UNIVERSIDADE ESTADUAL DE LONDRINA

RAFAEL BERMEJO ALVES

O letramento racial crítico na produção de um repositório educacional para o ensino de língua inglesa por meio de contos populares africanos nos anos finais do ensino fundamental

Londrina

2025

RAFAEL BERMEJO ALVES

O letramento racial crítico na produção de um repositório educacional para o ensino de Língua Inglesa por meio de contos populares africanos nos anos finais do ensino fundamental

Trabalho apresentado ao Programa de Pós Graduação, Mestrado Profissional em Letras Estrangeiras Modernas da Universidade Estadual de Londrina, como requisito parcial para obtenção do título de mestre.

Orientadora: Profª. Drª. Samantha Gonçalves Mancini Ramos

Londrina

2025

Ficha de identificação da obra elaborada pelo autor, através do Programa de Geração Automática do Sistema de Bibliotecas da UEL

B516o Bermejo, Rafael Bermejo Alves.
O letramento racial crítico na produção de um repositório educacional para o ensino de língua inglesa por meio de contos populares africanos nos anos finais do ensino fundamental / Rafael Bermejo Alves Bermejo. - Londrina, 2025.
54 f.

Orientador: Samanta Gonçalves Mancini Ramos.
Trabalho de Conclusão Final (Mestrado Profissional em Letras Estrangeiras Modernas) - Universidade Estadual de Londrina, Centro de Letras e Ciências Humanas, Programa de Pós-Graduação em Letras Estrangeiras Modernas, 2025.
Inclui bibliografia.

1. repositório educacional - Tese. 2. letramento racial - Tese. 3. Língua Inglesa - Tese. 4. Racismo - Tese. I. Gonçalves Mancini Ramos, Samanta . II. Universidade Estadual de Londrina. Centro de Letras e Ciências Humanas. Programa de Pós-Graduação em Letras Estrangeiras Modernas. III. Título.

CDU 8

RAFAEL BERMEJO ALVES

O letramento racial crítico na produção de um repositório educacional para o ensino de Língua Inglesa por meio de contos populares africanos nos anos finais do ensino fundamental

Trabalho apresentado ao Programa de Pós Graduação, Mestrado Profissional em Letras Estrangeiras Modernas da Universidade Estadual de Londrina, como requisito parcial para obtenção do título de mestre.

BANCA EXAMINADORA

Orientadora: Profª. Drª. Samantha Gonçalves Mancini Ramos
Universidade Estadual de Londrina - UEL

Profª. Drª. Aparecida de Jesus Ferreira
Universidade Estadual de Ponta Grossa - UEPG

Profª. Dra. Diene de Eire Melo
Universidade Estadual de Londrina - UEL

Londrina, 20 de Fevereiro de 2025.

Dedico este trabalho

De maneira muito especial ao meu pai Valdenir, em sua memória, à minha mãe Cida que sempre foi e se tornou ainda mais meu porto seguro ao longo dessa jornada e aos meus irmãos Gabriel e Fabrício que continuam sendo minhas fontes de inspiração em tudo que me proponho a fazer.

Pai, sei que onde quer que o senhor esteja, está me vendo e com orgulho. Isso é tudo é por você e por sua memória. Eu te amo muito!

AGRADECIMENTOS

Finalizar este mestrado é um marco muito significativo na minha trajetória, e essa conquista não seria possível sem o apoio de tantas pessoas especiais.

Agradeço, em primeiro lugar, à minha família, que sempre esteve ao meu lado. Minha mãe, Aparecida, e meus irmãos, Fabrício e Gabriel, pelo carinho e incentivo incondicional. Mas, sobretudo, dedico este trabalho ao meu pai, que partiu durante o segundo semestre do curso. Como eu queria que ele estivesse aqui para ver essa conquista, mas sei que, de onde está, sente orgulho e compartilha dessa alegria comigo.

Aos meus amigos de vida e de trabalho, que sempre acreditaram em mim, oferecendo suporte e palavras de encorajamento nos momentos difíceis, minha eterna gratidão.

Às amizades que o mestrado me trouxe, que tornaram essa caminhada mais leve e enriquecedora. À Bárbara e à Jaque, que fizeram das viagens a Londrina momentos de aprendizado e boas risadas. À Cíntia, amiga na luta antirracista, e à Geovana e ao Michael, pela parceria nas aulas e pelo apoio constante.

Um agradecimento especial à minha orientadora, que teve paciência, acreditou no meu potencial e me incentivou a voar mais alto na pesquisa. Sua orientação foi essencial para que este trabalho se tornasse realidade.

A todas essas pessoas, meu muito obrigado. Esta conquista também é de vocês!

“[...] o racismo é uma doença que a educação pode curar”

(Emicida)

Acesse o site: https://www.africaismeandyou.com/

BERMEJO, Rafael. **O letramento racial crítico na produção de um repositório educacional para o ensino de Inglês por meio de contos africanos nos anos finais do ensino fundamental**. 53 folhas. Trabalho de Conclusão Final (Mestrado em Letras Estrangeiras Modernas) - Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2024

Resumo

O continente africano é um lugar culturalmente rico e diverso, repleto de histórias e memórias que têm influência em diversos aspectos sociais ao redor do mundo. No entanto, no contexto brasileiro, é perceptível a desvalorização deste continente nos livros didáticos de Língua Inglesa e no ambiente escolar como um todo, onde ele é frequentemente reduzido a aspectos negativos, como a fome e a pobreza, ou somente aos estereótipos das savanas e animais selvagens. Essa abordagem reforça e perpetua um mal que assola a sociedade brasileira e que precisa ser combatido: o racismo. Diante dessa problemática, e com o intuito de ressignificar a África, foi criado um repositório educacional digital que oferece atividades baseadas em contos populares africanos para alunos e professores dos anos finais do ensino fundamental. A partir desta criação, objetiva-se analisar o produto educacional desenvolvido atrelando-o às propostas do Letramento Racial Crítico (LRC) que, conforme proposto por Ferreira (2015), reflete sobre raça e racismo, possibilitando a compreensão do impacto que esses termos têm na construção da identidade social. A metodologia utilizada neste estudo é de cunho qualitativo, configurando-se como um estudo de caso**,** uma vez que ele busca produzir conhecimento sobre um fenômeno: a necessidade de repositórios educacionais digitais que apresentem atividades que promovam o LRC. As atividades presentes no repositório foram elaboradas também sob a perspectiva do Letramento Letramento Racial Crítico. *Wordwall*, *Efuturo.com*, *Kahoot!*, *YouTube* e outros *websites* foram utilizados na produção das atividades disponibilizadas no repositório. As expectativas de contribuição para os usuários deste site são que, ao apresentar uma perspectiva diferente sobre o continente africano, os estudantes negros possam ter uma melhor compreensão de sua ancestralidade e sintam-se representados nas imagens, fotografias e vídeos apresentados. Além disso, os estudantes que não fazem parte desse grupo étnico-racial têm a oportunidade de desconstruir ideias e conceitos equivocados que foram construídos ao longo de suas trajetórias escolares e familiares. Dessa forma, por meio desse produto educacional, busca-se valorizar a África, promovendo uma visão mais abrangente e positiva desse continente, enquanto combate ao racismo e promove a compreensão intercultural entre os estudantes.

Palavras-chave: letramento racial; repositório educacional; África; Língua Inglesa; racismo.

