primeiro ano do Ensino Médio Integrado (EMI), do curso Técnico em Meio Ambiente, do *campus* Açailândia, num total de 24 alunos, embora não tenha havido a participação de todos até o final das oficinas.

Para aplicação dos questionários aos participantes da pesquisa, por se tratar na maioria de alunos menores de idade, antes da coleta dos dados foram aplicados dois documentos para que eles pudessem concordar e assinar, bem como levar para seus pais permitirem sua participação. Os referidos documentos foram o Termo de Assentimento Livre e Esclarecido (TALE), para os alunos menores de idade, e Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) para seus pais. Esse mesmo termo (TCLE) foi aplicado a um único aluno maior de idade da turma. Diante da cientificidade da pesquisa, foi preservada a integridade e a identidade dos participantes, garantindo-lhes, especialmente, a privacidade, o sigilo e confidencialidade.

Para obtenção dos dados, foi realizada uma pesquisa de campo, onde foram coletados os elementos necessários por meio da aplicação de questionários

semiestruturados para a execução do estudo. De acordo com Marconi e Lakatos (2003) as informações da pesquisa de campo são colhidas, em geral, por meio de levantamento de dados no próprio local onde acontece o fato. As autoras ainda afirmam que

A pesquisa de campo propriamente dita "não deve ser confundida com a simples coleta de dados (este último corresponde à segunda fase de qualquer pesquisa); é algo mais que isso, pois exige contar com controles adequados e com objetivos preestabelecidos que discriminam suficientemente o que deve ser coletado" (TRUJILLO, 1982, p. 229 *apud* MARCONI; LAKATOS, 2003, p.186).

Pradanov e Freitas, (2013, p.59) afirmam que a pesquisa de campo “é aquela utilizada com o objetivo de conseguir informações e/ou conhecimentos acerca de um problema para o qual procuramos uma resposta, ou de uma hipótese, que queiramos comprovar, ou ainda, descobrir novos fenômenos ou as relações entre eles”.

Nesse entendimento, para desenvolver este trabalho, além da pesquisa de campo, foi feito um levantamento bibliográfico dos artigos que compõem as bases conceituais da Educação Profissional e Tecnológica, artigos que discutem sobre a cultura afro-brasileira, livros didáticos, os documentos oficiais que são as bases legais como a Base Nacional Comum Curricular ainda em vigência, a Lei nº 9.394/96 que é a Lei de Diretrizes e Bases da educação brasileira – LDB, as Leis nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003 e nº 11.645, de 10 março de 2008 que tratam da inclusão no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena, a Constituição Federal de 1988.

Nesse cenário, foi realizada também uma revisão do ementário de Língua Portuguesa do PPC do Curso técnico de nível médio em Meio Ambiente da Educação Profissional e Tecnológica – EPT, a fim de averiguar como e de que forma as questões étnicas raciais estão contempladas nesse PPC.

Após o primeiro contato com os participantes da pesquisa para entrega dos documentos TALE e TCLE, foi criado um grupo no *whatsapp* para melhor comunicação com os participantes. Nesse grupo, foi enviado o primeiro questionário diagnóstico semiestruturado aos estudantes, a fim de colher informações acerca do tema a ser estudado.

Para Severino (2013, p.109), o questionário é um “conjunto de questões, sistematicamente articuladas, que se destinam a levantar informações escritas por

parte dos sujeitos pesquisados, com vistas a conhecer a opinião dos mesmos sobre os assuntos em estudo”. Esse questionário foi aplicado de forma online via *google forms*, que, segundo Mota (2019, p, 1), “O *Google Forms* é uma ferramenta gratuita de criação de formulários on-line disponível para qualquer usuário que possui uma conta Google e ainda pode ser acessado em diversas plataformas, inclusive, por meio do celular”. Esses contatos foram realizados com o objetivo de analisar os conhecimentos prévios sobre a literatura e a cultura afro-brasileira. Os questionários foram aplicados em três momentos: antes, durante e após a experimentação didática que foi realizada com colaboração dos alunos do ensino médio do curso técnico de Meio Ambiente.

No intuito de averiguar os conhecimentos a respeito da temática a ser estudada, os questionários semi estruturados foram aplicados com perguntas abertas e fechadas. O primeiro foi para sondar os conhecimentos prévios que os estudantes tinham a respeito da importância da leitura e da prática da escrita, e da cultura afro-brasileira em conformidade com os seguintes questionamentos: Você considera que a leitura e a produção textual são importantes nas áreas da sua vida pessoal, acadêmica e profissional? Você já leu algum livro ou história em quadrinhos? Que gênero textual que você mais gosta de ler? Você gosta de escrever? Que tipo de texto tem sido mais trabalhado nas aulas de Língua Portuguesa como suporte para produção textual? Você já leu algum conto? Você já ouviu falar em conto afro-brasileiro? Você considera importante trazer para sala de aula a temática afro-brasileira? Você acha importante trazer para as aulas de produção textual temáticas que tratam da cultura afro-brasileira? Você se identifica com alguma das manifestações culturais afro-brasileira? Cite as que você se identifica. Você considera que as temáticas que tratam da cultura afro-brasileira podem promover a interculturalidade? Os livros didáticos que você usa apresentam conteúdos que abordam a cultura afro-brasileira? Você considera importante estudar textos de escritores afro-brasileiros considerados invisíveis ou subalternizados no meio acadêmico? Você acredita que ler contos de autores afro-brasileiros invisibilizados ou subalternizados é importante para refletir sobre a cultura dos povos afro-brasileiros? Você acredita que as leituras de contos afro-brasileiros podem contribuir para incentivar a leitura e a prática da escrita? Na sua opinião, o contato com outros gêneros literários, podem reduzir as dificuldades quanto à produção textual?

O segundo questionário foi aplicado na metade da oficina, isto é, após o

terceiro encontro presencial, a fim de que fosse avaliado o material em estudo durante as aulas, momento em que os participantes já haviam feito o contato com a temática e produzido um texto a partir de vídeos sobre cultura africana. Os questionamentos foram os seguintes: Como você avalia as oficinas realizadas? A leitura dos textos e a apresentação de vídeos sobre a temática estão contribuindo para facilitar a compreensão e a produção textual? Você está gostando da forma como os textos estão sendo produzidos durante as oficinas? Você gostaria que mais ações nesse sentido fossem executadas para melhor compreensão e produção textual? Os materiais apresentados durante a oficina, são relevantes para refletir sobre a contribuição da cultura africana na formação da cultura brasileira? Você gostaria que fossem trabalhadas em outras disciplinas, temáticas que manifestem sobre a cultural afro-brasileira, no sentido de combater todo e qualquer tipo de preconceito?

A terceira etapa de aplicação dos questionários foi para avaliação final das duas oficinas de produção textual. Vale ressaltar que, na segunda oficina, o texto foi produzido no formato HQ – História em Quadrinhos em plataforma digital, por meio do site Pixton (site para criar histórias em quadrinhos), a partir do conto do Conto **Ossain, Dono das ervas e médico da religião africana no Brasil**. As questões que nortearam essa etapa foram as seguintes: Como você avalia as oficinas realizadas? A leitura dos textos e a apresentação de vídeos sobre a temática contribuíram para facilitar a compreensão e a produção textual? Você gostou da forma como os textos foram produzidos durante as oficinas? Você gostaria que mais ações nesse sentido fossem executadas para melhor compreensão e produção textual? Os materiais apresentados durante a oficina, foram relevantes para refletir sobre a contribuição da cultura africana na formação da cultura brasileira? Os textos produzidos durante as oficinas ajudaram você a superar algumas dificuldades referentes à leitura, compreensão e produção textual? Na sua opinião, quais as contribuições mais significativas que as oficinas trouxeram para sua formação como Técnico em Meio ambiente? Você gostaria que fossem trabalhadas em outras disciplinas temáticas que manifestem sobre a cultural afro-brasileira, no sentido de combater todo e qualquer tipo de preconceito? Como você avalia sua participação nas oficinas?

Vale salientar que esses questionários foram enviados também de forma eletrônica pelo *google-forms* e pelo WhatsApp, de forma individual, e para o grupo criado especificamente para esse fim.

2.2 Procedimentos Éticos

Conforme prevê a Resolução nº 510/2016 de 07 de abril de 2016 do Conselho Nacional de Saúde, os cuidados éticos foram observados durante as fases da pesquisa (BRASIL, 2016). O cadastro da pesquisa foi realizado na Plataforma Brasil e envio ao Comitê de Ética na Pesquisa (CEP) do IFTO, com aprovação sob o número CAAE: 63887622.4.0000.8111. Como a pesquisa ocorreu no IFMA *Campus Açailândia*, foi formalizado o pedido de autorização da Direção Geral por meio da declaração de autorização para a realização da pesquisa (APÊNDICE H).

Quanto aos participantes, foram garantidos o sigilo e liberdade de participação, podendo a qualquer tempo recusar ou desistir, sem nenhum prejuízo. Os alunos participaram de forma voluntária e os riscos foram mínimos, porque houve o cuidado com todos os dados coletados que ficaram sob a responsabilidade desta pesquisadora. O estudo foi realizado com o consentimento dos responsáveis pelos estudantes menores de idade, bem como a garantia de zelo e integridade durante todo o processo.

Os termos de autorização foram aplicados para a participação na pesquisa. Aos estudantes menores, TCLE e TALE (Apêndices D e E, respectivamente). O TCLE foi aplicado também a um aluno maior de idade, único da turma. Para participar da pesquisa, foram utilizados alguns critérios: I) estar regularmente matriculado no curso técnico em Meio Ambiente integrado ao Ensino Médio no 1º (primeiro) ano no campus onde foi realizada a pesquisa; II) concordar em participar do estudo; III) Assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), pelo responsável; IV) Assinatura do Termo de Assentimento Livre e Esclarecido (TALE), pelo estudante. O Critério de exclusão: não aceitar participar do estudo e não assinar o termo de consentimento da pesquisa.

Segundo a Resolução nº 466/12 do Conselho Nacional de Saúde (CNS), toda pesquisa com seres humanos envolve riscos nas dimensões física, psíquica, moral, intelectual, emocional, social, cultural ou espiritual do ser humano, em tipos e gradações variadas, mesmo que mínimas. Conforme determina esta Resolução, a pesquisa assegurou a mínimo possível ou baixa possibilidade de proporcionar riscos ou danos aos participantes. Entretanto, é possível que algum participante possa ter sentido certo desconforto ao responder as perguntas sobre contos afro-brasileiros e mitos africanos, por conta dos questionamentos que pode ter causado algum

incômodo ou reflexão sobre o assunto por parte do estudante.

Assim sendo, o participante poderia, a qualquer momento, optar por não responder ou desistir da pesquisa, sem nenhuma penalidade, como aconteceu com alguns alunos após o primeiro encontro presencial. No entanto, foram tomados os cuidados necessários, a fim de evitar ou amenizar possíveis riscos. A pesquisa foi realizada de forma cuidadosa quanto à preservação e proteção de dados dos participantes em todas as dimensões física, psíquica, moral, intelectual, social, cultural ou espiritual.

Quanto aos benefícios, acreditamos que os estudantes que aceitaram participar da pesquisa tiveram a oportunidade de conhecer outras temáticas consideradas invisíveis no meio acadêmico, que são os contos e os mitos afro-brasileiros; conheceram um pouco sobre a cultura afro-brasileira, refletiram sobre a contribuição da cultura africana no contexto cultural brasileiro. Além disso, ainda aprenderam a produzir História em Quadrinhos.

2.3 Descrição Sequência Didática

Todo esse trabalho seguiu uma sequência conhecida como Sequência Didática. De acordo com Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004, p.96), “Uma sequência didática é um conjunto de atividades escolares organizadas, de maneira sistemática, em torno de um gênero textual oral ou escrito”. Dessa forma, uma sequência didática tem o objetivo de ajudar o aluno a dominar melhor um gênero de texto dando-lhe acesso a práticas de linguagem novas ou difíceis de serem dominadas tanto oral como escrita.

Uma sequência didática bem elaborada pode proporcionar aos alunos uma escolha ou organização de atividades que explorem o domínio do conhecimento em sala de aula. Dessa forma, um ensino da língua portuguesa mediado pelos gêneros textuais faz com que os alunos, progressivamente, vão se apropriando dos conhecimentos desses gêneros e, simultaneamente, internalizam as práticas de linguagem que resultam na compreensão da língua.

As produções textuais ocorreram após uma sequência de informações a respeito do tema estudado. Foram aulas expositivas, onde apresentamos os conceitos e os tipos de contos, bem como conceitos de mitos. Na ocasião, foram apresentados

também pequenos vídeos que tratam da história e da cultura afro-brasileira. Para melhor compreensão sobre mitos, apresentamos primeiramente um vídeo sobre mitologia grega “Hércules: o nascimento do herói” para que os participantes tivessem uma melhor compreensão a respeito de mito, e posteriormente, adentrarmos na mitologia afro-brasileira.

No terceiro encontro, foi apresentado o conto de **“Ossain, Dono das ervas e médico da religião africana no Brasil”**. O texto foi dividido em parágrafos, a fim de que todos os envolvidos pudessem participar da leitura. Após a leitura do texto, fizemos uma discussão tanto da temática, como procuramos destacar dentro do texto as características do conto afro-brasileiro.

Nesse contexto, o presente estudo tem como objetivo principal compreender como são organizados os textos para leitura e prática da escrita em sala de aula; se há, em algum momento, a leitura de texto que reflita sobre a cultura afro-brasileira e qual a contribuição desse conhecimento para a formação integral do estudante do Ensino Médio Integrado. Posto isto, as oficinas sobre leitura e prática da escrita foram preparadas e aplicadas a partir de abordagens teóricas discutidas para consolidar as ações propostas.

De acordo com Andrade, Fernandes e Santiago (2019), as discussões sobre a prática da escrita em sala de aula estão longe de chegar a um fim. A leitura e a escrita na escola têm sido o âmago das preocupações de linguistas aplicados, dos analistas de discursos, pedagogos e autores de livros didáticos. Andrade, Fernandes e Santiago (2019, p.173) afirmam que “a prática da escrita como atividade escolar de consciência libertadora necessita de um processo de construção e reconstrução, de escrita e reescrita”.

Nesse sentido, compreendemos que, para iniciar qualquer trabalho em educação é necessário pensar, planejar e observar o que se pode fazer, a fim de que tenhamos um bom resultado e possamos atingir os objetivos propostos. Conforme Neves (2012, p.337), “o primeiro passo para se garantir o sucesso de um projeto que envolve leitura e produção textual é escolher as estratégias adequadas para que as necessidades de nosso alunado sejam sanadas”.

Em face do exposto, optamos pela sequência didática (SD), a partir de texto/temática subalternizada no espaço acadêmico e nos livros didáticos, mas que são temas muito presentes em nosso dia a dia. Os textos usados para leitura e prática da escrita foram significativos para os participantes da pesquisa, pois tiveram a

oportunidade de refletir sobre a realidade cultural do nosso país, o apagamento cultural imposto pelo “eurocentrismo”, bem como a contribuição africana no cenário cultural brasileiro. Assim, a Sequência Didática (SD) foi o caminho que contribuiu de forma significativa para atingir os objetivos propostos. Deste modo, segue de forma detalhada como ocorreu cada oficina de leitura e produção textual por meio da SD.

2.3.1 Oficina 1 - Apresentação da proposta do trabalho

Nesse primeiro encontro, fiz a minha apresentação mais formal como aluna do mestrado, pois os alunos me conheciam como servidora e membro do setor pedagógico. Apresentei também o tema do trabalho **“Conto afro-brasileiro: uma possibilidade de incentivo à leitura e prática da escrita no ensino médio da educação profissional e tecnológica”**, e expliquei os motivos que me levaram a optar por esse tema.

Na ocasião, usei meu lugar de fala de professora de língua portuguesa com muitos anos de experiência em sala de aula. relatei sobre as dificuldades que tenho observado nos meus alunos no momento de produzirem textos e essas mesmas dificuldades tenho visto nos alunos do IFMA, em especial, os alunos dos primeiros anos, mesmo em produção de texto simples como responder uma discursiva de atividades.

Ao iniciar os estudos sobre a temática na nossa roda de conversa, comentei sobre a relevância do projeto e da contribuição de cada participante no desenvolvimento da pesquisa. Dialogamos sobre a importância de ler e escrever, de saber se comunicar por meio da escrita, os benefícios que a escrita pode trazer para vida acadêmica e, principalmente, fora do academicismo. Ressaltamos ainda que a produção textual é uma tarefa um tanto desafiadora para os estudantes, tanto na educação básica, como na educação superior, e, sobretudo, para os alunos que não têm hábito de leitura.

Na ocasião, ainda destacamos que o produto final do trabalho seria construção de um *E-book*, onde iria constar, os textos produzidos pelos alunos, como também orientações para que outros professores possam usar como ferramenta metodológica em suas aulas de produção de texto, caso queiram.

Durante a exposição da aula, exibi um vídeo sobre “Os africanos no Brasil e a cultura afro-brasileira”, a fim de ambientar os participantes a respeito do tema a

ser estudado. A vídeo-aula conta como foi vinda e a chegada dos negros no Brasil com seus costumes e tradições. Relata também que a cultura afro-brasileira é composta pela língua, fala, escrita, a culinária, a música, a dança e a religião.

Porém, sempre tive o cuidado de frisar que o assunto não tinha nenhum caráter religioso, mas tão somente estudar um pouco sobre a cultura afro-brasileira no sentido de levar os participantes a refletirem sobre a contribuição africana para a cultura brasileira, e que muitas vezes essa cultura é subalternizada, desvalorizada e apagada pela cultura europeia.

2.3.2 Oficina 2 - Contos e mitos afro-brasileiros

No segundo encontro, foi apresentado o conto como um gênero literário que possui narrativa curta e tem a origem na necessidade humana de contar e ouvir histórias e Mitos como narrativas utilizadas pelos povos gregos antigos para explicar fatos da realidade, fatos fictícios, fenômenos da natureza, origens do mundo e dos seres humanos. Na continuação da aula, discorri que os mitos brasileiros possuem origem na mitologia dos índios nativos, em conjunto com os mitos trazidos da Europa pelos portugueses e da África pelos negros.

Para exibir o vídeo sobre mitos afro-brasileiros, enviei dois dias antes, via WhatsApp, um vídeo sobre mitologia grega **Hércules: O nascimento do Herói**, para que os participantes compreendessem melhor sobre mitologia e sua origem. Comentei com a turma sobre a cultura europeia, expliquei sobre – o eurocentrismo – que é o pensamento europeu que, segundo Maia e Farias (2020, p. 591), considera a “cultura europeia mais desenvolvida, isto é, uma civilização superior as outras culturas”, uma visão controladora de que os países europeus são superiores aos demais países do mundo, menosprezando ou desqualificando as culturas não europeias.

Após esse momento do vídeo sobre a mitologia grega, apresentei o vídeo “O Mito de Onilé e as roupas dos Orixás. Porém, a fim de evitar algum descontentamento na turma por algum participante, não enviei esse vídeo antes, até porque há muitos evangélicos na turma, e poderia ser que algum aluno fosse ouvir em casa, e os pais proibissem a sua participação no projeto.

Para minha surpresa, ao exibir o filme, não percebi nem um tipo de insatisfação entre os participantes, pelo contrário, ficaram bem atentos e admirados,

pois ainda não conheciam sobre mitologia afro-brasileira. O vídeo foi comentado, e como atividade escrita, dividi a turma em grupo de três pessoas e pedi que fizessem o reconto da história. Esses textos foram corrigidos pessoalmente com cada grupo, de forma detalhada para que os membros compreendessem onde tinham errado e como seria a forma correta. Entretanto, a reescrita não foi realizada conforme orientação, como demonstra nos dois exemplos que se encontram no ANEXO A.

2.3.3 Oficina 3 - Conto afro-brasileiro

No terceiro dia de oficina, apresentei a estrutura do conto como foco narrativo, isto é, posição que o narrador assume para relatar os acontecimentos e que o texto pode ser narrado em primeira ou terceira pessoa. Expliquei que o Narrador em primeira pessoa é chamado de narrador personagem, pois este, além de contar, está envolvido na história; narrador observador e onisciente. Este último, conhece profundamente a história e relata, inclusive, os pensamentos das personagens. Por outro lado, o narrador observador não está ciente de toda a história, ele relata apenas os fatos que vão acontecendo. Nesse contexto, fui explicando cada característica do texto narrativo, como espaço, tempo, conflito, clímax, o desfecho e a verossimilhança, que é a impressão da verdade que a ficção consegue provocar no leitor, como alguns filmes, novelas e livros.

Continuando a conversa, argumentei sobre contos africanos, suas características e como surgiram. Expliquei que os contos populares têm um papel importante na preservação de culturas de várias partes da África. Assim como vários elementos do folclore mundial, eles vêm de uma rica tradição oral, e que nas tribos africanas as histórias eram criadas por e para as pessoas do próprio grupo. Essas histórias serviam para ensinar, transmitir valores culturais e frisar pontos sobre a vida. Elas refletiam a identidade cultural de uma etnia, e cada etnia possuía um ritual próprio para contar suas histórias, e isso criava uma sensação de orgulho e de pertencimento ao grupo.

Nesse mesmo encontro foi feita a leitura e estudo do Conto - **Ossain, Dono das ervas e médico da religião africana no Brasil**. O texto foi dividido em parágrafos para que todos os participantes pudessem fazer a leitura. Afinal, o texto é um tanto longo, porém, não é cansativo. Após a leitura, procuramos destacar no texto as

características do conto, bem como as características do conto africano. Ao final da aula, dividi a turma em grupo de três membros para recontar a história e depois transformá-la em História em Quadrinhos – HQ.

2.3.4 Oficinas 4 e 5 - Produção da história em quadrinhos

As oficinas 4 e 5 foram destinadas para a criação das HQs. As equipes já estavam divididas e os textos também produzidos. Nesses dias, os alunos foram encaminhados para o laboratório de informática, e com a ajuda do colega Técnico do laboratório, os participantes conseguiram iniciar o processo de construção das HQs. Essas produções demoraram bastante tempo, porque o programa de criação de quadrinho digital era desconhecido por todos nós, inclusive pelo técnico do laboratório, e quando os alunos estavam se apropriando do conhecimento para navegar no aplicativo, já era hora de ir embora, por isso ficamos dois dias na elaboração dessas HQs. Foram duas manhãs, das oito horas ao meio-dia, e ainda tivemos outros encontros para ajustes finais. Foi um trabalho intenso, porém satisfatório, pois as histórias ficaram bem interessantes.

2.4 Análise do Conteúdo da Pesquisa

A pesquisa abrange um conjunto de ações que objetiva novas descobertas e estudos sobre determinada área do conhecimento, compreendendo em um processo metodológico de investigação, recorrendo a métodos científicos a fim de encontrar respostas para um problema. É desenvolvida em várias fases, desde a formulação do problema até a apresentação e discussão dos resultados. Neste trabalho, usamos a análise de conteúdo como método para analisar os dados da pesquisa em foco.

De acordo com Bardin (2016), a análise de conteúdo teve início com estudos hermenêuticos buscando interpretar as metáforas e parábolas contidas nos textos sagrados e misteriosos através da exegese, isto é, maneira de interpretar e explicar minuciosamente um texto, expressão ou uma palavra.

Nesse contexto, a técnica metodológica de análise dos dados desta dissertação foi fundamentada no método qualitativo interpretativista com base na análise de conteúdo de (BARDIN, 2011; 2016). A pesquisa qualitativa foi articulada à

pesquisa exploratória com intervenção didática, tendo em sua base o contexto da investigação, contemplando o estudo de caso. Foram desenvolvidos relatórios parciais como forma de apresentação dos resultados obtidos após a aplicação dos questionários. Ao concluir a aplicação das oficinas, um novo questionário foi aplicado aos estudantes envolvidos na pesquisa, na busca por resultados obtidos, bem como o índice de satisfação com o Produto Educacional. Os roteiros desses questionários estão apresentados nos Apêndices B, C e D.

Quanto à análise dos dados, conforme Bardin (2016, p. 135), consiste “em um método de descrição literal do conteúdo manifesto para posterior categorização”. Ainda de acordo com a autora, o termo análise de conteúdo designa um conjunto de técnicas de análise das comunicações, visando obter, por meio de procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores quantitativos ou não que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) destas mensagens (BARDIN, 2016). A utilização dessa técnica prevê três fases: pré-análise, exploração do material e tratamento dos resultados (a inferência e a interpretação).

A pré-análise é a fase em que se organiza o material, sistematizando as ideias iniciais, isto é, constitui o corpus da pesquisa, que Bardin (2016, p.125) define como “o corpus é o conjunto dos documentos tidos em conta para serem submetidos aos procedimentos analíticos”. A autora ainda assevera que

Trata-se da organização propriamente dita em que se estabelece contato com os documentos da coleta de dados, selecionando e demarcando o que será analisado, determinação de indicadores e definição das regras de codificação e categorização. A pré-análise é dividida nos seguintes procedimentos: “a leitura “flutuante”, a escolha dos documentos a serem analisados, a formulação de hipóteses e objetivos, a elaboração de indicadores e a preparação do material (BARDIN, 2016, p. 125).

Após a devolução dos questionários respondidos pelos participantes da pesquisa, fizemos a leitura flutuante que, consoante Bardin (2011), essa leitura faz referência ao primeiro contato com os documentos da coleta de dados. De posse dos dados coletados por meio dos questionários semiestruturados, esse é o momento em que são conhecidos os textos e as demais fontes a serem analisadas, é a fase em que são elaboradas as hipóteses e os objetivos da pesquisa. Os contatos com os dados foram estabelecidos na busca de uma primeira percepção das mensagens contidas neles, a fim de nos deixar, segundo Franco (2018, p. 52), “invadir por

impressões, representações, emoções, conhecimentos e expectativas”.

Os dados foram obtidos por meio dos questionários aplicados nos três momentos da pesquisa. O primeiro questionário está no Apêndice B, e as perguntas foram relacionadas sobre a importância da leitura e produção de texto na vida acadêmica e profissional; tipos textos motivadores usados nas aulas de Língua Portuguesa como suporte para a prática da escrita; se já ouviu falar sobre contos afro-brasileiros; se é importante trazer a discussão para a sala de aula; se as temáticas que tratam da cultura afro-brasileira podem promover a interculturalidade e contribuir para incentivo da leitura e produção textual.

O segundo questionário está no Apêndice C, e as perguntas foram relacionadas sobre os materiais como textos e vídeos apresentados nas aulas. Se os materiais contribuíram para facilitar a produção de texto; se gostariam de que mais ações fossem executadas da forma como os trabalhos foram desenvolvidos para facilitar a prática da escrita; se os materiais apresentados durante a oficina foram relevantes para refletir sobre a cultura africana e afro-brasileira no sentido de combater todo e qualquer tipo de preconceito.

O terceiro e último questionário está no Apêndice D, e investigamos sobre a avaliação das oficinas, se os textos e vídeos apresentados contribuíram para facilitar a escrita; se gostaram da forma como os textos foram produzidos; se os materiais apresentados durante as aulas foram importantes para conhecer mais sobre a cultura afro-brasileira; se os materiais trouxeram alguma contribuição significativa para sua formação e se gostariam que outras disciplinas trabalhassem também as temáticas relacionadas à cultura afro-brasileira. Assim, nesse primeiro momento foram analisadas as respostas obtidas por meio dos questionários aplicados.

A segunda fase indicada por Bardin (2016), que é a exploração do material, envolve atividades de codificação, decomposição ou enumeração. A codificação pode ser entendida como sendo o tratamento do material. Bardin (2016, p. 133) afirma que “Tratar o material é codificá-lo”. Assim, a codificação está relacionada à transformação dos dados brutos em dados representativos dentro de um contexto. Para a autora, é nessa etapa, que se constroem as codificações, sendo considerados os recortes dos textos em unidades de registro, a definição das regras de contagem e a classificação e agregação de informações em categorias. Conforme Bardin (2016, p. 131). “Os resultados brutos são tratados de maneira a serem significativos (falantes) e válidos”.

Na fase da descrição analítica, Bardin (2016, p. 132) declara que essa fase “diz respeito ao corpus (qualquer material textual coletado) submetido a um estudo aprofundado, orientado pelos referenciais teóricos”. Ao examinar o material na análise de conteúdo, realizamos a etapa que tem por finalidade a categorização ou codificação no estudo, isto é, a escolha das regras de contagem. Em conformidade com Massa, Oliveira e Borges (2021), a forma mais comum de categorização ou decodificação do estudo diz respeito à frequência com que a unidade de registro aparece no texto. Para Bardin (2016, p. 138) “a importância da unidade de registro aumenta com a frequência de aparição”.

A terceira tarefa a ser realizada na busca de informação sobre o material está relacionada à escolha das categorias, isto é, como se dá a associação e a classificação do conteúdo. A partir das respostas obtidas por meio dos questionários foram construídos quadros e gráficos para ilustrar e facilitar o agrupamento das classificações da pré-análise, que é um método obrigatório para auxiliar, posteriormente, no momento da criação das categorias de discussão. Franco (2018, p. 30) afirma que os resultados “[...] devem refletir os objetivos da pesquisa e ter como apoio indícios manifestos e capturáveis no âmbito das comunicações emitidas”. Massa, Oliveira e Borges (2021, p. 52) asseveram que “o interesse na análise de conteúdo de um determinado objeto está no que ele tem a nos dizer, o que aprendemos com ele, os saberes que são deduzidos dos conteúdos”.

A partir dos dados coletados, seguimos para a próxima etapa que foi a criação das categorias de análises em busca dos significados dos excertos das respostas dadas aos questionários. Vale ressaltar que os questionamentos citados nos quadros abaixo são um resumo do que consideramos mais relevantes para análise do estudo. Nesse contexto, buscamos Bardin (2016, p. 201) para quem o processo de definição da categorização “é uma operação de classificação de elementos constitutivos de um conjunto, por diferenciação e seguido por reagrupamento segundo o tema, com os critérios previamente definidos”.

A autora ainda nos diz que, as categorias devem haver certas características que lhe dão qualidades como: exclusão mútua, isto é, cada elemento só pode existir em uma categoria; homogeneidade, quer dizer que, para definir uma categoria, é preciso haver só uma dimensão na análise; pertinência, neste caso as categorias devem estar relacionadas às intenções do investigador, aos objetivos da pesquisa, às questões norteadoras, às características da mensagem, bem como

objetividade e fidelidade, que são as categorias bem definidas, e se os temas indicadores que determinam a entrada de um elemento numa categoria são bem claros.

Assim, para criação das categorias foram utilizados critérios baseados nas questões que norteiam este trabalho, o referencial teórico, bem como os objetivos da pesquisa. À vista disso, no Quadro 1 abaixo, estão catalogadas as categorias iniciais de análise, tendo o significado das palavras e termos provenientes das respostas dos questionários.

Para esta etapa usamos os segmentos que orientam este trabalho que são: tipos de textos usados para leitura e produção de texto na sala de aula na disciplina de Língua Portuguesa; o conto afro-brasileiro como uma proposta de motivação para leitura e produção de texto e a cultura afro-brasileira como possibilidade de promover a interculturalidade.

Vale lembrar que as categorias elencadas foram devido ao uso recorrente no decorrer do questionário. Assim, para melhor compreensão, as categorias que orientam este trabalho foram divididas em quatro, conforme a síntese do Quadro 1 que segue.

Quadro 1- Categorias e unidades de análise

CATEGORIAS DE ANÁLISE	UNIDADES DE ANÁLISE
Autores afro-brasileiros invisibilizados	1 A trajetória do negro na literatura afro-brasileira 2 estudar textos de escritores afro-brasileiros considerados invisíveis ou subalternizados, no meio acadêmico
Valorização e respeito da cultura afro- brasileira	1 Conhecer sobre a cultura e religião de matriz africana 2 O estudo da cultura africana como com intuito de diminuir os ataques preconceituosos sofridos pelos negros.
Educação intercultural	2 Conto afro-brasileiro como possibilidade de promover a interculturalidade 3 Reflexão sobre a cultura dos povos afro-brasileiros
Produção textual	1 O conto afro-brasileiro como facilitador para melhorar a produção de texto

Fonte: Dados da pesquisa (2022).

A categoria "Autores afro-brasileiros invisibilizados", com duas unidades de análises, procura descrever e argumentar a trajetória dos autores afro-brasileiros no cenário da literatura nacional, bem como estudar textos de escritores afro-brasileiros considerados invisíveis ou subalternizados, no meio acadêmico.

A categoria "Valorização e respeito à cultura afro-brasileira", dividida em também duas unidades de análise, visa conhecer sobre a cultura afro-brasileira, como também a religião de matriz africana, a influência e a importância do negro para a cultura brasileira como forma de conhecer mais sobre a contribuição cultural africana no Brasil, no intuito de diminuir os ataques preconceituosos sofridos pelos negros.

A terceira categoria, que é Educação intercultural, destaca-se com duas unidades de análises e pretende compreender a importância da temática de que trata da cultura afro-brasileira como possibilidade de promover a interculturalidade e refletir sobre a cultura africana na constituição da cultura brasileira. Evidencia-se que a educação intercultural numa perspectiva crítica busca valorizar e aprender a cultura de ambas as partes, em que a identidade do outro não somente é tolerada, mas sobretudo respeitada, e nesse respeito, há possibilidade de aprender e conhecer o "diferente".

Todas as culturas têm seu valor e podem contribuir para enriquecer o processo de construção de conhecimento por estarem preocupadas em promover a reciprocidade e troca de conhecimentos entre diferentes grupos sociais. Assim, é possível considerar que a interculturalidade pensada a partir das instituições de ensino que formam professores favoreça uma prática diferenciada frente às diversas realidades culturais.

Por último, a categoria "Produção textual", que é o tema principal desta dissertação. Nesta categoria, a unidade de análise é o estudo do conto afro-brasileiro como proposta de texto motivador que possa facilitar e possibilitar a prática da escrita. Entendemos que a produção textual é a capacidade de elaborar por meio de palavras, conexões e ideias ligadas a um determinado assunto, e o conto afro-brasileiro pode ser um facilitador para essa produção.

3 RESULTADOS E DISCUSSÕES

Neste capítulo, discorreremos sobre os resultados e as discussões alcançadas com a realização do estudo a partir das respostas dadas pelos participantes através dos questionários da pesquisa. Os dados colhidos foram divididos e discutidos a partir das categorias de análises, e definidas de acordo com a teoria, e em conformidade com os objetivos propostos.

A proposta principal do estudo é apresentar uma sugestão de leitura que possa facilitar a produção textual, tendo em vista que esse componente da aprendizagem ainda é uma prática desafiadora para os estudantes. Nesse sentido, procurou-se examinar que tipos de texto são usados na disciplina de Língua Portuguesa como leitura e motivação para a prática da escrita; se já conheciam conto afro-brasileiro; se o estudo de conto afro-brasileiro de autores considerados invisíveis é importante para conhecer parte da composição da cultura afro-brasileira e se esse estudo pode promover a interculturalidade, como também facilitar a produção de texto.

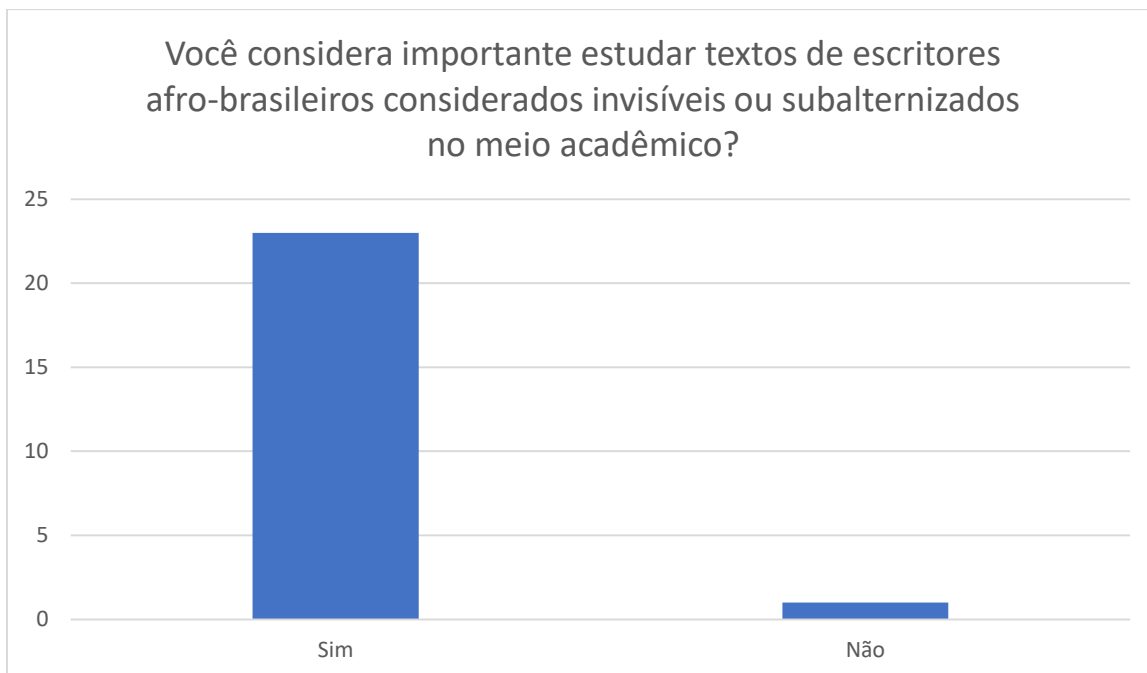
A seguir, serão apresentadas as discussões dos resultados a partir das categorias analisadas. Vale enfatizar que as análises e descrições dos dados serão apresentadas por meio de gráficos, nuvem de palavras e exposição das respostas obtidas nos questionários, como também os referenciais teóricos que discutem a temática proposta.

3.1 Categoria 1: Autores Afro-Brasileiros Invisibilizados

Ao nomear esta categoria, levamos em conta o foco do estudo que foi trabalhar conto afro-brasileiro como proposta de incentivo à leitura e à prática da escrita. Objetivou-se com essa indagação verificar entre os participantes o que conhecem e o que pensam sobre a cultura afro-brasileira, assim como os autores não conhecidos no meio acadêmico, mas que possuem uma produção literária significativa, porém são apagados, invisibilizados e subalternizados no cenário acadêmico nacional.

A resposta do Gráfico 1 abaixo nos mostra o que pensam os participantes a respeito da temática em estudo. Veja:

Gráfico 1- Importância de estudar textos de escritores afro-brasileiros



Fonte: Dados da pesquisa (2022).

Nesse quesito, 24 (vinte e quatro) participantes responderam. Em conformidade com a análise das respostas, podemos observar pelo gráfico acima, que 95,9%, num total de 23 participantes, consideram importante estudar textos de escritores afro-brasileiros considerados invisíveis ou subalternizados, no meio acadêmico, e apenas 4,1% que equivale a um participante respondeu não. Isso nos mostra a necessidade de incluir nos conteúdos escolares temas que retratam a vida, a história e a cultura afro-brasileira, em especial a vida do negro como escritor.

Para Proença Filho (2004, p.1), a “presença do negro na literatura brasileira não foge ao tratamento marginalizado que, desde as instâncias fundadoras, marca a etnia no processo de construção da nossa sociedade”. Nesse sentido, sua presença no cenário literário nacional, na maioria das vezes, está representada em papéis secundários de coadjuvantes ou de vilões. Ainda assim, mesmo diante de tantas contradições, encontramos alguns nomes na literatura brasileira que dão voz ao negro como autor de sua própria história. Dentre esses autores, encontramos Conceição Evaristo, uma mineira negra e pobre que articula sua literatura com que ela chama de “Escrevivência”, isto é, uma escrita que se origina da própria experiência de vida do sujeito.

No entendimento de Pinto-Bailey (2021, p.10), os contos de Conceição Evaristo compartilham com

a literatura dos direitos humanos elementos de denúncia, resistência e esperança, colocando-se em contraposição à cumplicidade da sociedade hegemônica, que permanece calada – seja por medo, indiferença ou ideologia – diante de uma situação de crise, qual seja, de violação dos direitos humanos dos afro-brasileiros. Os contos de Olhos d'água podem ser entendidos como literatura testemunhal ao unirem a memória ancestral afro-brasileira a micro-histórias, isto é, histórias pessoais cuja perspectiva particular incide sobre a história nacional.

Sendo assim, podemos inferir que a literatura apresenta características que se adaptam bem à representação de situações que queremos dar ênfase. No caso em estudo, ela faz uma abordagem aos problemas vividos pela população negra brasileira, isto é, a opressão econômica, marginalização social, racismo, violência judicial e extrajudicial. Evaristo (2009) manifesta uma realidade que causa grande impacto na experiência de vida, memória e ficção. Nesse sentido, é importante levar para a sala de aula textos de autores afro-brasileiros que discutam a realidade vivida por essa parcela tão invisibilizada e subalternizada da população brasileira.

Dias e Souza (2021, p. 379) nos dizem que a linguagem do discurso é sempre uma expressão de um poder e de habilidade. Nesse sentido, “essa expressão reside no poder de enunciar, de nomear, de criar mundos, de instituir, de manipular e de validar vozes”. Assim, a literatura pode ser vista como espaço de “sonegação, silenciamento, sujeição, marginalização e opressão de determinados sujeitos e grupos sociais, como também espaço de empoderamento, representatividade, identidade e resistência dos (as) subalternizados (as)”. Ainda de acordo com os autores

A ocultação das vozes negras (autores, autoras, personagens e seus saberes referenciados) na literatura brasileira é um silêncio que permeia vários espaços sociais e de poder, como consequência de classificação e hierarquização racial construídas historicamente, desde a colonização, na efervescência das relações sociais, e que passaram a regular as relações étnico-raciais como mais uma lógica desenvolvida no interior da nossa sociedade. À vista disso, os espaços escolares e o sistema educacional brasileiro forjaram-se como instrumentos de reprodução e legitimação de discriminação racial, de preconceito e de racismo ao longo da história, que se proliferam na medida em que se silencia qualquer voz dissidente. (DIAS; SOUZA, 2021, p. 380)

Nesse sentido, vemos a relevância dessa temática no contexto da sala de aula, e em todo o ambiente educacional. O resultado da pesquisa muito nos alegra, porque a maioria dos nossos alunos, como demonstra no gráfico 1, que são 95,9%, consideram importante estudar textos de autores afro-brasileiro, e somente 4,1% não considera relevante. Provavelmente, esse estudante ainda não tem consciência ou ainda não sabe que a maioria da nossa população é constituída por negros e pardos.

De acordo com os dados do 2º trimestre de 2022 da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua (Pnad Contínua), registrados pelo IBGE, revelam que a população negra corresponde a 55,8% dos brasileiros. No Maranhão, essa população é de 80,9% segundo os dados do (IBGE, 2022). É necessário levar essa reflexão para que os estudantes entendam que a nossa cultura não é constituída pelo branco europeu, mas que este é parte integrante juntamente com os povos originários e os negros trazidos da África como escravos.

Em janeiro de 2023, a Lei nº 10.639 que tornou obrigatório o ensino de história e cultura africana e afro-brasileira nos currículos escolares completou duas décadas de existência, mas ainda é um trabalho contínuo quanto à ampliação de uma educação antirracista. Conforme o Jornal da USP (2022), essa Lei foi aprovada em 2003, e “torna obrigatório o conhecimento de uma parte da história que nem sempre foi contada: a história e a cultura afro-brasileira”.

Em entrevista ao Jornal da USP (2022), a professora do Departamento de História da Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas (FFLCH) da USP, Marina Souza, ressalta que é necessário descolonizar os currículos escolares nas universidades e em outras unidades de ensino que formam professores que atuam na educação básica. Já a professora Maria da Glória Calado, da Faculdade de Educação (FE) da USP, defende a ideia de elaborar material de apoio pedagógico às diretrizes da educação antirracista que possa ser usado por profissionais da educação, bem como os estudantes.

Débora Missias, educadora e graduada em Letras pela Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas (FFLCH) também da USP, afirma que falta literatura afro-brasileira nos livros didáticos do ensino médio. Segundo a educadora, a existência de uma lei não determinou que o conteúdo alcançasse o material didático de maneira satisfatória e, provavelmente, também não alcançou a prática docente. Para ela, falta reconhecimento dos intelectuais negros.

Diante do exposto, podemos observar que não é suficiente a aprovação de uma lei que torne obrigatório o ensino da cultura afro-brasileira, mas, sobretudo, que essa lei seja aplicada na prática. É necessária mudança nos currículos das universidades que formam professores, a fim de que seja aplicada o que determina essa Lei.

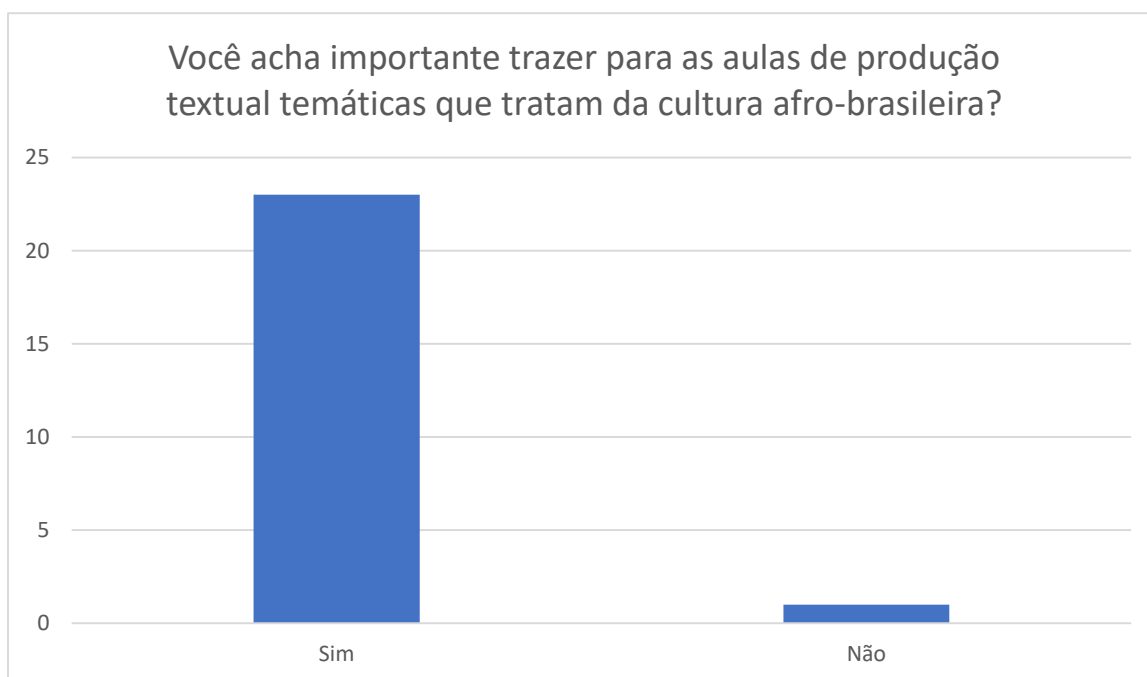
O ensino de história afro-brasileira retrata sobre nossa identidade enquanto sociedade, mas ainda faltam informações sobre como inserir essa temática na matriz

curricular das instituições de ensino. De acordo com a professora Marina Souza, o conteúdo programático determinado pela lei federal inclui o estudo de história da África e dos africanos, a luta dos negros no Brasil, a cultura negra brasileira, o negro na formação da sociedade nacional, a contribuição do povo negro nas áreas social, econômica e política pertinentes à história do Brasil. Assim, é somente a partir da mudança da mentalidade colonial que conseguiremos descolonizar e combater o racismo nas escolas e na sociedade brasileira.

3.2 Categoria 2: Valorização e Respeito à Cultura Afro-Brasileira

Essa categoria apresenta duas unidades de análises que são: cultura afro-brasileira e suas manifestações e visibilidade da cultura afro-brasileira. Nesta análise, temos a pretensão de averiguar o que pensam os participantes da pesquisa ou o que já conhecem a respeito dessa temática. Ao serem questionados sobre a importância de trazer para a sala de aula temática afro-brasileira, os participantes em sua maioria concordam, conforme as demonstra o Gráfico 2 abaixo:

Gráfico 2- Importância da temática afro-brasileira nas aulas de produção textual



Fonte: Dados da pesquisa (2022).

De acordo com a análise das respostas ao questionamento do gráfico 2, podemos observar que, ao serem questionados sobre a importância de trazer para as

O conjunto complexo dos códigos e padrões que regulam a ação humana individual e coletiva, tal como se desenvolvem em uma sociedade ou grupo específico e que se manifestam em praticamente todos os aspectos da vida: modos de sobrevivência, normas de comportamento, crenças, instituições, valores espirituais, criações materiais, etc (AURÉLIO, 2010, p.213)

Silva (2014) nos aponta outras definições para o mesmo termo. O autor, de forma mais ampla define cultura

Como comportamento social de um grupo, pois sintetiza desenvolvimento e sentidos e complementa: Cultura congrega conhecimentos, artes, moral, leis, costumes, aptidões, adquiridos, herança cultural, tradição social, toda e qualquer necessidade básica como resposta ao ambiente, expressa modo de vida, povo, ocupação, territorialidade, instituições, linguagem, instrumentos, serviços e sentimentos (VALÉRIA, 2006 *apud* SILVA, 2014, 27).

Nesse cenário, é possível comprovar que a cultura possui sentido amplo e é fortemente ligada a toda produção humana, seja ela material ou não. No contexto da cultura afro-brasileira, entendemos que é um conjunto de manifestações culturais predominantes no Brasil, formada pela convergência de componentes da cultura dos povos africanos que foram trazidos como escravos para o Brasil no período colonial. A cultura afro-brasileira é expressada e constituída pela integração das manifestações de outras culturas que formam a identidade cultural brasileira como a indígena e a europeia.

Segundo Souza e Guasti (2018), a contribuição africana para a cultura brasileira encontra-se em todas as áreas como na “dança, música, religião, culinária e idioma” e ainda podemos citar a filosofia e a ciência. As autoras afirmam que

Essa influência se faz notar em grande parte do país, especialmente em estados como Bahia, Maranhão, Pernambuco, Alagoas, Minas Gerais, Rio de Janeiro, São Paulo e Rio Grande do Sul, contudo a presença dos africanos se deu em todo o território nacional em maior ou menor escala. (SOUZA; GUASTI, 2018, p.4).

Diante disso, não é nosso objetivo fazer uma análise detalhada de cada uma dessas contribuições, mas devemos ressaltar algumas delas como a música, a religião e a culinária. No tocante à música, Silva (2014, p. 29) nos diz que “A principal influência da música africana no Brasil é, sem dúvidas, o samba. O estilo hoje é o cartão-postal musical do país e está envolvido na maioria das ações culturais da atualidade”. Esse ritmo ganhou destaque, e é responsável pela maior festa popular brasileira, e talvez a do planeta, que é o carnaval. O autor reitera que o samba é um ritmo musical bem marcante da cultura brasileira, é uma herança dos afro-brasileiros,

e com o tempo foram criando outros ritmos como o samba enredo, o samba de breque, o samba canção e a bossa nova.

Quanto à religião afro-brasileira, Silva (2012), aponta que as religiões conhecidas como afro-brasileiras surgiram durante o processo de colonização do Brasil com a chegada dos africanos. Em momentos diferentes da história, as religiões afro-brasileiras foram se formando em várias regiões e estados brasileiros. No entanto, os africanos foram proibidos de praticar suas tradições religiosas ao chegarem no Brasil. Assim, para que pudessem exercer seus cultos religiosos, associaram a cada orixá um ou mais santos católicos, para não serem perseguidos. Silva (2012, p.30), ainda nos relata que “dos orixás de origem africana, tornaram-se mais populares os seguintes: oxalá, xangô, yansã, oxún, ogun, oxósse, omolu, yemanjá, ibejis e exu”.

Franco (2021, p. 31) afirma que “foi na religião que os africanos encontraram força para resistir a crueldade do sistema escravista e dos propósitos impostos pela dominação colonial”. As populações submetidas à escravidão, ao massacre e a chacina tiveram que desenvolver uma série de mecanismos para sobreviver e manter vivas suas tradições de origem africana, e a religião foi um dos meios que mais colaboraram para manter essas tradições.

No surgimento das conhecidas religiões afro-brasileiras houve o encontro cultural dos três elementos formadores da sociedade brasileira que são: o índio, o africano e o europeu. Dentre as religiões criadas a partir desse encontro Franco (2021, p. 33) cita o “candomblé, candomblé de caboclo, umbanda, quimbanda, tambor de mina, jurema, omolocô, umbandomblé, entre outras”. Em conformidade com o autor,

Herdamos das culturas indígena e africana a forte ligação com a natureza, o uso das ervas, cachimbos (maracás para os indígenas), os rituais de cura, as danças, os cânticos sagrados, as vestimentas, o transe, a crença na vida após a morte e a comunicação com os mortos, as crenças nos ancestrais, a diversidade de deuses (indígenas) ou orixás (africanos), os preceitos ofertados aos ancestrais (oferendas), a magia. Da cultura branca europeia, herdamos alguns elementos da concepção cristã católica, como a ligação com os santos que no sincretismo são relacionados com os orixás, as rezas, as imagens, maniqueísmo (bem e mal), dentre outros. E ainda uma influência do Kardecismo: ligação com os mortos, crença na reencarnação, rituais de cura (RIBEIRO, 2013, p. 98 *apud* FRANCO, 2021, p. 34).

Nesse cenário, percebe-se que ainda é uma luta grandiosa para a população negra manter suas tradições religiosas. A Constituição Federal de 1988, em seu artigo 5º, parágrafo VI, dispõe sobre os direitos de liberdade religiosa, onde

está escrito: “é inviolável a liberdade de consciência e de crença, sendo assegurado o livre exercício dos cultos religiosos e garantida, na forma da lei, a proteção aos locais de culto e a suas liturgias” (BRASIL, 1988). Entretanto, apesar dessa garantia constitucional, os praticantes das religiões de matriz africana ainda sofrem ataques preconceituosos, sem falar das questões étnico-raciais. Porém, apesar das dificuldades impostas e de tantos ataques, os afros-religiosos continuam resistindo e os deuses africanos sobreviveram e são festejados e reverenciados nos diversos terreiros existentes em todo território nacional.

Não se pode negar ou negligenciar a importância dessa contribuição cultural do povo africano na constituição da cultura brasileira e essas informações devem ser discutidas em sala de aula. No entanto, mesmo com a existência das leis como Lei nº 10.639, de 2003 e a Lei nº 11.645, de 2008, que tornam obrigatório o ensino da cultura, literatura afro-brasileira e africana em sala de aula, pode-se inferir através de estudos e de pesquisa que essa temática ainda é motivo de preconceito para a sociedade brasileira, mas a escola tem o dever de fazer esse conhecimento chegar a toda comunidade escolar.

No tocante à culinária afro-brasileira, entende-se que é um conjunto de práticas e significados alimentares em criação desde a chegada dos negros escravizados à colônia brasileira. Ao chegarem à colônia, esses escravos tiveram que reinventar suas iguarias com os ingredientes locais. Tiveram que fazer uma adaptação de pratos de origem africana aos alimentos cultivados no Brasil. Assim, como adaptação, em lugar do inhame, usaram a mandioca; e para substituir o sorgo, utilizaram o milho; para compensar a falta de pimentas específicas, recorreram aos condimentos locais e, mais tarde, ao azeite de dendê.

Nas declarações de Cardoso (2013, p.17), as populações africanas reelaboraram suas tradições alimentares devido alguns fatores como “processos diaspóricos e escravagistas imposto; contato com outros sistemas culinários; a partir de dinâmicas de assimilação e/ou resistência que ocorreram ao longo da formação histórica e antropológica brasileira”. A diáspora africana é compreendida como um fenômeno determinado pela imigração forçada imposta aos africanos durante o tráfico de escravizados, pois esses escravos eram originários de vários países da África, e cada um com seus costumes e tradições alimentares.

Paiva (2017, p. 9) relata que, embora os africanos tenham sido forçados a vir para o Brasil, não trouxeram somente sementes ou mudas,

trouxeram na bagagem o saber e a forma de cozinhar os alimentos. Além disso, a cozinha que fora construída aqui no Brasil se deu a partir das adaptações e transformações dos elementos aqui existentes. Da África veio o dendê, o inhame, o feijão fradinho, o coco, o arroz, o amendoim, o ananás, o café, o quiabo, gengibre, a melancia, entre tantos outros elementos que embora tenha sofrido mudanças e adaptações chegaram até nossos dias.

Nessa circunstância, com o gigantesco número de pessoas que vieram de diferentes partes do continente africano trazidas para o Brasil, nosso país recebeu influências de todos eles. Assim, vemos que houve uma mistura de costumes, ingredientes e pratos da comida africana que vieram para o Brasil, e começaram a ser adaptados ao nosso clima e combinados com outros ingredientes que existiam na colônia ou que também vieram de outras partes do mundo.

Os negros escravizados tinham bastante conhecimento na arte de cozinhar. Logo criaram adaptações para preparar os pratos africanos, reinventando e transformando a arte de cozinhar a comida africana com o que tinham disponível na colônia brasileira. Esse movimento da cultura africana, lutando para se manter viva e tentando se adaptar perante as terríveis condições, funcionava como um vínculo com a ancestralidade e fortalecia a reconstrução da identidade. Dessa miscelânea, surgiram vários pratos bem conhecidos em nosso universo culinário, como alguns que aqui citamos: acarajé, angu, feijoada, vatapá, pamonha, cuscuz, cocada, mungunzá que é conhecido como chá-de-burro no Estado do Maranhão, são alguns exemplos de comidas afro-brasileiras.

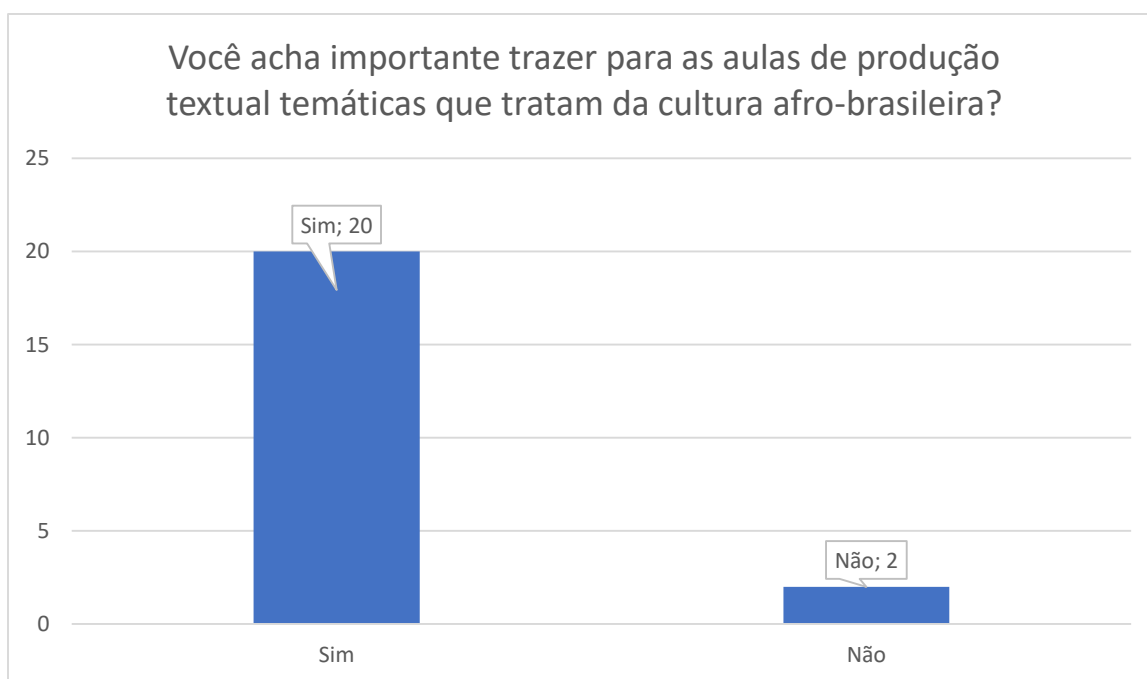
Apesar de muitas influências na culinária brasileira, percebemos que o resultado da fusão aculturada de hábitos alimentares é maravilhoso. Pois o contraste entre esses hábitos e costumes de outras culturas como a cultura do português colonizador, do indígena usurpado, em conjunto com o africano escravizado compõem a culinária que forma a estrutura e o alicerce da alimentação brasileira.

Assim, compreendemos o quanto é importante o estudo sobre a história e cultura Afro-Brasileira e Africana no contexto escolar e da Educação Profissional e Tecnológica. Nesse sentido, as ações pedagógicas diante da Lei nº 10.639/03 podem ser vistas como uma medida para impulsionar grandes mudanças na escola e na sociedade, fazendo com que os jovens passem a conhecer mais e respeitar as diferenças culturais, superando desigualdades e preconceitos étnico-raciais.

3.3 Categoria 3: Educação Intercultural

Na categoria Educação Intercultural, levamos em conta as respostas colhidas no questionário 1, onde procuramos sondar entre os participantes se as temáticas que tratam da cultura afro-brasileira podem promover a interculturalidade. Objetivou-se com essa indagação verificar entre os participantes o que pensam sobre interculturalidade, a partir das temáticas afro-brasileiras. Se é importante tratar sobre essa temática em sala de aula; se o conto afro-brasileiro pode promover a interculturalidade e refletir sobre a cultura dos povos africanos e afro-brasileiros. O Gráfico 3, aponta o que pensam os participantes a respeito da temática em estudo.

Gráfico 3 - As temáticas da cultura afro-brasileira podem promover a interculturalidade?



Fonte: Dados da pesquisa (2022).

Ao analisar o gráfico quando perguntamos se as temáticas que tratam da cultura afro-brasileira podem promover a interculturalidade, vemos que maioria dos participantes, 90,1%, num total de 20 (vinte), apontam que sim, o estudo das temáticas afro-brasileiras pode sim promover a interculturalidade e somente 9,9% dos pesquisados, num total de dois, não concordam. Ainda no mesmo questionamento, alguns respondentes justificaram suas respostas, conforme segue: 1) “sim, pois assim as pessoas poderiam conhecer mais sobre a cultura desses povos”; 2) “Sim, pois é algo que nós precisamos ter o conhecimento e etc.

Nesse sentido, pode-se inferir que os estudantes têm interesse em conhecer mais sobre a cultura afro-brasileira e deduz-se, a partir das respostas, que a inclusão desses estudos nos currículos dos cursos técnicos podem realmente promover a interculturalidade. Para melhor compreensão sobre interculturalidade, vale ressaltar que não há um conceito definido e único para o termo.

De acordo com Melo (2023), a Interculturalidade pode ser entendida como uma via que tem a possibilidade de promover as relações de comunicação entre outros grupos culturais que têm práticas diferentes das suas, mas sempre estimulando a interação, compreensão e o respeito entre as diferentes culturas e grupos étnicos. A interculturalidade pode ser usada também para explicar a forma como a cultura flui e como ela faz para se fundir com outras culturas.

Além do já citado, a interculturalidade pode ser vista como um meio de experimentar a cultura de outro indivíduo e conhecer mais sobre ela, prezando por valores como respeito entre as diferentes culturas e grupos étnicos, cidadania, igualdade, tolerância, democracia na educação, e direitos humanos.

Para Sacavino (2020, p. 4), “a interculturalidade surge como um discurso que busca criar condições para o diálogo entre os membros das diversas culturas que coexistem num país. Propõe uma atitude de diálogo e um respeito à diversidade vista como potencial e como fonte de riqueza”.

Silva e Rebolo (2017, p.180) afirmam que a educação intercultural aparece como uma perspectiva “alternativa e contra-hegemônica de construção social, política e educacional, sendo complexa por estar atravessada por desafios e tensões, tornando necessária a problematização das diferentes práticas sociais e educativas”.

Na visão de Candau (2008, p.52), “a perspectiva intercultural está orientada à construção de uma sociedade democrática, plural, humana, que articule políticas de igualdade com políticas de identidade”. A autora defende uma educação intercultural numa concepção de promover o reconhecimento do outro, para que haja diálogo entre os diferentes grupos sociais e culturais. Uma educação que possa enfrentar os conflitos provocados pela discordância de poder entre os diferentes grupos socioculturais na sociedade em que vivemos.

Segundo Kunrath e Cecchetti (2021, p.664), a escola é desafiada a desconstruir práticas homogeneizadoras que não “reconhecem as diferenças, para construir experiências pedagógicas a partir de paradigmas educacionais ‘outros’,

mobilizando as comunidades educativas na construção de projetos político-pedagógicos relevantes para cada contexto”. No entanto, a escola, frequentemente, ainda reproduz a estrutura de uma única cultura em seu contexto. Os autores afirmam que, a atual escola é descendente da escola do século XIX foi incumbida de construir uma identidade nacional, uniformizando as diferenças.

Nesse contexto, as autoras Almeida e Moreira (2018 p. 1) reiteram que a escola “parece ter dificuldade em reconhecer que grande parte da população não se enquadra nos parâmetros determinados por uma concepção universalista de cultura”. Dessa forma, a escola deve compreender que não existe uma identidade de cultura nacional. A ideia de monoculturalidade na educação prevalece nos currículos escolares pressupondo que toda a comunidade escolar compartilha da mesma identidade cultural.

Posto isto, a interculturalidade na educação, aspira a construção de uma educação que seja capaz de compreender a complexidade das relações humanas, superar preconceitos e exclusão sociocultural e criar condições para que haja crescimento de todos os indivíduos e seus respectivos grupos sociais, promovendo mudanças profundas na educação. Nesse sentido, deve-se criar políticas educativas que possam atender às diferenças culturais, compreendendo que o ambiente escolar é um espaço multicultural onde todos devem ser respeitados e valorizados.

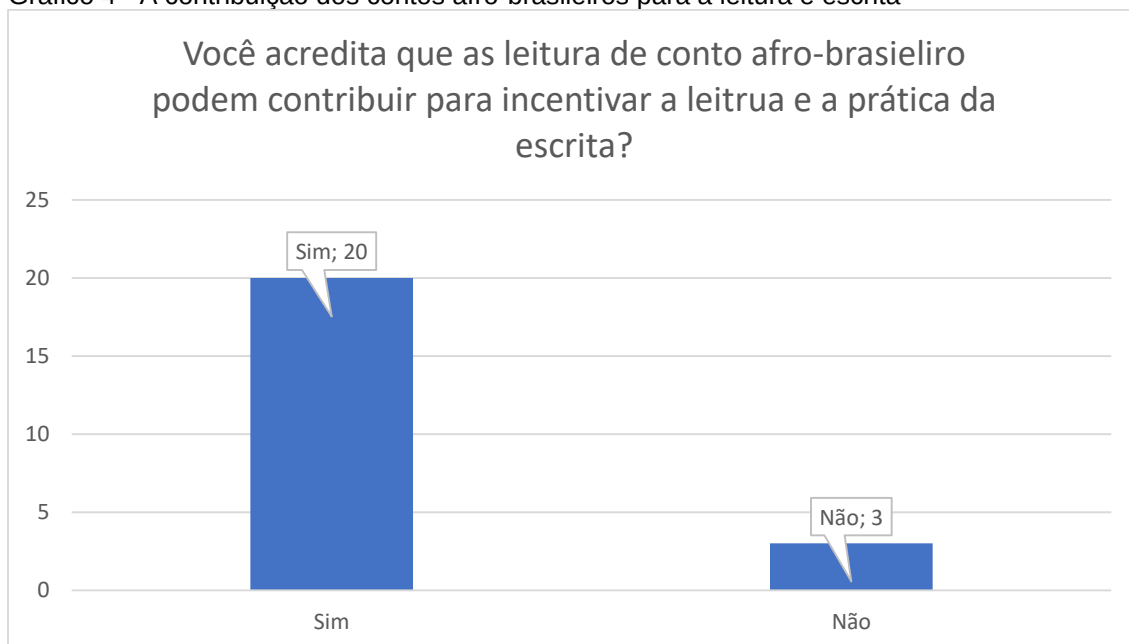
Sendo assim, é necessário incluir nos currículos escolares conteúdos que possam promover a interculturalidade, e exigir que esses conteúdos sejam realmente trabalhados, e não apenas citados nos currículos. A escola deve criar metodologias, técnicas, instrumentos pedagógicos e formação de professores para garantir o cumprimento do que estabelece as Leis nº 10.639/2003 e nº 11. 645/2008, quanto a obrigatoriedade do ensino da cultura afro-brasileira e indígena na educação básica, sendo esses marcos jurídicos importantes para reconhecimento da importância cultural e histórica desses povos para o Brasil.

Nesse contexto, deve-se compreender que todas as culturas têm seu valor e podem contribuir para enriquecer o processo de construção do conhecimento, e ainda, por entenderem a necessidade de valorizar identidades apagadas ou negadas em uma escola organizada conforme currículos monoculturais. Uma educação intercultural oposta à marginalização cultural e não permitir que modelos padrões venham sobrepor à diversidade de saberes.

3.4 Categoria 4: Produção Textual

Ao nomear Produção textual como categoria, levou-se em consideração o questionamento sobre o conto afro-brasileiro como possibilidade de facilitar a produção de texto. O objetivo desse questionamento foi averiguar entre os participantes da pesquisa se eles acreditam que a leitura de contos afro-brasileiros pode contribuir para incentivar a leitura e a prática da escrita. Nessa mesma questão, pedimos para justificar a resposta, caso fosse sim. Para nossa surpresa, as respostas constataram que a leitura de contos afro-brasileiros pode sim contribuir para facilitar a produção textual, conforme veremos no Gráfico 4, abaixo.

Gráfico 4 - A contribuição dos contos afro-brasileiros para a leitura e escrita



Fonte: Dados da pesquisa (2022).

A produção de texto é um momento importante do processo de ensino-aprendizagem. É nesse momento que o aluno tem a capacidade de organizar suas ideias por meio das palavras sobre determinados temas ou assuntos. Para facilitar o entendimento dos estudantes sobre temas motivadores para a prática da escrita, é conveniente que se procure textos que façam sentido para sua vida ou que façam alguma reflexão sobre o meio em que vivem.

Nesse contexto, ao analisar o gráfico acima sobre a contribuição da leitura de contos afro-brasileiros como proposta que possa incentivar a prática da escrita, vemos que apenas 13% dos respondentes, que equivale a três (3), informaram “não”.

Os demais pesquisados, que somam 87%, num total de vinte (20), concordam que a leitura de contos afro-brasileiros pode sim, contribuir para incentivar a leitura e a prática da escrita. No mesmo questionamento, foi solicitado justificativa para as respostas de quem respondeu “sim”. No texto abaixo, as respostas estão na íntegra, conforme pensam os alunos:

“Sim, pois o leitor terá conhecimento de uma outra cultura que ele irá provavelmente, achar interessante. Dessa forma, ele a escrever e ler”

“Talvez a pessoa se inspire em obras afro-brasileiras” “É importante para expressar nossas opiniões”

“Ela pode contribuir nas pessoas que se sentirem representadas com essa escrita, assim eles irão pesquisar sobre isso e alguns podem buscar colocar todo seu conhecimento para fora por meio da escrita”

“Acredito que sim, pois contos são mais interessantes de ler e também possuem uma leitura mais leve. Na maioria das vezes nem muito grandes e isso facilita para que os alunos tenham uma leitura mais divertida e acabem se interessando por esse mundo mágico que a leitura nos proporciona”

“Porque através desse tipo de conto pode até mesmo despertar em pessoas bastante curiosidade e interesse sobre o assunto”

“Sim, porque cada pessoa começa a escrever ou ler mais porque achou algum conteúdo que despertou esse desejo nelas de saber mais, de fazer mais sobre aquilo, então quem se interessa por esses tipos de contos, provavelmente irão se sentir mais motivados”.