BERMEJO, Rafael. **Critical racial literacy in the production of an educational repository for teaching English through African stories in the final years of elementary school**. 53 sheets. Final Conclusion Work (Master's Degree in Modern Foreign Languages) - State University of Londrina, Londrina, 2024

Abstract

The African continent is a culturally rich and diverse place, full of stories and memories that have an influence on various social aspects around the world. However, in the Brazilian context, the devaluation of this continent is noticeable in English textbooks and in the school environment as a whole, where it is often reduced to negative aspects, such as hunger and poverty, or just to stereotypes of savannas and wild animals. This approach reinforces and perpetuates an evil that plagues Brazilian society and that needs to be combated: racism. Faced with this problem, and with the aim of giving new meaning to Africa, a digital educational repository was created that offers activities based on African folk tales for students and teachers in the final years of elementary school. Based on this creation, this study aims to present the educational product developed, opposing it to the proposals of Critical Racial Literacy which, as proposed by Ferreira (2015), reflects on race and racism, enabling the understanding of the impact that these terms have on construction of social identity. The methodology used in this study is qualitative, configuring itself as a case study, as it seeks to produce knowledge about a phenomenon: the absence and need for digital educational repositories that present anti-racist activities and that promote LRC. The activities present in the repository were also developed from the perspective of Critical Racial Literacy. *Wordwall*, *Efuturo.com*, *Kahoot!*, *YouTube* and other websites were used to produce the activities available in the repository. Contribution expectations for users of this site are that by presenting a different perspective on the African continent, black students can have a better understanding of their ancestry and feel represented in the images, photographs and videos presented. Furthermore, students who are not part of this ethnic group have the opportunity to deconstruct mistaken ideas and concepts that were constructed throughout their school and family trajectories. Thus, through this educational product, we seek to value Africa, promoting a more comprehensive and positive vision of this continent, while combating racism and promoting intercultural understanding among students.

Keywords: racial literacy; educational repository; Africa; English language; racism

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Ilustração 1 – Página inicial do site 33
Ilustração 2 – Objetivos educacionais 35

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Os princípios da TRC encontrados no texto 19
Quadro 2 – Pressupostos do LRC 27
Quadro 3 – As etapas de realização deste estudo de caso 29
Quadro 4 – Habilidades 35

LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS

LD – Livro Didático

LCR – Letramento Racial Crítico

LA – Língua Adicional

LI – Língua Inglesa

TRC – Teoria Racial Crítica

PNAD – Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua

IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

SUMÁRIO

NARRATIVA AUTOBIOGRÁFICA **10**

1. INTRODUÇÃO **11**

2. REVISÃO DE LITERATURA: FOCO NO LETRAMENTO RACIAL CRÍTICO **15**

2.1 O pensamento decolonial como pressuposto para o LRC *15*

2.2 LRC à luz da Teoria Racial Crítica *18*

2.3 LRC e o conceito de branquitude *22*

2.4 O LRC e o processo de ensino e aprendizagem de Língua Inglesa na Educação Básica: foco nos materiais didáticos *24*

3. PRESSUPOSTOS METODOLÓGICOS PARA ESTUDOS DE LETRAMENTO CRÍTICO RACIAL **28**

3.1 A criação de um repositório educacional digital *31*

4. CARACTERIZANDO O PRODUTO EDUCACIONAL ELABORADO COMO UMA PROPOSTA DE LRC **38**

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS **50**

6. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS **52**

NARRATIVA AUTOBIOGRÁFICA

Estava no 9 ano do ensino fundamental, na aula de artes, em meados de 2006, quando a professora havia proposto um trabalho no qual deveríamos nos representar por meio de um desenho autobiográfico e escolher um dos temas culturais propostos por ela na aula anterior. Durante a realização da atividade, decidi por escolher os aspectos da cultura *hip hop*, quando uma colega de sala me perguntou:

"Nossa, porque você escolheu esse tema?"

"Ah, porque eu gostei e tem a ver comigo, afinal, sou preto." Respondi.

"Claro que não, larga de ser bobo. Você não é tão preto assim, seu cabelo nem é duro e sua mãe é branca e tem lindos olhos verdes." Ela me disse em tom de indignação.

Esta experiência foi apenas uma das diversas outras em que fui questionado e colocado em dúvida acerca da cor da minha pele e da minha identidade racial. Naquele momento, como um adolescente no auge dos meus 15 anos, aprendi que eu não precisava me identificar com aquelas coisas "ruins" e "marginalizadas" (cultura africana e afro-brasileira), porque afinal de contas eu não era tão preto assim.

(Narrativa pessoal do autor).

1. INTRODUÇÃO

O racismo é uma realidade presente no Brasil desde os tempos da colonização. A estrutura da sociedade brasileira foi construída sobre a exploração e a escravização de africanos e afrodescendentes, o que gerou uma desigualdade social profunda entre brancos e negros no país. Apesar dos avanços na legislação e da criação de políticas públicas voltadas para a promoção da igualdade racial, o racismo ainda é uma questão muito presente na sociedade brasileira. Pretos e pardos enfrentam discriminação em diversas áreas da vida, como no mercado de trabalho, no acesso à educação e à saúde, na segurança pública, entre outros. Para Evaristo (2014, p. 73), o racismo se manifesta tanto em atos violentos quanto em atitudes sutis e cotidianas que, por vezes, passam despercebidas. É preciso estar atento para identificar e combater todas as formas deste sistema opressor. Por sua vez, Munanga (2023) aponta que não há uma receita pronta para lutar contra o preconceito racial, mas há três caminhos possíveis: as leis, a educação antirracista e as ações afirmativas.

A temática abordada neste estudo origina-se nas provocações pessoais observadas durante os anos de docência do autor, que levaram a perceber a falta de representação do continente africano nos livros didáticos e nos materiais educacionais, ou, quando representado, sendo por meio dos aspectos negativos como a fome e a pobreza. Além disso, os materiais educacionais, muitas vezes, tendem a apresentar a África como um continente homogêneo e não como uma região diversa, com vários países e culturas diferentes, incrivelmente rico em cultura, literatura e história, limitando-se apenas às belezas naturais, à savana repleta de animais exóticos ou aos aspectos negativos que assolam o continente, como as doenças, a fome e a miséria.

Segundo Munanga (2005), “a representação da África no livro didático muitas vezes é problemática, perpetuando estereótipos e preconceitos”. Isso pode levar a uma visão simplista e monolítica da África, desconsiderando a rica diversidade cultural do continente. Tais observações levam à uma falta de representatividade e apagamento da ancestralidade, potencializando um mal a ser combatido na sociedade brasileira: o racismo. Munanga (2015, p. 30) também afirma que "os livros e outros materiais didáticos visuais e audiovisuais carregam os mesmos conteúdos viciados, depreciativos e preconceituosos em relação aos povos e culturas não oriundos do mundo ocidental”.

Nesse cenário educacional, as aulas de Língua Inglesa podem se configurar como uma poderosa ferramenta na desconstrução e reconstrução de conceitos pré-estabelecidos no imaginário dos estudantes brasileiros, sobretudo quando se refere à África. Essa perspectiva dialoga com estudos como os de Silva (2000), que explora a colonialidade do saber na educação brasileira, e de Pennycook (1998), que enfatiza a natureza política do ensino de línguas. Além disso, autores como Kubota e Lin (2006) e Paris (2012) defendem abordagens críticas no ensino de línguas, apontando para a importância de práticas pedagógicas que questionem discursos hegemônicos e promovam o letramento racial crítico. No contexto brasileiro, iniciativas como as de Lima (2015) destacam o potencial do ensino de inglês para ressignificar as percepções sobre a diversidade cultural e racial.

Ao se pensar contribuições e soluções para esta problemática, professores precisam estar cientes de que estão amparados pela Lei Nº 10.639/03[1], que torna obrigatório o ensino da história e da cultura africana e afro-brasileira na educação básica no Brasil (Brasil, 2003). Da mesma forma, os educadores podem potencializar sua prática docente por meio das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana (Brasil, 2004). Sendo assim, a escola se torna um ambiente poderoso na luta contra o racismo.