“Sim, porque se um indivíduo gostar do assunto ele pode gostar e buscar lê mais sobre ele ou ter uma inspiração para escrever”.

“Sim, pode ajudar e até mesmo melhorar nossa escrita e nosso pensamento sobre o assunto”.

“Com os contos podemos quebrar aqueles padrões sociais de que o personagem precisa ser branco entre outras coisas”.

Fonte: Dados da pesquisa (2022).

Diante desse contexto, vemos o quanto é importante a contextualização na prática da escrita. É necessário que os textos motivadores estejam vinculados a um contexto que faça sentido para a vida do estudante. O trabalho com contos afro-brasileiros pode anular ideias de estereótipos do negro ou negra vistos exclusivamente como objetos, e afirmar que os negros e negras foram pessoas que lutavam e possuíam posições políticas e culturais na sociedade. Segundo Cajé, (2017, p.8-9), a abordagem dos contos afro-brasileiros “como ferramenta histórica é ensinar por um mecanismo pedagógico da ficção ao real, é compreender que pelos contos

afro-brasileiros podemos possibilitar ao leitor uma visão panorâmica de grandes temas históricos como: a escravidão e a fuga”.

Assim, para melhor entendimento sobre o conto, é necessário compreender o conceito, suas características e qual a finalidade desse gênero textual. O conto pode ser descrito como uma narrativa textual centralizada em relatos referentes a fatos ou determinados acontecimentos, podendo ser também baseado em fatos reais ou fatos de ficção. O conto é marcado pela brevidade em suas histórias, e as narrativas em geral têm poucas personagens, apresenta espaço e tempo restritos e com um único conflito.

Ferreira (2019), confirma que a origem do conto está na Idade Média, onde as famílias se reuniam para contar histórias. Essas práticas eram consideradas fundamentais para manter os laços de união entre o homem e o grupo ao qual pertencia. Dentre os assuntos narrados eram sobre os povos antigos, lendas orientais, parábolas bíblicas, romances, anedotas e novelas medievais até chegar em nossos dias. Não havia uma definição literária sobre as histórias que eram narradas, mas possuíam um caráter religioso e moralizante.

Por outro lado, conforme o Grupo Lê (2021), nos contos africanos as histórias eram criadas por pessoas do próprio grupo e para eles mesmos. As histórias serviam para ensinar, transmitir valores culturais e evidenciar pontos sobre a vida. Essas histórias refletiam a identidade cultural de uma etnia, e cada etnia possuía um ritual próprio para contar suas histórias e isso criava uma sensação de orgulho e um sentimento de pertencimento ao grupo. Cajé, (2017) argumenta que o conto afro-brasileiro pode ser compreendido também como uma narrativa que

se transcreve impressa ou na oralidade, é um sistema contínuo e vivo do povo afrodescendente em todo o território brasileiro, seja nos quilombos, nos terreiros de candomblé ou em outras comunidades negras”. Nesse sentido, “os contos afro-brasileiros são compreendidos como acervo memorial que nos possibilita saber e aprender com nossos ancestrais. (CAJÉ, 2017, p.13).

Diante disto, deduzimos que é importante trabalhar o conto afro-brasileiro em sala de aula. É necessário refletir junto aos estudantes a respeito dos povos afrodescendentes, sobre o apagamento da sua verdadeira história, e a importância do negro para formação da cultura brasileira, assim como em outros segmentos, dentre os quais a economia e a indústria.

Desse modo, o trabalho de produção textual parte da compreensão da

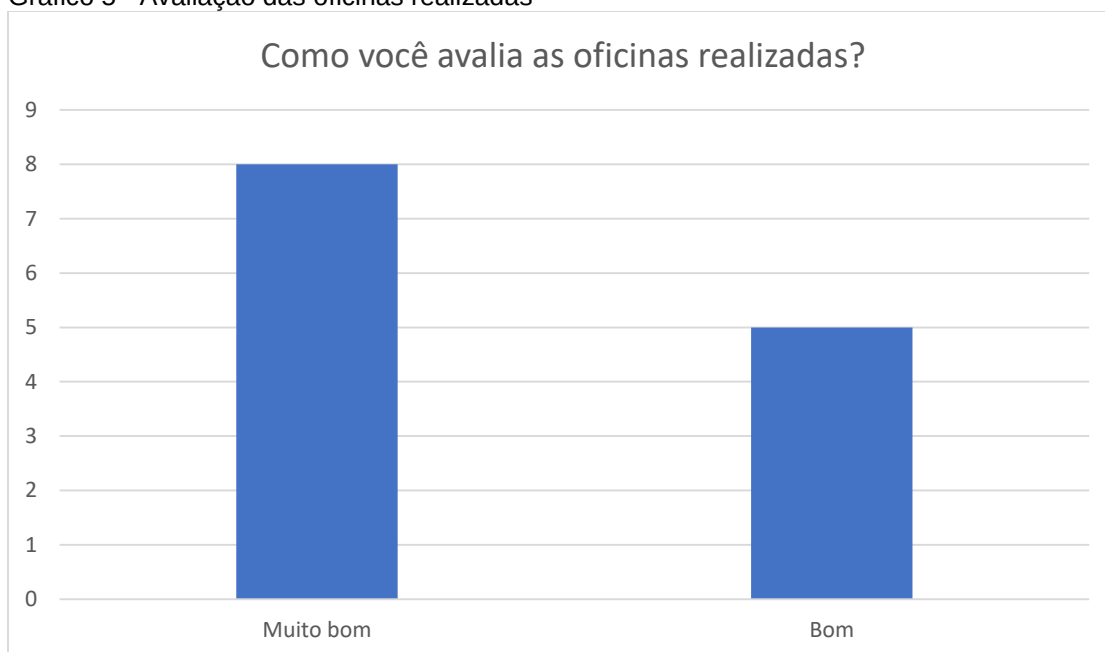
língua oral e escrita, e se faz pela comparação com uma variedade de textos que já são dados previamente, a fim de que o estudante possa tomar conhecimento sobre determinados assuntos. É a apropriação do conhecimento que pode facilitar o processo de produção textual. Assim, para que os discentes possam produzir textos de qualidade, têm de saber o que querem dizer, para quem escrever e qual é o gênero que melhor exprime suas ideias.

3.5 Análise do Questionário Final

A pesquisa inicial foi iniciada com vinte e quatro (24) participantes. No entanto, nem todos responderam ao questionário final. Com a aplicação desse questionário buscou-se levantar dados que pudessem contribuir com a avaliação do produto educacional, a partir do olhar dos participantes da pesquisa. Os resultados dessa etapa demonstraram que as atividades realizadas por meio da aplicação da sequência didática-SD estimularam os alunos a viver uma experiência diferente, significativa e bastante positiva na sua aprendizagem, no que diz respeito à produção textual, e em especial, à produção das HQs.

Quando questionados sobre a avaliação das oficinas de leitura e produção textual, 38,5% dos discentes consideraram que foi bom e 61,5% avaliaram como muito bom. Não houve outro tipo de resposta, conforme demonstra o Gráfico 5.

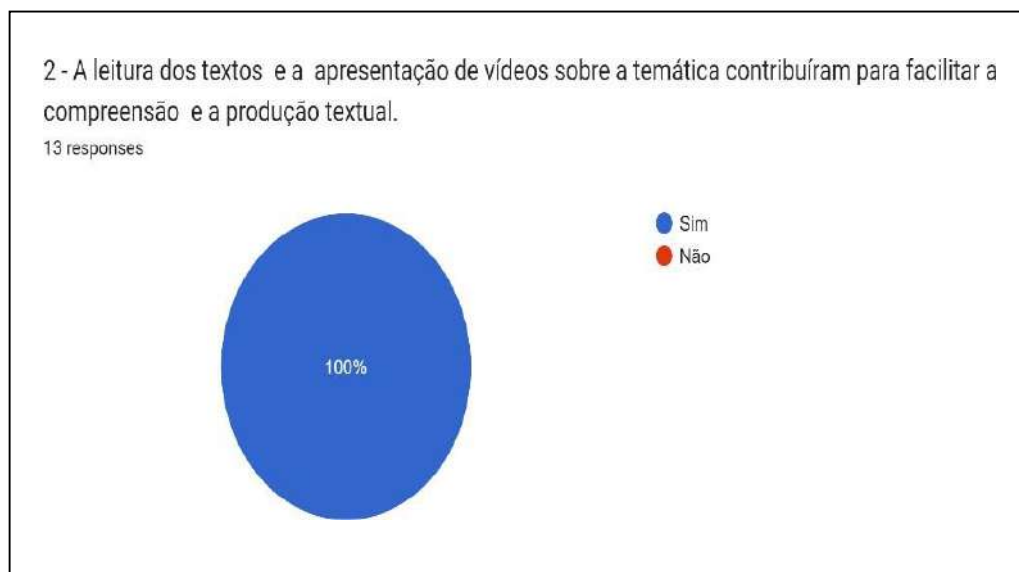
Gráfico 5 - Avaliação das oficinas realizadas



Fonte: Dados da pesquisa (2022).

Quando questionados se a leitura e apresentação de vídeos sobre a temática afro-brasileira contribuíram para facilitar a compreensão e a produção textual, todos foram unânimes em afirmar que sim, isto é, 100% dos respondentes. No mesmo questionamento foi solicitado justificativa para suas respostas, como veremos a seguir:

Gráfico 6 - Contribuição dos textos e vídeos para a compreensão e produção textual



Fonte: Dados da pesquisa (2022).

As justificativas das respostas estão na íntegra, de acordo com o quadro 2:

Quadro 2 – Justificativas das respostas

P1	Sim, dando as informações necessárias para produzir os textos.
P2	Pois ajuda a melhorar as ideias e ter uma visão melhor sobre o assunto
P3	Contribuem bastante, pois é uma abertura para a criatividade.
P4	Essas leituras me ajudaram bastante na produção de textos
P5	Sim, pois clareou minhas ideias na hora de produzir o texto
P6	Sim, me ajudou a ter mais conhecimentos sobre produção e melhorar minha interpretação textual.
P7	Sim, ajudou muito na hora da produção dos textos, facilitou demais
P8	A utilização de vídeos ajuda e muito na compreensão dos textos e na produção textual.
P9	Sim, pois ajudou a melhorar minha leitura com o tanto de texto

P10	Facilitou, porque como eu não tinha conhecimento sobre o conteúdo, e desse jeito não daria para escrever sobre algo que eu não sei, e como teve o texto e o vídeo ajudou muito por esse motivo e também por serem duas fontes que ajudam mais ainda.
P11	Os textos são fáceis de trabalhar
P12	Ajudou melhorar nossa produção textual
P13	Muito, pois pude entender melhor lendas, mitos e culturas

Fonte: Dados da pesquisa (2022).

Diante das falas apresentadas, podemos inferir que esses desafios podem ser superados com metodologias que possam facilitar a compreensão dos estudantes a respeito de assuntos sobre os quais irão escrever. Conforme as respostas dos participantes, podemos perceber também o interesse por textos que façam sentido para seu contexto de vida.

Durante muito tempo, segundo Rosa (2012), as atividades de produção de texto na sala de aula, tiveram como objetivo, levar o aluno a colocar em prática seus conhecimentos gramaticais, como copiar estilos e linguagem usados pelos autores dos grandes clássicos da literatura brasileira e mundial. Nesse cenário, o que prevalecia, principalmente nas atividades de produção textual, era uma escrita que não tinha finalidade nem objetivos e desprovida de função social. Era apenas para verificar aspectos ortográficos e gramaticais.

Em conformidade com os PCNs, na produção de texto deve-se considerar alguns aspectos relevantes, dentre eles a especificidade de gênero, levantamento de ideias e dados sobre o que se vai produzir (BRASIL, 1998). Para a BNCC (2017), é importante que o aluno saiba interagir em diferentes contextos e linguagens dentro de uma sociedade que exige que o sujeito seja letrado. Dessa forma, as propostas de produção de textos devem partir de uma situação de comunicação, a qual deve estar contextualizada. Para Rosa (2012),

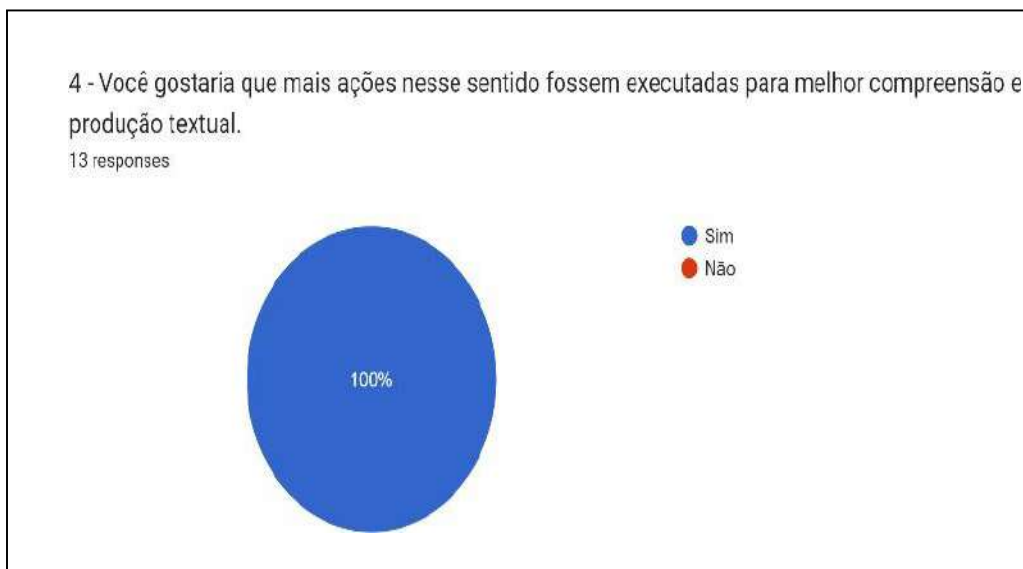
A contextualização consiste em interpretar a situação de comunicação de modo a produzir um texto coerente. O texto é uma unidade coerente, isto é, um todo que faz sentido na situação. A coerência resulta de um julgamento geral para o conjunto do texto em relação à tarefa pedida ou à pertinência da situação. Ele é considerado coerente em função de sua adaptação à situação de comunicação, do efeito que suscita, de sua orientação argumentativa e da presença de um fio condutor que lhe dá coesão e unidade (DOLZ; GAGNON; DECÂNDIO, 2010, p. 25 *apud* ROSA, 2012, p. 7).

Nesse sentido, vale salientar que, para desenvolver a capacidade da escrita, é necessário desenvolver primordialmente a capacidade da leitura, porque o

hábito da leitura significa desenvolver no aluno sua capacidade de correlação das diversas informações que recebe, ampliar a sua visão de mundo, tornando-o um ser crítico capaz de reconhecer, conscientemente, as circunstâncias que o envolvem, descobrindo e expandindo suas representações de mundo. Assim, constatamos que a escrita não é compreendida somente em relação à apropriação de regras da língua, mas ela deve estar inserida numa situação de comunicação contextualizada.

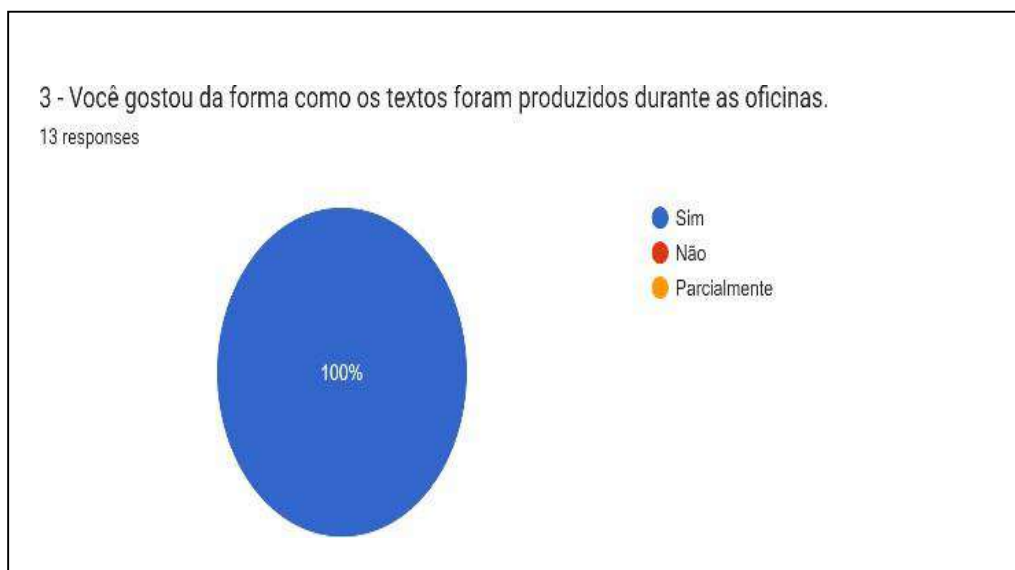
Prosseguindo, ao serem questionados, se gostaram da forma como os textos foram produzidos, se mais ações fossem executadas no sentido melhorar a compreensão e produção textual e se os materiais apresentados durante as oficinas foram relevantes para refletir sobre a contribuição da cultura africana na formação da cultura brasileira, 100% dos participantes responderam sim, conforme os gráficos que seguem.

Gráfico 7- Ações para melhor compreensão e produção textual



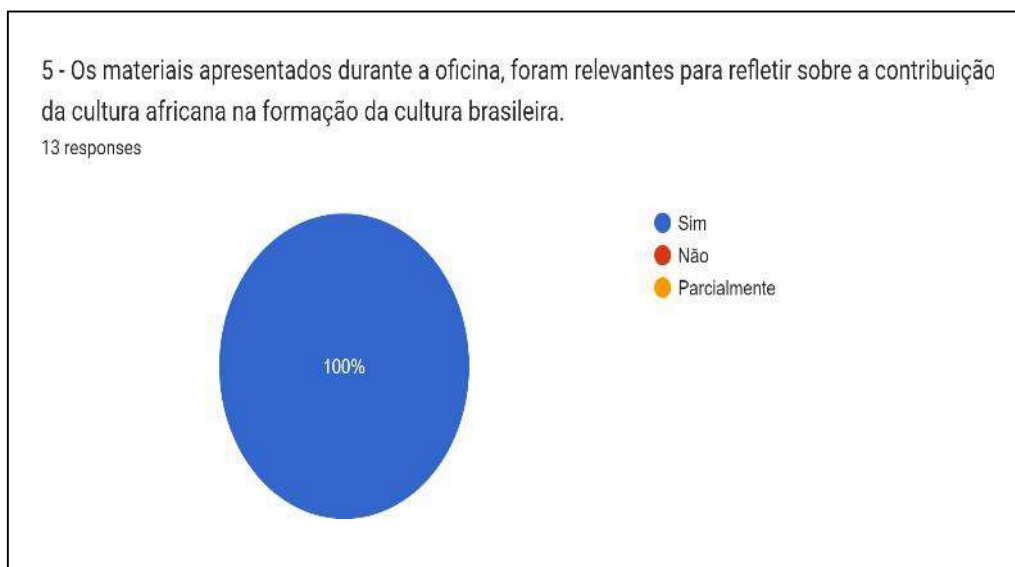
Fonte: Dados da pesquisa (2022).

Gráfico 8 - Como os textos foram produzidos nas oficinas



Fonte: Dados da pesquisa (2022).

Gráfico 9 - Relevância dos materiais das oficinas



Fonte: Dados da pesquisa (2022).

Em face ao exposto, podemos inferir que os alunos são receptivos com novos conteúdos e metodologias que possam auxiliá-los na compreensão de diferentes textos, e assim, melhorar sua produção textual. As respostas abaixo estão relacionadas ao seguinte questionamento: Os textos produzidos durante as oficinas ajudaram você a superar dificuldades referentes à leitura, compreensão e produção textual? Justifique sua resposta. Segundo as respostas dos respondentes, foi bastante positivo trabalhar com a temática afro-brasileira. As respostas estão transcritas na íntegra, apenas com alguns ajustes ortográficos.

“Sim, pois tinha palavras novas e buscava usar um melhor vocabulário para criar os textos”.

“Sim, pois cada vez que a pessoa lê algo, ela sempre vai melhorar em questão de leitura, compreensão, conhecimento, produção textual”.

“Sim, ajudaram bastante e além disso foi muito legal”.

“Sim, com os textos produzidos e a ajuda da orientadora eu consegui melhorar a minha produção textual”.

“Um pouco, tinha mais dificuldade na questão de pontuações”. “Sim, principalmente nas pontuações”.

“Sim, ajudou muito na produção textual tinha muita dificuldade, mais agora deu uma melhorada”.

“Os textos ajudaram na compreensão textual, principalmente na compreensão da cultura afro-brasileira que faz parte da nossa história, mas ao longo da vida aprendemos tão pouco sobre ela”.

“Sim, me fizeram entender um pouco mais sobre pontuação”.

“Sim, me ajudou em relação de entender que existe sinônimos e palavras, que fazem meu texto ter mais sentido, e também que fica mais fácil de interpretar, para que assim o leitor consiga entender o que eu quis transmitir através daquele texto que eu produzi”.

“Não nem tanto” “Sim”

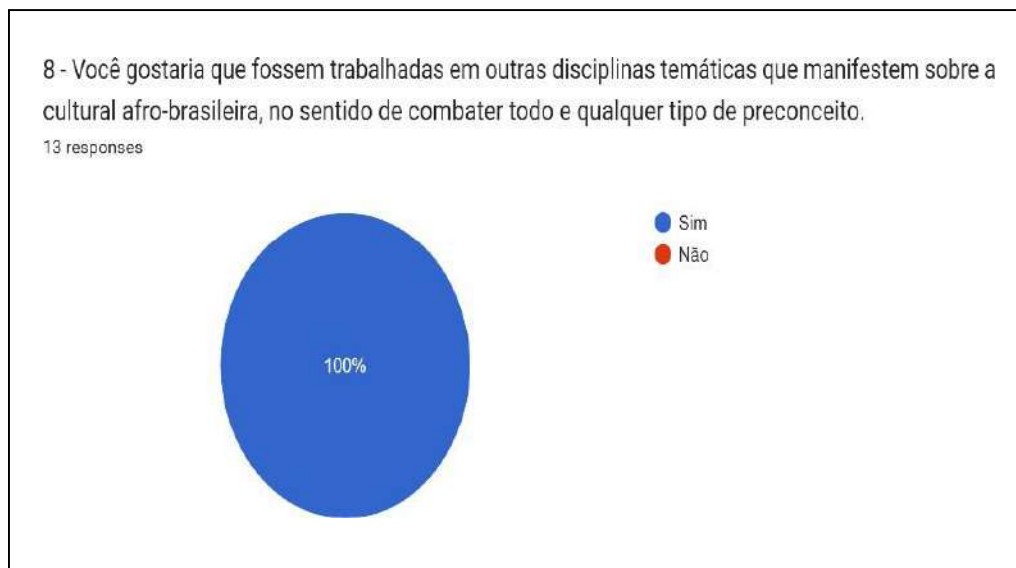
“Sim, principalmente relacionados a compreensão desses assuntos”.

Fonte: Dados da pesquisa (2022).

Diante dos discursos acima, é possível identificar o quanto foi importante trabalhar com textos que retratam as questões afro-brasileiras. Com isso, nos faz refletir que é necessário pensarmos numa educação que parta da realidade sociocultural dos educandos, onde eles possam conhecer seu contexto, e assim saber se colocar de forma consciente e crítica na sociedade em que vivem.

Quando questionados sobre a importância de trabalhar as questões que tratam da temática afro-brasileira em outras disciplinas, no sentido de combater todo e qualquer tipo de preconceito, os participantes, por unanimidade, responderam sim. Conforme demonstração do Gráfico 10 abaixo.

Gráfico 10 - Trabalho sobre a temática em outras disciplinas



Fonte: Dados da pesquisa (2022).

Perante essas respostas, podemos deduzir que, tratar das questões raciais não compete somente a uma ou outra disciplina, nem somente no mês de novembro, na semana da Consciência Negra. Segundo a Fundação Telefônica Vivo (2021), por muitos séculos, a cultura e a filosofia africana sofreram apagamentos e distorções em comparação com outras culturas, apesar de tão rica quanto às demais consideradas superiores. Entretanto, é possível notar que, nos últimos anos, tem sido feito esforços para o resgate e difusão da cultura e conhecimento de origem africana principalmente no ambiente educacional.

A escola é um espaço de diversidade e de convivência de pessoas de diferentes origens e culturas. Para além dos estudos e conquista de conhecimentos, é um local para a formação de cidadãos. Nesse sentido, seu papel é fundamental na superação de preconceitos e na promoção de uma educação antirracista. Para que isso ocorra, é necessária uma mudança nos planos de curso, onde deve ser contemplado conteúdos que tratem das questões étnico-raciais em outras disciplinas, fazendo com que se cumpra o que está escrito nos documentos legais.

Na última enquête desse questionário foi solicitado aos participantes que deixassem um comentário a respeito das oficinas de produções textuais. Vale lembrar que essas oficinas foram conduzidas por uma Sequência Didática- SD, onde foram produzidos dois tipos de textos: um texto narrativo em prosa e outro em formato de HQs. Veja no quadro abaixo, os relatos na íntegra sobre essa experiência:

Quadro 3 – Relatos de experiência

P1	<i>Foi muito interessante saber mais sobre o assunto, teve pouco tempo acho que isso atrapalhou um pouco nas produções</i>
P2	<i>Foi realmente interessante, mas eu tenho certeza que se o tempo não fosse curto seria muito melhor, acho que para mim não teve algo que não foi contemplado...</i>
P3	<i>As oficinas são bem legais e de bastante interesse, seria legal se fosse aplicada em todas as séries, creio que os alunos gostariam muito.</i>
P4	<i>Não tenho nada para falar.</i>
P5	<i>Gostei das oficinas e achei muito criativa a ideia dos quadrinhos.</i>
P6	<i>Gostei muito de participar, e me diverti muito na produção da história em quadrinhos!</i>
P7	<i>São bem legais, são muito interessantes eu gostei muito, muito ter tido essa experiência com essas oficinas.</i>
P8	<i>Gostei muito das oficinas, principalmente a que nós fizemos as histórias em quadrinhos, foi muito legal!</i>
P9	<i>Foi o melhor minicurso que eu já participei!!!</i>
P10	<i>Sobre as historinhas em quadrinhos, eu pessoalmente gostei muito de participar na construção dos personagens, da história também e e.t.c, foi uma "experiência nova" porque eu não lembro de ter produzido ou trabalho em algum ano escolar sobre esse tipo de produção, achei interessante até porque isso irá me ajudar, se eu tiver que algum dia que produzir outra história em quadrinhos, sendo no meio escolar meu, ou sendo no meio escolar de alguém que me pediu ajuda para fazer uma.</i>
P11	<i>Reconhecimento de autores negros e afrodescendentes</i>
P12	<i>Amei as oficinas, principalmente a de produção de histórias em quadrinhos, todas muito bem montadas e de fácil compreensão</i>
P13	<i>Nenhuma</i>

Fonte: Dados da pesquisa (2022).

Diante dos argumentos, podemos concluir que as oficinas de produção de texto surtiram efeito positivo entre os participantes da pesquisa, em especial a produção de HQ. Os participantes relataram que foi uma forma diferente de produzir texto, pois ainda não haviam passado por essa experiência. Dessa forma, as autoras Shimazaki, Auada, Menegassi e Mori (2018) constataam que devemos compreender que o trabalho escolar é primar pela formação de alunos leitores e produtores dos diferentes contextos sociais. Assim, a inclusão dos quadrinhos na sala de aula como forma de produção textual possibilita ao estudante incorporar a linguagem gráfica às linguagens oral e escrita, ampliando os meios de comunicação que normalmente utiliza. A produção de HQ é um estímulo a mais à criatividade do educando, pois além da criatividade da escrita, terá que organizar também um ambiente e personagens para assim, desenvolver sua história.

4 REFERENCIAL TEÓRICO

4.1 A escrita na sala de aula e seus desafios

A produção textual é um momento importante da aprendizagem do estudante, pois possibilita sua expressão por meio da linguagem escrita, deixando de ser apenas um leitor para ser um produtor de texto. O processo de comunicação por meio da escrita amplia a compreensão de mundo e a aprendizagem se torna cada vez melhor.

De acordo com Marcuschi (2008), a produção escrita tornou-se um bem social indispensável na atualidade. O autor ainda ressalta que a importância da produção escrita só não é considerada superior a outras práticas comunicativas, mas pode caracterizar como símbolo de educação, desenvolvimento e poder, diante dos usos que tem na sociedade. Conforme Nunes e Arrais (2015, p. 2), “A escrita é uma prática histórica, social, interacional, contextual e, sobretudo, funcional”. Nesse sentido, acredita-se que a prática da escrita deve estar em concordância com os interesses dos sujeitos envolvidos nesse processo.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais evidenciam que a finalidade maior do ensino da Língua Portuguesa deve ser a ampliação do uso da língua, especialmente no que diz respeito ao desenvolvimento das habilidades básicas como falar, ouvir, ler e escrever. Ainda de acordo com os PCNs, essas competências são adquiridas por meio de produção e compreensão de textos e que, dessa forma, o espaço escolar apresenta-se como ideal ao fortalecimento, aperfeiçoamento e consequentemente à garantia da participação plena na sociedade (BRASIL, 1997). Assim, na compreensão dos Parâmetros Curriculares Nacionais,

Se o objetivo é que o aluno aprenda a produzir [...] textos, não é possível tomar como unidade básica de ensino nem a letra, nem a sílaba, nem a palavra, nem a frase que, descontextualizadas, pouco têm a ver com a competência discursiva, que é questão central. Dentro desse marco, a unidade básica de ensino só pode ser o texto (BRASIL, 1997, p. 35).

Para a BNCC – Base Nacional Comum Curricular, documento que define os conhecimentos fundamentais que todos os alunos da Educação Básica de todas as redes públicas e particulares do país deverão aprender a cada ano, independente do lugar onde moram ou estudam.

De acordo com esse documento, o objetivo que orienta a Língua Portuguesa é o de que todos os alunos tenham acesso aos saberes linguísticos necessários para a participação social e o exercício da cidadania. Nesse sentido, a BNCC também concorda com a ideia de que a língua deve ser ensinada num contexto em que se relaciona oralidade e na escrita e ainda afirma que:

A meta do trabalho com a Língua Portuguesa, ao longo do Ensino Fundamental, é a de que crianças, adolescentes, jovens e adultos aprendam a ler e desenvolvam a escuta, construindo sentidos coerentes para textos orais e escritos; a escrever e a falar, produzindo textos adequados a situações de interação diversas; a apropriar-se de conhecimentos e recursos linguísticos – textuais, discursivos, expressivos e estéticos – que contribuam para o uso adequado da língua oral e da língua escrita na diversidade das situações comunicativas de que participam. (BRASIL, 2017, p.63)

Em face do exposto, acreditamos que é por meio da escrita que o estudante tem a possibilidade de manifestar suas ideias e atuar como autor. O texto não pode ser a justificativa para o ensino de um conteúdo e tão pouco o ensino de uma língua pode estar baseado em exemplos descontextualizados, fora da realidade do aluno. Para a BNCC, o texto é o bojo das práticas de linguagem para Língua Portuguesa, mas não apenas na sua modalidade verbal. Os textos trabalhados devem ser de temáticas e gêneros diferentes, que visem o desenvolvimento de diversas capacidades centradas tanto na leitura quanto na escrita.

As atividades de escrita devem levar em consideração os sujeitos envolvidos, seus conhecimentos e objetivos são determinantes para o tipo de texto a ser produzido em cada contexto e em cada situação comunicativa. É no momento da produção escrita que o estudante tem a liberdade de criar, usando sua imaginação, de forma a salientar o que está entendendo sobre o tema proposto.

Para Nunes e Arrais (2015), fica evidente que não existe mais espaço para uma prática de produção escrita que não entenda o texto como um produto maior, como resultado de elementos que se inter-relacionam. Porém, a produção escrita não anda sozinha, ela caminha de mãos dadas com a leitura, estão vinculadas uma à outra. Nesse sentido, Garcez afirma que

a escrita não pode ser considerada desvinculada da leitura. Nossa forma de ler e nossas experiências com textos de outros redatores influenciam de várias maneiras nossos procedimentos de escritas. Pela leitura vamos construindo uma intimidade muito grande com a língua escrita, vamos internalizando as suas infinitas possibilidades estilísticas. (GARCEZ, 2001, p. 23).

Dessa forma, os sujeitos envolvidos na prática da escrita têm a necessidade de saber o que dizer na hora de escrever. Cabe ao professor, a necessidade de sistematizar e planejar a realização dessa atividade, a fim de que o aluno possa ter uma produção mais elaborada e sensata. Assim, entendemos que a união da leitura com a escrita, pode possibilitar ao estudante exercer suas diversas competências e capacidades, com a finalidade de promover uma formação mais ampla e completa, rumo à omnilateralidade.

Garcez (2001) nos diz ainda que, produzir textos é uma tarefa extremamente necessária tanto na vida escolar como na vida profissional e no dia-a-dia. Entretanto, é comum encontrar jovens e adultos já formados, ansiosos, assustados quanto às habilidades necessárias de produção de texto. As dificuldades com a prática da escrita levam ao baixo desempenho dos estudantes em todas as áreas da vida que for necessário construir textos.

A leitura e a escrita estão intimamente relacionadas. Não é possível ser um bom escritor se não for um bom leitor. Mas isso nem sempre acontece com nossos alunos, porque na sua maioria não tem hábito de leitura, e quando incentivados a ler, geralmente é para ganhar uma nota.

Boa parte dos estudantes parece ainda não compreender os benefícios que a leitura propõe. Não sabem que ler e escrever é uma conquista fundamental para o desenvolvimento integral do cidadão e para integrá-lo à sociedade. Muitas vezes as leituras que fazem são descontextualizadas da sua realidade e acabam não chamando atenção.

A leitura e a escrita não podem ser definidas como uma simples decodificação de símbolos, mas deve servir, prioritariamente, como um meio de ampliar os conhecimentos dos discentes e sua visão do mundo em que vivem. É através de uma leitura informativa e formativa que o indivíduo poderá aprimorar a escrita, com mais coesão, conhecimento científico, cultural e composta por informações pertinentes sobre um determinado assunto. Afinal, a leitura e a escrita são fundamentais para a inserção do ser humano na sociedade atual.

O ato de ler pode proporcionar ao leitor o acesso às informações, à ampliação do vocabulário, o desenvolvimento crítico e o interesse na busca pelo conhecimento sobre diversos assuntos que, além de instigar o leitor a pensar criticamente a respeito de variadas questões, ainda impulsiona suas relações sociais.

Ao praticar a escrita, é possível incorporar aquisição de conhecimentos

sobre a língua materna que, desenvolvida sobre um contexto sócio-histórico-cultural, reflete como compreendemos o mundo e a nós mesmos. Nesse sentido, é nosso dever enquanto professores, propiciar situações para a inserção dos alunos nas práticas de leitura e escrita alicerçadas socialmente, ou seja, em contexto que faça sentido na sua vida. Entretanto, dentre as inúmeras tarefas do professor de língua portuguesa no que diz respeito ao ensino-aprendizagem, uma das mais desafiadoras é o ensino de produção de textos.

De acordo com os dados do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP, 2019), dos mais de 2,7 milhões de candidatos que realizaram as provas em 2020, apenas 28 conseguiram pontuação máxima na etapa de redação, no total de 53 estudantes.

Esses resultados sinalizam que muito precisa ser feito para o melhoramento da aprendizagem dos saberes de linguagem na educação básica brasileira. É bastante significativa a quantidade de alunos que chegam ao ensino médio com sérias dificuldades no tocante à leitura, interpretação e produção de texto, ainda que sejam textos simples como interpretar questões de provas. Porém, os desafios de trabalhar a prática da escrita no ambiente escolar são enormes, porque não há um professor específico para a disciplina de produção textual.

Barros e Núñez (2014, p.10) afirmam que “o trabalho com a leitura e a escrita fica somente sob a responsabilidade do professor de português, inexistindo um trabalho integrado com os demais professores”. Por outro lado, diz respeito ao destaque dado pelo professor ao ensino da gramática, tornando este componente como algo prioritário”. O professor que trabalha a prática da escrita ganha mais sentido quando os textos motivadores expressam uma conexão para o discente.

De acordo com Andrade, Fernandes e Santiago (2019, p.166), “a contextualização é um dos eixos norteadores para educação profissional integrada ao nível médio”. Nessa perspectiva “o conteúdo ganha sentido em razão da relação que se estabelece entre o que é ensinado/aprendido e o conhecimento situado numa dada realidade”. É necessário haver uma contextualização em todas as disciplinas, especialmente em língua portuguesa nas atividades referentes à produção textual. Nesse sentido, as autoras ainda prosseguem afirmando que

A prática da produção textual nas escolas há tempos se resume ao exercício da redação escolar como preparação para exames como vestibulares e ENEM – Exame Nacional do Ensino Médio. Essa prática vigente sugere apenas uma mera reprodução de padrões de linguagem, de uma forma bem

minimalista e desinteressante. Por que apenas reproduzir? Dado um tema no vazio, mero exercício de preenchimento de umas tantas linhas, escrever para ninguém ler. A escola deixa visível que esse padrão de reprodução é o único que ela aceita. Entretanto, a busca por uma formação omnilateral dos sujeitos precisa preparar e permitir muito mais do que isso. Não estamos afirmando que a prática da escrita para a preparação dos exames não é importante. É necessário preparar os alunos para o ingresso no ensino superior. Porém, a prática da produção textual, no ambiente escolar, pode ir muito além. É preciso buscar o uso consciente dos recursos expressivos da língua para se alcançar uma formação humanizadora, que prepare o educando para o real exercício da cidadania. Promover a capacidade de produzir textos de forma crítica, fugindo à mera (re) produção do gênero “redação escolar”, e ampliando a leitura crítica da realidade tem sido objetivo de vários estudos ao longo dos anos. (ANDRADE; FERNANDES; SANTIAGO, 2019, p. 166).

Nesse contexto, a escolha de trabalhar contos afro-brasileiros tem por objetivo refletir a respeito da história do povo negro, assunto tão presente em nossos dias, mas que ainda há muito preconceito a ser vencido; possibilitar a quebra do silêncio imposto ao longo da história e desconstruindo ideologias eurocentradas; levar ao conhecimento dos discentes autores que ainda se encontram invisibilizados no meio acadêmico, mas que têm uma relação direta com a cultura afro-brasileira.

Menegon destaca a importância de levar a cultura africana para sala de aula. De acordo com a autora,

é necessário o conhecimento da cultura e da história africanas ao longo de três séculos na formação da identidade cultural brasileira e, para chegarmos à concretização de tal conhecimento, recorreremos ao ensino da Literatura Africana de Língua Portuguesa na sala de aula, uma vez que a Literatura pode refletir o conjunto de valores, conceitos e discursos de cada sociedade, bem como suas singularidades. (MENEGON, 2015, p. 32).

Diante do contexto, justifica-se o trabalho da leitura e escrita a partir de contos e mitos afro-brasileiros, a fim de possibilitar aos estudantes o acesso a uma produção literária que rompe com uma tradição eurocêntrica. Entende-se por eurocentrismo, termo utilizado para abordar sobre a posição de centralização e dominação que a Europa tem de língua e cultura em relação aos demais territórios.

Para os discentes, o contato com a literatura negra pode significar a construção de outra imagem de si e da comunidade afro-brasileira, diferentes daquelas verificadas em outros espaços de produção. Além do mais, pode criar novas representações da figura do negro, questiona, revisa e reclama o seu papel e lugar na sociedade brasileira.

4.2 Ensino Médio Integrado e omnilateral numa perspectiva de formação completa do homem

A proposta de Educação Profissional integrada ao Ensino Médio, ofertada pelos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, prevê um ensino que pretende formar um profissional crítico, que seja capaz de refletir sobre sua condição social e participar das lutas em favor dos interesses da coletividade. Busca uma formação humana e omnilateral dos sujeitos.

Como formação humana, o que se busca é garantir ao adolescente, ao jovem e ao adulto trabalhador o direito a uma formação completa para a leitura do mundo e para a atuação como cidadão pertencente a um país, integrado dignamente à sua sociedade política. Formação que, neste sentido, supõe a compreensão das relações sociais subjacentes a todos os fenômenos (FRIGOTTO; CIAVATTA; RAMOS, 2012, p. 85).

Nesse contexto, a formação omnilateral é de grande importância para a reflexão em torno da educação profissional e tecnológica, pois faz referência a uma formação humana oposta à formação unilateral provocada pelo trabalho alienado e pela divisão social do trabalho.

Para discorrer sobre a formação completa do homem, Saviani (1989) nos diz que, a formação omnilateral deve contemplar as várias dimensões do sujeito como o fazer, o pensar, a dimensão artística, cultural e social. No que diz respeito ao ensino médio e educação profissional

são ações que buscam uma formação humana integral que são física, intelectual e tecnológica, considerando que educação e formação humana integral é centrada no trabalho no ponto vista histórico e ontológico. Por conseguinte, a politécnica traz a contribuição no sentido de emancipar o trabalhador no seu processo formativo para que ele se apresente ao mercado de trabalho como alguém que tenha habilidade não apenas para repetir tarefas, mas um profissional que possa pensar no seu processo criativo. Tem suas ações implementadas na perspectiva de uma formação politécnica, pela qual se busca propiciar ao educando a aquisição dos conhecimentos técnico-operacionais e dos fundamentos científicos e filosóficos que orientam determinada modalidade de trabalho. (SAVIANI, 1989, p.3)

Diante dessas colocações, é possível compreender que a leitura e a escrita, consideradas como componentes importantes no processo de aprendizagem, estão diretamente vinculadas na formação ampla e integral do sujeito.

Para Ciavatta (2005), a formação integrada ou ensino médio integrado ao ensino técnico deve ser uma educação geral que se torne parte inseparável da educação profissional em todos os campos onde se dá a preparação para o trabalho:

seja nos processos produtivos, ou nos processos educativos como a formação inicial, ensino técnico, tecnológico ou superior. Assim, na busca de uma formação omnilateral, o sujeito deve ter domínio dos conhecimentos por meio da leitura, a fim de conhecer a ciência que embasa a técnica.

A formação integrada sugere tornar íntegro, inteiro, o ser humano dividido pela divisão social do trabalho entre a ação de executar e a ação de pensar, dirigir ou planejar. Trata-se de superar a redução da preparação para o trabalho ao seu aspecto operacional, simplificado, escoimado dos conhecimentos que estão na sua gênese científico tecnológica e na sua apropriação histórico-social. Como formação humana, o que se busca é garantir ao adolescente, ao jovem e ao adulto trabalhador o direito a uma formação completa para a leitura do mundo e para a atuação como cidadão pertencente a um país, integrado dignamente à sua sociedade política. Formação que, neste sentido, supõe a compreensão das relações sociais subjacentes a todos os fenômenos. (CIAVATTA, 2005, p.2).

Diante disso, compreender o conceito de educação integrada é compreender também as relações de poder que existem na sociedade. A educação tem uma conexão direta com a produção do conhecimento, então deve-se refletir o que vai ser ensinado e para quem será ensinado.

De acordo com Della Fonte (2014), o termo omnilateral aparece pela primeira vez nos Manuscritos econômico e filosóficos de Karl Marx, datado de 1844, no contexto explicativo do tornar-se humano:

O homem se apropria da sua essência omnilateral de uma maneira omnilateral, portanto, como um homem total. Cada uma das suas relações humanas com o mundo, ver, ouvir, cheirar, degustar, sentir, pensar, intuir, perceber, querer, ser ativo, amar, enfim em todos os órgãos da sua individualidade, assim como os órgãos que são imediatamente em sua forma como órgãos comunitários, são no seu comportamento objetivo ou no seu comportamento para com o objeto a apropriação do mesmo, a apropriação da efetividade humana [...]. (MARX, 2004, p. 108 *apud* DELLA FONTE, 2014, p.388).

Della Fonte (2014), afirma que, de acordo com Marx, a formação omnilateral é vista como uma formação humana que completa o ser humano em todas as suas faculdades, com todo seu potencial em todas as dimensões, física, intelectual, e não como ser fragmentado. Pois é só assim que o homem poderá se encontrar objetivando como um ser total diante de si mesmo. A formação omnilateral é humanizadora, isto é, forma o indivíduo para o trabalho e para as relações que ele estabelece ao longo da vida.

Para Marx, uma formação mais humanizada será edificada quando o trabalhador tiver domínio dos fundamentos científicos, teóricos e práticos dos diversos

processos do trabalho que atuam contra a alienação, e isso perpassa por uma educação voltada contra a supremacia de um povo sobre outros povos.

O verdadeiro significado da educação, para os economistas filantropos, é a formação de cada operário no maior número possível de atividades industriais, de tal modo que, se é despedido de um trabalho pelo emprego de uma máquina nova, ou por uma mudança na divisão do trabalho, possa encontrar uma colocação o mais facilmente possível. (MARX; ENGELS, 2011, p. 114 *apud* DUARTE; OLIVEIRA; KOGA, 2016, p.4).

A formação omnilateral prevê conhecimento e cultura de um modo geral. O educando está em condições de desenvolver o trabalho, domínio das teorias que fundamentam o trabalho, emancipando esse indivíduo. É uma educação oposta à educação burguesa que via no indivíduo apenas um operário, uma força de trabalho. O sujeito de uma formação omnilateral atingirá um desenvolvimento que alcança e atende a todos os aspectos humanos voltados para sua emancipação

Na visão de Moura, Lima Filho e Silva (2015), a formação omnilateral aborda a educação intelectual, física e tecnológica como uma formação integral do ser humano e ainda reforça a ideia de que no ensino politécnico não é suficiente apenas o domínio das técnicas, mas é necessário dominá-las ao nível intelectual. Nesse sentido, o termo politecnia não está empregado para fazer referência a muitas técnicas, mas num sentido mais amplo de formação do sujeito em todas as dimensões do conhecimento.

Ao refletirmos sobre a educação profissional no Brasil, observamos que ela sempre foi marcada por dualidade, especialmente Ramos (2010, p.48), “na época em que a educação profissional era uma política para retirar do vício e ócio os desvalidos da sorte”. Mas o que se propõe para a educação profissional e tecnológica de nível médio, não é formar técnicos especializados, mas sim propor uma formação politécnica. Para a autora,

A politecnia buscava romper com a dicotomia entre educação básica e técnica, resgatando o princípio da formação humana em sua totalidade; em termos epistemológicos e pedagógicos, essa ideia defendia o ensino que integrasse ciência e cultura, humanismo e tecnologia, objetivando o desenvolvimento de todas as potencialidades humanas. (RAMOS, 2010, p.48)

Partindo dessas afirmações, a profissionalização não está relacionada pelos interesses do capital, da indústria, do mercado, mas construída numa possibilidade a mais para os estudantes na construção de seus projetos de vida,

socialmente determinados com uma formação ampla e integral, omnilateral. Uma formação geral que oportuniza à pessoa ter conhecimento sobre o trabalho, a ciência, a cultura e a tecnologia. É formar o ser humano na sua totalidade e não em partes fragmentadas, pensando somente no mercado de trabalho.

A ideia de formação integral, omnilateral visa também desenvolver na pessoa, saberes essenciais para a formação humana geral, conforme já afirmado na obra de Antônio Gramsci. De acordo com os autores, Duarte, Oliveira e Koga (2016, p.8), “a formação omnilateral procura potencializar todas as lateralidades do ser humano. Que leve o ser humano à construção de sua existência de forma emancipada, livre de limitações alienantes”. A omnilateralidade tem um caráter totalizante na sua formação, pois é preocupada com o desenvolvimento do homem para não se tornar um ser alienado, mas que seja uma formação verdadeiramente humana, omnilateral.

Diante do exposto, não se pode negar que a leitura e a prática da escrita é o caminho que pode contribuir para esse conhecimento, é o caminho para construção de um homem livre, pois envolve a nossa capacidade de compreender o mundo, o tempo, as coisas, as pessoas, os acontecimentos com os quais interagimos.

4.3 Educação intercultural e currículo integrado

Compreendemos que o Brasil é um país marcado pela diversidade racial e cultural de sua população. A cultura afro é imensamente dominante no Brasil. Se olharmos para a nossa população, veremos a quantidade de pessoas negras e descendentes, principalmente nos estados onde eram desembarcados os negros que vinham da África como escravos. A África está em nós em vários aspectos: nas músicas, no samba, no carnaval brasileiro com ritmo africano, na culinária, na religião, na ciência, filosofia e nas pessoas negras que fazem e embelezam o carnaval brasileiro que é admirado no mundo inteiro.

No dia a dia, respiramos a cultura africana, mas na escola, essa cultura é muitas vezes deixada de lado, quando não se cria conteúdos que possam valorizar o negro e sua cultura. A ausência desses conteúdos faz com que a sociedade seja dividida em classe e o negro é visto como uma pessoa inferiorizada e subalternizada. Nesse sentido, acreditamos que a educação tem um papel muito fundamental para resgatar os valores humanos.

Apesar das Leis nº 10.639/2003 e nº 11.645/2008 que preveem a obrigatoriedade de incluir no currículo oficial da rede de ensino a temática “História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena” em todos os níveis da educação básica das escolas públicas e privadas, ainda vemos que esses conteúdos são colocados de forma periférica em nossos projetos de cursos como também nos livros didáticos e quando aparecem. Ora, se a cultura brasileira é marcada, influenciada e constituída pela cultura africana, então, por que o negro não é visto de igual nível com o branco? É preciso implantar nos currículos escolares de todos os níveis educacionais das redes públicas e privadas, conteúdos que valorizem a cultura afro-brasileira e a literatura é um dos caminhos a percorrer para se chegar a essa reflexão. Segundo Menegon,

É nesse campo que a leitura de contos africanos em sala de aula pode favorecer a adequada aproximação da criança ao mundo de temáticas diversas. Inevitavelmente o texto literário de conteúdo africanista servirá como aliado para a primeira abordagem sobre o tema racial/étnico dentro de sala de aula. Entretanto, a presença constante de estereótipos nos materiais pedagógicos e, especificamente, nos livros didáticos e paradidáticos promove a exclusão, e a “solidificação” do negro em lugares estigmatizados pela sociedade. Assim, é nesse momento que cabe ao mestre desfazer os mal-entendidos que porventura poderão cristalizar concepções inadequadas no educando.(MENEGON, 2015, p. 24).

Vale ressaltar que a literatura negra brasileira através das obras de Machado de Assis, Lima Barreto e Cruz e Sousa, por exemplo, nos ajuda a conhecer e compreender um pouco da história do Brasil. Conforme Cajé,

A literatura e a história dos contos afro-brasileiros articulam-se e cria forma quando a consciência desperta com o impulso da cultura. A procedência dessa literatura surge com bases históricas e é homogeneizada aos poucos, sendo alicerçada pelo sistema dinâmico da oralidade, criando corpo e forma na escrita através da história mítica e do sagrado dos contos. Essa literatura é transmitida através da oralidade, construindo uma transmissão contínua, sendo, portanto, um sistema dinâmico o qual se encontram símbolos do sistema oral para além das escritas, envolvendo um mecanismo cultural que cria e recria-se: dessa forma, a literatura dos contos afro-brasileiros e a literatura negra é um sistema dinâmico que se faz acontecer, seja na escrita ou na oralidade, transitando e representando-se por um povo negro, construindo leitores orgânicos e críticos, para um povo historicamente oprimido que busca a igualdade. (CAJÉ, 2017, p. 1 e 2).

Diante dessas afirmações, é importante que o currículo escolar tenha métodos de ensino-aprendizagem que levem ao discente a refletir sobre as relações étnico e racial, bem como a cultura dos povos indígenas na sala de aula. Deve propor conteúdo dos povos afro-brasileiros, africanos e indígenas, para que possamos valorizar a riqueza cultural do negro e do índio na formação cultural brasileira.

4.4 Literatura Afro-brasileira no contexto escolar

A educação é uma importante ferramenta de transformação social do indivíduo, e a literatura é elemento fundamental na criação de uma nação, e no Brasil não foi diferente. Após a independência do Brasil-colônia, viabilizou-se a necessidade de se fazer uma literatura diferente da literatura de Portugal, isto é, uma literatura com identidade nacional. Porém, analisando-se o processo histórico da etnia de formação de povo brasileiro, é bem visível na literatura a figura do negro, embora não tivesse seu real valor reconhecido na formação da sociedade da época, dificultando, conseqüentemente, seu reconhecimento e espaço na literatura. Isso é observado em todo processo literário, onde o negro teve poucas situações de destaque.

Como já foi dito, a formação omnilateral compreende a educação intelectual, física e tecnológica como uma formação integral do ser humano. Nesse sentido, formar o sujeito em todas as dimensões pressupõe que tenha conhecimento sobre o trabalho, a ciência, a cultura e a tecnologia. Formar um técnico que não conheça sua cultura, nem suas origens, bem como a diversidade racial, seus valores e crenças, é formar uma pessoa para o mundo da ignorância.

Nesse cenário, Souza e Vieira (2016, p.83) comentam que “cabe à escola o papel de conscientização de seus educadores a respeito da diversidade cultural que estão inseridos”. Ainda de acordo com os autores o “estudo da Cultura e Literatura Afro-Brasileira permitirá ao aluno a construção de seu senso crítico e a reflexão da real condição do negro no Brasil, abrindo espaço para a inclusão e a cidadania”. Como vemos,

É necessária a inclusão da discussão da questão racial, como parte integrante da matriz curricular tanto dos cursos da licenciatura para a educação infantil, aos anos iniciais e finais da educação fundamental, educação média, educação de jovens e adultos, como processos de formação continuada de professores, inclusive de docentes no ensino superior. (BRASIL, 2004, *apud* SOUZA; VIEIRA, 2016, p. 23).

Partindo dessa ideia, torna-se essencial que os educadores trabalhem a história e a cultura afro-brasileira no meio acadêmico, e que possam levar ao estudante a compreender a importância da contribuição e influência da cultura africana na formação da cultura do povo brasileiro. Nesse contexto, Menegon (2015) destaca a importância de levar a cultura africana para sala de aula. De acordo com a autora,

é necessário o conhecimento da cultura e da história africanas ao longo de três séculos na formação da identidade cultural brasileira e, para chegarmos à concretização de tal conhecimento, recorreremos ao ensino da Literatura Africana de Língua Portuguesa na sala de aula, uma vez que a Literatura pode refletir o conjunto de valores, conceitos e discursos de cada sociedade, bem como suas singularidades. (MENEGON, 2015, p 32).

Apesar da Lei nº 10.639 de 2003, estabelecer as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira", muitos professores que atuam na Educação Básica foram formados há mais de vinte anos e não havia discussão sobre esse tema nos cursos universitários. Vale salientar que os estabelecimentos de ensino têm autonomia para construir seus projetos políticos pedagógicos, e assim cumprir o que é exigido na referida Lei. Nesse sentido, torna-se indispensável uma formação voltada para que os professores compreendam e apliquem o que está na Lei. A autora ainda enfatiza sobre a falta preparo para que os educadores trabalhem a referida temática em sala de aula.

Alguns dentre nós não receberam na sua educação e formação de cidadãos, de professores e educadores o necessário preparo para lidar com o desafio que a problemática da convivência com a diversidade e as manifestações de discriminação dela resultadas colocam quotidianamente na nossa vida profissional. Essa falta de preparo, que devemos considerar como reflexo do nosso mito de democracia racial, compromete, sem dúvida, o objetivo fundamental da nossa missão no processo de formação dos futuros cidadãos responsáveis de amanhã. (MUNANGA, 2005, p. 15 *apud* MENEGON, 2015, p. 33).

Na compreensão de Costa e Bezerra (2013), a escola é um espaço de convivência, de socialização de saberes, de conhecimento, onde se busca ampliar uma formação humana, crítica e reflexiva dos estudantes, e de todas as pessoas que compõem e fazem parte desse espaço. Assim sendo, os autores afirmam que

A pluralidade faz surgir um país feito a muitas mãos, onde todos juntos, vindos de tradições diversas, com distintas formas de arrumar o mundo, com inúmeras concepções do belo, conseguem criar uma comunidade plena da consciência da importância da participação de cada um na construção do bem comum. Todos podem ser diferentes, mas são absolutamente necessários. Só com esta união na diversidade se constrói um mundo novo, onde se respeita a maneira de cada um falar com Deus, de invocá-lo por nomes e ritos adotados segundo a tradição de seu grupo, mas que determina toda a organização e valores da comunidade. A população afrodescendente no Brasil tem características culturais muito marcantes, que precisam ser mais estudadas e entendidas já que a contribuição dos inúmeros países africanos é muito significativa para todos os setores da vida brasileira, quer se relacione à linguagem, à vida familiar, ao sistema simbólico, à comunidade religiosa, à produção do saber (Ciência) ou à transmissão do saber (Educação). (TEODORO, 2005, p.83 *apud* COSTA; BEZERRA, 2013, p. 3-4).

No entender de Porto (2015), o valor atribuído à literatura enquanto objeto de entretenimento que pode possibilitar a humanização tem perdido prestígio nos últimos anos, pois a inclusão desse componente curricular na escola tem sido frágil. A autora ainda ressalta que há vários fatores que contribuem para essa fragilidade como:

o despreparo docente para trabalho com a leitura na escola; a ausência de professores leitores; o privilégio a uma perspectiva historicista de ensino da literatura nas escolas em detrimento de outras que corroboram um trabalho mais instigante de letramento literário; as atividades de leitura literária, que muitas vezes resumem o objeto a uma finalidade de resposta a uma lista de exercícios; o acervo bibliográfico das escolas; o desconhecimento de obras que atendem ao gosto dos iniciantes; a insistência na leitura de obras que pouco interessam aos alunos ou que estes não dispõem dos conhecimentos necessários para compreendê-las; os crescentes apagamentos da literatura no rol do que é importante ser ensinado e aprendido nas escolas, dada as observações a documentos como LDB, PCNs e também a exames avaliativos como o ENEM. (PORTO, 2015, p.2).

Diante desse cenário, devemos refletir sobre a temática a fim de averiguar a forma que ela pode ser explorada nas aulas de literatura e de Língua Portuguesa/Produção Textual, se essas abordagens podem ser através de contos, mitos, poesias ou textos em prosa e outras formas, de acordo com a criatividade do professor. Deve-se examinar também se o tema pode proporcionar a prática da escrita com mais facilidade, se pode discutir e refletir sobre as riquíssimas contribuições da cultura africana para o povo brasileiro. Mas não se pode deixar de lado as dificuldades que os professores têm em trabalhar esse tema, por isso faz-se necessário um planejamento compartilhado com os professores das demais disciplinas que fazem abordagem sobre a africanidade.

4.5 Ambiente escolar e educação intercultural

Ao observarmos os grandes centros urbanos, veremos uma variedade de pessoas com diferentes etnias, línguas, assim como suas tradições culturais. Aranda e Silva (2019, p. 96) afirmam que “Nas últimas décadas na área de educação, a questão da diversidade cultural tem sido amplamente abordada como um elemento do combate aos preconceitos de gênero, raça, religião e padrões culturais”. Para que a convivência entre esses povos aconteça de forma harmoniosa é necessário proporcionar meios em que esteja presente o respeito, a tolerância e a integração.

É a partir deste entendimento que se deve pensar em estabelecer diálogo

com os estudos no campo da educação intercultural. Nessa perspectiva de interculturalidade, propõe-se novas estratégias de relação entre sujeitos e entre grupos diferentes no sentido de promover a construção de identidades sociais e o reconhecimento das diferenças culturais. Assim, a interculturalidade faz referência à diversidade cultural que se apresenta na sociedade. Conforme afirma Fernandes,

Interculturalidade é o contato entre culturas, com possíveis trocas que se estabelecem em termos equitativos e em condições de igualdade, como processo de permanente relação, comunicação e aprendizagem entre pessoas, grupos, conhecimentos, valores e tradições, sem necessariamente haver a fusão, ou hibridização, entre as práticas e os saberes postos em contato. (FERNANDES, 2016, p.57).

Nesse sentido, a interculturalidade não impõe mudança social e cultural pelo contato que acontece entre grupos sociais distintos, mas que as culturas se respeitem e se tolerem e que possam conviver de forma pacífica. Para Candau (2020,p.679), “a interculturalidade vem adquirindo cada vez maior presença no campo educacional. Na América Latina, tem-se um processo intenso de desenvolvimento, especialmente a partir dos anos 70, quando a expressão surge referida à educação indígena”. A autora prossegue afirmando que

A interculturalidade se tornou hoje um tema paradoxal. O interesse pela interculturalidade, assumido em programas governamentais, movimentos sociais e mesmo pela pesquisa científica e pela mídia, vem promovendo o reconhecimento da diversidade cultural. Mas, ao mesmo tempo, apresenta-se por vezes como uma nova tendência multicultural que se isenta de qualquer sentido crítico, político, construtivo e transformador. Contraditoriamente, o esforço por promover o diálogo e a cooperação crítica e criativa entre sujeitos socioculturais diferentes corre o risco de reeditar novas formas de sujeição e subalternização (LEURY, 2017, p. 178 *apud* CANDAU, 2020, p. 679-680).

Para a autora, a interculturalidade na educação não questiona as relações de poder que estão presentes entre os diferentes grupos socioculturais, pois isso reforça as relações desarmônicas entre os grupos que pode ser a inferiorização e estereótipos rotulados em relação a diversos sujeitos sociais.

A interculturalidade no âmbito educacional aspira a uma convivência harmoniosa entre os seres humanos. Por conseguinte, enfrenta em sua trajetória muitos empecilhos como vencer preconceitos, problemas linguísticos, e a sobreposição histórica de grupos sociais sobre outros. De forma definitiva, a interculturalidade é uma aposta pela inclusão social do conjunto da cidadania, uma questão que deve ser abordada na escola, nos meios de comunicação, na legislação e na vida cotidiana.

Para Walsh (2010, p.1), o termo interculturalidade tem se transformado num tema da moda desde os anos 90. Na visão da autora, a interculturalidade está presente “nas políticas públicas e nas reformas educativas e constitucionais e é um eixo importante tanto na esfera nacional-institucional como no âmbito inter/transnacional”. Para melhor compreensão do termo interculturalidade, Walsh afirma que

A partir dos anos 90 existe na América Latina uma nova atenção à diversidade étnico-cultural, uma atenção que parte dos reconhecimentos jurídicos e de uma necessidade cada vez maior de promover relações positivas entre distintos grupos culturais, de confrontar a discriminação, o racismo e a exclusão, de formar cidadãos conscientes das diferenças e capazes de trabalhar conjuntamente no desenvolvimento do país e na construção de uma sociedade justa, equitativa, igualitária e plural. A interculturalidade se inscreve neste esforço. (WALSH, 2010, p. 1-2).

A interculturalidade presente no texto de Wash está estruturada em três partes, onde a primeira tem como foco a compreensão da interculturalidade e suas múltiplas fronteiras, que pode ser entendida também como relacional, pois faz referência de forma básica ao contato e intercâmbio entre as culturas, ou seja, entre pessoas, práticas, saberes, valores e tradições culturais distintas, as quais poderiam dar-se em condições de igualdade ou desigualdade.

A segunda, diz respeito a uma trajetória do uso da interculturalidade na educação e políticas educativas, a partir da educação intercultural bilíngue e das reformas multiculturalistas dos anos 90. A terceira parte pretende aprofundar o entendimento da interculturalidade crítica como projeto político-social-epistêmico-ético e como pedagogia decolonial, dando pistas para umas práxis distintas.

Esta dissertação pretende explorar a interculturalidade no sentido da crítica, com foco especial no campo educativo. Porém, de acordo com Walsh

A interculturalidade entendida criticamente ainda não existe, é algo por construir. Por isso, se entende como uma estratégia, ação e processo permanentes de relação e negociação *entre*, em condições de respeito, legitimidade, simetria, equidade e igualdade. Porém, ainda mais importantes, é seu entendimento, construção e posicionamento como projeto político, social, ético e epistêmico - de saberes e conhecimentos-, que afirma a necessidade de mudar não só as relações, mas também as estruturas, condições e dispositivos de poder que mantêm a desigualdade, inferiorização, racialização e discriminação. (WALSH, 2010, p. 3)

À vista disso, esta dissertação explora o gênero conto afro-brasileiro, como uma possível proposta de incentivo à leitura para os estudantes de primeiro ano da do Ensino Médio da Educação Profissional e Tecnológica do Campus Açailândia. A

literatura é uma ferramenta importante para o resgate da identidade nacional do negro, pois abre discussão a respeito da contribuição da cultura africana na cultura brasileira, construção de identidade e elevação da autoestima dos jovens negros e negras, além da valorização e do respeito ao modo de ser e de viver de diferentes povos e culturas.

Com esta proposta pressupõe-se colaborar para o processo de desconstrução de todas as formas de preconceitos, em especial o preconceito cultural, e espera-se que os discentes sintam-se motivados pela temática, bem como às práticas de leitura e produção textual, para além da sala de aula.

A opção por contos afro-brasileiros, foi uma forma de resgatar a cultura invisibilizada e desvalorizada do povo negro e do afrodescendente. A criação da Lei nº 11.645, de 10 março de 2008, deixa claro a obrigatoriedade de incluir no currículo oficial da rede pública e privada de ensino, conteúdos que façam abordagem sobre os diversos aspectos da história e da cultura Afro-Brasileira e Indígena que caracterizam a formação da população brasileira, tais como a luta dos negros e dos povos indígenas no Brasil.

Partindo desse contexto, a escolha por contos afro-brasileiros é uma escolha política, no sentido de construir uma educação antirracista que compreende as questões culturais, sociais e políticas. Construir uma educação que não seja apenas para resgatar a história de desigualdade que produz o atual corpo da nossa realidade excludente, mas também que celebra e visibiliza o legado de resistência política e cultural de famílias e comunidades negras.

A preferência por contos afro-brasileiros para trabalhar a leitura e prática da escrita logo no primeiro ano da turma de Meio Ambiente foi uma forma de busca e valorização da contribuição cultural dos povos africanos e afro-brasileiros que estão desde sempre no território brasileiro, e também no sentido de promover a interculturalidade. Pois os saberes desses povos não foram reconhecidos pela lógica da colonialidade que nos ensina a pensar de forma estabelecida por saberes de fora que não condizem com a nossa realidade. São saberes europeizados, eurocentrados na cultura europeia, conhecidos como saberes “eurocêtricos”

No diálogo com Quijano (2005), o eurocentrismo, por meio da colonialidade do poder de intelectualidade, produziu uma compreensão de conhecimento como sendo o centro de padrão mundial, considerando sua cultura como a mais importante. No entendimento de Edgardo Landier, a Europa Ocidental criou uma ideia de modernidade, um padrão de cultura universal

caracterizando as expressões culturais como tradicionais ou não modernas, como em processo de transição em direção a modernidade, nega-se-lhes toda possibilidade de lógicas culturais ou cosmovisões próprias. Tão profundamente arraigados estão esta noção do moderno, o padrão cultural ocidental e sua sequência histórica como o normal ou universal, que este imaginário conseguiu constranger uma alta proporção das lutas sociais e dos debates político-intelectuais do continente. (LANDER, 2005, p.15).

Nessa circunstância, um grupo de estudiosos intelectuais da América Latina formado por filósofos, sociólogos, antropólogos, linguistas dentre outros, foi criado no sentido de romper com o pensamento pós-colonial, deram o nome de decolonialidade. Munsberg e Silva (2018, p.142) nos diz que a “interculturalidade em perspectiva é pensada a interculturalidade na perspectiva da descolonialidade”, ou seja, é uma forma de resistência e desconstrução de padrões impostos aos povos subalternos. Os autores continuam afirmando que o “movimento da descolonialidade abordam-se conceitos como modernidade, colonialidade, colonização, colonialismo, descolonização, descolonialidade e “giro decolonial” ou “inflexão decolonial”. Neste trabalho será abordado o movimento de descolonialidade/colonialidade.

Para melhor compreensão do termo decolonialidade, este é considerado como caminho de resistência e de desconstrução de padrões, conceitos e perspectivas impostos aos povos subalternizados durante todos esses anos, sendo também uma crítica direta à modernidade e ao capitalismo europeu. Para Costa e Grosfoguel (2016), o projeto central político-acadêmico da decolonialidade é o reconhecimento de múltiplas e heterogêneas diferenças coloniais, assim como as múltiplas e heterogêneas reações das populações e dos sujeitos subalternizados à colonialidade do poder. Os autores afirmam que o

Brasil, em decorrência dos projetos de ações afirmativas em curso nas universidades públicas do país desde o início desse milênio, depara-se com a possibilidade de incorporar a experiência negra e indígena não apenas na formulação de conhecimento, mas também na busca de soluções para os problemas que enfrentamos. A partir deste locus epistêmico, podemos construir um pensamento decolonial em âmbito nacional, assim como podemos construir um diálogo intercultural com outros sujeitos que vivenciam processos de subordinação no sul global. (COSTA; GROSGOQUEL, 2016, p. 21).

Diante disto, acreditamos que a descolonialidade seja o caminho para a interculturalidade. Munsberg e Silva (2018) citam o Grupo Modernidade/Colonialidade, batizado de GM/C, como membros que acreditam na resistência aos padrões impostos como possibilidade de uma trajetória rumo à descolonialidade e com isso viabilizar a interculturalidade. Para os autores,

a interculturalidade crítica constitui-se como estratégia de ordem política, social, ética e epistêmica para a transformação da realidade latino-americana e de todas as sociedades subalternizadas pela modernidade/colonialidade, e em específico com particular interesse ao campo da educação. (MUNSBURG; SILVA, 2018, p.151).

Nesse contexto, sabemos que não é possível retroceder a estrutura de poder colonial que foi implantada ao longo dos anos, mas devemos encontrar meios para desafiá-la permanentemente e romper com essa estrutura. É necessário afastar-se do conhecimento eurocêntrico, definido como universal, a fim de recuperar vozes e pensamentos confiscados pela história e trazendo para a realidade brasileira, a perspectiva negra decolonial do país. É romper, não apenas com a colonialidade do poder, mas também com a colonialidade do saber.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Durante a trajetória da pesquisa, passamos pelos aspectos históricos da EPT no Brasil, em que refletimos sobre as diversas transformações da educação ao longo da história em nosso país, especialmente a educação profissional. Destacamos também o ensino médio integrado ofertado pelos Institutos Federais, visto por muitos estudiosos e teóricos da educação profissional como um caminho para uma educação que se compromete com a transformação social, pois visa uma formação mais ampla, mais completa, e com acesso especialmente para os filhos dos trabalhadores, para quem a educação de qualidade foi negada por muitas décadas.

A proposta de Educação Profissional integrada ao ensino Médio, ofertada pelos Institutos Federais, prevê um ensino que pretende formar um profissional crítico, que seja capaz de refletir sobre sua condição social, que busca a formação humana, omnilateral dos sujeitos.

Isto posto, podemos compreender que a produção escrita se torna um componente de aprendizagem necessário para essa formação. Marcuschi (2008) relata que a escrita é considerada um bem indispensável atualmente, diante dos usos que tem na sociedade. O processo de comunicação por meio da escrita amplia a compreensão de mundo e a aprendizagem se torna cada vez melhor.