Além de saber que está amparado por lei, é papel do professor de Língua Adicional (LA) compreender que esta temática não deve ser abordada apenas nos componentes de história e geografia, mas a aula de Língua Inglesa (LI) também pode ter um papel fundamental no processo de desconstrução do racismo, sobretudo quando os materiais didáticos desse componente são analisados e a demonstram uma problemática nesta área do conhecimento. Conforme apontam Ferreira e Camargo (2014, p. 180), ao analisar um livro didático de LI,

> Os materiais didáticos são um exemplo da divisão étnica e do racismo velado na escola, muitos livros têm uma postura preconceituosa, machista, classista

[1] A Lei 10.639/03 estabelece a obrigatoriedade do ensino da história e cultura afro-brasileiras e africanas nas escolas públicas e privadas do ensino fundamental e médio; o Parecer do CNE/CP 03/2004 que aprovou as Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileiras e Africanas; e a Resolução CNE/CP 01/2004, detalha os direitos e as obrigações dos entes federados ante a implementação da lei compõem um conjunto de dispositivos legais considerados como indutores de uma política educacional voltada para a afirmação da diversidade cultural e da concretização de uma educação das relações étnico-raciais nas escolas, desencadeada a partir dos anos 2000.

> em especial os materiais de Inglês, esses são marcados pela ideologia do branqueamento, a qual sobrepõe os brancos em relação aos negros

Esta pesquisa analisa a elaboração de um produto educacional[2] no formato de repositório educacional digital no qual são disponibilizados objetos digitais de aprendizagem baseados em contos populares africanos para alunos e professores dos anos finais do ensino fundamental. O objetivo do referido produto é ressignificar o continente africano e contribuir para os estudos e produções de materiais de forma a abordar o continente africano de uma maneira positiva em contextos de ensino de Língua Inglesa, visto que, segundo Ferreira e Camargo (2014, p. 183), a "África é a metáfora para uma história dos negros que foi suprimida e que vem sendo sempre negada, inclusive nos materiais didáticos".

O produto foi elaborado a partir dos pressupostos do Letramento Racial Crítico (doravante LRC) de forma a possibilitar os alunos a aprenderem sobre a riqueza cultural, literária e histórica do continente, a questionar e desafiar estereótipos e preconceitos e a conscientização da influência da cultura e história africanas em outros países e culturas, incluindo a influência na Língua Inglesa. Ao pensar que o professor pode ser um agente de transformação da sociedade, o produto elaborado visa a oferecer acesso a atividades que valorizem a cultura africana, oferecendo, assim, aos docentes, a possibilidade de ajudá-los a promover práticas futuras nesta mesma perspectiva.

A justificativa para elaboração deste produto educacional surge a partir da necessidade de repositórios educacionais no âmbito digital que apresentem aos alunos e aos professores uma perspectiva antirracista e crítica na perspectiva do ensino de Língua Inglesa. Houve um crescimento em pesquisa e desenvolvimento de materiais didáticos à luz do LRC a partir de 2014, quando Ferreira aborda esta perspectiva no Brasil, porém o que se encontra são, em sua grande maioria, materiais didáticos físicos e unidades didáticas. Sendo assim, e observando o crescimento do uso de tecnologias no processo de ensino e aprendizagem, viu-se a necessidade de

---

[2] O Mestrado Profissional em Letras Estrangeiras tem por objetivo proporcionar formação relevante para o exercício da docência em línguas estrangeiras através do aprofundamento de conhecimentos específicos, da expansão de suas capacidades para lidar com as mudanças sócio educacionais e tecnológicas. Além disso, visa ao desenvolvimento e avaliação de métodos, materiais didáticos e práticas pedagógicas inovadoras no ensino de línguas estrangeiras/adicionais. Assim, o Programa procura oferecer formação continuada a professores de línguas estrangeiras/adicionais sintonizada com desenvolvimentos recentes no campo de Linguística Aplicada, especialmente com relação ao uso de tecnologias digitais e discussões contemporâneas sobre linguagem e sociedade.

produzir um repositório educacional digital que abrangesse os aspectos críticos e antirracistas que também são desenvolvidos em materiais físicos. Essa proposta dialoga com pesquisas realizadas na UEL, como as de Gusson (2024), que investigam práticas pedagógicas voltadas à valorização da diversidade cultural e na perspectiva antirracista. No âmbito do MEPLEM, estudos como os de Woginski (2018) e de Souza (2020), propõem metodologias para trabalhar aspectos antirracistas em sala de aula, reforçam a importância de práticas educacionais que desconstruam estereótipos.

Woginski (2018, p. 29) aponta que “por abordar as questões de cunho étnico-racial, o LRC é uma abordagem interdisciplinar porque perpassa pelas áreas da pedagogia, da linguagem, da sociologia, da filosofia, entre outras, com a missão de letrar criticamente a sociedade acerca da questão racial e do antirracismo".

Esta investigação tem como objetivo caracterizar o produto educacional desenvolvido, denominado *Africa is me and you*, como uma proposta de LRC uma vez que, segundo Ferreira (2015, p. 138), “entender a importância de utilizar o letramento racial crítico na minha prática pedagógica é de extrema relevância para que assim possa também colaborar para que tenhamos uma sociedade mais justa, com igualdade e com equidade”. As perguntas que norteiam este estudo são as seguintes: Quais são os pressupostos que compõem a teoria de LRC? Quais as características de materiais didáticos nessa perspectiva? Como o produto educacional elaborado se caracteriza com base no LRC?

No que se refere à organização deste estudo, primeiramente é apresentado o referencial teórico que consiste em uma revisão de literatura que o justifica. Nele, serão abordados aspectos relacionados ao LRC tais como o pensamento decolonial, a teoria racial crítica, o conceito de branquitude e o processo de ensino e aprendizagem de inglês.

Logo em seguida, serão apresentados a metodologia informando a proposta, o propósito, bem como os passos e procedimentos seguidos para a produção do repositório educacional digital *Africa is me and you*. Na sequência, será apresentado o repositório educacional por meio de imagens e descrições, a fim de que o leitor consiga compreender sua estrutura de maneira visual e significativa. Por fim, chega-se às considerações finais, onde será possível identificar junto aos autos os resultados esperados do produto educacional.

2. REVISÃO DE LITERATURA: FOCO NO LETRAMENTO RACIAL CRÍTICO

Nesta seção, serão discutidas as ideias e teorias fundamentais que embasam este estudo com o intuito de responder a primeira e a segunda perguntas de pesquisa: Quais são os pressupostos que compõem a teoria de LRC no Brasil? Quais as características de materiais didáticos nessa perspectiva?

2.1 O pensamento decolonial como pressuposto para o LRC

Para que se tenha uma melhor compreensão sobre o conceito de LRC e para que também seja possível observar sua convergência com o repositório educacional produzido, fez-se necessário uma breve abordagem sobre o pensamento decolonial como um pressuposto para este conceito, sobretudo no contexto brasileiro de ensino e aprendizagem de Língua Inglesa, onde as contribuições derivadas do contexto europeu e estadunidense são hegemônicas e ditam a produção dos materiais didáticos, contribuindo assim para a construção de um imaginário norte americanizado, eurocêntrico e estereotipado.

O pensamento decolonial converge com a perspectiva de Freire (1987) e de Hooks (2013) acerca do opressor e do oprimido, e a contribuição desse ideal se apresenta como o suporte principal para o eixo comunicacional da presente pesquisa, levando o leitor a compreender as principais razões teóricas que as subsidiam.

Para melhor se apropriar de como se constrói o pensamento decolonial, primeiro é necessário compreender como se deu o período de colonização no Brasil e que os motivos da hierarquização sociocultural, política e econômica não se findou mesmo com o fim do colonialismo. O período de colonização brasileiro teve seu início com a chegada dos portugueses em terras que, somente posteriormente, foi denominada como Brasil. Seu início se deu por volta dos anos de 1500 e seu fim no ano de 1822. Este período passou por diferentes fases desde a pré-cabralina, pré-colonial, colonial. Por se tratar de uma brevíssima recapitulação histórica, não se faz necessário o aprofundamento de todas as fases deste período histórico da colonização com a riqueza de detalhes que lhe é merecido, apresentando as mazelas socioculturais e a escravização aos quais os povos indígenas foram submetidos, por exemplo, visto que o objetivo principal é situar o leitor para a fase colonial, quando os

sujeitos considerados como foco principal desta pesquisa e que serão evidenciados nas seções subsequentes chegaram por aqui: os escravizados africanos.