Entretanto, com base nos estudos realizados, entendemos que a produção escrita ainda é um desafio a ser superado pelos estudantes do EMI do IFMA – campus Açailândia, sobretudo os alunos do primeiro ano. Nesse caso, procuramos encontrar meios que possam auxiliar e facilitar os alunos a vencerem essas dificuldades, pois os sujeitos envolvidos na produção escrita têm a necessidade de saber o que dizer na hora de escrever.

Dessa forma, os resultados analisados nos levam a compreender que, para o estudante ter um bom desempenho na prática da escrita, é necessário que tenha uma boa leitura, pois leitura e escrita estão intimamente relacionadas. Entendemos que a união da leitura com a escrita pode possibilitar ao estudante exercer suas diversas competências e capacidades, com a finalidade de promover uma formação mais ampla, completa, rumo à omnilateralidade.

Entendemos que a educação Omnilateral proposta por Ciavatta (2005) é uma educação inteira completa e íntegra do ser humano, que ao longo da história sofreu divisão social do trabalho entre a ação de executar e a ação de pensar, dirigir

ou planejar. A educação omnilateral permite que o sujeito tenha domínio dos conhecimentos científicos por meio da leitura, a fim de conhecer a ciência que embasa a técnica.

Assim sendo, a finalidade deste estudo foi averiguar junto aos estudantes do primeiro ano do curso técnico em Meio Ambiente da EMI sobre a leitura e a prática da escrita em sala de aula. Como eles consideram a produção textual para sua vida acadêmica; que tipos de textos motivadores são utilizados para reflexão e que possam facilitar a produção textual; se é importante refletir sobre as temáticas que tratam da cultura afro-brasileira, no sentido de promover a interculturalidade; e se a leitura de contos de autores afro-brasileiros invisibilizados ou subalternizados podem facilitar a prática da escrita. Diante dos questionamentos, procuramos metodologias que pudessem auxiliar os estudantes no sentido de diminuir as dificuldades no tocante à produção textual.

Quanto à interculturalidade no currículo integrado, compreendemos que o Brasil é marcado pela diversidade racial e cultural da população e a cultura afro tem um domínio grandioso em nosso país. A população negra e afrodescendente está em todo o território nacional. A África está em nós em vários aspectos: nas músicas, no samba, no carnaval brasileiro, na culinária, na religião, na ciência, filosofia e nas pessoas negras que fazem e embelezam o carnaval brasileiro que é admirado no mundo inteiro.

Apesar das Leis 10.639/2003 e 11.645/2008, que preveem a obrigatoriedade de incluir no currículo oficial da rede de ensino a temática “História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena” em todos os níveis da educação básica das escolas públicas e privadas, a cultura africana muitas vezes é deixada de lado quando não se cria conteúdos que possam valorizar o negro e sua cultura. A ausência desses conteúdos faz com que a sociedade seja dividida em classe e o negro é visto como uma pessoa inferiorizada e subalternizada. Acreditamos que a educação tem um papel muito importante para resgatar os valores humanos.

Com relação à interculturalidade no contexto escolar, entendemos como grande desafio em que a colonialidade do saber impera frente às relações estabelecidas. Para que essa convivência aconteça, é necessário proporcionar meios em que estejam presentes o respeito, a tolerância e a integração entre as culturas. Nesse sentido, a interculturalidade não impõe mudança social e cultural pelo contato que acontece entre diferentes grupos sociais, mas que haja respeito entre si, e se

tolerem e que possam conviver de forma pacífica. Assim, a interculturalidade é uma aposta pela inclusão social, uma questão que deve ser abordada na escola, nos meios de comunicação, na legislação e na vida cotidiana.

Ao longo do desenvolvimento da pesquisa e das oficinas de leitura e produção textual, foi possível observar o interesse que os participantes demonstraram com a temática em estudo. A metodologia utilizada para a realização deste trabalho foi imprescindível para alcançar os objetivos pretendidos, pois possibilitou aos participantes conhecer mais sobre a cultura africana e afro-brasileira, numa relação de tomada de consciência e a luta contra o desconhecimento, quando nos propomos a refletir juntos sobre essa cultura que muitas vezes é apagada ou colocada num patamar de inferioridade em relação às demais culturas.

Portanto, conclui-se que o estudo alcançou o objetivo proposto por meio da Sequência Didática-SD, caracterizada como produto educacional que foi a elaboração de um e-book cujos textos foram produzidos no formato HQ pelos alunos. Esses textos foram diagramados através do aplicativo <https://www.Pixton.Com/welcome>, que é um aplicativo para criação de personagens como ferramenta importante para ilustrar textos. Essas produções contribuíram de forma significativa para a construção dos saberes sobre a cultura africana, afro-brasileira e interculturalidade, como também facilitou a produção de texto por meio do estudo do conto afro-brasileiro **Ossain, dono das ervas e médico da religião africana no Brasil**.

No desenvolvimento da SD como produto educacional salienta-se que o maior desafio foi o tempo, para que os participantes pudessem escrever com mais tranquilidade seus textos, porque um dos textos que mais causou motivação entre eles foi transportar o texto em prosa para uma história em quadrinhos, o que demandou bastante tempo.

Assim, deduzimos que, quando estudante conhece e reflete sobre o meio cultural em que está inserido, terá inúmeros benefícios no seu processo de aprendizagem, pois amplia a capacidade reflexiva e crítica facilitando seu processo de aprendizagem, e isso contribui para a formação integral do homem, que é uma característica fundamental relacionada aos princípios básicos da Educação Profissional e Tecnológica-EPT, defendida pelos estudiosos da educação profissional e tecnológica filiados à corrente teórico marxista.

Assim, como benefícios da pesquisa e das oficinas desenvolvidas, organizamos um produto educacional na forma de um E-book, em que constam os

registros das atividades na forma de uma de uma SD, a partir de temas africanos e afro-brasileiros, contendo todas as orientações passo a passo para a produção de texto. Usamos para os estudos contos e mitos afro-brasileiros, e isso possibilitou aos participantes produzirem textos tanto em prosa, como no formato História em quadrinhos-HQ. Essa estratégia objetivou contribuir com a aprendizagem dos discentes do primeiro ano do curso técnico de Meio Ambiente do IFMA – Campus Açailândia, no que diz respeito à produção de texto.

Considerando o exposto, este estudo não se encerra aqui. O estudo dos temas afro-brasileiros devem ser objetos de estudo e de reflexão não só na disciplina de Língua Portuguesa, mas em outros componentes curriculares como Arte, Filosofia, Geografia, dentre outros. Essas temáticas ainda são pouco exploradas no ambiente escolar. Percebemos que, ao tratar desses temas em sala de aula durante a aplicação do produto educacional, foi visto como novidade entre os participantes da pesquisa, por conseguinte, é um assunto ainda pouco explorado no contexto escolar.

Nesse sentido, reiteramos a necessidade de mais estudos e reflexões dessas temáticas, pois a escola é um lugar de transformações, mudanças, conhecimentos e harmonização. Assim, deve-se conscientizar os discentes para mudanças de atitudes para que, futuramente todos, possam respirar o ar da igualdade de direitos, da liberdade de expressão e do respeito ao outro, independentemente da cultura de cada um.

Perante ao desafio proposto ao iniciar esta pesquisa surgiram várias expectativas e dúvidas diante a uma temática completamente desconhecida para esta pesquisadora. Ao chegar no final do percurso, é possível refletir e avaliar que os objetivos da pesquisa foram alcançados. Durante essa caminhada, a dúvida, o medo e a angústia estiveram presentes, lado a lado, mas a vontade de vencer o desafio, e na certeza de que tudo iria dar certo, foi o combustível fundamental e necessário para nos motivar na busca de novos conhecimentos para chegar até o final.

Dessa forma, a pesquisa foi finalizada e no decorrer dos estudos dos artigos, das dissertações e outros meios utilizados para pesquisa, tivemos reflexões e aprendizagens importantes para a vida pessoal e profissional.

REFERÊNCIAS

ANDRADE, Elisângela Ladeira de Moura; FERNANDES, Julia Cristina da Costa e SANTIAGO, Léia Adriana da Silva. Produção Textual no Ensino Médio Integrado: Práticas e Desafios. **E-Mosaicos Revista Multidisciplinar de Ensino, Pesquisa, Extensão e Cultura do Instituto de Aplicação Fernando Rodrigues da Silveira (CAP-ERRJ)**, v. 8, n. 19. set./dez., 2019. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/e-mosaicos/article/view/46559/31710>. Acesso em: 22 fev. 2023.

ARANDA, Pâmella da Silva; SILVA, Ana Maria de Vasconcelos. Interculturalidade e educação: uma reflexão sobre as políticas multiculturais de educação TraHs **Políticas públicas: desafios nos contextos atuais**. Números especiais, n. 4, 2019. Disponível em: <http://www.unilim.fr/trahs>. Acesso em: 22 fev. 2023.

BACK, Giselle Pupim Jorge. Produção e correção textual: desafios possíveis no contexto escolar. **G&A**, João Pessoa, v.7, n.2, p.53-62, jul./dez. 2018. Disponível em: <https://www.periodicos.ufpb.br/ojs/index.php/mpgoa/article/view/38249/21910>. Acesso em: 22 fev. 2023.

BALLESTRIN, Luciana. O giro decolonial e a América Latina. **Revista Brasileira de Ciência Política**, n. 11, 2013. Disponível em: <https://periodicos.unb.br/index.php/rbcp/article/view/2069/1827>. Acesso em: 22 fev. 2023.

BARROS, Sandra Cristina Bezerra de; NÚÑEZ, Isauro Beltran. **Produção textual e dificuldades de aprendizagem dos egressos de escolas públicas do RN na redação do ENEM 2014**. Disponível em: https://www.editorarealize.com.br/editora/anais/sinalge/2017/TRABALHO_EV066_M D1_SA16_ID510_22032017185208.pdf. Acesso em: 22 fev. 2023.

BERNARDINO-COSTA, Joaze; GROSGOUEL, Ramón. Decolonialidade e perspectiva negra. **Sociedade e Estado**, v. 31, n. 1, 2016. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/se/a/wKkj6xkzPZHGcFCf8K4BqCr/?lang=pt&format=pdf>. Acesso em: 22 fev. 2023.

BORGES, Elisabeth Maria de Fátima. Inclusão da história e da cultura afro-brasileira e indígena nos currículos da educação básica e superior: momento histórico ímpar. **Revista Científica Facmais**. Disponível em: https://revistacientifica.facmais.com.br/wp-content/uploads/2015/08/artigos/cultura_africana.pdf. Acesso em: 22 fev. 2023.

BRANDINO, Luiza. "O negro na literatura brasileira". **Brasil Escola**. Disponível em: <https://brasilecola.uol.com.br/literatura/a-representacao-negro-na-literatura-brasileira.htm>. Acesso em: 22 fev. 2023.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado, 1988.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 20 dez.1996. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm Acesso em: 28 maio 2023.

BRASIL. Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003. Altera a lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-brasileira”, e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 9 jan. 2003. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/l10.639.htm Acesso em: 28 maio 2023.

BRASIL. Lei nº 11.645, de 10 de março de 2008. Altera a lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena”. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 10 mar. 2008. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11645.htm. Acesso em: 28 maio 2023.

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais**: Introdução aos parâmetros curriculares nacionais. Brasília: Secretaria da Educação Fundamental, MEC/SEF, 1997.

CAJÉ, Antonio Marcos dos Santos. Contos Afro-Brasileiros de Mestre Didi: Guardiões da Memória e da Ancestralidade. In: CONGRESSO INTERNACIONAL DE HISTÓRIA, 7., 2015. **Anais [...]**, 2015. Disponível em: <http://www.cih.uem.br/anais/2015/trabalhos/715.pdf>. Acesso em: 28 maio 2023

CAJÉ, Antonio Marcos dos Santos. Literatura dos contos afro-brasileiros, conhecendo nossas histórias afrodescendentes. **Revista Brasileira de Literatura Comparada**, v. 18, p. 01-11, 2017. Disponível em: <https://revista.abralic.org.br/index.php/revista/article/view/393>. Acesso em: 24 maio 2023.

CAJÉ, Antonio Marcos dos Santos. **Um olhar epistemológico nos contos afro-brasileiros de mestre Didi**. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal do Recôncavo da Bahia, Cachoeira, 2017. Disponível em https://www.ufrb.edu.br/mphistoria/images/Disserta%C3%A7%C3%B5es/Turma_2015/disserta%C3%A7aoUNIVERSIDADE_FEDERAL_DO_REC%C3%94NCACO_D_A_BAHIA.pdf. Acesso em: 24 fev. 2023.

CANDAU, Vera Maria. Direitos humanos, educação e interculturalidade: as tensões entre igualdade e diferença. **Revista Brasileira de Educação**, v. 13, n. 37, jan./abr., RJ, 2008. Disponível em <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/5szsvwMvGSVPkGnWc67BjtC/?lang=pt&format=pdf>. Acesso em: 24 fev. 2023.

CANDAU, Vera Maria. Diferenças, Educação Intercultural e Decolonialidade: temas

insurgentes. **Revista Espaço do Currículo**: Rev. Espaço do Currículo (online), João Pessoa, v.13, n. Especial, p. 678-686, dez., 2020.

CARDOSO, Sérgio Roberto. **Pitadas de africanidades**: culinária afro-brasileira em livros de receitas no século XX. 135f. 2013. Dissertação (Mestrado em Filosofia) – Universidade de São Paulo, 2013. Disponível em: <https://teses.usp.br/teses/disponiveis/100/100135/tde-05062014-213804/publico/sergiocardoso.pdf>. Acesso em: 24 fev. 2023.

CHAER, Galdino; DINIZ, Rafael Rosa Pereira; RIBEIRO, Elisa Antônia. A técnica do questionário na pesquisa educacional. **Evidência**, Araxá, v. 7, n. 7, p. 251-266, 2011. Disponível em: http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/maio2013/sociologia_artigos/pesquisa_social.pdf. Acesso em: 24 fev. 2023.

COSTA, Dione Ribeiro; BEZERRA, Rosilda Alves. **A literatura afro-Brasileira em sala de aula**, 2013. Disponível em chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/viewer.html?pdfurl=http%3A%2F%2Fwww.gelne.com.br%2Farquivos%2Fanais%2Fgelne-2012%2Farquivos%2F%25C3%25A1reas%2520tem%25C3%25A1ticas%2FEnsino%2520de%2520literatura%2FDione%2520e%2520Rosilda%2520-%2520A%2520LITERATURA%2520AFRO-BRASILEIRA.pdf&clen=267943&chunk=true. Acesso em: 24 fev. 2023.

CIAVATTA, Maria. A formação integrada: a escola e o trabalho como lugares de memória e de identidade. *In*: FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria; RAMOS, Marise (orgs.). **Ensino médio integrado**: concepção e contradições. São Paulo: Cortez, 2005. cap. 3, p. 83-105.

CRESWELL, John Ward. **Projeto de pesquisa**: métodos qualitativo, quantitativo e misto. 2. ed. Porto Alegre: Bookman, 2010.

DELLA FONTE, Sandra Soares. A formação humana em debate. **Educação & Sociedade**, v. 35, n. 127, p. 379–395, jun. 2014. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0101-73302014000200003>. Acesso em: 10 mar. 2023.

DIAS, Thiago Leandro da Silva; SOUZA, Rogério Santos. Tessitura e subsídios de um produto literário infantojuvenil para o ensino da história e da cultura africana e afro-brasileira. **Rev. bras. Estud. pedagog.**, Brasília, v. 102, n. 261, p. 376-397, maio/ago. 2021.

DOLZ, Joaquim; SCHNEUWLY, Bernard. Gêneros e progressão em expressão oral e escrita – elementos para reflexões sobre uma experiência suíça (francófona). *In*: ROJO, R.; CORDEIRO, Glais Sales (org.). **Gêneros orais e escritos na escola**. Campinas: Mercado de Letras, 2004.

DOLZ, Joaquim; NOVERRAZ, M.; SCHNEUWLY, Bernard. Sequências didáticas para o oral e a escrita: apresentação de um procedimento. *In*: SCHNEUWLY, B.; DOLZ, J. (Orgs.) **Gêneros orais e escritos na escola**. Trad. Org. Roxane Rojo; Glais Sales Cordeiro. Campinas: Mercado de Letras, 2004.

DUARTE, Evandro Santos; OLIVEIRA, Neiva Afonso; KOGA, Ana Lúcia. Escola unitária e formação omnilateral: pensando a relação entre trabalho e educação. In: REUNIÃO CIENTÍFICA REGIONAL DA ANPED, 11., 2016. Educação, Movimentos sociais e políticas Governamentais. **Anais** [...], Curitiba – Paraná, 2016. Disponível em: http://www.anpedsul2016.ufpr.br/portal/wp-content/uploads/2015/11/eixo12_EVANDRO-SANTOS-DUARTE-NEIVA-AFONSO-OLIVEIRA-ANA-L%C3%9ACIA-KOGA.pdf. Acesso em: 10 mar. 2023.

DOURADO, Simone; RIBEIRO, Ednaldo. **Metodologia da pesquisa em educação e ensino de ciências**. Maringá, PR: Gráfica e Editora Massoni, 2021.

EVARISTO, Conceição. Literatura negra: uma poética de nossa afro-brasilidade. **SCRIPTA**, Belo Horizonte, v. 13, n. 25, p. 17-31, 2º sem. 2009. Disponível em: <file:///C:/Users/Carmina%20do%20Vale/Downloads/Dialnet-LiteraturaNegra-6160270.pdf>. Acesso em: 10 mar. 2023.

FERNANDES, José Guilherme dos Santos. Interculturalidade e Etnossaberes. **Espaço Ameríndio**, Porto Alegre, v. 10, n. 2, p. 39-65, jul./dez. 2016. Disponível em: <file:///C:/Users/Carmina%20do%20Vale/Downloads/62185-291173-1-PB.pdf>. Acesso em: 10 mar. 2023.

FERNANDES, Samara de Souza; RAMOS, Ana Adelina Lôpo. O texto motivador e o processo de reescrita em português como língua adicional – PLA. **Revista Letra Capital**, v. 1, n. 2, p. 72-94 jul./dez. 2016. Disponível em: <file:///C:/Users/Carmina%20do%20Vale/OneDrive/%C3%81rea%20de%20Trabalho/TEXTO%20MOTIVADOR.pdf>. Acesso em: 10 mar. 2023.

FERREIRA, Yvonélio Nery. O conto, da tradição à contemporaneidade: um exemplo em Luiz Vilela. **Revista Teias**, v. 20, n. 59. out/dez, 2019. Disponível em: <http://educa.fcc.org.br/pdf/tei/v20n59/1518-5370-tei-20-59-0301.pdf>. Acesso em: 10 mar. 2023.

FRANCO, Maria Laura Puglisi Barbosa. **Análise de conteúdo**. 3. ed. Brasília: Líber Livro, 2018.

FRATTI, Rodrigo Graboski. Interculturalidade: olhares sobre tolerância, resistência, transmodernidade e Educação. **Democracia e Direitos Humanos: crises e conquistas**, Goiânia, set. 2019. Disponível em: chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcgiclfindmkaj/viewer.html?pdfurl=https%3A%2F%2Ffiles.cercomp.ufg.br%2Fweby%2Fup%2F106%2Fo%2FRODRIGO_completo.pdf&cle n=324503&chunk=true. Acesso em: 10 mar. 2023.

FRANCO, Gilciana Paulo. As religiões de matriz africana no Brasil: luta, resistência e sobrevivência. **Sacrilégens**, Juiz de Fora, v. 18, n. 1, p. 30-46, jan-jun., 2021. Disponível em: [file:///C:/Users/Carmina/Downloads/34154-Texto%20do%20artigo-146177-1-10-20210908%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/Carmina/Downloads/34154-Texto%20do%20artigo-146177-1-10-20210908%20(1).pdf). Acesso em: 12 mar. 2023.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler: em três artigos que se completam**. 34. Ed. São Paulo: Cortez, 1997.

FUNDAÇÃO TELEFÔNICA VIVO. Cultura afro-brasileira: como trabalhar em sala de aula?. São Paulo, 16 nov. 2021. Disponível em: <https://www.fundacaotelefonicavivo.org.br/noticias/cultura-afro-brasileira/>. Acesso em: 14 mar. 2023.

GARCEZ, Lucia Helena do Carmo. **Técnica de redação**: o que é preciso saber para bem escrever. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. São Paulo: Atlas, 2007.

GRUPO LÊ. Contos africanos: conheça a história e as características. **Blog Grupo Lê**, Belo Horizonte, 17 mar. 2021. Disponível em: <https://www.le.com.br/blog/contos-africanos/>. Acesso em: 28 maio 2023.

JESUS, Gilvan da Silva. **Cadernos Negros na Escola**: leitura literária de contos afro-brasileiros: Itabaiana, SE, 2016. Disponível em: <https://bdtd.ibict.br/vufind/Record/UFS-be21a1e81d63299c93627b0d02f9243>. Acesso em: 28 maio 2023.

KUNRATH, Zenaide Borre; CECCHETTI, Elcio. Educação intercultural crítica e suas potencialidades para outra gestão escolar. **ETD- Educação Temática Digital**, Campinas, v. 23 n.3, p. 658-676, jul./set., 2021. Disponível em <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/etd/article/view/8664215>. Acesso em: 28 mar. 2023.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. **Fundamentos de metodologia científica**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2003.

LIMA, Hanna Karoline Macedo de. **A importância de trabalhar o ensino da história e da cultura afro-brasileira e africana em sala de aula**. 27f. 2016. Monografia (Graduação em Pedagogia – modalidade à distância) –Universidade Federal da Paraíba, Cabaceiras-PB, 2016. Disponível em: <https://repositorio.ufpb.br/jspui/bitstream/123456789/3403/1/HKML26012017.pdf>. Acesso em: 28 mar. 2023.

LOPES, Ana Maria D'Ávila. Da coexistência à convivência com o *Outro*: entre o multiculturalismo e a interculturalidade. **Revista Interdisciplinar da Mobilidade Humana**, Brasília, DF, v. 20, n. 38, p. 67-81, jan./jun., 2012. Disponível em: <https://www.redalyc.org/pdf/4070/407042015005.pdf>. Acesso em: 28 mar. 2023.

MAIA, Fernando Joaquim Ferreira; FARIAS, Mayara Helenna Veríssimo de. Colonialidade do poder: a formação do eurocentrismo como padrão de poder mundial por meio da colonização da América. **Interações**, Campo Grande, MS, v. 21, n. 3, p. 577-596, jul./set. 2020. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/inter/a/wbtt55LdndtrwfkvRN5vqb/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 28 mar. 2023.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Produção textual, análise de gêneros e compreensão**. São Paulo: Parábola, 2008.

MASSA, Nayara Poliana; OLIVEIRA, Guilherme Saramago de; BORGES, Juliana Rosa Alves. Análise de conteúdo: possibilidades de pesquisa e tratamento informático. **Cadernos da Fucamp**, v. 20, n. 48, p.45-64, 2021. Disponível em: <file:///C:/Users/Carmina/OneDrive/%C3%81rea%20de%20Trabalho/ANALISE%20DE%20CONTE%20E%20ADO/analise%20de%20conte%20e%20Bado%20-%20Nayara%20-%20Guilherme%20e%20Juliana.pdf>. Acesso em: 28 maio 2023.

MELO, Marcelo. O que significa interculturalidade? Entenda o significado do termo. **Blog IE Intercâmbio**, 2 fev. 2023. Disponível em: <https://www.ie.com.br/intercambio/que-significa-interculturalidade/>. Acesso em: 28 maio 2023.

MELO, Marcia Cristina Henares; CRUZ, Gilmar de Carvalho. Roda de conversa: Uma proposta metodológica para a construção de um espaço de diálogo no Ensino Médio. **Imagens da Educação**, v. 4, n. 2, p. 31-39, 2014. Disponível em: <https://periodicos.uem.br/ojs/index.php/ImagensEduc/article/view/22222>. Acesso em: 28 maio 2023.

MENEGON, Patrícia Pinheiro. **A África está em nós**: contos africanos de Angola e Moçambique em Língua Portuguesa para o ensino de base intercultural. São Luís, 2015.

MOURA, Dante Henrique; LIMA FILHO, Domingos Leite; SILVA, Mônica Ribeiro. Politecnia e formação integrada: confrontos conceituais, projetos políticos e contradições históricas da educação brasileira. **Revista Brasileira de Educação**, v. 20, n. 63, p. 1057–1080, 2015. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v20n63/1413-2478-rbedu-20-63-1057.pdf>. Acesso em: 28 maio 2023.

MOTA, Janine da Silva. Utilização do google forms na pesquisa acadêmica. **Revista Humanidades e Inovação**, v.6, n.12, 2019. Disponível em: <https://revista.unitins.br/index.php/humanidadeseinovacao/article/view/1106>. Acesso em: 28 maio 2023.

NEVES, Miranilde Oliveira. Oficina de texto: um novo olhar sobre a leitura e a produção textual. **Signo**, Santa Cruz do Sul, v. 37, n. 62, p. 335-347, jan. 2012. DOI <http://dx.doi.org/10.17058/signo.v37i62.2314>. Disponível em: [file:///C:/Users/Carmina/Downloads/2314-Texto%20do%20Artigo-10361-1-10-20120704%20\(2\).pdf](file:///C:/Users/Carmina/Downloads/2314-Texto%20do%20Artigo-10361-1-10-20120704%20(2).pdf). Acesso em: 28 maio 2023.

NUNES, Shirley Monteiro Campos; ARRAIS, Maria Nazareth de Lima. A importância da produção escrita como prática sistemática e planejada. In: CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO – CONEDU, 2., 2015. **Anais** [...], [s.l.], 2015. Disponível em: https://editorarealize.com.br/editora/anais/conedu/2015/TRABALHO_EV045_MD1_S_A15_ID7280_06092015110602.pdf. Acesso em: 30 maio 2023.

OLIVEIRA, Elizabeth de Souza; LUCIN, Marizete. O Pensamento Decolonial: Conceitos para Pensar uma Prática de Pesquisa de Resistência. **Boletim Historiar**, v. 8, n. 1, p. 97-115, jan./mar. 2021.

PAIVA, Maria da Conceição. **A presença africana na culinária brasileira**: sabores africanos no Brasil. 2017. Universidade Federal de Juiz de Fora – MG, 2017. Disponível em: <https://repositorio.ufjf.br/jspui/bitstream/ufjf/11216/1/mariadaconceicaopaiva.pdf>. Acesso em: 30 maio 2023.

PORTO, Ana Paula Teixeira. Literatura Afro Entre Nós: algumas reflexões sobre Literatura Afrobrasileira e Africana na sala de aula. **Revista de Educação Dom Alberto**, n. 7, v. 1, jan./jul. 2015. Disponível em: <https://revista.domalberto.edu.br/index.php/educacaodomalberto/article/view/360/310> Acesso em: 30 maio 2023.

PINTO-BAILEY, Cristina Ferreira. Escrivência, testemunho e direitos humanos em Olhos d'água de Conceição Evaristo. **Rev. Bra. Lit. Comp.**, Porto Alegre, v. 23, n.43, p. 8-19, maio/ago., 2021. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/353624268_Escrivencia_testemunho_e_direitos_humanos_em_Olhos_d'agua_de_Conceicao_Evaristo. Acesso em: 30 maio 2023.

PRODANOV, Cleber Cristiano; FREITAS, Ernani Cesar de. **Metodologia do trabalho científico** [recurso eletrônico]: métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico. 2. ed. Novo Hamburgo: Feevale, 2013. Disponível em: https://aedmoodle.ufpa.br/pluginfile.php/291348/mod_resource/content/3/2.1-E-book-Metodologia-do-Trabalho-Cientifico-2.pdf. Acesso em: 30 maio 2023.

QUIJANO, Anibal. Colonialidade do poder, eurocentrismo e América Latina. In: LANDER, Edgardo (Org.) **A colonialidade do saber**: eurocentrismo e ciências sociais – perspectivas latino-americanas. Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina: Clacso, 2005a. p. 107-30. Disponível em: https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/2591382/mod_resource/content/1/colonialidade_do_saber_eurocentrismo_ciencias_sociais.pdf. Acesso em: 30 maio 2023.

RAMOS, Marise. Ensino Médio Integrado: ciência, trabalho e cultura na relação entre educação profissional e educação básica. In: MOLL, Jaqueline *et al.* **Educação profissional e tecnológica no Brasil contemporâneo**: desafios, tensões e possibilidades. Porto Alegre: Artmed, 2010. cap. 2, p. 42- 58.

RAMOS, Lellyane Lisboa; NOGUEIRA, Eulina Maria Leite; FRANCO, Zilda Glaucia Elias. A interculturalidade crítica como alternativa para uma educação crítica e decolonial. **EccoS – Rev. Cient.**, São Paulo, n. 54, p. 1-10 e17339, jul./set. 2020.

ROSA, Douglas Corrêa da. A produção de texto como prática social. In: SIELP, 2012., Uberlândia. **Anais** [...], Uberlândia: EDUFU, 2012. v. 2, n. 1. Disponível em: http://www.ileel.ufu.br/anaisdosielp/wp-content/uploads/2014/06/volume_2_artigo_097.pdf. Acesso em: 31 maio 2023.

SACAVINO, Susana Beatriz. Interculturalidade e Práticas Pedagógicas: construindo caminhos. **Educação**, Santa Maria, v. 45, 2020. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/reveducao>. Acesso em: 31 maio 2023.

SANTOS, Rosane Barreto Ramos dos; QUEIROZ, Paulo Pires de. Interculturalidade: instrumento de mudança da práxis escolar. **RevistAleph**, n. 31, dez., 2018. Disponível em: [file:///C:/Users/Carmina/Downloads/39293-Texto%20do%20Artigo%20sem%20Identifica%C3%A7%C3%A3o-131624-1-10-20181220%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/Carmina/Downloads/39293-Texto%20do%20Artigo%20sem%20Identifica%C3%A7%C3%A3o-131624-1-10-20181220%20(1).pdf). Acesso em: 31 maio 2023.

SAVIANI, Dermeval. **Sobre a concepção de politécnica**. Rio de Janeiro: Fiocruz, 1989.

SEVERINO, Antônio Joaquim. **Metodologia do trabalho científico**. São Paulo: Cortez, 2013.

SHIMAZAKI, Elsa Midori; AUADA, Viviane Gislaine Caetano; MENEGASSI, Renilson Jose; MORI, Nerli Nonato Ribeiro. O trabalho com o gênero textual história em quadrinhos com alunos que possuem deficiência intelectual. **Rev. bras. educ. espec.**, n. 24, jan-mar. 2018. Disponível em: <https://www.fundacaotelefonicavivo.org.br/noticias/cultura-afro-brasileira/>. Acesso em: 31 maio 2023.

SILVA, Helder Kuiawinski da. A cultura afro como norteadora da cultura brasileira. **Perspectiva**, Erechim, v. 38, n.144, p. 25-35, dez. 2014. Disponível em: https://www.uricer.edu.br/site/pdfs/perspectiva/144_449.pdf. Acesso em: 31 maio 2023.

SILVA, Lúcia Helena Oliveira; XAVIER, Regina Célia Lima. Pensando a diáspora atlântica. **História**, São Paulo, v.37, 2018, e 2018020, 2018. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/his/a/NYnTzkbFH4TB44xScnBXJ3K/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 31 maio 2023.

SILVA, Vanilda Alves da; REBOLO, Flavinês. A educação intercultural e os desafios para a escola e para o professor. **Interações**, Campo Grande, MS, v. 18, n. 1, p. 179-190, jan./mar. 2017. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/inter/a/qPLYDcBpqSgrLYKh5PfgjWw/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 31 maio 2023.

SILVA, Veruska Maryelle Bezerra da. **Produção de textos em turmas de Educação de Jovens e Adultos**: reflexões sobre os processos de revisão e reescrita. 162f. 2020. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2020. Disponível em: <https://repositorio.ufpe.br/bitstream/123456789/41649/1/DISSERTA%c3%87%c3%83%20Veruska%20Maryelle%20Bezerra%20da%20Silva.pdf>. Acesso em: 31 maio 2023.

SOUSA JUNIOR, Justino de. Politécnica e omnilateralidade em Marx. **Trabalho & Educação**. Belo Horizonte: NETE, n. 5, p. 98-114, jan./jul., 1999.

SOUZA, Gabriela Alves de Oliveira; VIEIRA, Wellington Neves. O Ensino Da Literatura Afro-Brasileira como objeto de transformação social. *In*: FESTIVAL LITERÁRIO DE PAULO AFONSO. **Anais [...]**, Paulo Afonso-Bahia, 2016. Faculdade Sete de Setembro - Paulo Afonso-Bahia, 2016. Disponível em:

https://www.unirios.edu.br/eventos/flipa/anais/arquivos/2016/o_ensino_da_literatura_afro_brasileira_como_objetivo_de_transformacao_social.pdf. Acesso em: 28 maio 2023.

SOUZA, Izabel Cristina de; GUASTI, Maria Cristina Figueiredo Aguiar. Cultura africana e sua influência na cultura brasileira. In: ENEBD, 41., 2018. **Anais [...]**, Rio de Janeiro, Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro, 22 a 28 de julho de 2018. Disponível em: <https://app.uff.br/riuff/bitstream/handle/1/12906/510.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em: 28 maio 2023.

SOUZA, Maria José Corrêa de. Africanidades no Ifes: a experiência estética na apreciação e produção de vídeo. In: CAPRINI, Aldieris Braz Amorim; BECALLI, Fernanda Zanetti (org.). **Educação para as relações étnico-raciais: experiências e reflexões**. Vitória, ES: Edifes, 2018. Disponível em: https://edifes.ifes.edu.br/images/stories/ebook_educa%C3%A7%C3%A3o_para_as_rela%C3%A7%C3%B5e_%C3%A9tnico-raciais.pdf. Acesso em: 28 maio 2023.

WALSH, Catherine E.; MIGNOLO, Walter; LINERA, Álvaro García. Interculturalidad, descolonización del estado y del conocimiento. **Ediciones del Signo**, 2006. p. 87. Disponível em: https://monoskop.org/images/c/ce/Walsh_Mignolo_Garcia_Linera_Interculturalidad_d_escolonizacion_del_Estado_y_del_conocimiento_2006.pdf. Acesso em: 28 maio 2023.

WALSH, Catherine *et al.* Interculturalidad crítica y educación intercultural. **Construyendo interculturalidad crítica**, v. 75, n. 96, p. 167-181, 2010. Disponível em: https://scholar.google.com.br/scholar?hl=pt-BR&as_sdt=0%2C5&q=catherine+walsh&btnG=. Acesso em: 28 maio 2023.

APÊNDICES

CONTO AFRO-BRASILEIRO:

uma proposta de HQ em plataformas digitais



CARMINA VIANA DE PAULA DO VALE
DR^a KHELLEN CRISTINA PIRES CORREIA SOARES

PRODUTO EDUCACIONAL ELABORADO POR

Carmina Viana de Paula do Vale

Prof^a. Dr^a. Khellen Cristina Pires Correia Soares

Sobre as autoras:

Carmina Viana de Paula do Vale, é graduada em Letras/Português pela Universidade Estadual do Maranhão (2000) Pós-Graduação "Lato-Sensu", Especialização em Letras/Português pela Universidade Federal do Piauí (2001-2002).

Pós-Graduação "Lato-Sensu", Especialização Gestão Educacional: Administração, Orientação e Supervisão Escolar pela Faculdade de Ciências Sociais Aplicadas - FACISA (2008).

Mestra em Educação Profissional e Tecnológica pelo Programa de Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica (PROFEPT) do Instituto Federal do Tocantins, Campus Palmas (2023).