O período da escravização no Brasil foi extremamente perverso e cruel desde o caminho percorrido pelos mares, até a chegada e estadia em terras sul-americanas. Os navios que os transportavam ofereciam uma realidade desumana, onde as pessoas negras escravizadas somavam números bem maiores que a tripulação, agrilhoadas, sujeitas a inúmeras doenças e violências, e com a ideia de insurreição ou suicídio sempre presentes para reagir frente àquela situação (Altran, 2011). O período que se seguiu após a chegada dos escravizados no Brasil é marcado pela continuação da perversão e crueldade, onde esses sujeitos tiveram que conviver com a humilhação e a violência no dia-a-dia.

Mesmo após a abolição da escravidão, que segundo Carneiro (2011) foi abolida, mas deixou um legado de desigualdades, as consequências desse sistema continuaram a ser sentidas, com os ex-escravizados enfrentando dificuldades significativas para reconstruir suas vidas sem o auxílio ou suporte necessário para garantir condições mínimas de sobrevivência, o que torna essencial compreender o pensamento de Evaristo (2014) que diz que "precisamos resgatar e valorizar as nossas memórias para combater a invisibilidade e o esquecimento impostos pela sociedade.”

Tendo em vista os aspectos históricos apresentados, é possível então fazer uma relação entre os sujeitos opressores (europeus colonizadores) e os sujeitos oprimidos (africanos escravizados). De acordo com Freire (1968) e Hooks (2013), o papel do opressor é agir sobre o oprimido, impondo-lhes seus ideais por meio da humilhação e da violência. Os oprimidos, no que lhes concerne, são impossibilitados de se verem como sujeitos de sua própria história tendo como única alternativa aquilo que lhes é imposto pelo opressor. Foi esta a tônica que regeu o país durante o período colonial e ainda carrega seus resquícios até os dias atuais em diversas áreas da sociedade, principalmente na área da educação. Embora Bell Hooks não tenha feito parte e vivenciado no contexto brasileiro, sua obra traz relatos de quando foi levada a estudar em escolas brancas, que se convergem com a realidade enfrentada por muitos estudantes brasileiros (2013, p. 12)

> [...] a sala de aula já não era um lugar de prazer ou de êxtase. A escola ainda era um ambiente político, pois éramos obrigados a enfrentar a todo momento os pressupostos racistas dos brancos, de que éramos geneticamente

> inferiores, menos capacitados do que os colegas e até incapazes de aprender [...] os alunos eram sempre vistos como penetras, como gente que não deveria estar ali [...]

Quando se volta o olhar para o ensino de Língua Inglesa no Brasil, é comum observar que essas relações de poder historicamente construídas são evidenciadas no cotidiano escolar. As escolas, sejam elas regulares ou de idiomas, apresentam o ensino da língua como se houvesse apenas duas “categorias” de inglês: o britânico e o americano. Também partem do pressuposto de que bom professor é só aquele que é nativo ou que já vivenciou um intercâmbio nos Estados Unidos ou na Inglaterra. Isso se evidencia pois, segundo Santos (2024, p. 74):

> [...] essas marcas são ainda mais recorrentes e pujantes, por se tratar de línguas historicamente impostas por povos colonizadores de origem europeia e dos Estados Unidos (inglês, português, espanhol, francês, alemão são as línguas adicionais/estrangeiras ensinadas no contexto brasileiro), países que, por muito tempo, foram considerados como referências para o ensino de línguas no mundo.

Partindo deste mesmo pressuposto, acredita-se também que o aluno que se destacar como um bom falante de uma língua adicional será apenas aquele que não comete erros gramaticais e cuja pronúncia se aproxima ao máximo a de falante natural. Ao se tratar de crenças, é importante lembrar que, segundo Silva (2005), as crenças sobre o ensino e aprendizagem de línguas têm inúmeras implicações para o processo de ensino e aprendizagem de línguas e para a formação de professores.

É importante ressaltar que essas questões não são latentes apenas do ponto de vista linguístico, mas também do ponto de vista das relações interculturais, aspecto pelo qual a presente pesquisa se propõe a analisar, uma vez que a cultura africana foi e ainda é tratada de maneira superficial e muitas vezes estereotipada no cerne das escolas brasileiras. Os livros didáticos, muitas vezes, valorizam apenas aspectos negativos como a fome e a pobreza, deixando de lado uma riqueza cultural gigantesca.

Diante da constatação de que a forma de conhecimento e cultura promovida pelo homem branco e europeu exerceu e ainda exerce um papel dominador no cotidiano da sociedade brasileira, torna-se fundamental que o professor, em especial o de Língua Inglesa, compreenda a convergência entre o pensamento decolonial e a ideia de opressor e oprimido. Sendo assim, é possível se tornar um agente de transformação que tenha como um de seus princípios a luta de decolonizar, atrelada

à luta dos oprimidos contra os opressores, sempre levando em consideração os ensinamentos de Freire (1968, p. 41), que dizem:

> A violência dos opressores, que os faz também desumanizados, não instaura uma outra vocação – a do ser-menos. Como distorção do ser-mais, o ser-menos leva os oprimidos, cedo ou tarde, a lutar contra que os fez menos. E esta luta somente tem sentido quando os oprimidos, ao buscarem recuperar sua humanidade, que é uma forma de criá-la, não se sentem idealistamente opressores, nem se tornam, de fato, opressores dos opressores, mas restauradores da humanidade em ambos.

Conforme Giroux (1992), decolonizar significa problematizar uma política de localização referenciada no privilégio, poder e peso ideológico da Europa ocidental. Isso se torna mais significativo quando se eleva o pensamento para o continente africano, que no decorrer da história da humanidade foi tratado como um continente hostil, sem relevância e sua cultura, muitas vezes, marginalizada e silenciada. Sendo assim, a tarefa do professor de inglês vai muito além de apresentar e ensinar uma nova língua, mas se torna uma tarefa política que, segundo Pardo (2019), desenvolva o questionamento, o pensamento crítico e o respeito à diversidade epistemológica, que nada mais é que compreender que não existe apenas uma maneira "correta" de ver o mundo ou interpretar a realidade, mas sim múltiplas maneiras de entender e explicar fenômenos, baseadas em diferentes tradições, experiências e contextos sociais.

2.2 LRC à luz da Teoria Racial Crítica

O LRC, à luz da Teoria Racial Crítica (doravante TRC), dá base a essa investigação. Embora o número de pesquisas e de pesquisadores no âmbito das relações étnico-raciais tenha apresentado um crescimento, ao delimitar a busca na perspectiva de LRC e ensino de inglês no portal de periódicos da CAPES, poucas pesquisas e artigos são encontrados, sendo Ferreira (2004; 2015; 2016; 2017; 2019) a principal referência no campo do LRC. Sendo assim é a partir de sua obra que esta investigação se desenvolve, seguido das ideias acerca da TRC, que sustentam o LRC, apresentadas por Cruz (2012).

A TRC teve seu início em meados dos anos 70 nos Estados Unidos[3], no entanto, é utilizada atualmente em diversos países. De acordo com Tate (1997, p.

[3] De acordo com Delgado e Stefancic (2001), a Teoria Racial Crítica surgiu em meados dos anos 70 com o trabalho de Derrick Bell (um africano-americano) e de Alan Freeman (um branco). Os dois

235) a TRC é definida por cinco princípios: 1) reconhecer que o racismo é endêmico e impregnado nos pontos de vista legal, cultural e psicológico; 2) atravessar barreiras epistemológicas; 3) reinterpretar os direitos civis à luz de suas limitações; 4) retratar as afirmações legais dominantes de neutralidade, de objetividade, de não ver a cor (*color blind*) e a meritocracia como camuflagem para o próprio interesse de entidades poderosas da sociedade; e 5) reconhecer o conhecimento experiencial das pessoas de cor.