Atualmente é Professora de Língua Portuguesa da Secretaria de Estado da Educação do Maranhão na cidade de Açailândia, e atua também como Técnica em Assuntos Educacionais no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Maranhão – Campus Açailândia, desde 2008.

Khellen Cristina Pires Correia Soares é Pós-Doutora em Educação pela Universidade Federal do Mato Grosso (UFMT). Doutora em Estudos do Lazer pela Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG).

Mestre em Ciências da Educação Superior pela Universidade Católica de Goiás (2006). Especialista em Gestão Pública pela Universidade Federal do Tocantins.

Professora do Mestrado ProfEPT e do curso de Licenciatura em Educação Física do IFTO. Experiência na área de Educação Física com ênfase na perspectiva interdisciplinar, sendo os seguintes temas o foco dos seus estudos: lazer, educação física, educação intercultural e estudos étnicos e raciais.

**Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
(Câmara Brasileira do Livro, SP, Brasil)**

Vale, Carmina Viana de Paula do

Conto afro-brasileiro [livro eletrônico] : uma proposta de HQ em plataformas digitais / Carmina Viana de Paula do Vale, Khellen Cristina Pires Correia Soares. -- 1.ed. -- Palmas, TO : Ed. das Autoras, 2023.

PDF

Bibliografia.

ISBN 978-65-00-88149-3

1. Contos afro-brasileiros. 2. Cultura afro-brasileira. 3. Histórias em quadrinhos. 4. Plataforma digital. 5. Produção textual. I. Soares, Khellen Cristina Pires Correia. II. Título.

23-183695

CDD-469.8

Índices par acatálogo sistemático:

1.Produção de texto : Linguagem escrita :

Linguística 469.8

Aline Grazielle Benitez – Bibliotecária - CRB-1/3129

Apresentação

Este E-book é um produto educacional resultado da pesquisa de mestrado intitulado **“CONTO AFRO-BRASILEIRO: UMA PROPOSTA DE HQ EM PLATAFORMAS DIGITAIS”**, apresentado ao Programa de Pós-Graduação a nível de Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Tocantins – Campus Palmas.

Trata-se de uma produção construída com o objetivo de colaborar, por meio de uma Sequência Didática – SD, com os procedimentos para leitura e produção textual, a partir de contos e mitos afro-brasileiros. O propósito dessa obra é facilitar e despertar nos discentes, por meio de leitura de contos, a prática de produção textual, bem como refletir sobre a cultura afro-brasileira e conhecer autores invisibilizados no meio acadêmico nacional, a fim de que tomem consciência e tornem-se críticos frente à realidade que os cercam.

O produto educacional conta com a participação dos discentes do primeiro ano do curso técnico em Meio Ambiente, que através de leituras e vídeos sobre a cultura africana e afro-brasileira reconstruíram suas próprias histórias através da produção de texto escrito em prosa e em formato de História em Quadrinhos-HQ. Mediante a aquisição de conhecimento sobre a temática em estudo, os estudantes manifestaram seus posicionamentos ações críticas reflexivas a respeito da cultura afro-brasileira.

Assim, a produção deste E-book é realizada por muitas mãos. Além da pesquisadora, houve engajamento dos participantes interessados em conhecer mais sobre o assunto e na arte de escrever, de desenvolver suas histórias. Diante disso, este produto visa auxiliar mediadores da leitura e produção textual, em especial os professores de Língua Portuguesa/Produção Textual, como sugestão que possa facilitar a leitura e a prática da escrita e que levem os discentes a se toranarem a se tornarem sujeitos críticos, conscientes e reflexivos.

Sumário

Capítulo I	5
1 Introdução	6
 Capítulo II	 7
2.1 A importância da produção textual no contexto educacional	8
2.2 Desafios apresentados na produção de texto no contexto escolar	9
2.3 Literatura Afro-brasileira no contexto escolar	10
2.4 A produção de texto a partir de uma sequência didática	13
 Capítulo III	 14
3.1 Descrição da aplicação da sequência didática	16
3.2 Oficina 1. Apresentação da proposta do trabalho	16
3.3 Oficina 2 - Contos e mitos afro-brasileiros	16
3.4 Oficina 3 - Conto afro-brasileiro	17
3.5 Oficinas 4 e 5. Produção da história em quadrinhos	17
 Capítulo IV	 18
4.1 Uso de plataformas digitais como aliados na produção de texto	19
 Capítulo V	 21
5.1 Texto 1: O médico milagroso.....	22
5.2 Texto 2: A sombra da inveja entre irmãos	28
5.3 Texto 3: Simba, o curandeiro dos animais	30
 Capítulo VI	 41
6.1 Sugestão de Sites para criar história em quadrinho	42
6.2 Sugestões de sites para trabalhar a cultura afro-brasileira	42
6.2.1 Conteúdos e Materiais da Semana	42
6.2.2 HQs e Orixás	42
6.2.3 O Mito de Onilé e as roupas dos Orixás - Conto Africano	42
 Considerações Finais	 43
 Referências.....	 45

CAPÍTULO I

INTRODUÇÃO



Capítulo I

1. Introdução

Este e-book, denominado de **"CONTO AFRO-BRASILEIRO: UMA PROPOSTA DE HQ EM PLATAFORMAS DIGITAIS"**, é o produto educacional correspondente à parte da pesquisa da dissertação intitulada: **"CONTO AFRO-BRASILEIRO: uma possibilidade de motivação para leitura e prática da escrita no ensino médio da educação profissional e tecnológica"**.

Este material foi produzido durante o período de mestrado, no Programa de Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT) do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Tocantins, Campus Palmas, sob orientação da Professora Dra. Khellen Cristina Pires Correia Soares.

A elaboração desse e-book tem como objetivo contribuir com professores de Língua Portuguesa/Produção Textual e demais profissionais da educação que queiram trabalhar a prática da escrita no Ensino Médio Integrado da Educação Profissional e Tecnológica, a partir de contos afro-brasileiros. É essencial compreender que a escrita não anda desvinculada da leitura, e esta é um elemento indispensável para aquisição de conhecimento, visto que não se produz sobre o desconhecido.

Esse material foi construído a partir da temática afro-brasileiro, onde abordamos o conto e mitos como proposta de leitura e assim, uma possibilidade de facilitar a produção de texto. Nessa abordagem, passamos pelos autores afro-brasileiros invisibilizados no meio acadêmico, pela cultura afro-brasileira, interculturalidade no ambiente educacional, bem como a cultura afro-brasileira no contexto escolar, tendo como principal objetivo apresentar estratégia de produção textual para os discentes do Ensino Médio Integrado da EPT.

Nesse sentido, ainda propomos reflexões acerca da temática africana e afro-brasileira na composição cultural brasileira, sendo a cultura africana um componente importante desse cenário. Quando possibilitamos aos discentes o contato com novas temáticas, novos conhecimentos vão transformando suas vidas, e assim, há a expansão da consciência e isso facilita novos desafios em produzir textos mais estruturados.

Assim, espera-se que a metodologia utilizada neste material possa auxiliar os profissionais de educação e facilitar os discentes no que diz respeito à produção de texto. Dessa forma, ressaltamos que a sugestão deste produto educacional pode ser adaptado de acordo com a necessidade e a realidade dos docentes e discentes da Educação Profissional e Tecnológica, assim como os diferentes segmentos da educação básica, incluindo o Ensino Fundamental e médio de outras redes.

CAPÍTULO II

PRODUÇÃO TEXTUAL



Capítulo II

2.1 A importância da produção textual no contexto educacional

A comunicação por meio da produção de texto é um momento importante da aprendizagem do estudante, pois possibilita a este expressar-se por meio da linguagem escrita. Esse processo de comunicação amplia a compreensão de mundo e a aprendizagem se torna cada vez eficaz. De acordo com Marcuschi (2008), a produção escrita tornou-se um bem social indispensável na atualidade. O autor ainda ressalta que a importância da produção escrita só não é considerada superior a outras práticas comunicativas, mas pode ser caracterizada como como símbolo de educação, desenvolvimento e poder, diante dos usos que tem na sociedade.

Nunes e Arrais (2015, p. 2) reiteram que "A escrita é uma prática histórica, social, interacional, contextual e, sobretudo, funcional". Nesse sentido, acredita-se que a prática da escrita deve estar em concordância com os interesses dos sujeitos envolvidos no processo, levando em consideração seus conhecimentos e objetivos que são determinantes para o tipo de texto a ser produzido em cada contexto, e em cada situação comunicativa. É no momento da escrita que o texto que o estudante tem a liberdade de criar, usando os conhecimentos prévios e a imaginação, de forma a salientar o que está compreendendo sobre o tema proposto.

Ainda de acordo com as autoras, não há mais espaço para uma prática de produção escrita que não entenda o texto como um produto maior, como resultado de elementos que se interrelacionam. Nunes e Arrais (2015) salientam que a produção escrita não anda sozinha, ela caminha de mãos dadas com a leitura, estão vinculadas uma à outra. Nesse mesmo entendimento, Garcez (2001) ressalta que



a escrita não pode ser considerada desvinculada da leitura. Nossa forma de ler e nossas experiências com textos de outros redatores influenciam de várias maneiras nossos procedimentos de escritas. Pela leitura vamos construindo uma intimidade muito grande com a língua escrita, vamos internalizando as suas infinitas possibilidades estilísticas". (GARCEZ, 2001, p. 23)

Dessa forma, os sujeitos envolvidos na prática da escrita têm a necessidade de saber o que dizer na hora de escrever. Não é possível ser um bom escritor se não for um bom leitor. Mas isso nem sempre acontece com nossos alunos, porque na sua maioria, não tem hábito de leitura, e quando incentivados a ler, geralmente é para ganhar uma nota. Nesse sentido, cabe ao professor a necessidade de sistematizar e planejar a realização dessa atividade, afim de que o aluno possa ter uma produção mais elaborada, sensata e consciente.

A leitura e a escrita não podem ser definidas como uma simples decodificação de símbolos, deve servir prioritariamente, como um meio de ampliar os conhecimentos dos discentes e sua visão do mundo em que vivem. É através de uma leitura informativa e formativa que o indivíduo poderá aprimorar a escrita com mais coesão, conhecimento científico, cultural, composta por informações pertinentes a um determinado assunto. Afinal, a leitura e a escrita são fundamentais para a inserção do ser humano na sociedade atual.

2.2 Desafios apresentados na produção de texto no contexto escolar

Dentre as inúmeras tarefas do professor no que diz respeito ao ensino-aprendizagem, uma das mais desafiadoras é o ensino de produção de textos. As dificuldades com a prática da escrita levam ao baixo desempenho dos estudantes em todas as áreas da vida em que são levados a construir textos. Ao praticar a escrita, é possível incorporar aquisição de conhecimentos sobre a língua materna que, desenvolvida sobre um contexto que é a produção de texto, reflete como compreendemos o mundo e a nós mesmos. Nesse sentido, é nosso dever enquanto professores, propiciar situações para a inserção dos alunos nas práticas de leitura e escrita alicerçadas socialmente, ou seja, em contexto que faça sentido na sua vida.

De acordo com o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep), dos mais de 2,7 milhões de candidatos que realizaram as provas em 2020, apenas 28 conseguiram pontuação máxima na etapa de redação, e em 2019, foram 53 estudantes. Esses resultados sinalizam que muito precisa ser feito para o melhoramento da aprendizagem dos saberes de linguagem na educação básica brasileira. Diante desse cenário, torna-se bastante significativa a quantidade de alunos que chegam ao ensino médio com sérias dificuldades no tocante à leitura, produção e interpretação de textos, ainda que sejam textos simples como interpretar questões de provas. Porém, os desafios de trabalhar a prática da escrita no ambiente escolar são enormes, porque não há um professor específico para a disciplina de produção textual.

Barros e Núñez (2014, p. 10), afirmam que “o trabalho com a leitura e a escrita fica somente sob a responsabilidade do professor de português, inexistindo um trabalho integrado com os demais professores”. Por outro lado, diz respeito ao destaque dado pelo professor ao ensino da gramática, tomando este componente como algo prioritário”. O professor que trabalha a prática da escrita ganha mais sentido quando os textos motivadores expressam uma conexão para o discente.



Para Andrade, Fernandes e Santiago (2019, p. 166), “a contextualização é um dos eixos norteadores para educação profissional integrada ao nível médio”. Nessa perspectiva “o conteúdo ganha sentido em razão da relação que se estabelece entre o que é ensinado/aprendido e o conhecimento situado numa dada realidade”. É necessário haver uma contextualização em todas as disciplinas, especialmente em língua portuguesa nas atividades referentes à produção textual. As autoras ainda prosseguem afirmando que



A prática da produção textual nas escolas há tempos se resume ao exercício da redação escolar como preparação para exames como vestibulares e ENEM – Exame Nacional do Ensino Médio. [.] Não estamos afirmando que a prática da escrita para a preparação dos exames não é importante. É necessário preparar os alunos para o ingresso no ensino superior. Porém, a prática da produção textual, no ambiente escolar, pode ir muito além. É preciso buscar o uso consciente dos recursos expressivos da língua para se alcançar uma formação humanizadora, que prepare o educando para o real exercício da cidadania. Promover a capacidade de produzir textos de forma crítica, fugindo à mera (re) produção do gênero “redação escolar”, e ampliando a leitura crítica da realidade tem sido objetivo de vários estudos ao longo dos anos. (ANDRADE; FERNANDES; SANTIAGO, 2019, p. 166)

Diante disso, a escolha de trabalhar com o afro-brasileiro como proposta de produção textual, tem por objetivo refletir a respeito da história do povo negro; possibilitar a quebra do silêncio imposto ao longo da história, desconstruir ideologias eurocentradas, assuntos tão presentes em nossos dias, mas que ainda há muito preconceito a ser vencido. Além do já citado, ainda possibilita levar ao conhecimento dos discentes autores que ainda se encontram invisibilizados no meio acadêmico, mas que têm uma relação direta com a cultura afro-brasileira.

Menegon (2015) destaca a importância de levar a cultura africana para sala de aula. De acordo com a autora,



é necessário o conhecimento da cultura e da história africanas ao longo de três séculos na formação da identidade cultural brasileira e, para chegarmos à concretização de tal conhecimento, recorreremos ao ensino da Literatura Africana de Língua Portuguesa na sala de aula, uma vez que a Literatura pode refletir o conjunto de valores, conceitos e discursos de cada sociedade, bem como suas singularidades. (MENEGON, 2015, p. 32).

Diante do contexto, justifica-se o trabalho da leitura e escrita a partir de contos afro-brasileiros, a fim de possibilitar aos estudantes o acesso a uma produção literária que rompe com uma tradição eurocentrada, ou seja, a posição de centralização e dominação que a Europa tem de língua e cultura em relação aos demais territórios.

O contato com a literatura negra para os estudantes, pode significar a construção de outra imagem de si e da comunidade afro-brasileira, diferentes daquelas verificadas em outros espaços de produção. Além do mais, pode criar novas representações da figura do negro, questionar, revisar e reclamar seu papel e lugar na sociedade brasileira.

2.3 Literatura Afro-brasileira no contexto escolar

A educação é uma importante ferramenta de transformação social do indivíduo, e a literatura é elemento fundamental na criação de uma nação, e no Brasil não foi diferente. Após a independência do Brasil-colônia, viabilizou-se a necessidade de se fazer uma literatura diferente da literatura de Portugal, isto é, uma literatura com identidade nacional. Porém, analisando-se o processo histórico da etnia de formação de povo brasileiro, é bem visível na literatura a figura do negro, embora não tivesse seu real valor reconhecido na formação da sociedade da época, dificultando, conseqüentemente, seu reconhecimento e espaço na literatura. Isso é observado em todo processo literário, onde o negro teve poucas situações de destaque.

Nesse cenário, Souza e Vieira (2016, p.83) comentam que “cabe a escola o papel de conscientização de seus educadores a respeito da diversidade cultural que estão inseridos”. Ainda de acordo com os autores o “estudo da Cultura e Literatura Afro-Brasileira, permitirá ao aluno a construção de seu senso crítico e a reflexão da real condição do negro no Brasil, abrindo espaço para a inclusão e a cidadania”. Como vemos,

É necessária a inclusão da discussão da questão racial, como parte integrante da matriz curricular tanto dos cursos da licenciatura para a educação infantil, aos anos iniciais e finais da educação fundamental, educação média, educação de jovens e adultos, como processos de formação continuada de professores, inclusive de docentes no ensino superior. (BRASIL, 2004, apud SOUZA; VIEIRA, 2016, p. 23).

A partir dessa ideia, torna-se essencial que os educadores trabalhem a história e a cultura afro-brasileira no meio acadêmico, e que possa levar ao estudante a compreender a importância da contribuição e influência da cultura africana na formação da cultura do povo brasileiro. Nesse contexto, Menegon (2015), destaca a importância de levar a cultura africana para sala de aula. De acordo com a autora,



é necessário o conhecimento da cultura e da história africanas ao longo de três séculos na formação da identidade cultural brasileira e, para chegarmos à concretização de tal conhecimento, recorreremos ao ensino da Literatura Africana de Língua Portuguesa na sala de aula, uma vez que a Literatura pode refletir o conjunto de valores, conceitos e discursos de cada sociedade, bem como suas singularidades. (MENEGON, 2015, p 32).

Apesar da LEI nº 10.639 de 2003, estabelecer as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira", muitos professores que atuam na Educação Básica foram formados há mais de vinte anos e não havia discussão sobre esse tema nos cursos universitários. Vale salientar que os estabelecimentos de ensino têm autonomia para construir seus projetos políticos pedagógicos, e assim cumprir o que é exigido na referida Lei. Nesse sentido, torna-se indispensável uma formação voltada para que os professores compreendam e apliquem o que está na Lei.

A autora ainda enfatiza sobre a falta de preparo para que os educadores trabalhem a referida temática em sala de aula.



Alguns dentre nós não receberam na sua educação e formação de cidadãos, de professores e educadores o necessário preparo para lidar com o desafio que a problemática da convivência com a diversidade e as manifestações de discriminação dela resultadas colocam quotidianamente na nossa vida profissional. Essa falta de preparo, que devemos considerar como reflexo do nosso mito de democracia racial, compromete, sem dúvida, o objetivo fundamental da nossa missão no processo de formação dos futuros cidadãos responsáveis de amanhã. (MUNANGA, 2005, p. 15 apud MENEGON, 2015, p. 33).

Na compreensão de Costa e Bezerra (2013), a escola é um espaço de convivência, de socialização de saber, de conhecimento, onde se busca ampliar uma formação humana, crítica e reflexiva dos estudantes, e de todas as pessoas que compõe e fazem parte desse espaço. Assim sendo, os autores afirmam que



A pluralidade faz surgir um país feito a muitas mãos, onde todos juntos, vindos de tradições diversas, com distintas formas de arrumar o mundo, com inúmeras concepções do belo, conseguem criar uma comunidade plena da consciência da importância da participação de cada um na construção do bem comum. Todos podem ser diferentes, mas são absolutamente necessários. Só com esta união na diversidade se constrói um mundo novo, onde se respeita a maneira de cada um falar com Deus, de invocá-lo por nomes e ritos adotados segundo a tradição de seu grupo, mas que determina toda a organização e valores da comunidade. A população afrodescendente no Brasil tem características culturais muito marcantes, que precisam ser mais estudadas e entendidas já que a contribuição dos inúmeros países africanos é muito significativa para todos os setores da vida brasileira, quer se relacione à linguagem, à vida familiar, ao sistema simbólico, à comunidade religiosa, à produção do saber (Ciência) ou à transmissão do saber (Educação). (TEODORO, 2005, p.83 apud COSTA; BEZERRA, 2013, p. 3-4).

No entender de Porto (2015), o valor atribuído à literatura enquanto objeto de entretenimento que pode possibilitar a humanização, tem perdido prestígio nos últimos anos, pois a inclusão desse componente curricular na escola tem sido frágil. A autora ainda ressalta que há vários fatores que contribuem para essa fragilidade como:



o despreparo docente para trabalho com a leitura na escola; a ausência de professores leitores; o privilégio a uma perspectiva historicista de ensino da literatura nas escolas em detrimento de outras que corroboram um trabalho mais instigante de letramento literário; as atividades de leitura literária, que muitas vezes resumem o objeto a uma finalidade de resposta a uma lista de exercícios; o acervo bibliográfico das escolas; o desconhecimento de obras que atendem ao gosto dos iniciantes; a insistência na leitura de obras que pouco interessam aos alunos ou que estes não dispõem dos conhecimentos necessários para compreendê-las; os crescentes apagamentos da literatura no rol do que é importante ser ensinado e aprendido nas escolas, dada as observações a documentos como LDB, PCNs e também a exames avaliativos como o ENEM. (PORTO, 2015, p.2).

Diante disso, devemos refletir sobre a temática a fim de averiguar a forma que ela pode ser explorada nas aulas de literatura e de Língua Portuguesa/Produção Textual, se essas abordagens podem ser através de contos, mitos, poesias ou textos em prosa e outras formas, de acordo com a criatividade do professor. Deve-se examinar também se o tema pode proporcionar a prática da escrita com mais facilidade, se pode discutir e refletir sobre as riquíssimas contribuições da cultura africana para o povo brasileiro. Mas não se pode deixar de lado, as dificuldades que os professores têm em trabalhar esse tema, por isso faz-se necessário um planejamento compartilhado com os professores das demais áreas que fazem abordagem sobre africanidade.

2.4 A produção de texto a partir de uma sequência didática

Pensar numa metodologia para trabalhar com a produção escrita, requer a busca de procedimentos que conduzam ao aluno o objetivo proposto, dentro de um contexto comunicativo. As produções textuais deste material foram executadas após a estrutura de uma sequência didática a respeito do tema estudado. As ações que nortearam esta sequência foram específicas e claras e forneceram as condições de desenvolvimento das habilidades necessárias para o protagonismo discente, com o intuito de contribuir para um ensino-aprendizagem significativo.

Para Santos Júnior e Araújo (2022), a sequência didática manifesta característica promissora às práticas educacionais, pois conduz de maneira organizada e definida as ações a serem desenvolvidas. As atividades são fundamentadas em conceitos teóricos que dão suporte aos procedimentos. Essa metodologia é realizada por meio de módulos que encaminham as tarefas de forma sequencial e gradativa de acordo com o processo almejado.

Conforme Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004, p. 96), “Uma “sequência didática” é um conjunto de atividades escolares organizadas, de maneira sistemática, em torno de um gênero textual oral ou escrito”. Portanto, uma sequência didática tem o objetivo de ajudar o aluno a dominar melhor um gênero de texto dando-lhe acesso às práticas de linguagem novas ou difíceis de serem dominadas tanto oral como escrita. Ainda de acordo com os autores, a sequência didática apresenta-se organizada e sequenciada de apresentação da situação, produção inicial, módulos e produção final, que será tomada como referência para adaptação no presente estudo. Nesse sentido, a SD tem o propósito de contribuir para que o aluno se aproprie de um gênero textual de forma efetiva.



CAPÍTULO III

SEQUÊNCIA
DIDÁTICA

Capítulo III

3.1 Descrição da aplicação da sequência didática

As produções textuais ocorreram após uma sequência de informações a respeito do tema estudado. Foram aulas expositivas, onde apresentamos os conceitos e os tipos de contos, bem como conceitos de mitos. Na ocasião, foram apresentados também pequenos vídeos que tratam da história e da cultura afro-brasileira. Para melhor compreensão de mitos, apresentamos primeiramente um vídeo que sobre mito Grego “Hércules: o nascimento do herói” para que os participantes tivessem uma melhor compreensão sobre mito, e posteriormente, adentramos na mitologia afro-brasileira. No terceiro encontro, foi apresentado o conto de “Ossain, Dono das ervas e médico da religião africana no Brasil. “O texto foi lido pelos alunos e em seguida fizemos sobre as características presentes no conto afro-brasileiro..

Nesse contexto, o presente estudo tem como objetivo principal compreender como são organizados os textos para leitura e prática da escrita em sala de aula, se há, em algum momento, a leitura de texto que reflita sobre a cultura afro-brasileira e qual a contribuição para a formação integral como estudante do Ensino Médio Integrado. Assim sendo, as oficinas sobre leitura e prática da escrita, foram preparadas e aplicadas a partir de abordagens teóricas discutidas para consolidar as ações propostas.

Segundo Andrade, Fernandes e Santiago (2019), as discussões sobre a prática da escrita em sala de aula de estão longe de se chegar a um fim. Para as autoras, “A leitura e a escrita na escola têm sido o centro das preocupações de linguistas aplicados, analistas de discursos, pedagogos e autores de livros didáticos”, Andrade, Fernandes e Santiago (2019, p. 173). As autoras ainda afirmam que a prática da escrita como atividade escolar de consciência libertadora necessita de um processo de construção e reconstrução, de escrita e reescrita.



Nesse cenário, compreendemos que, para iniciar qualquer trabalho em educação, é necessário pensar, planejar e observar o que se pode fazer, a fim de que tenha um bom resultado e possa atingir os objetivos propostos. Conforme Neves (2012, p. 337), “o primeiro passo para se garantir o sucesso de um projeto que envolve leitura e produção textual é escolher as estratégias adequadas para que as necessidades de nosso alunado sejam sanadas”.

Diante do exposto, optamos pela sequência didática-SD, a partir de texto/temática su-baltemizada no espaço acadêmico e nos livros didáticos, mas que são temas muito presentes em nosso dia a dia. O texto usado para leitura e prática da escrita foi bastante significativo para os participantes da pesquisa, pois tiveram a oportunidade de refletir sobre a realidade cultural do nosso país, o apagamento cultural imposto pelo “eurocentrismo”, bem como a contribuição africana no cenário cultural brasileiro.

Nesse sentido, a Sequência Didática-SD foi o caminho que contribuiu de forma considerável para atingir os objetivos propostos. A seguir, vemos de forma detalhada como ocorreu cada oficina de leitura e produção textual por meio da SD.

3.2 Oficina 1. Apresentação da proposta do trabalho

As oficinas foram realizadas em 5 (cinco) encontros presenciais com a turma do 1º ano do curso Técnico em Meio Ambiente Integrado ao Ensino Médio. No primeiro encontro, fizemos uma roda de conversa sobre a importância de ler e escrever, de saber se comunicar por meio da escrita, os benefícios que a escrita pode trazer para vida, não só a vida acadêmica, mas principalmente, fora do academicismo. Ressaltamos ainda que, escrever é uma tarefa um tanto desafiadora para os estudantes, tanto da educação básica, como também da educação superior, e, sobretudo, aqueles que não têm hábito de leitura. Destacamos ainda que o produto final do trabalho seria a construção de um E-book onde deveria constar, além dos textos produzidos pelos alunos, orientações para que outros professores pudessem usar como ferramenta metodológica em suas aulas de produção de texto.

Durante a exposição da aula, foi exibido um pequeno vídeo sobre “Os africanos no Brasil e a cultura afro-brasileira”. O vídeo-aula conta como foi vinda e a chegada dos negros no Brasil com seus costumes e tradições. O vídeo ainda apresenta que a cultura afro-brasileira é composta pela língua fala e escrita, a culinária, a música, a dança e a religião. Durante a aula os participantes foram levados a refletir sobre a contribuição cultural africana e que muitas vezes é subalternizada, desvalorizada e apagada. Além do mais o vídeo frisa que a cultura afro-brasileira é caracterizada e construída pela incorporação, pelas expressões culturais dos africanos com outras tradições e culturas que formam a identidade brasileira como a indígena e a europeia.

3.3 Oficina 2 - Contos e mitos afro-brasileiros

Nessa aula, foi apresentado o conto como um gênero literário que possui narrativa curta e tem a origem na necessidade humana de contar e ouvir histórias e mitos como narrativas utilizadas pelos povos gregos antigos para explicar fatos da realidade, fictícios e fenômenos da natureza, as origens do mundo e dos seres humanos.

Na continuação da aula, explicitarei que os mitos brasileiros possuem origem na mitologia dos índios nativos, em conjunto com os mitos trazidos da Europa pelos portugueses e da África pelos negros. Antes de exibir o vídeo sobre mitos afro-brasileiros, apresentei um vídeo sobre mitologia grega que foi Hércules: O nascimento do Herói, para que os participantes compreendessem melhor sobre mitologia e sua origem. Após a exibição do vídeo, fizemos um comentário sobre a cultura europeia em nosso país, “o eurocentrismo”, ou seja, o pensamento europeu que, segundo a Maia e Farias (2020, p. 591), considera a “cultura europeia mais desenvolvida, isto é, uma civilização superior às outras culturas”, uma visão controladora de que os países europeus são superiores aos demais países do mundo, menosprezando ou desqualificando as culturas não europeias.

Após a exibição do vídeo, realizou-se uma discussão com a turma abordando características afro-brasileiras presentes no vídeo e mencionadas durante os estudos. Como atividade referente a esse vídeo, dividi a turma em grupo de 3 pessoas e pedi que reescrevessem um texto recontando a história. Esse exercício objetivou preparar os participantes para a etapa seguinte, que seria outra produção, mas no formato HQ e com base em um conto.

3.4 Oficina 3 - Conto afro-brasileiro

Nesse encontro, apresentamos a estrutura e as características do conto afro-brasileiro, bem como foco narrativo, isto é, a posição que o narrador assume para relatar os acontecimentos e que o texto pode ser narrado em 1ª ou 3ª pessoa.

Continuando a conversa com os alunos, argumentei sobre contos africanos, suas características e como surgiram. Expliquei que os contos populares têm um papel importante na preservação de culturas de várias partes da África. Assim como vários elementos do folclore mundial, eles vêm de uma rica tradição oral, e que nas etnias africanas, as histórias eram criadas por e para as pessoas do próprio grupo. Essas histórias serviam para ensinar, transmitir valores culturais e frisar pontos sobre a vida. As histórias refletiam a identidade cultural de cada etnia. Cada uma dessas etnias possuía um ritual próprio para contar expressar suas histórias, e isso criava um sentimento de orgulho e de pertencimento ao grupo.

Nesse mesmo encontro, realizamos a leitura e o estudo do Conto - **Ossain, Dono das ervas e médico da religião africana no Brasil**. O texto foi dividido em parágrafos para que todos os participantes pudessem fazer a leitura. Afinal, o texto é um tanto longo, porém, não é cansativo. Após a leitura, procuramos encontrar dentro do texto as características do texto narrativo, bem como as características do conto africano. Ao final da aula, dividi a turma em grupo de três membros para recontar a história e depois transformá-la em História em Quadrinhos – HQ.

3.5 Oficinas 4 e 5. Produção da história em quadrinhos

Nesses encontros, com as equipes já divididas e os textos também produzidos, as aulas foram destinadas para criação das histórias em quadrinhos. Os alunos foram levados para o laboratório de informática, e com a ajuda do colega Técnico do laboratório, os participantes conseguiram iniciar o processo de construção das HQs. Esse processo demorou muito tempo, porque o aplicativo de criação dos quadrinhos era desconhecido por todos os alunos, e quando estavam se apropriando da prática já era hora de ir embora, por isso ficamos dois dias nas oficinas. Foram duas manhãs, das oito às doze horas. O trabalho foi intenso, porém gratificante, porque as histórias ficaram bem interessantes.





CAPÍTULO IV

**PRODUÇÃO
TEXTUAL
NAS
PLATAFORMAS
DIGITAIS**

Capítulo IV

4.1 Uso de plataformas digitais como aliados na produção de texto

Vivemos no mundo em que as mudanças ocorrem a todo instante. As tecnologias digitais estão cada vez mais presentes e ganhando espaço em nossas vidas, tornando-se fortes aliadas na sala de aula entre os estudantes e professores. Essas tecnologias podem incentivar a leitura, e dessa forma melhorar a produção textual e o professor deve estar atualizado com elas, a fim de que possa apresentar outras formas de estimular seus alunos durante as aulas, e assim, alcançar melhor resultado na aprendizagem dos discentes.

De acordo com Melgarejo e Fruet (2011, p. 5), o uso da tecnologia tem se manifestado uma alternativa muito presente no “contexto escolar para apoiar atividades tradicionalmente desenvolvidas em salas de aula e para ampliar os programas educacionais oferecidos presencialmente, expandindo a abrangência e o conteúdo do currículo”. Porém, essas atividades até satisfazem as necessidades dos alunos, mas acabam criando desafios para os professores, pois exigem novas abordagens e novos modelos pedagógicos e nem sempre o professor tem conhecimentos para aplicar essas metodologias. As autoras continuam afirmando que



As HQs são um gênero literário com estimado valor na educação como um todo, desde a alfabetização até o Ensino Médio. Nessa narrativa, estão explicitadas as diversas formas de comunicação social. Nas histórias HQ, são usados vários recursos visuais (desenhos, balões, cores, forma de letras.) e verbais (palavras, frases.) que reforçam sua importância. Os efeitos visuais são elementos de qualidades consideráveis para a compreensão de uma HQ. A mesma pode ser utilizada de diversas formas em todas as disciplinas e também de maneira interdisciplinar. (MELGAREJO; FRUET, 2011, p. 6)

Nesse sentido, acredita-se que a produção de HQ pode ser favorável para os alunos, um bom aliado didático, pois as aulas se tornam mais leves e divertidas, ao mesmo tempo que o educando constroi seu conhecimento de forma natural e pазerosa.

Durante as construções das HQs desse material, ficou evidente entre os participantes o interesse em desenvolver suas histórias. Os textos foram escritos em grupo de três membros, e nesse momento houve muito diálogo e conexão entre eles. Foi um momento de muita aprendizagem. Era tudo novo, ninguém não tinha vivenciado ainda a experiência de construir história em quadrinhos, foi bastante divertido.

Antes das produções, explanamos sobre contos desde características, tipos de contos e contos afro-brasileiros. Posteriormente, estudamos o conto afro-brasileiro, intitulado de **Ossain, Dono das ervas e médico da religião africana no Brasil**, para refletir sobre a cultura afro-brasileira, bem como autores invisibilizados no meio acadêmico nacional, até chegar à produção de HQs no formato digital, conforme ilustração da figura abaixo:

5 PASSOS para a criação das HQs

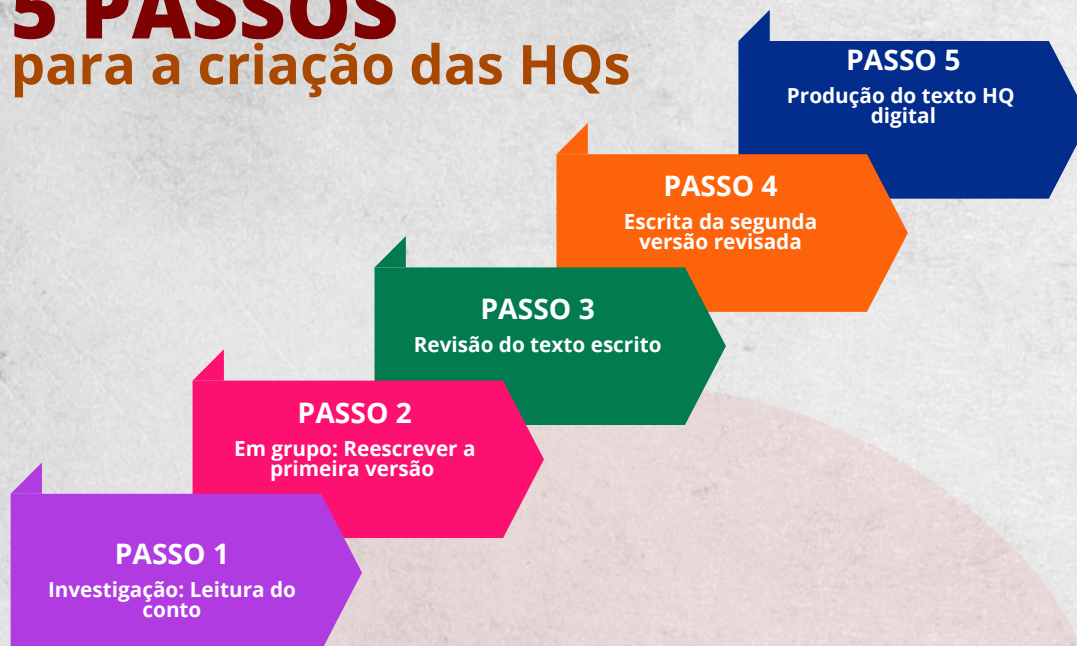


Figura 1 - Passo a passo da produção das histórias em HQ digitais.

Compreendemos que as práticas educativas vivem um momento de reavaliação de seu papel, de seus conteúdos e métodos, para melhor se adequarem às exigências postas pela sociedade contemporânea, informatizada e globalizada.

A proposta de re-textualização do conto atraiu os participantes da pesquisa pela temática em estudo, e os aproximou da leitura, da reflexão e da escrita. Nesse sentido, o papel da pesquisadora mediadora foi essencial para o fortalecimento do protagonismo discente.

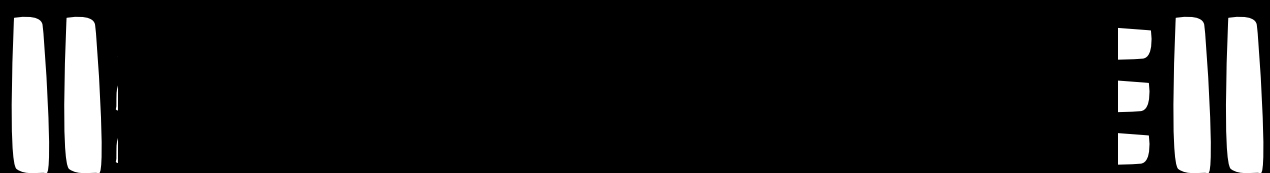
Ao criar vínculo com o texto, os estudantes foram buscando a reflexão e o diálogo com o enredo. Com isso, a produção dos textos retomou uma discussão propiciada pelas aulas e a re-textualização dos discentes intensificou o processo de autoria à medida que foram recriando as histórias tendo como referência o texto base.

A finalização do trabalho de produção textual ocorreu a partir de uma ferramenta tecnológica conhecida por “Pixton Edu - Histórias em quadrinhos” que é um aplicativo para criação de personagens como ferramenta importante usada para ilustrar textos. Esse aplicativo auxiliou no processo criativo das imagens em quadrinhos a partir do texto escrito no papel. No momento da recriação da história de acordo com o texto base, os estudantes deram uma nova versão às suas produções textuais. Dessa forma, os participantes assumiram um posicionamento crítico frente à leitura das HQs recriadas a partir do texto original, conforme consta em anexo.

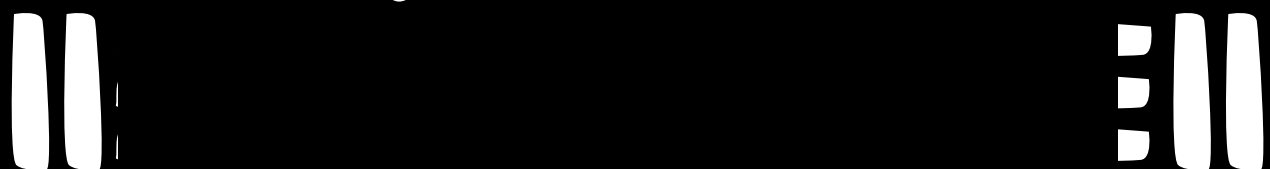


|| **CAPÍ** ||

|| **TULO V** ||



HISTÓRIAS EM
QUADRINHOS



EM TODAS AS VERSÕES,
AS HISTÓRIAS FORAM
RECRIADAS COM
PERSONAGENS NEGRAS
PARA MELHOR
CONTEXTUALIZAR O
TEXTO BASE.



5.1 Texto 1: O médico milagroso

O médico milagroso

Equipe:

Geovanne Sousa das Neves

Guilherme Alves de Araújo

Jefter Josué dos Santos

Lisboa

Em um reino chamado Nova Olean, onde poucos africanos subiam no poder...



Mora um garoto africano que se chama Ossain. Esse garoto aos seus 10 anos já era médico e sonhava em ser reconhecido como o melhor médico do reino.



Ele vivia sempre pela mata, à procura de ervas medicinais para realizar seus tratamentos nas Aldeias.



Ele continuava a vagar pelas matas à procura de novos ingredientes para os remédios caseiros. Assim, Ossain ganhou o título de médico milagroso, e ficou reconhecido por todo o reino.



Os anos passaram...

Enquanto isso no palácio...

Enquanto Ossain ganhava fama, o Rei passava por uma doença rara chamada "síndrome do F" que estava lhe matando aos poucos.



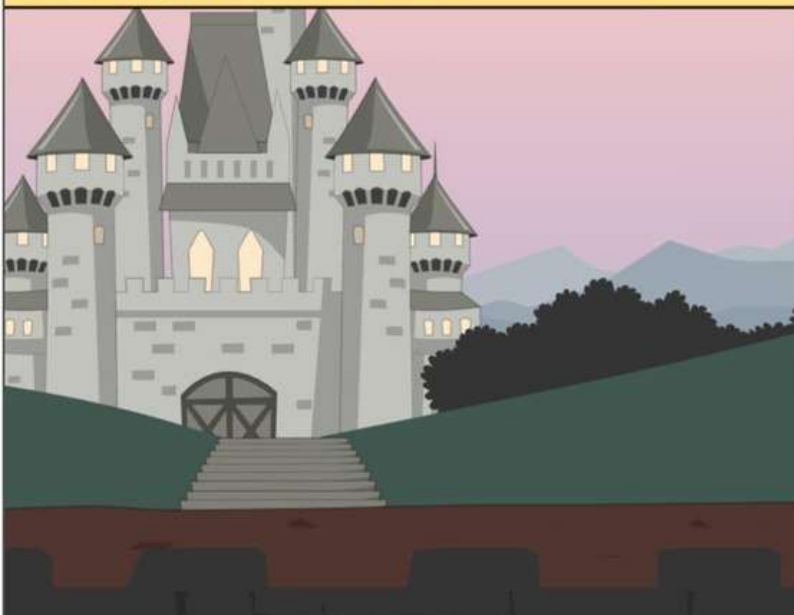
É uma doença muito rara, só um médico milagroso consegue tratá-la de forma ideal.

Se nós não curá-lo, ele vai nos levar com ele para o caixão.

Curem-me, pelo amor de Deus!!!



Enquanto isso no castelo, o Rei ficou sabendo sobre a notícia de um médico milagroso e ordenou aos seus soldados que o levassem até ele.



Traga-me o tal médico milagroso!

Sim, senhor!



Ossain, o Rei está lhe convocando no palácio.

Ok.

Peço que nos acompanhe.



E assim, o médico milagroso chegou ao palácio, para conversar com o Rei.



O Rei mandou providenciar um quarto e algumas roupas para Ossain. O mesmo ficou grato pela oferta do Rei e decidiu curá-lo, com algumas ervas que havia encontrado nas matas.



Ouvi dizer que sua majestade está doente, acho que algumas ervas que trago comigo pode curá-lo.

Então quer dizer que, eu tenho uma chance de escapar dessa doença maldita?

Seis dias se passaram, e Ossain conseguiu curar o Rei com a ajuda das ervas. Mesmo assim, Ossain teve que cobrar do Rei o pagamento pelo tratamento de sua saúde, já que ele não trabalhava de graça.



Minha majestade, o tratamento da sua saúde custa apenas 10 contos.

HÁ HÁ HÁ HÁ

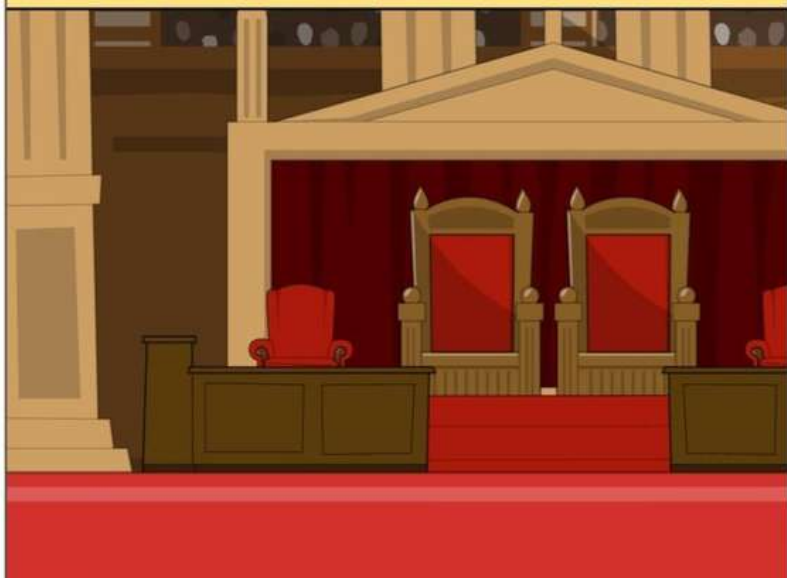
Não pagarei por esse tratamento! O que você poderá fazer comigo? Eu sou o Rei!

Se o senhor não pagar, a doença retornará.

Isso seria uma ameaça, Ossain?

Não! É porque eu não trabalho de graça para ninguém, se não a doença voltará.

O Rei entendeu e ofereceu um cargo importante para Ossain, mas ele não aceitou, pois não estava relacionado com a medicina. Então, além de pagar os 10 contos exigidos por Ossain, o Rei o homenageou com uma estátua de médico das ervas.



Assim, Ossain ficou reconhecido não só por todo o reino, mas pelo mundo inteiro.



E esta foi a estátua que o Rei mandou fazer para homenagear Ossain.



5.2 Texto 2: A sombra da inveja entre irmãos

A sombra da inveja entre irmãos

Equipe:

Ana Karoline Macedo Gomes

Diego da Silva Santos

Alberto da Silva Santos

Havia em uma certa comunidade africana, um casal que tinha quatro filhos e um deles se chamava Akin. Desde pequeno, era querido por todos e muito amado por sua mãe. Com seus 19 anos de idade, ele possuía uma imensa habilidade com a medicina, e por esse motivo, despertou grande inveja entre seus irmãos.

A mãe de Akin guardava consigo, um objeto que era uma relíquia de família e resolveu presentear-lo, já que era o filho primogênito, e isso despertou a ira dos seus irmãos que ficaram movidos pela inveja.



Akin meu filho, venha aqui, pois quero te presentear com utensílio muito importante para nossa família. Como você é o primogênito, você tem todo o direito de recebê-lo.

Seus irmãos que tudo observaram, ficaram furiosos e com bastante raiva de Akin.





Olha
o que Akin
recebeu de nossa
mãe!

Estamos
vendo.



Parece
que nossa mãe
ama mais Akin do
que a nós.

Nós
também
merecíamos
ganhar.

Verdade.

Logo, os irmãos planejaram uma armadilha para prejudicar Akin.



Tive
uma ideia.
Poderíamos dar um
fim em Akin.

Não,
Não
podemos
matá-lo.



Poderíamos dopá-lo e depois
levarmos para uma terra
distante, longe de todos e
depois dizer para nossa mãe
que os deuses o levaram, por
ele ter os aborrecido.



Então
faremos isso
ao amanhecer.

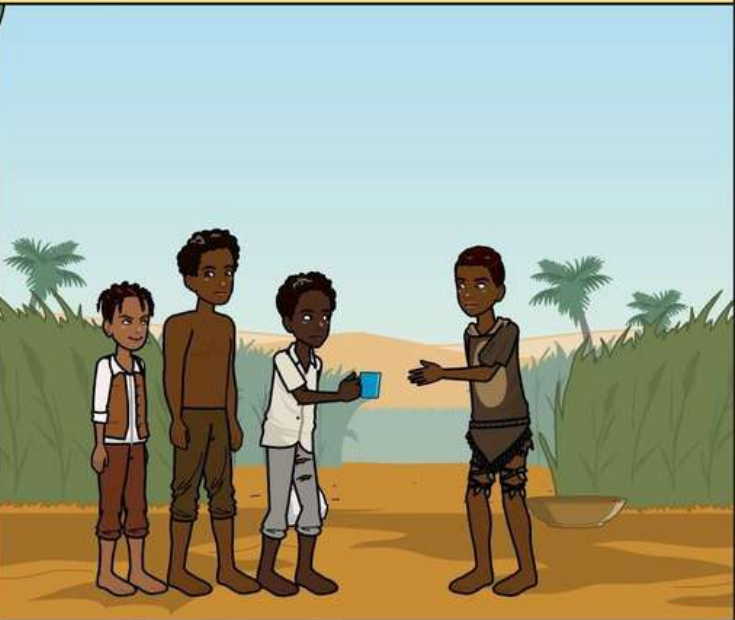
E assim, os irmãos invejosos tramaram contra Akin.



Em casa, a mãe precisou de alguns ingredientes para complementar o almoço e pediu a Akin que fosse comprar.



Após esse momento, os irmãos entregam um copo com água para Akin que recebe inocentemente e bebe o tal líquido.



Logo em seguida, Akin passa mal e os irmãos sabendo de tudo ainda perguntam.



Akin desmaia e fica caído no chão, em quanto os irmãos se olham.





Ao chegarem em um lugar bem distante, os irmãos malvados deixam Akin jogado e vão embora.

Akin acorda ainda atordoado e confuso sem saber o que aconteceu e onde estava.



Neste momento, aparece uma moça e ao ver Akin naquela situação, aproxima-se dele e pergunta:

Ao voltarem para casa, logo sua mãe perguntou por Akin.



Onde
estou ?

Você
está bem?



Que bom
que vocês
chegaram! Mas onde
está seu irmão Akin?

Infelizmente aconteceu algo
muito sério com Akin.
Encontramos pelo caminho um
leão que veio nos atacar, e Akin
se sacrificou enquanto fugíamos



Alguns anos se passaram, e Akin foi muito bem acolhido pela cidade, onde ele foi deixado adormecido, e ajudou muitas pessoas com a sua experiência em medicina e veio a ser um grande doutor.

Anos depois, um dos irmãos de Akin ficou doente. A sua mãe procurou de todas as formas um tratamento que pudesse curá-lo, mas não encontrou nenhuma possibilidade de cura. Então os outros irmãos lembraram de Akin, pois ele era o único que poderia ajudá-los diante de toda aquela situação. Sem pensar muito, eles foram em busca de Akin, e pediram perdão pelo que eles haviam feito.



Akin despediu-se da cidade e foi para sua casa ajudar sua mãe com seus irmãos que estavam desesperados. Ao chegarem em casa, contaram todo o acontecido que tinham feito com Akin e novamente pediram perdão a sua mãe e ao seu irmão.



Akin aceitou a desculpas e a família se tornou mais unida e feliz.



5.3 Texto 3: Simba, o curandeiro dos animais

Simba, o curandeiro
dos animais.

Equipe:

Geovanna Carneiro Lima

Julianne Sousa da Silva

Laira Sousa Silva

Em uma certa comunidade da África, havia um casal que tinha dois filhos gêmeos que se chamavam Simba e Akin. Simba sempre foi o excluído da família, pois deixava de trabalhar para ir à floresta ficar com os animais, e isso deixava seus pais irritados, principalmente sua mãe.



A mãe de Simba não aguentava mais e o expulsou de casa.



Simba decidiu mudar-se de cidade, e foi para uma cidade chamada Lândia.



Nessa cidade, havia um Rei que gostava muito de animais e criava vários. Ele estava à procura de alguém para cuidar dos seus, mas não encontrava ninguém de sua confiança.



Certo dia, o Rei ficou sabendo sobre as habilidades que Simba tinha em cuidar de animais e o chamou para terem uma conversa. Nesse encontro, o rei perguntou a Simba se ele gostava de animais, pois tinha vários e precisava de alguém que gostasse de cuidar dos bichos em quem ele pudesse confiar.



O Rei decidiu contratar Simba e ele adorou esse trabalho, pois era o que ele sempre sonhou.





Engraçado! Vocês me expulsaram de casa e agora vêm me pedir dinheiro? Eu não darei nada a vocês!

Mas ela é sua mãe! Você deveria ajudá-la!

Akin, com muita raiva, foi até o castelo e soltou os animais para que eles fugissem e Simba levasse toda a culpa.



O rei, ao perceber que seus animais sumiram, ficou furioso e chamou Simba para descobrir o que havia acontecido.



O QUE VOCÊ FEZ COM OS MEUS ANIMAIS?

Simba não sabia o que havia acontecido, pois ele tinha absoluta certeza de que não soltou os animais. Até que ele lembrou do seu irmão gêmeo que, com certeza, faria isso para prejudicá-lo.



Simba, irritado com o acontecido, foi confrontar seu irmão.



Simba implorou para que seu irmão contasse a verdade ao Rei.



Akin e Simba foram até o castelo contar ao rei toda a verdade.



Após dois dias procurando os bichos, Simba finalmente os encontrou e os levou de volta ao Reino. O Rei ficou muito feliz e agradecido por ter encontrado uma pessoa bastante responsável para cuidar dos seus animais.





CAPÍTULO VI

CRIE SUAS PRÓPRIAS HISTÓRIAS EM QUADRINHOS

Capítulo VI

6.1 Sugestão de Sites para criar história em quadrinho

- Make Beliefs Comix - História em Quadrinhos ou Tirinhas
<https://www.youtube.com/watch?v=Hex4Trz0KyQ>
- Pixton Edu - Histórias em quadrinhos online
<https://www.youtube.com/watch?v=8xCqwh3ApNE>
- Tutorial Pixton - Básico (site para criar histórias em quadrinhos)
<https://www.youtube.com/watch?v=gv13SLT96vI>
- Narrativa Digital
<https://www.storyboardthat.com/storyboard-creator>
- Stripcreator
<http://www.stripcreator.com/make.php>

6.2 Sugestões de sites para trabalhar a cultura afro-brasileira

6.2.1 Conteúdos e materiais

- <https://www.youtube.com/watch?v=fsTtQHdbHjU>
- <https://www.youtube.com/watch?v=JqpCj5r5uRc>
- <https://www.youtube.com/watch?v=HSBtybCuiQw>

6.2.2 HQs e Orixás

- <https://www.alexmir.com.br/>
- <https://hugocanuto.com/gallery/contos-dos-orixas-tales-of-the-orishas/>
- <https://www.youtube.com/watch?v=JN9G9RRLosU>
- <https://www.le.com.br/blog/contos-africanos/>
- <https://segredosdomundo.r7.com/mitologia-africana/>
- <https://www.youtube.com/watch?v=QjAFmMZqlvc>
- <https://www.youtube.com/watch?v=-U2Z127agdU>
- <http://www.letras.ufmg.br/literafro/autores/11-textos-dos-autores/823-mestre-didi-ossain- dono-das-ervas-e-medico-da-religiao-africana-no-brasil>
- <https://conhecimentocientifico.com/mitologia-africana/>

Considerações Finais

Durante a trajetória da pesquisa, destacamos que o ensino médio integrado ofertado pelos Institutos Federais é visto por muitos estudiosos e teóricos da educação profissional, como um caminho para uma educação que se compromete com a transformação social, pois visa uma formação mais ampla, mais completa, e com acesso, especialmente para os filhos dos trabalhadores, para quem a educação de qualidade foi negada por muitas décadas.

Diante disso, compreendemos que a produção escrita se torna um componente importante da aprendizagem e necessário para essa formação. Marcuschi (2008), nos relata que a escrita é considerada um bem indispensável atualmente, diante dos usos que tem na sociedade. O processo de comunicação por meio da escrita amplia a compreensão de mundo e a aprendizagem se torna cada vez eficaz.

Ao finalizar este trabalho, espera-se que as ações desenvolvidas e apresentadas neste material para leitura e produção de texto possam auxiliar os professores e os discentes. Conforme já constatado neste estudo, é possível utilizar as HQs como um recurso pedagógico potencializador da leitura e da escrita dos alunos.

No transcorrer da pesquisa, os discentes participaram ativamente da construção e aperfeiçoamento de seus conhecimentos, desde as primeiras etapas até a finalização. A cada momento foi possível notar o progresso alcançado pelos participantes, traduzidos por um grande desenvolvimento, não só no aspecto da leitura e da escrita, como também na reflexão e na interpretação de texto.

No decorrer da aplicação do produto Educacional e das oficinas de texto, os alunos foram muito participativos na realização das atividades. Todos os participantes da pesquisa que se comprometeram com a proposta, trabalharam de forma eficaz, podendo, assim, estreitar os laços afetivos entre si e com a pesquisadora, e desse modo, maior fluência ao trabalho indicado.

Portanto, conclui-se que o estudo alcançou o objetivo proposto por meio da Sequência Didática-SD, que resultou neste produto educacional cujos textos foram produzidos em formato HQ pelos alunos. Esses textos foram diagramados através do aplicativo <https://www.Pixton.Com/welcome>, que é um aplicativo para criação de personagens como ferramenta importante para ilustrar textos. Essas produções contribuíram de forma significativa para a construção dos saberes sobre a cultura africana, afro-brasileira e interculturalidade, como também facilitou a produção de texto por meio do estudo do conto afro-brasileiro Ossain, dono das ervas e médico da religião africana no Brasil.

Assim, deduzimos que, quando estudante conhece e reflete sobre o meio cultural em que está inserido, terá inúmeros benefícios no seu processo de aprendizagem, pois amplia a capacidade reflexiva e crítica facilitando seu processo de aprendizagem, e isso contribui para a formação integral do homem, que é uma característica fundamental relacionada aos princípios básicos da Educação Profissional e Tecnológica-EPT, defendida pelos estudiosos filiados à corrente teórico marxista.

Portanto, com benefícios da pesquisa e das oficinas de produção textual desenvolvidas pelos participantes, organizamos este E-book onde constam todos os registros das atividades na forma de uma Sequência Didática - SD, a partir de temas africanos e afro-brasileiros, contendo todas as orientações passo a passo para a produção de texto.

Diante disso, usamos para os estudos, contos e mitos afro-brasileiros, e isso possibilitou aos participantes a produzirem textos em prosa e no formato de História em quadrinhos-HQ. Essa estratégia objetivou contribuir com a aprendizagem dos discentes do primeiro ano do curso técnico de Médio Ambiente do IFMA – Campus Açaillândia, no que diz respeito à produção de texto.

Com a prática das tarefas, os participantes foram, aos poucos, perdendo seus vícios linguísticos, diminuindo significativamente os erros ortográficos e realizando leituras fluentes e interpretativas dos textos, bem como reconstruíram suas próprias HQs bem motivados e de forma prazerosa. Assim, podemos concluir que os objetivos projetados foram alcançados com êxito na realização deste trabalho. Vale ressaltar que, inserir as tecnologias nas escolas, é contribuir para uma aprendizagem mais eficaz, motivadora, contextualizada, significativa e com resultados satisfatórios.

Referências

ANDRADE, Elisângela Ladeira de Moura; FERNANDES, Julia Cristina da Costa; SANTIAGO, Léia Adriana da Silva. **Produção textual no ensino médio integrado: práticas e desafios**. E-Mosaicos Revista Multidisciplinar de Ensino, Pesquisa, Extensão e Cultura do Instituto de Aplicação Fernando Rodrigues da Silveira (CAP-ERRJ), v. 8, n. 19, 2019.

Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/e-mosaicos/article/view/46559/31710>

BARROS, Sandra Cristina Bezerra de; NÚÑEZ, Isauro Beltran. **Produção textual e dificuldades de aprendizagem dos egressos de escolas públicas do RN na redação do ENEM 2014**.

Disponível em: https://www.editorarealize.com.br/editora/anais/sinalge/2017/TRABALHO_EV066_MD1_SA16_ID510_22032017185208.pdf

BRASIL. Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003. Altera a lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-brasileira”, e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 9 jan. 2003. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/l10.639.htm Acesso em: 28 maio 2023.

BRASIL. Lei nº 11.645, de 10 de março de 2008. Altera a lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena”. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 10 mar. 2008. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-

COSTA, Dione Ribeiro; BEZERRA, Rosilda Alves. **A literatura afro-Brasileira em sala de aula**, 2013. Disponível em: <chromeextension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/viewer.htmlpdfurl=http%3A%2F%2Fwww.gelne.com.br%2Farquivos%2Fanais%2Fgelne2012%2Farquivos%2F%25C3%25A1reas%2520tem%25C3%25A1ticas%2Fensi%20no%2520de%2520literatura%2FDione%2520e%2520Rosilda%2520-%2520A%2520LITERATURA%2520AFRO-BRASILEIRA.pdf&clen=267943&chunk=true>. Acesso em: 24 fev. 2023

DOLZ, Joaquim; NOVERRAZ, M.; SCHNEUWLY, Bernard. **Sequências didáticas para o oral e a escrita: apresentação de um procedimento**. In: SCHNEUWLY, B.; DOLZ, J. (Ed.). Gêneros orais e escritos na escola. Tradução: Roxane Rojo e Glais Sales Cordeiro. [S.l.]: Mercado de Letras, 2004.

GARCEZ, Lucia Helena do Carmo. **Técnica de redação: o que é preciso saber para bem escrever**. [S.l.]: Martins Fontes, 2001.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Produção textual, análise de gêneros e compreensão**. [S.l.]: Parábola, 2008.

MELGAREJO, Cristina Oliveira; FRUET, Fabiane Sarmiento Oliveira. **O potencial da história em quadrinhos no desenvolvimento da leitura e da escrita: um estudo a partir de uma turma de 5º ano do Ensino Fundamental.** [S.l.: s.n.], 2011. Disponível em: <https://repositorio.ufsm.br/handle/1/2856>.

MENEGON, Patrícia Pinheiro. *A África está em nós: contos africanos de Angola e Moçambique em Língua Portuguesa para o ensino de base intercultural.* [S.l.: s.n.], 2015.

NEVES, Miranilde Oliveira. **Oficinas de texto: um novo olhar sobre a leitura e a produção textual.** Signo, v. 37, n. 62, p. 335–347, 2012.

NUNES, Shirley Monteiro Campos; ARRAIS, Maria Nazareth de Lima. **A importância da produção escrita como prática sistemática e planejada.** In: II Congresso Nacional de Educação – CONEDU. [S.l.: s.n.], 2015. Disponível em: https://editorarealize.com.br/editora/anais/conedu/2015/TRABALHO_EV045_MD1_SA15_ID7280_06092015110602.pdf.

PORTO, Ana Paula Teixeira. **Literatura Afro Entre Nós: algumas reflexões sobre Literatura Afrobrasileira e Africana na sala de aula.** Revista de Educação Dom Alberto, n. 7, v. 1, jan./jul. 2015. Disponível em <https://revista.domalberto.edu.br/index.php/educacaodomalberto/article/view/360/310> Acesso em: 30 maio 2023.

SANTOS JÚNIOR, Israel Domingos dos; ARAÚJO, Célia Maria de. **Sequência Didática: Uma Proposta Metodológica para Produção de Histórias em Quadrinhos Digitais.** In: COLÓQUIO Internacional Educação e Contemporaneidade. [S.l.: s.n.], 2022. v. XVI. Disponível em: <https://ri.ufs.br/bitstream/riufs/16558/2/SequenciaDidaticaPropostaMetodologica.pdf>

SOUZA, Gabriela Alves de Oliveira; VIEIRA, Wellington Neves. **O Ensino Da Literatura Afro-Brasileira como objeto de transformação social.** In: FESTIVAL LITERÁRIO DE PAULO AFONSO. Anais [...], Paulo Afonso-Bahia, 2016. Faculdade Sete de Setembro - Paulo Afonso-Bahia, 2016. Disponível em: https://www.unirios.edu.br/eventos/flipa/anais/arquivos/2016/o_ensino_da_literatura_afro_brasileira_como_objetivo_de_transformacao_social.pdf. Acesso em: 28 maio 2023.

APÊNDICE B – QUESTIONÁRIO SEMIESTRUTURADO – DIAGNÓSTICO DO PARTICIPANTE

**INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO TOCANTINS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E
TECNOLÓGICA (PROFEPT) - CAMPUS PALMAS**

QUESTIONÁRIO SEMIESTRUTURADO DO DIAGNÓSTICO DO ESTUDANTE PARTICIPANTE

1. Você considera que a leitura e a produção textual são importantes nas áreas da sua vida pessoal, acadêmica e profissional?

() Sim () Não () Às vezes

2. Você já leu algum livro ou história em quadrinhos?

() Sim () Não

Se sim, quais livros ou histórias você já leu?

3. Que gênero textual que você mais gosta de ler?

() Romance

() História em Quadrinhos? () conto

() crônica

() Peça de teatro () reportagem

() Outros _____

4. Você gosta de escrever? () Sim () Não

Se sim, sobre o que você mais gosta de escrever?

5. Que tipo de texto tem sido mais trabalhado nas aulas de Língua Portuguesa como suporte para produção textual?

6. Você já leu algum conto?

() Sim () Não

Se sim, quais contos e quais autores já você leu?

7. Você já ouviu falar em conto afro-brasileiro. () Sim () Não

Se sim, quais contos você já ouviu falar?

8. Você considera importante trazer para sala de aula em sala de aula a temática afro-brasileira?

() Sim () Não

Justifique sua resposta.

9. Você acha importante trazer para as aulas de produção textual temáticas que tratam da cultura afro-brasileira?

(☐) Sim (☐) Não

Justifique sua resposta.

10. Você se identifica com alguma das manifestações culturais afro-brasileira? Cite as que você se identifica.

11. Você considera que as temáticas que tratam da cultura afro-brasileira podem promover a interculturalidade? Justifique sua resposta.

12. Os livros didáticos que você usa apresentam conteúdos que abordam a cultura afro-brasileira?

(☐) Sim (☐) Não

13. Você considera importante estudar textos de escritores afro-brasileiros considerados invisíveis ou subalternizados, no meio acadêmico?

(☐) Sim (☐) Não

14. Você acredita que ler contos de autores afro-brasileiros contemporâneos, invisibilizados ou subalternizados é importante para refletir sobre a cultura dos povos afro-brasileiros?

(☐) Sim (☐) Não

Comente sua resposta.

15. Você acredita que as leituras de contos afro-brasileiros contemporâneos podem contribuir para incentivar a leitura e a prática da escrita?

(☐) Sim (☐) Não

Se sua resposta for (sim), justifique de que forma pode ser essa contribuição.

16. Na sua opinião, o contato com outros gêneros literários, podem reduzir as dificuldades quanto à produção textual?

(☐) Sim (☐) Não

Justifique sua resposta.

APÊNDICE C – QUESTIONÁRIO SEMIESTRUTURADO – AVALIAÇÃO PARCIAL DA OFICINA

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO TOCANTINS PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA (PROFEPT) - CAMPUS PALMAS

QUESTIONÁRIO SEMIESTRUTURADO – AVALIAÇÃO PARCIAL DA OFICINA

Caro(a) aluno(a), o preenchimento deste questionário é muito importante para avaliarmos a realização da Oficina que está sendo desenvolvida durante a disciplina de Língua Portuguesa/produção de texto, levando em conta a leitura, compreensão e produção de texto nas várias modalidades.

Os questionamentos foram elaborados segundo um critério de levantamento de dados que implementarão um trabalho de pesquisa. Desde já, agradeço sua participação e colaboração ao responder às perguntas abaixo.

1. Como você avalia as oficinas realizadas
(☐) Ruim (☐) Regular (☐) Bom (☐) Muito bom
2. A leitura dos textos e a apresentação de vídeos sobre a temática estão contribuindo para facilitar a compreensão e a produção textual
(☐) Sim (☐) Não

Justifique sua resposta.

3. Você está gostando da forma como os textos estão sendo produzidos durante as oficinas
(☐) Sim (☐) Não (☐) Parcialmente
4. Você gostaria que mais ações nesse sentido fossem executadas para melhor compreensão e produção textual.
(☐) Sim (☐) Não
5. Os materiais apresentados durante a oficina, são relevantes para refletir sobre a contribuição da cultura africana na formação da cultura brasileira
(☐) Sim (☐) Não (☐) Parcialmente
6. Na sua opinião, quais as contribuições mais significativas que a sua participação nas oficinas trouxeram para sua formação como Técnico em Meio ambiente

-
7. Você gostaria que fossem trabalhadas em outras disciplinas temáticas que manifestem sobre a cultura afro-brasileira, no sentido de combater todo e qualquer tipo de preconceito?
(☐) Sim (☐) Não

Justifique sua resposta.

APÊNDICE D – QUESTIONÁRIO SEMIESTRUTURADO – AVALIAÇÃO FINAL DA OFICINA

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO TOCANTINS PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA (PROFEPT) - CAMPUS PALMAS

QUESTIONÁRIO SEMIESTRUTURADO – AVALIAÇÃO FINAL DA OFICINA

Caro(a) aluno(a), o preenchimento deste questionário é muito importante para avaliarmos a realização da Oficina que foi desenvolvida durante a disciplina de Língua Portuguesa-produção de texto, levando em conta à leitura, compreensão e produção de texto nas várias modalidades.

Os questionamentos foram elaborados segundo um critério de levantamento de dados que implementarão um trabalho de pesquisa. Desde já, agradeço sua participação e colaboração ao responder às perguntas abaixo.

1. Como você avalia as oficinas realizadas
(☐) Ruim (☐) Regular (☐) Bom (☐) Muito bom

2. A leitura dos textos e a apresentação de vídeos sobre a temática contribuíram para facilitar a compreensão e a produção textual

(☐) Sim (☐) Não

Justifique sua resposta.

3. Você gostou da forma como os textos foram produzidos durante as oficinas
(☐) Sim (☐) Não (☐) Parcialmente

4. Você gostaria que mais ações nesse sentido fossem executadas para melhor compreensão e produção textual.

(☐) Sim (☐) Não

5. Os materiais apresentados durante a oficina, foram relevantes para refletir sobre a contribuição da cultura africana na formação da cultura brasileira

(☐) Sim (☐) Não (☐) Parcialmente

6. Os textos produzidos durante as oficinas ajudaram você a superar algumas dificuldades referentes à leitura, compreensão e produção textual?

Justifique sua resposta.

7. Na sua opinião, quais as contribuições mais significativas que a sua participação nas oficinas trouxe para sua formação como Técnico em Meio ambiente?

8. Você gostaria que fossem trabalhadas em outras disciplinas temáticas que manifestem sobre a cultural afro-brasileira, no sentido de combater todo e qualquer tipo de preconceito?

() Sim () Não

9. Como você avalia sua participação nas oficinas

() Participei, mas não gostei

() Participei, mas pouco me dediquei

() Participei, mas poderia ter me dedicado mais

() Participei com dedicação, empenho e gostei muito do meu resultado

() Participei, mas não me dediquei e nem me empenhei, porém, gostei do resultado.

10. Neste espaço, eu gostaria que você deixasse algum comentário sobre as oficinas que não foram contemplados nas questões acima.

APÊNDICE E –TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO- TCLE PARA PAIS OU RESPONSÁVEIS

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO TOCANTINS PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA (PROFEPT) - CAMPUS PALMAS

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO –TCLE

Como responsável legal pelo(a) aluno(a), autorizo o (a) menor _____, a

participar da pesquisa que está sendo desenvolvida pela mestranda Carmina Viana de Paula do Vale, aluna do Curso de Pós Graduação do Mestrado em Educação Profissional e Tecnológica – PROFEPT, do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Tocantins-IFTO, *Campus* Palmas, sob a orientação da Professora Dra. Khellen Cristina Pires Correia Soares, com o tema: **CONTOS AFRO-BRASILEIROS CONTEMPORÂNEOS: INCENTIVO À LEITURA E PRÁTICA DA ESCRITA NO ENSINO MÉDIO DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA.**

Para melhor compreensão sobre a participação do estudante na pesquisa aqui proposta, segue abaixo algumas informações¹:

I. Objetivos e metodologia

Esta pesquisa tem como finalidade organizar uma sequência pedagógica com **objetivo geral** engajar professores e alunos em práticas de leitura, compreensão, escuta e produção de textos em Língua portuguesa, numa perspectiva interdisciplinar de ensino e de formação geral, que toma o gênero conto como instrumento mediador da integração da linguagem verbal e não verbal para trabalhar aspectos interculturais, articulando o conto da literatura afro-brasileira, a arte visual, relações étnico-raciais, comunicação e expressão.