Esses princípios foram, mais tarde, adaptados para uma versão mais atual por Milner e Howard (2013) que os apresenta como: a intercentralidade de raça e racismo; o desafio à ideologia dominante; o compromisso com a justiça social; a perspectiva interdisciplinar e a centralidade do conhecimento experiencial. Em seu artigo, Ferreira (2014) os apresenta e os descreve de maneira que o leitor compreenda-os e também os analise.

Sendo assim, o quadro abaixo é apresentado para que o leitor possa ter uma compreensão efetiva de cada um dos princípios, bem como encontrá-los no texto.

Quadro 1 - Os princípios da TRC encontrados no texto

Princípios da TRC	Conceito	Seção do estudo
Intercentralidade de raça e racismo	Fica evidente que a TRC, na educação, inicia no contexto estadunidense com a premissa de que raça e racismo são endêmicos e permanentes na sociedade e que também há intersecção com outras formas de subordinação.	*Introdução*: O racismo é uma realidade presente no Brasil desde os tempos da colonização. A estrutura da sociedade brasileira foi construída sobre a exploração e a escravização de africanos e afrodescendentes, o que gerou uma desigualdade social profunda entre brancos e negros no país.
Desafio à elite dominante	A TRC alega que algumas posturas como neutralidade, meritocracia e não ver cor mascaram a divisão dos problemas associados com o	*O conceito de branquitude:* Pelos processos psicossociais de exclusão moral, os que estão fora do nosso universo moral são julgados com mais dureza e suas falhas justificam o utilitarismo, a exploração, o descaso, a desumanidade com

estavam extremamente cansados do passo lento da reforma racial nos Estados Unidos. A Teoria Racial Crítica é vista como uma resposta à falha dos Estudos Críticos Legais (Critical Legal Studies - CLS). Apesar de a Teoria Racial Crítica ter sido usada principalmente no campo da pesquisa legal, Ladson-Billings e Tate (1995) são conhecidos por introduzir a Teoria Racial Crítica no campo educacional (Ferreira, 2010, p. 51).

	poder e privilégios dos grupos dominantes.	que são tratados. (BENTO, 2002)
Compromisso com a justiça social	É apresentada a importância de uma agenda pautada nesses princípios e a "convergência de interesses" dos ganhos de direitos civis.	Políticas educacionais e materiais didáticos: Lei 10.639/03, políticas linguística e documentos oficiais que são apresentados durante o texto.
Perspectiva interdisciplinar	Mostra que a TRC também analisa raça e racismo em diferentes contextos tais como a sociologia, estudos da mulher, história e psicologia.	É encontrada no texto quando se cita as diferentes áreas onde a luta contra o racismo é presente no texto, seja na linguística aplicada, no ensino de LI, como também na análise e produção de materiais didáticos.
Conhecimento experencial	Reconhece o conhecimento empírico de pessoas negras como credível e altamente valioso, analisando a escuta por meio de métodos contranarrativos, tais como história de família, parábolas, depoimentos e crônicas.	A narrativa autobiográfica apresentada no início deste trabalho, bem como as narrativas africanas tratados nos contos populares elencados.

Fonte: elaboração própria (2024).

É importante ressaltar que os autores apontam a centralidade do conhecimento experiencial, reconhecendo o conhecimento empírico de pessoas negras como credível e altamente valioso, analisando a escuta por meio de métodos contranarrativos, tais como história de família, parábolas, depoimentos e crônicas.

Com base em Milner e Howard (2013), este estudo considera o desafio à ideologia dominante ao considerar que este está relacionado ao pensamento decolonial, uma vez que

> [...] a Teoria Racial Crítica desafia reivindicações de objetividade, neutralidade, raça, meritocracia, não ver cor, e igualdade de oportunidades, alegando que essas posturas mascaram a divisão e problemas associados com poder e privilégio dos grupos dominantes (Solórzano, 1997 *apud* Ferreira, 2015).

Esse princípio se converge com a proposta da atual pesquisa, pois visa apresentar o continente africano sob uma perspectiva decolonial, levando em consideração aspectos culturais e positivos e que fujam de ideias eurocêntricas e norte-americanizadas.

Da mesma forma, esta investigação se baseia no compromisso com a justiça social, uma vez que, no decorrer de todos os passos percorridos para a elaboração tanto deste artigo quanto do repositório educacional, existiu a preocupação em abordar tais conceitos de maneira na qual os estudantes e docentes negros se vejam representados, e, aqueles que não pertencem a este grupo étnico-racial[4] possam se conscientizar e entender que vivem em uma sociedade injusta e que a busca por justiça social pode e deve ser de todas e todos.

Acredita-se, portanto, que ao trabalhar por meio destes princípios, torna-se possível desconstruir discursos e práticas educacionais opressivas a fim de promover a equidade e relações socialmente mais justas. Acredita-se também que através de práticas que apresentam e evidenciam a justiça social, sobretudo no âmbito das relações étnico-raciais, é identificado um grande potencial para que tanto os alunos quanto os professores desenvolvam os aspectos a serem discutidos nos próximos tópicos.

O LRC, de acordo com Ferreira (2015), se concentra em entender como as estruturas sociais, incluindo o racismo sistêmico, afetam a vida das pessoas e como isso pode ser mudado. Ao ensinar sobre a África dessa maneira, os alunos podem desenvolver habilidades para se tornarem cidadãos globais que valorizam a diversidade e lutam pela justiça social. Ainda de acordo com Ferreira (2015), o LRC é uma abordagem que visa desenvolver a capacidade das pessoas de ler e entender criticamente a realidade racial em que vivem, envolvendo o desenvolvimento de habilidades de leitura, escrita, interpretação e análise crítica de textos que abordam questões raciais. Isso inclui a capacidade de reconhecer e desafiar estereótipos raciais, de compreender a história e a cultura afro-brasileira, de reconhecer as

[4] A categoria de **grupo étnico-racial** não é apenas uma questão de características biológicas, mas de **representações sociais** e **experiências coletivas** que envolvem tanto aspectos culturais quanto de **luta e resistência** contra as desigualdades e as práticas discriminatórias, como o **racismo**. A construção de uma identidade de grupo está, portanto, associada ao **pertencimento a uma categoria socialmente reconhecida e marginalizada**, com base na qual se busca visibilidade e a afirmação de direitos (Gomes, 2017).

desigualdades raciais presentes na sociedade e de lutar contra o racismo e a discriminação racial.

2.3 LRC e o conceito de branquitude

Para melhor compreender as relações de poder que são estabelecidas na sociedade pelo racismo, primeiro é necessário se apropriar de um dos importantes conceitos trazidos pela TRC e que é essencial no LRC: o conceito de branquitude, apresentado pela TRC como uma construção social que evidencia os privilégios de ser branco e "[...] como um lugar de privilégio racial, econômico e político, no qual a racialidade, não nomeada como tal, carregada de valores, de experiências, de identificações afetivas, acaba por definir a sociedade" (Laborne, 2014, p. 152). Por sua vez, Ferreira (2014, p. 248) traz, em seu artigo, evidências do poder e do privilégio da branquitude em diferentes contextos.

> Isso é evidente pelos números de desistências de alunos negros do ensino fundamental e médio e pelos limites de acesso dos negros à universidade, bem como pesquisas feitas por Paixão e Carvano (2008) demonstram que, onde há um recorte racial no contexto brasileiro, ali há desigualdade, seja no campo educacional, na moradia, na saúde e na oportunidade de emprego.

Quando se pensa no contexto brasileiro, é possível analisar que a sociedade vivencia a branquitude da maneira mais cruel possível. Os gráficos da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua (PNAD, 2019), do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), mostram a situação de desigualdade no país nas diferentes áreas sociais, a população negra sempre está posicionada nos índices mais baixos e negativos, sobretudo nos contextos educacionais:

> 71,7% dos jovens fora da escola são negros, e apenas 27,3% destes são brancos. O mesmo estudo demonstra a desigualdade de acesso à educação nos índices de analfabetismo. Em 2019, 3,6% das pessoas brancas de 15 anos ou mais eram analfabetas, enquanto entre as pessoas negras esse percentual chega a 8,9%.

Diante disso, constata-se que a branquitude se tornou normativa no contexto social brasileiro, uma vez que os dados citados proporcionam a clareza desta constatação. O mesmo ocorre no âmbito cultural, conforme foi apresentado na primeira seção sobre o pensamento decolonial, onde tudo o que é proveniente do

branco e/ou da cultura europeia, toma um lugar central, maior e de melhor significado, visto, por exemplo, a visão dos alunos e da sociedade como um todo sobre quem é o bom professor de inglês. Enquanto isso, os aspectos culturais que provêm do continente africano são historicamente marginalizados e tratados como subalternos e inferiores. Segundo Bento (2003) essa realidade se torna latente quando nos atentamos que

> Em certa medida, qualquer um de nós tem limites morais, podendo excluir moralmente os demais em alguma esfera de nossas vidas. Em geral, expressamos sentimentos de obrigações morais na família, com amigos, mas nem sempre com estranhos e, menos ainda, com inimigos e membros de grupos negativamente estereotipados. Pelos processos psicossociais de exclusão moral, os que estão fora do nosso universo moral são julgados com mais dureza e suas falhas justificam o utilitarismo, a exploração, o descaso, a desumanidade com que são tratados.

Sendo assim, é possível agora voltar a atenção para a narrativa pessoal apresentada no prelúdio deste trabalho. Nela, fica evidenciada a falta de um letramento racial crítico de ambas as partes: primeiro do autor, que naquele momento não consegue enxergar o seu próprio papel de ser negro na sociedade e sua importância enquanto um ser humano afrodescendente; segundo da sua colega, que apresenta a mesma dificuldade em relação ao outro, pois construiu ao longo de sua vida um estereótipo racista, no entanto, utiliza deste artificio para silenciar e marginalizar uma cultura diferente da sua e que historicamente foi apresentada como dominada.

É crucial compreender o papel do LRC e como ele pode ser construído no ambiente escolar, sobretudo nas aulas de inglês, para que ações e pensamentos semelhantes ao relato pessoal do autor sejam desconstruídos. Além disso, é essencial, no desenvolvimento do produto educacional em questão, que se tenha um conhecimento prévio do que se propõe a pedagogia dos letramentos críticos. De acordo com Kalantzis, Cope e Pinheiro (2012, p. 139):

> As pedagogias críticas lidam com a ideia de que os letramentos estão no plural, reconhecendo as múltiplas vozes que os aprendizes trazem para sala de aula, os diversos locais da cultura popular, as novas mídias e as diferentes perspectivas que existem em textos do mundo real. Além disso, defendem a ideia de que os estudantes são construtores de significado, agentes, participantes e cidadãos, que usam a aprendizagem dos letramentos como uma ferramenta que lhes permite maior controle sobre os modos como agem para construir significados sem suas vidas, em vez de elemento destinado a

> torná-los alienados, inundados ou excluídos por textos com os quais não estão familiarizados.

Outro aspecto importante nesta pedagogia é a perspectiva dos letramentos e identidades. Segundo Kalantis, Cope e Pinheiro (2012), é importante reconhecer que toda representação e toda comunicação envolvem identidades humanas, portanto, respeitá-las e fazê-las representadas é essencial no contexto educacional. Ao reconhecer, então, os diversos locais da cultura popular e as diferentes perspectivas que existem em textos (sejam elas escritos ou não) do mundo real, reconhecendo as diferentes identidades, pode-se fazer um paralelo com a cultura africana e afro-brasileira e justificar a importância de apresentar efetivamente aspectos dessas culturas nas aulas de língua estrangeira afim de que os estudantes negros se vejam representados e os estudantes de diferentes identidades raciais se apropriem e respeitem esta cultura diferente da que foi apresentada como hegemônica.

2.4 O LRC e o processo de ensino e aprendizagem de Língua Inglesa na Educação Básica: foco nos materiais didáticos

De acordo com o que foi apresentado até o momento, pode-se compreender que o LRC envolve a habilidade de reconhecer a existência do racismo e outras formas de opressão e de analisar criticamente as narrativas dominantes sobre a história e a cultura, questionando-as e desafiando-as.

Sendo assim, é possível aprofundar as discussões, a partir desta seção, para o âmbito do Ensino e Aprendizagem de Língua Inglesa para que o leitor deste trabalho e os professores e professoras abertos a desempenharem seu papel docente sob uma perspectiva crítica e reflexiva possam compreender qual a verdadeira importância da LI em se debruçar na temática do LRC, visto que as aulas de LI, segundo Santa Clara e Ferreira (2017, p. 76) "são instrumentos de construção de sentidos que vão além da mera aprendizagem da língua, estabelecendo uma relação entre a linguagem e as questões sociais de poder, de identidades e de diversidade."

É importante enfatizar também a importância de valorizar as relações étnico-raciais e pensar em um ensino pautado na luta contra o racismo e na valorização de diferentes sujeitos e culturas, uma vez que, segundo El Kadri, Santos e Santos (2021, p. 156)

> [...] há carência de materiais mediadores e oportunidades que permitam aos alunos/as se tornarem conscientes das ideologias dominantes, identificarem as situações de opressão e que permitam o desenvolvimento de análise de linguagem para agir em prol da equidade racial.

Para tanto, primeiramente, é preciso reconhecer a importância do livro didático neste processo. Conforme nos aponta Ferreira (2022):

> Escrever e pensar sobre livros didáticos de língua inglesa no Brasil requer refletir sobre como era e como é atualmente o ensino de Língua Inglesa (LI) no Brasil e o papel do livro didático (LD). O LD sempre teve um papel importante para o ensino de LI tanto para os institutos privados de línguas, quanto para escolas privadas e escolas públicas da educação básica.

Ao observar o uso do livro didático no contexto educacional, é possível perceber que a realidade é distinta de acordo com os diferentes contextos de ensino. Nos institutos de idiomas, por exemplo, o material é adotado internacionalmente e os livros são, na grande maioria das vezes, provenientes dos Estados Unidos e/ou da Inglaterra. Já nas escolas privadas, o material utilizado faz parte do sistema de ensino adotado pela escola, ou são adquiridos por editoras internacionais que passam a fazer parte do currículo. Já no contexto de escola pública, os materiais são fornecidos aos alunos de acordo com a política de cada estado e/ou município.

Diante disso, é possível observar que os materiais didáticos utilizados na maioria dos contextos de ensino ainda seguem padrões coloniais, visto que seus exemplares são provenientes de culturas onde o homem branco tem maior representatividade.

Nesse contexto, é importante considerar que os números apresentados pelo IBGE, de acordo com o senso de 2022, revelam que 55,5% da população brasileira se identifica como preta ou parda. No entanto, de acordo com esses dados, se torna ainda mais relevante considerar as análises de Silva (2011), que destacam a presença de estereótipos e preconceitos em relação à população negra nos livros didáticos. A autora aponta que a ideologia do embranquecimento está intrinsecamente enraizada nas instituições e no Estado, e é disseminada de várias formas por meio dos materiais didáticos, retratando o branco de forma positiva e o negro de maneira negativa e estereotipada. Essa representação reforça a ideia de que o branco é bom, perfeito e um modelo a ser seguido, enquanto o negro é levado a rejeitar sua própria identidade, valores e comunidade.