Os participantes deste projeto serão al un os regularmente matriculados na turma do primeiro ano do curso Técnico Integrado da Educação Profissional e Tecnológica de Nível Médio em Meio Ambiente do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Maranhão – *Campus* – Açailândia. Para a realização deste estudo, serão adotados o seguinte procedimento(s): A pesquisa deverá ser desenvolvida de forma híbrida, num total de doze horas de aulas, com três encontros presenciais em sala de aula e duração de duas horas cada um e três encontros online por meio das ferramentas tecnológicas *Google-Meet*, *Google-sala de aula* e *WhatsApp* que, terão também, duração de duas horas em cada encontro. Nesse sentido, será desenvolvida uma sequência metodológica para a geração do produto educacional em que será criada uma Proposta de guia de orientações pedagógicas que poderá ser um e-book ou uma cartilha no formato de Sequência Didática- SD

¹ Em caso de denúncias ou irregularidades o/a estudante ou responsável poderão buscar informações junto à pesquisadora responsável (Carmina Viana de Paula do Vale), pelo e-mail: carmina.dovale@ifma.edu.br ou pelo telefone: (99) 9 9139 7819 e/ou através do Comitê de Ética em Pesquisa do IFTO, no endereço: Avenida Joaquim Teotônio Segurado, Quadra 202 sul, ACSU-SE 20, Conjunto 01, Lote 08 - Plano Diretor Sul, CEP77.020-450, Palmas – TO. Telefone: (063) 3229-2237.

para práticas de linguagem com leitura e produção de textos mediadas por contos da cultura afro-brasileira.

Durante os encontros serão **propostas as seguintes atividades pedagógicas para práticas de linguagem - leitura e produção de textos - com mediação de contos da cultura afro-brasileira**: Roda de conversa com o professor e alunos para apresentação da Proposta de Sequência de atividades pedagógicas para o trabalho com o gênero conto popular afro-brasileiro; assistir com o professor e alunos ao vídeo sobre a cultura afro-brasileira e conversar sobre suas formas de manifestação; aplicar questionário *google-forms* semiestruturado para diagnóstico de conhecimentos prévios dos alunos sobre a temática; conhecer a mitologia africana e afro-brasileira através de leitura de texto e documentários; elaborar um glossário impresso ou digital dos elementos mitológicos representativos da cultura afro-brasileira; ler e compreender a estrutura temática do conto afro-brasileiro; discutir os aspectos interculturais do conto afro-brasileiro; demonstrar possibilidades de recriação ou reconto do conto afro-brasileiro em formato verbal, não verbal ou multimodal em formato HQ impresso ou digital.

II. Justificativa:

A significância desta pesquisa se dá pelo fato de que, com os avanços científicos e tecnológicos de nossos dias, o domínio amplo da leitura e da produção de textos têm sido uma exigência cada vez maior no espaço educacional. Porém, a comunicação por meio da escrita representa para a maioria dos estudantes, um bloqueio no dia a dia da sua vida escolar, acarretando, muitas das vezes, fracasso nas suas atividades de leitura e escrita, criando assim, um sentimento de insegurança e incapacidade.

Diante do exposto, este projeto visa fazer um levantamento sobre os problemas encontrados pelos estudantes que ingressam no primeiro ano da educação profissional e tecnológica do curso Técnico em Meio Ambiente do Instituto Federal do Maranhão Campus Açailândia, no que diz respeito à leitura, compreensão e à produção textual na disciplina de Língua Portuguesa.

Com a finalidade de apontar novos caminhos e encontrar soluções que possam auxiliar os discentes nesse problema, propõe-se a leitura de contos afro-brasileiros contemporâneos como forma de apresentar ao aluno uma nova opção de leitura, e assim levá-lo a produzir textos mais estruturados tanto de forma oral como escrita.

III. Da utilização das informações coletadas:

Os resultados obtidos pela pesquisa ficarão sob a responsabilidade da pesquisadora, bem como todo e qualquer material que indique sua participação não será liberado sem a sua permissão. O(a) aluno(a) não será identificado(a) em nenhuma publicação que possa resultar deste estudo. Os resultados da pesquisa estarão à sua disposição quando finalizada ou sempre que avaliar como necessário.

IV. Dos riscos:

Em virtude de algumas informações presentes nos questionários, pode ocorrer algum tipo de desconforto ou constrangimento. Porém, em qualquer momento, se o aluno se sentir desconfortável, terá total liberdade para desistir de participar da

pesquisa, sem que acarrete penalidades de qualquer natureza a ele. A pesquisadora-responsável, ao perceber qualquer risco ou dano significativo ao participante da pesquisa, previstos ou não, comunicará o fato imediatamente ao Comitê de Ética em Pesquisa (CEP), e avaliará, em caráter emergencial, a necessidade de adequar ou suspender a pesquisa. O Participante desta pesquisa o(a) aluno(a) não terá nenhuma despesa, como também não receberá qualquer compensação financeira.

V. Dos benefícios:

Esta pesquisa visa potencializar o desenvolvimento crítico e reflexivo dos estudantes do curso técnico em Meio Ambiente, criando espaços para o debate, discussão e reflexão a respeito da temática em estudo. Acredita-se que essa temática poderá promover suporte para uma formação integrada, contribuindo para a formação de sujeito crítico capaz de levar esse aprendizado para além da sala de aula.

Nesse sentido, acreditamos que a educação seja um meio capaz de oferecer aos discentes a possibilidade de refletir, de questionar e de desconstruir as narrativas de superioridade e inferioridade entre grupos humanos que foram internalizados neles pela cultura racista na qual foram socializados.

Assim, as reflexões, os debates e discussões acerca da temática em estudo, são fundamentais para o processo de formação desses estudantes, que terão a oportunidade de conhecer e de aprender sobre a diversidade da cultura afro-brasileira, além de identificar as várias formas de preconceitos que esta cultura sofre em diversos setores da sociedade, em especial no meio acadêmico e, assim, criar caminhos para combater qualquer forma de preconceito e de racismo visando a redução de preconceitos racistas.

VI. Medidas Minimizadoras

Como medidas minimizadoras será garantido o sigilo em relação às suas respostas, as quais serão tidas como confidenciais e utilizadas apenas para fins científicos. Garantiremos ainda, o acesso em um ambiente que proporcione privacidade durante a coleta de dados, uma abordagem humanizada, optando-se pela escuta atenta e pelo acolhimento do participante, obtenção de informações, apenas no que diz respeito àquelas necessárias para a pesquisa.

Será assegurada a não identificação nominal no questionário bem como no banco de dados, a fim de garantir o seu anonimato. Também será garantida ao participante a liberdade de se recusar a ingressar e participar do estudo, sem penalização alguma por parte dos pesquisadores. Buscaremos utilizar uma abordagem cautelosa aos participantes considerando e respeitando seus valores, cultura e crenças; promovendo a privacidade em um ambiente tranquilo e seguro. Dentre outras medidas, caso necessite, será assegurada a assistência do profissional de Psicologia vinculado ao *campus* da pesquisa, caso haja necessidade.

VII. Acompanhamento e assistência aos participantes:

Durante a realização da pesquisa, assim como também no término, os participantes terão o devido acompanhamento como: assistência intelectual, psicológica, física, motora e auxílio nas atividades aplicadas, e/ou qualquer tipo de assistência que implica à pesquisa. Os participantes do estudo serão acompanhados quanto ao citado neste parágrafo durante todos os encontros, se assim necessite.

VIII.Direitos de liberdade:

A participação nesta pesquisa é voluntária e você poderá retirar seu consentimento ou de seu filho(a) do estudo a qualquer momento, sem que isto cause qualquer prejuízo na pesquisa ou acompanhamento nesta instituição, ou retire seus benefícios. A pesquisadora deste estudo também poderá retirá-lo da pesquisa a qualquer momento, se julgar que seja necessário para o seu bem-estar do discente.

IX. Da garantia do sigilo e da privacidade:

A privacidade do participante será respeitada, ou seja, o nome ou qualquer outro dado ou elemento que possa, de qualquer forma, identificar o(a) aluno(a), será mantido em sigilo. O nome do(a)aluno(a) participante não aparecerá em momento algum da pesquisa. Somente a pesquisadora terá acesso aos dados pessoais do participante. Vale ressaltar, que serão entregues vias do TALE e do TCLE para cada aluno participante e responsável legal, pois estes termos têm como objetivo esclarecer e proteger os participantes da pesquisa, assegurando o seu bem-estar. Assim sendo, você responsável legal, declara e assina que foi informado(a) dos objetivos da pesquisa; da relevância do estudo proposto; de como será a participação do(a) menor; dos benefícios,dos procedimentos e riscos decorrentes deste estudo.

X. Custos da participação, ressarcimento e indenização por eventuais danos:

A participação no estudo não implicará em custos adicionais. O participante não terá qualquer despesa com a realização dos procedimentos previstos nesta pesquisa. Não haverá também, nenhuma forma de pagamento pela participação, porque esta se dará em horários normais de suas aulas na instituição, e não precisará ser ressarcido quanto a qualquer despesa com transporte e alimentação. Ressalta-se ainda que, em caso de eventuais danos, será garantida indenização.

Em caso de atividades extras e o participante tiver que comparecer à instituição somente para fins desta pesquisa, ele será ressarcido pelo deslocamento no que se refere às despesas de transporte e alimentação.

Açailândia-MA, ____ de _____ de 2022.

Assinatura do Responsável Legal pelo Aluno

Carmina Viana de Paula do Vale Assinatura da Pesquisadora responsável

APÊNDICE F – TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO - TALE ESTUDANTE MENOR DE IDADE

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO TOCANTINS CAMPUS PALMAS MESTRADO PROFISSIONAL EM DUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA (PROFEPT)

TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO –TALE

Olá estudante, convido você a participar de uma pesquisa de Mestrado intitulada “**CONTOS AFRO-BRASILEIROS CONTEMPORÂNEOS: INCENTIVO À LEITURA E PRÁTICA DA ESCRITA NO ENSINO MÉDIO DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA**”. Este projeto será desenvolvido por mim, Carmina Viana de Paula do Vale, sob supervisão da Professora Dra. Khellen Cristina Pires Correia. Para melhor compreensão da sua participação na pesquisa proposta aqui, segue abaixo algumas informações:¹

I. Objetivos e metodologia

Esta pesquisa tem como finalidade organizar uma sequência pedagógica e tem como **objetivo geral** engajar professores e alunos em práticas de leitura, compreensão, escuta e produção de textos em Língua portuguesa, numa perspectiva interdisciplinar de ensino e de formação geral, que toma o gênero conto como instrumento mediador da integração da linguagem verbal e não verbal para trabalhar aspectos interculturais, articulando o conto da literatura afro-brasileira, a arte visual, relações étnico-raciais, comunicação e expressão.

Os participantes deste projeto serão al un os regularmente matriculados na turma do primeiro ano do curso Técnico em Meio Ambiente do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Maranhão – *Campus* – Açailândia. Para a realização deste estudo, serão adotados o seguinte procedimento(s): A pesquisa Deverá ser desenvolvida de forma híbrida, num total de doze horas, com três encontros presenciais em sala de aula, duração de duas horas cada um e três encontros online por meio das ferramentas tecnológicas Google-Meet, Google-sala de aula e WhatsApp, que terão também, duração de duas horas em cada encontro. Nesse sentido, será desenvolvida uma sequência metodológica para a geração do produto educacional em que será criada uma Proposta de um guia de orientações pedagógicas que poderá ser um e-book ou uma cartilha digital no formato de Sequência didática-SD para práticas de linguagem com leitura e produção de textos mediados por contos da cultura afro-brasileira.

Ao iniciar a pesquisa, será feita uma sondagem para a certificação real de que os interessados não apresentam impedimentos que comprometam a participação efetiva e integral no conjunto de oficinas, no que diz respeito aos dias e horários agendados.

Os resultados obtidos pela pesquisa ficarão sob a responsabilidade da

¹ Em caso de denúncias ou irregularidades o aluno ou seu responsável poderão buscar informações junto ao a pesquisadora responsável (Carmina Viana de Paula do Vale), pelo e-mail: carmina.dovale@ifma.edu.br ou pelo telefone: (99) 9 9139 7819 e ou através do Comitê de Ética em Pesquisa do IFTO, no endereço: Avenida Joaquim Teotônio Segurado, Quadra 202 sul, ACSU-SE 20, Conjunto 01, Lote 08 - Plano Diretor Sul, CEP77.020-450, Palmas – TO. Telefone: 3229-2237.

pesquisadora-responsável e todo e qualquer material que indique sua participação não será liberado sem a sua permissão. O(a) aluno(a) não será identificado(a) em nenhuma publicação que possa resultar deste estudo. Os resultados da pesquisa estarão à sua disposição quando finalizada ou sempre que avaliar como necessário.

O aluno também será informado sobre todos os possíveis desconfortos e riscos (ou risco maior que o mínimo, se for o caso) decorrentes do estudo, a saber: os riscos de origem psicológica, intelectual e emocional (a exemplo, possibilidade de constrangimento ao responder o questionário, desconforto, medo, vergonha, estresse e cansaço ao responder às perguntas) e os riscos de ordem física e orgânica (a exemplo, desconforto em relação ao acesso à internet: como quedas de redes e energia e outros problemas técnicos decorrentes, visto que serão encontros de 2h no formato híbrido. A pesquisadora responsável pelo projeto, ao perceber qualquer risco ou dano significativo ao participante da pesquisa, previstos ou não, comunicará o fato imediatamente ao Comitê de Ética em Pesquisa (CEP), e avaliará, em caráter emergencial, a necessidade de adequar ou suspender a pesquisa.

II. Acompanhamento e assistência aos participantes:

Durante a realização da pesquisa, bem também como no término, os participantes terão os seguintes acompanhamentos: assistência intelectual, psicológica, física, motora e auxílio nas atividades aplicadas e ou qualquer tipo de assistência que implica à pesquisa. Os participantes do estudo serão acompanhados quanto ao citado neste parágrafo durante os seis encontros de 2 horas cada um, que irão ocorrer entre os meses de outubro e novembro de 2022, de forma presencial e online, pela pesquisadora Carmina Viana de Paula do Vale, aluna do Mestrado em Educação Profissional e Tecnológica ProfEPT- IFTO - Campus Palmas, dos quais estão condizentes neste termo.

Tendo em vista que a atividade é voluntária, em qualquer momento, o participante terá a liberdade de desistir da pesquisa, sem que isso resulte para ele, em penalidades de qualquer natureza. O participante estará ciente de que, para participar desta pesquisa, não terá nenhuma despesa, como também não receberá qualquer compensação financeira.

Ao assinar este termo, o participante se comprometerá a ter acesso à internet para a realização das atividades da pesquisa (responder os questionários e participar das etapas da Sequência Didática). Caso o participante não tenha internet suficiente ou problemas técnicos no decorrer do estudo, não será prejudicado de forma alguma em relação a todo o processo.

Quanto aos benefícios, esta pesquisa visa potencializar o desenvolvimento crítico e reflexivo dos discentes do curso técnico em Meio Ambiente, criando espaços para o debate, discussão e reflexão a respeito da temática em estudo. Acredita-se que essa temática poderá promover suporte para uma formação integrada, contribuindo para a formação de sujeito crítico capaz de levar esse aprendizado para além da sala de aula.

A privacidade do participante será respeitada, ou seja, seu nome ou qualquer outro dado ou elemento que possa, de qualquer forma identificá-lo, será mantido em sigilo e serão entregues a cada participante vias do TCLE e do TALE. O participante será esclarecido que os resultados da pesquisa, sejam eles positivos ou negativos, somente serão obtidos após a realização desta. Ao aceitar participar da pesquisa, todas as suas dúvidas a respeito da mesma poderão ser esclarecidas pela pesquisadora-responsável Carmina Viana de Paula do Vale

Ao persistirem dúvidas sobre os seus direitos como participante desta pesquisa, este poderá fazer contato com o Comitê de Ética em Pesquisa do Instituto Federal do Tocantins, pelo telefone: (63) 3229-2237, e-mail: cep@ifto.edu.br, endereço: Avenida Joaquim Teotônio Segurado, Quadra 202 sul, ACSU-SE 20, Conjunto 01, Lote 08, Palmas/TO - CEP 77.020-450. Cada participante receberá uma via idêntica deste documento, assinada pelo pesquisador do estudo.

A participação nesta pesquisa é voluntária e o participante poderá abandonar ou retirar-se do estudo a qualquer momento, sem que isto cause qualquer prejuízo na pesquisa ou acompanhamento nesta instituição. A investigadora deste estudo também poderá retirá-lo do estudo a qualquer momento, se julgar que seja necessário para o seu bem-estar.

Sua participação no estudo não implicará em custos adicionais, não terá qualquer despesa com a realização dos procedimentos previstos. Também não haverá nenhuma forma de pagamento pela sua participação.

Caso haja finalidades extras, e o participante tiver que comparecer à instituição somente para fins desta pesquisa, será ressarcido pelo deslocamento no que se refere às despesas de transporte e alimentação. Ressalta-se ainda que, em caso de eventuais danos, será garantida indenização.

Enfim, tendo sido orientado quanto ao teor de todo o procedimento aqui mencionado e compreendido a natureza e o objetivo do já referido estudo, manifesto meu livre assentimento, em participar, estando totalmente ciente de que não há nenhum valor econômico a receber ou a pagar por minha participação.

Açailândia-MA, _____ de _____ de 2022.

Assinatura do Aluno Participante da Pesquisa

Carmina Viana de Paula do Vale Assinatura da Pesquisadora Responsável

APÊNDICE G – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO -TCLE ESTUDANTES MAIORES DE IDADE

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO TOCANTINS PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA (PROFEPT) - CAMPUS PALMAS

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO –TCLE

Olá estudante, convido você a participar de uma pesquisa de Mestrado intitulada “**CONTOS AFRO-BRASILEIROS CONTEMPORÂNEOS: INCENTIVO À LEITURA E PRÁTICA DA ESCRITA NO ENSINO MÉDIO DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA**” que será desenvolvida por mim, Carmina Viana de Paula do Vale, sob a supervisão da professora Dra. Khellen Cristina Pires Correia. Para melhor compreensão da sua participação na pesquisa aqui proposta, segue abaixo algumas informações:¹

I. Dos objetivos e procedimentos Metodológicos:

Esta pesquisa tem como finalidade organizar uma sequência pedagógica que tem como **objetivo geral** (i) engajar professores e alunos em práticas de leitura, compreensão, escuta e produção de textos em Língua portuguesa, numa perspectiva interdisciplinar de ensino e de formação geral, que toma o gênero conto como instrumento mediador da integração da linguagem verbal e não verbal para trabalhar aspectos interculturais, articulando o conto da literatura afro-brasileira, a arte visual, relações étnico-raciais, comunicação e expressão.

Os participantes deste projeto serão os alunos regularmente matriculados na turma do primeiro ano do curso Técnico em Meio Ambiente do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Maranhão – *Campus* – Açailândia. Para a realização deste estudo, serão adotados o seguinte procedimento(s): A pesquisa deverá ser desenvolvida de forma híbrida, num total de doze horas, divididos em três encontros presenciais em sala de aula, com duração de duas horas cada um, e três encontros online por meio das ferramentas tecnológicas *Google-Meet*, *Google-sala de aula* e *WhatsApp* que terão, também duração de duas horas em cada encontro. Nesse sentido, será desenvolvida uma sequência metodológica para a geração do produto educacional em que será criada uma Proposta de um guia de orientações pedagógicas que poderá ser um e-book ou uma cartilha digital, no formato de uma Sequência didática-SD para práticas de linguagem com leitura e produção de textos mediadas por contos da cultura afro-brasileira.

Durante os encontros serão propostas as seguintes atividades pedagógicas para práticas de linguagem - leitura e produção de textos - com mediação de contos da cultura afro-brasileira: Roda de conversa com o professor e alunos para apresentação da Proposta de Sequência de atividades pedagógicas para o trabalho com o gênero conto popular afro-brasileiro; assistir com o professor e alunos ao vídeo sobre a cultura afro-brasileira e conversar sobre suas formas de manifestação; aplicar

¹ Em caso de denúncias ou irregularidades o aluno ou seu responsável poderão buscar informações junto à pesquisadora responsável (Carmina Viana de Paula do Vale), pelo e-mail: carmina.dovale@ifma.edu.br ou pelo telefone: (99) 9 9139 7819 e ou através do Comitê de Ética em Pesquisa do IFTO, no endereço: Avenida Joaquim Teotônio Segurado, Quadra 202 sul, ACSU-SE 20, Conjunto 01, Lote 08 - Plano Diretor Sul, CEP 77.020-450, Palmas – TO. Telefone: 3229-2237.

questionário *google-forms* semiestruturado para diagnóstico de conhecimentos prévios dos alunos sobre a temática; conhecer a mitologia africana e afro-brasileira através de leitura de texto e documentários; elaborar um glossário impresso ou digital dos elementos mitológicos representativos da cultura afro-brasileira; ler e compreender a estrutura temática do conto afro-brasileiro; discutir os aspectos interculturais do conto afro-brasileiro; demonstrar possibilidades de recriação ou reconto do conto afro-brasileiro em formato verbal, não verbal ou multimodal em formato HQ impresso e digital.

Os resultados obtidos pela pesquisa ficarão sob a responsabilidade da pesquisadora-responsável. Todo e qualquer material que indique sua participação não será liberado sem a sua permissão. O(a) aluno(a) não será identificado(a) em nenhuma publicação que possa resultar deste estudo. Os resultados da pesquisa estarão à sua disposição quando finalizada ou sempre que avaliar como necessário.

II. Justificativa:

A significância desta pesquisa se dá pelo fato de que, com os avanços científicos e tecnológicos de nossos dias, o domínio amplo da leitura e da produção de textos têm sido uma exigência cada vez maior no espaço educacional. Porém, a comunicação por meio da escrita representa para a maioria dos estudantes, um bloqueio no dia a dia da sua vida escolar, acarretando, muitas das vezes, fracasso nas suas atividades de leitura e escrita, criando assim, um sentimento de insegurança e incapacidade.

Diante do exposto, este projeto visa fazer um levantamento sobre os problemas encontrados pelos estudantes que ingressam no primeiro ano da educação profissional e tecnológica do curso Técnico em Meio Ambiente do Instituto Federal do Maranhão *Campus Açailândia*, no que diz respeito à leitura, compreensão e à produção textual na disciplina de Língua Portuguesa.

Com a finalidade de apontar novos caminhos e encontrar soluções que possam auxiliar os discentes nesse problema, propõe-se a leitura de contos afro-brasileiros contemporâneos como forma de apresentar ao aluno uma nova opção de leitura, e assim levá-lo a produzir textos mais estruturados tanto de forma oral como escrita.

III. Da utilização das informações coletadas:

Os resultados obtidos pela pesquisa ficarão sob a responsabilidade da pesquisadora e todo e qualquer material que indique sua participação não será liberado sem a sua permissão. O(a) aluno(a) não será identificado(a) em nenhuma publicação que possa resultar deste estudo. Os resultados da pesquisa estarão à sua disposição quando finalizada ou sempre que avaliar como necessário.

IV. Dos riscos:

Em virtude de algumas informações presentes nos questionários pode ocorrer algum tipo de desconforto ou constrangimento. Portanto, em qualquer momento, se o aluno participante se sentir desconfortável, ele terá total liberdade para desistir de participar da pesquisa, sem que isso acarrete penalidades de qualquer

natureza a ele. A pesquisadora responsável, ao perceber qualquer risco ou dano significativo ao participante da pesquisa, pois comunicará o fato, imediatamente ao Comitê de Ética em Pesquisa (CEP), e avaliará, em caráter emergencial, a necessidade de adequar ou suspender a pesquisa. Para participar desta pesquisa o(a) aluno(a) não terá nenhuma despesa, como também não receberá qualquer compensação financeira.

V. Dos benefícios:

Esta pesquisa visa potencializar o desenvolvimento crítico e reflexivo dos estudantes do curso técnico em Meio Ambiente, criando espaços para o debate, discussão e reflexão a respeito da temática em estudo. Acredita-se que essa temática poderá promover suporte para uma formação integrada, contribuindo para a formação de sujeito crítico capaz de levar esse aprendizado para além da sala de aula.

Nesse sentido, acreditamos que a educação seja um meio capaz de oferecer aos discentes a possibilidade de refletir, de questionar e de desconstruir as narrativas de superioridade e inferioridade entre grupos humanos que foram internalizados neles pela cultura racista na qual foram socializados.

Assim, as reflexões, os debates e discussões acerca da temática em estudo, são fundamentais para o processo de formação desses discentes, que terão a oportunidade de conhecer e de aprender sobre a diversidade da cultura afro-brasileira, além de identificar as várias formas de preconceitos que esta cultura sofre em diversos setores da sociedade, em especial no meio acadêmico e, assim, criar caminhos para combater qualquer forma de preconceito e de racismo visando a redução de preconceitos racistas.

VI. Medidas Minimizadoras

Como medidas minimizadoras será garantido o sigilo em relação às suas respostas, as quais serão tidas como confidenciais e utilizadas apenas para fins científicos. Garantiremos ainda, o acesso em um ambiente que proporcione privacidade durante a coleta de dados, uma abordagem humanizada, optando-se pela escuta atenta e pelo acolhimento do participante, obtenção de informações, apenas no que diz respeito àquelas necessárias para a pesquisa.

Será assegurada a não identificação nominal no questionário, bem como no banco de dados, a fim de garantir o seu anonimato. Será garantida também ao participante, a liberdade de se recusar a ingressar e participar do estudo, sem penalização alguma por parte dos pesquisadores. Buscaremos utilizar uma abordagem cautelosa aos participantes considerando e respeitando seus valores, cultura e crenças; promovendo a privacidade em um ambiente tranquilo e seguro. Dentre outras medidas, caso necessite, será assegurada a assistência do profissional de Psicologia vinculado ao *campus* da pesquisa.

VII. Acompanhamento e assistência aos participantes:

Durante a realização da pesquisa, assim como também no término, os participantes terão os seguintes acompanhamentos como: assistência intelectual, psicológica, física, motora e auxílio nas atividades aplicadas, e ou qualquer tipo de assistência que implica à pesquisa. Os participantes do estudo serão acompanhados quanto ao citado neste parágrafo durante todos os encontros, caso haja necessidade.

VIII. Direitos de liberdade:

Tendo em vista que a atividade é voluntária, em qualquer momento terei a liberdade de desistir da pesquisa, sem que isso resulte, para mim (participante da pesquisa), em penalidades de qualquer natureza. Estou ciente que para participar desta pesquisa não terei nenhuma despesa, como também não receberei qualquer compensação financeira.

IX. Da garantia do sigilo e da privacidade:

A privacidade será respeitada, ou seja, o nome ou qualquer outro dado ou elemento que possa, de qualquer forma, identificar o(a) aluno(a), será mantido em sigilo. O nome do(a) aluno(a) participante não aparecerá em momento algum da pesquisa. Somente a pesquisadora terá acesso aos dados pessoais do participante. Vale ressaltar, que serão entregues vias do TALE e do TCLE para cada aluno participante, responsável legal, pois estes termos têm como objetivo esclarecer e proteger os participantes da pesquisa, assegurando o seu bem-estar. Assim sendo, você estudante, declara e assina que foi informado(a) dos objetivos da pesquisa; da relevância do estudo proposto; de como será sua participação; dos benefícios, dos procedimentos e riscos decorrentes deste estudo.

X. Custos da participação, ressarcimento e indenização por eventuais danos:

A participação no estudo não implicará em custos adicionais. O participante não terá qualquer despesa com a realização dos procedimentos previstos nesta pesquisa. Não haverá também nenhuma forma de pagamento pela participação na pesquisa, porque esta se dará em horários em que o participante já estará em aula na instituição, portanto, não será necessário ressarcimento quanto a qualquer despesa no que se refere a transporte e alimentação. Caso o participante tenha que comparecer à instituição somente para fins da referida pesquisa, será ressarcido pelo deslocamento no que diz respeito às despesas de transporte e alimentação. Ressalta-se ainda que, em caso de eventuais danos, será garantida indenização.

Açailândia-MA, _____ de _____ de 2022.

Assinatura do Aluno Participante da pesquisa

Carmina Viana de Paula do Vale
Assinatura da Pesquisadora Responsável

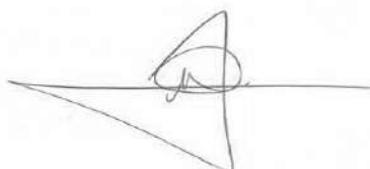
APÊNDICE H - DECLARAÇÃO DA INSTITUIÇÃO/ORGANIZAÇÃO PARTICIPANTE
INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO TOCANTINS -
CAMPUS PALMAS
MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA
(PROFEPT)

DECLARAÇÃO DA INSTITUIÇÃO/ORGANIZAÇÃO PARTICIPANTE

Eu, **José Werbet Ferreira da Silva**, abaixo assinado, responsável pela instituição Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Maranhão – *Campus Açailândia*, participante no projeto de pesquisa intitulado: **CONTOS AFRO-BRASILEIROS CONTEMPORÂNEOS: INCENTIVO À LEITURA E PRÁTICA DA ESCRITA NO ENSINO MÉDIO DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA**. Os estudantes participantes da pesquisa fazem parte **do curso Técnico Integrado da Educação Profissional e Tecnológica de Nível Médio em Meio Ambiente do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Maranhão-IFMA-Campus Açailândia**. Este estudo é proposto pela pesquisadora Carmina Viana de Paula do Vale, orientada pela professora Professora Dra. Khellen Cristina Pires Correia vinculada ao IFTO, **DECLARO** ter lido e concordar com a proposta de pesquisa, bem como conhecer e cumprir as Resoluções Éticas Brasileiras, em especial a Norma Operacional n.º 001/2013, a Resolução CNS n.º 466, de 12 de dezembro de 2012 e suas complementares.

Esta instituição está ciente de suas corresponsabilidades e de seu compromisso no resguardo da segurança e bem-estar dos participantes, dispondo de infraestrutura necessária para garantir a realização das ações previstas no referido projeto, visando à integridade e proteção dos participantes da pesquisa.

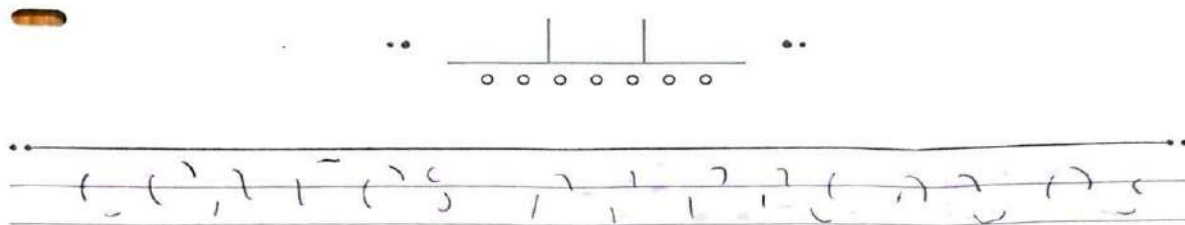
Açailândia – MA, 5 de Julho de 2022.



José werbet Ferreira da Silva
Diretor Geral do IFMA - Campus Açailândia

ANEXOS

ANEXO A – TEXTOS PRODZIDOS A PARTIR DO MITO DE ONILÉ E AS ROUPAS DOS ORIXÁS



O Olorum queria fazer uma reunião com seus filhos Orixás, e pediu que eles viessem ricamente vestidos. Cada um dos seus filhos compareceram ao palácio com vestes espetaculares. Primeiro a orixá Iemanjá apareceu vestida com as espumas e os braços adornados com pulseiras e acessórios; Oxóssi Túnica de ramos macios enfeitados de pele; Ossaim vestiu com um manto de folhas perfumadas; Ogum preferiu uma couraça de aço brilhante; Oxum escolheu cobrir-se de ouro; Oxumarê mostrava todas as cores; Iansã escolheu vestir-se um simulante vento e nos cabelos raios que colheu de uma tempestade; Xangô cobriu-se com trovão; Oxalá vestiu-se com fibras alvíssimas de algodão.

Todos eles usaram sua criatividade e agradeceram ao deus Olorum com suas vestes. Já Onilé não se importou em vestir-se bem, apenas se enfiou dentro de uma cova.

Olorum então explicou que quando os orixás escolherem essas riquezas da natureza para se vestir já estavam fazendo a divisão do mundo.

Desta forma, Iemanjá com os mares ficou; Oxum com o ouro e com os rios; Oxóssi as montanhas e os bichos; Ossaim ficou com as folhas; Iansã o raio; Xangô o trovão; a Oxalá tudo que era branco e puro; para Oxumarê o arco-íris e a chuva, a Ogum o ferro, e assim por diante, cada Orixá ganhou um pedaço do mundo. E assim sempre que um humano tivesse dificuldade relacionada a alguma daquelas partes da natureza,

.. 01 | 11 | 2011 ..



.. | | ..
o o o o o o o

deveria recorrer a eles. Porém faltava a maior das atribuições, que era o governo da terra, e então ele disse que dava a terra, aquele que se vestia da própria terra. Esta orixá seria Onilé, que estava na coxa, descreta e recatada filha de Olorum. E cada um dos seres humanos deveria pagar um tributo a Onilé, pois, ela era a mãe de todos.

Porém, os orixás não gostaram, e acharam muito injusto que Onilé seria a "dona" da terra, pois, eles achavam que ela não tinha se esforçado para agradar Olorum. Tomados por raiva, inveja e ciúmes, os orixás começaram a se rebelar contra Onilé, e então travaram uma batalha e a mataram, depois disso começaram a brigar entre si até que não sobrou nenhum orixá.

Tomado por uma enorme tristeza Olorum, ficou sentado em seu trono chorando pela Tragédia que acabara de acontecer... Até que, de repente surge um jovem, adentrando do palácio. Este era

Filho de Onilé e um mero mortal, ou seja, neto de Olorum, este jovem orixá era o único restante, após a guerra dos orixás e a morte de todos. Sendo assim Olorum o nomeou o novo "dono" e cuidador de toda a Terra, assim sendo, todos deveriam ter a devoção a ele.

Kauanne Santos Silva

Cinthya Da Silva Santos

° Karolline Silva Almeida

°

→

Jandala



o ferro e assim por diante. A cada oxiró deu um pedaço do mundo. Os oxixas depois da divisão pularam de alegria e dançaram. Olurum pediu silêncio que ele não havia terminado disse que faltava ainda a mais importante atribuição, Olurum disse que daria a terra pra quem se vestia da terra, Onile. Todos se espantaram, mais Onile nem veio a reunião, Olurum pediu que todos olhassem no fundo do cova e lá estava Onile vestida da terra e assim Olurum deu a terra para Onile governar

Grupo:
Cibely Braga, Izabella Cristiny e Larra Sousa

ANEXO B - MOMENTO DAS OFICINAS DE PRODUÇÃO DAS HISTÓRIAS EM QUADRINHOS NO LABORATÓRIO DE INFORMÁTICA

Foto 1 – Orientação para a construção das HQs (Grupo 1)



Fonte: Própria autora, 2022.

Foto 2 – Orientação para a construção das HQs (Grupo 2)



Fonte: Própria autora, 2022.

Foto 3 – Elaboração de HQs



Fonte: Própria autora, 2022.

Foto 4 – Elaboração de HQs



Fonte: Própria autora, 2022.