Ferreira (2012) deixou esta realidade mais clara ao apresentar uma pesquisa que foi motivada pelo interesse em entender como as identidades raciais eram representadas no livro de inglês mais vendido no Brasil. Em sua análise, foi constatado que havia 567 pessoas brancas representadas e 37 pessoas negras, ou seja, a cada 15 pessoas brancas havia 1 pessoa negra. Segundo a autora, "o livro didático ensina para as pessoas que o utilizam a terem como norma a pessoa branca".

Tendo em vista esta realidade acerca dos livros didáticos, é importante frisar a importância e o papel dos documentos oficiais que, conforme nos aponta Ferreira (2022), "colaboram em reforçar a necessidade de considerar as identidades sociais de raça, de gênero, de classe, de sexualidade e de outras identidades no currículo". Ela ainda nos traz os pressupostos do PNLD (2018)[5]:

> Os livros de acordo com o PNLD de 2018 têm que estar isento de: preconceito ou estereótipo no que se referre as questões: socioeconômicas • regionais • étnico-raciais • culturais • de gênero • de orientação sexual • de idade • de linguagem • outras formas de discriminação ou de violação de direitos (PNLD, 2018 *apud* Ferreira, 2022)

Contrapondo as realidades apresentadas e seguindo as exigências do PNLD, pode-se citar um importante material didático organizado por Santos (2022), denominado *Black Matters Matter*[6]. O material atende diversas faixas etárias e é composto por atividades a favor do LRC que vão ao encontro da Lei 10.639/03, já citada anteriormente. Ele surgiu através da tese de doutorado da organizadora, que se originou a partir de uma pesquisa-ação desenvolvida em um curso de extensão intitulado “Questões Étnico-raciais e culturas de matriz africana no ensino de inglês” e vinculado ao Núcleo Permanente de Extensão em Letras (NUPEL), da Universidade Federal da Bahia (UFBA).

Nesta seção de revisão bibliográfica, foi possível traçar interlocuções entre as teorias e abordagens apresentadas desde Freire (1968) até Ferreira (2022) e

---

[5] Programa Nacional do Livro Didático.

[6] O material é composto por dois livros, um denominado "Resource pack" que contém as atividades e recursos necessários para a utilização em sala de aula. Ele é dividido em cinco seções as quais a organizadora e os autores acreditam que os estudantes e os professores podem desenvolver o Letramento Racial Crítico (*Diaspora and African cultures, Black body and symbols, black personalities, black visibility in mass media e Racism and anti-racism*). O segundo livro é denominado "Book of Guidelines". Ele é composto por um guia que auxilia o professor a realizar cada atividade proposta no decorrer de cada uma das seções, passo a passo. É dividido pelas mesmas seções apresentadas no "Resource Pack" e contém tabelas e orientações que auxiliam o professor a desenvolver o trabalho proposto.

evidenciar a verdadeira necessidade de um repositório educacional como o que aqui está sendo apresentado. Foi possível analisar que o LRC, de acordo com Ferreira (2015), se concentra em entender como as estruturas sociais, incluindo o racismo sistêmico, afetam a vida das pessoas e como isso pode ser mudado.

Nesta seção, foi esclarecido como o ensino crítico sobre África pode habilitar os alunos a se tornarem cidadãos globais que valorizam a diversidade e lutam pela justiça social, isso inclui a capacidade de reconhecer e desafiar estereótipos raciais, de compreender a história e a cultura afro-brasileira, de reconhecer as desigualdades raciais presentes na sociedade e de lutar contra o racismo e a discriminação racial.

Em suma, foram apresentados os pressupostos teóricos que compõem o LCR e as características de materiais didáticos nessa perspectiva contribuindo para esclarecer a primeira e segunda perguntas desta pesquisa (conforme pode ser visualizado no quadro a seguir).

Quadro 2 – Pressupostos do LRC

Perguntas de pesquisa	**Pressupostos**	
Quais são os pressupostos teóricos que compõem o LCR?	Decolonialidade Opressor e oprimido	O papel do opressor é agir sobre o oprimido, impondo-lhes seus ideais por meio da humilhação e da violência (Freire,1968).
		Superar a opressão (Freire,1984).
	Princípios da Teoria Crítica	1) reconhecer que o racismo é endêmico e impregnado nos pontos de vista legal, cultural e psicológico; 2) a TRC atravessa barreiras epistemológicas; 3) a TRC reinterpreta os direitos civis à luz de suas limitações; 4) a TRC retrata as afirmações legais dominantes de neutralidade, de objetividade, de não ver a cor (*color blind*) e a meritocracia como camuflagem para o próprio interesse de entidades poderosas da sociedade até; 5) reconhecer o conhecimento experiencial das pessoas de cor (Tate, 1997).
		A intercentralidade de raça e racismo, o desafio à ideologia dominante, o compromisso com a justiça social, a perspectiva interdisciplinar e a centralidade do conhecimento experiencial (Milner e Howard, 2013).
	Conceito de branquitude	Sobre a perspectiva dos letramentos e identidades, os autores apontam que é importante reconhecer que toda representação e toda comunicação envolvem identidades humanas, portanto respeitá-las e fazê-las representadas é essencial no contexto educacional (Kalantis, Cope e Pinheiro, 2012).

Quais as características de materiais didáticos nessa perspectiva?	A importância do livro didático na superação do racismo	Para aprovação no programa, os livros didáticos devem estar isentos de: preconceito ou estereótipo no que se refere às questões: socioeconômicas • regionais • étnico-raciais • culturais • de gênero • de orientação sexual • de idade • de linguagem • outras formas de discriminação ou de violação de direitos (PNLD, 2018).
	Superação da branquitude como norma	Uma pesquisa analisou como as identidades raciais eram representadas no livro de inglês mais vendido no Brasil. Os dados revelaram um problema estrutural significativo: havia 567 pessoas brancas representadas, em contraste com apenas 37 pessoas negras, o que equivale a uma proporção de 1 pessoa negra para cada 15 pessoas brancas. Essa disparidade não é meramente descritiva, mas evidencia uma prática excludente que reforça padrões de invisibilização racial. Segundo Ferreira (2012), "o livro didático ensina para as pessoas que o utilizam a terem como norma a pessoa branca", refletindo uma perpetuação de desigualdades que afetam a construção das identidades raciais dos estudantes que utilizam esse material. As estruturas sociais, incluindo o racismo sistêmico, afetam a vida das pessoas e isso pode ser mudado ao ensinar sobre a África numa perspectiva de LCR. Os alunos podem desenvolver habilidades para se tornarem cidadãos globais que valorizam a diversidade e lutam pela justiça social (Ferreira, 2015).

Fonte: elaboração própria (2024).

A seguir, seguiremos para a seção de pressupostos metodológicos que embasaram esta investigação.

3. PRESSUPOSTOS METODOLÓGICOS PARA ESTUDOS DE LETRAMENTO CRÍTICO RACIAL

Esta é uma investigação de cunho qualitativo, uma vez que permite uma compreensão mais aprofundada dos fenômenos investigados, bem como a exploração de diferentes perspectivas e experiências dos participantes da pesquisa (Creswell, 2014), neste caso, o elaborador de um produto educacional para o ensino de Língua Inglesa na perspectiva do LRC.

Da mesma forma, este é um estudo de caso (vide etapas no quadro 2), pois busca produzir conhecimento sobre um fenômeno: a ausência e a necessidade de

repositórios educacionais digitais que apresentem atividades antirracistas e que promovam o LRC. Segundo Goldenberg (2011, p. 33):

> O estudo de caso não é uma técnica específica, mas uma análise holística, a mais completa possível, que considera a unidade social estudada como um todo seja um indivíduo, uma família, uma instituição ou uma comunidade, com o objetivo de compreendê-los em seus próprios termos.

Quadro 3 – As etapas de realização deste estudo de caso

Etapas do Estudo de caso	Foco da investigação	Seção do estudo
1. Seleção do caso	Ensino de língua inglesa na perspectiva do LRC	Explicitado na seção introdutória
2. Definição do problema de pesquisa	A necessidade da elaboração do produto educacional surge a partir da ausência de repositórios educacionais no âmbito digital que apresentem aos alunos e aos professores uma perspectiva antirracista e crítica na perspectiva do ensino de Língua Inglesa	Explicitado na seção introdutória
3. Definição do objetivo da pesquisa	Caracterizar o produto educacional desenvolvido, denominado *Africa is me and you*, como uma proposta de LRC	Explicitado na seção introdutória
4. Descrição do caso	Elaboração de repositório educacional com objetos de aprendizagem digitais	Explicitado na seção introdutória
5. Coleta de dados	Revisão bibliográfica	Explicitado na seção de revisão de literatura
6. Identificação de padrões e temas advindas da literatura	Categorização dos dados	Explicitado na seção de revisão de literatura
7. Elaboração do produto educacional	Unidade didática criada a partir de conto africano	Explicitado na seção de metodologia
8. Análise de dados / Discussão e interpretação	Análise de conteúdo a partir da categorização feita via revisão bibliográfica	Explicitado na seção de análise
9. Conclusões; Limitações e Recomendações	Impactos socioculturais	Explicitado na seção de conclusão

Fonte: elaboração própria (2024).

Para reunir as informações relevantes sobre o “caso”, iniciou-se uma revisão bibliográfica[7] que permitiu explorar estudos, teorias e metodologias relevantes para embasar o desenvolvimento do produto educacional (repositório educacional) com foco na ressignificação do continente africano por meio de atividades digitais que promovem o LRC. Neste estudo, para conduzir a revisão bibliográfica, foi realizada uma pesquisa em bases de dados eletrônicas, incluindo o Portal de Periódicos da CAPES e o Google Acadêmico. Foram utilizados os seguintes termos de busca: "continente africano e ensino de inglês", "ensino de inglês antirracista" e "letramento racial crítico e ensino de inglês". A seleção dos artigos seguiu critérios de inclusão e exclusão, levando em consideração a relevância e pertinência dos estudos para o tema de pesquisa.

Os resultados obtidos durante a busca nas bases de dados foram os seguintes: ao pesquisar "ensino de inglês antirracista" a partir de 2019, ordenados por relevância e filtrados por artigos de revisão, encontrou-se 53 resultados no Google Acadêmico e 12 resultados no Portal de Periódicos da CAPES. Esses números indicam que, há um crescente de pesquisas nesta área e que existe um interesse significativo por parte dos pesquisadores na investigação dessa temática. No entanto, ao pesquisar o termo "continente africano e ensino de inglês" nas mesmas bases de dados e com as datas delimitadas, não se obteve nenhum resultado em ambas as plataformas. Quanto à pesquisa pelo termo "letramento racial crítico e ensino de inglês", encontraram-se 6 resultados no Google Acadêmico, e referente à Universidade Estadual de Londrina foi possível encontrar 44 pesquisas que abordam esta temática, destacando a de Woginsk (2018) e Santos (2023) que perpassam pela mesma perspectiva do presente trabalho. Essas descobertas refletem a disponibilidade de literatura acadêmica sobre esses tópicos e sugerem áreas de maior interesse e pesquisa em andamento.

A revisão bibliográfica foi um instrumento que permitiu verificar a necessidade da produção do repositório educacional reforçando o objetivo do produto, que consiste em apresentar um repositório educacional (site) com objetos de aprendizagem digitais (atividades pautadas em contos africanos), visando promover a representação, a

[7] A revisão bibliográfica é uma técnica de pesquisa que possibilita a análise e a síntese de conhecimentos encontrados na literatura científica acerca de um determinado tema, visando identificar e analisar as informações relevantes para o estudo em questão (Fink, 2013). De acordo com Marconi e Lakatos (2017, p. 173), a pesquisa bibliográfica é um método de estudo que envolve "o levantamento, a seleção, a leitura, a análise e a interpretação de documentos que contenham informações relevantes para a elaboração de um trabalho acadêmico".

valorização e a ressignificação do continente africano no ensino de Língua Inglesa para alunos do 6º ao 9º ano.

3.1 A criação de um repositório educacional digital

No contexto da sociedade contemporânea, aprender tornou-se uma atividade que oferece grande autonomia ao aluno, já que toda a informação está disponível online e qualquer pessoa pode acessá-la a qualquer momento. A dificuldade está não apenas na quantidade de informações, mas também na sua qualidade, pois o conhecimento na rede é apresentado de maneiras muito diversificadas. Além de textos, há diversos recursos multimídia disponíveis na web, como vídeos, áudios, animações, simulações e imagens, entre outros. Segundo Brito, Hitzschky, da Silva, Osmunda, Medeiros e Castro Filho (2016, p. 2):

> A utilização de recursos educacionais digitais (RED) modificou a dinâmica do ensino, as estratégias e as práticas de alunos e de professores. O professor, outrora com escassos recursos tecnológicos à sua disposição, hoje dispõe de incontáveis possibilidades de aplicação desses recursos dentro e fora de sala de aula

No contexto do produto educacional desenvolvido, é importante entender e conceituar alguns termos-chave que orientam a construção e a utilização dos recursos digitais. O material didático digital é entendido como qualquer recurso que utiliza a tecnologia digital para facilitar o processo de ensino e aprendizagem, proporcionando interatividade e adaptabilidade às necessidades dos alunos (Moran, 2015). Um repositório digital é uma plataforma que organiza e armazena materiais digitais educacionais, facilitando o acesso aos conteúdos e promovendo o compartilhamento de recursos entre professores e alunos (Severino, 2016). Já o objeto de aprendizagem digital refere-se a recursos educacionais modulares e reutilizáveis, que podem ser utilizados de forma autônoma ou em conjunto, com o objetivo de apoiar o aprendizado de um conteúdo específico (Wiley, 2002). Esses conceitos fundamentam a estrutura do repositório educacional desenvolvido, que visa promover o aprendizado de inglês através de contos africanos, além de estimular o engajamento e a reflexão intercultural dos alunos.

Para a criação do produto educacional, portanto, foram consideradas duas entre as quatro etapas propostas por Leffa (2003) na elaboração de um instrumento

de aprendizagem, que consistem em: análise, desenvolvimento, implementação e avaliação. Porém, apenas as duas primeiras são consideradas neste estudo, visto que a implementação e a avaliação serão etapas abordadas em uma próxima oportunidade de pesquisa. Segundo o autor, a etapa de análise:

> [...] parte de um exame das necessidades dos alunos, incluindo seu nível de adiantamento e o que eles precisam aprender. As necessidades são geralmente mais bem atendidas quando levam em consideração as características pessoais dos alunos, seus anseios e expectativas, preferência por um ou outro estilo de aprendizagem (Leffa, 2003, p. 16).

No caso deste estudo, as necessidades não partem de um grupo de alunos específicos, mas sim da ausência de repositórios educacionais digitais na perspectiva antirracista, conforme foi apresentado anteriormente por meio da revisão bibliográfica. Esta necessidade abrange um amplo espectro de estudantes, visto que a ausência de materiais nesta perspectiva culmina no reforço de estereótipos negativos acerca do continente africano, bem como no impedimento da construção de um LRC.

A segunda etapa consiste no desenvolvimento no qual é possível traçar os objetivos do material em questão. "A definição clara dos objetivos dá uma direção à atividade que está sendo desenvolvida com o uso do material" (Leffa, 2003). Feito isso, é possível compreender o objetivo do repositório educacional em questão, que é ressignificar a África e contribuir para o fechamento das lacunas e limitações existentes nos estudos e nas produções de materiais de forma a abordar o continente africano de uma maneira positiva na perspectiva do ensino de língua inglesa.

Como forma de ressignificar este continente, se escolheu trabalhar com contos populares africanos. Os contos selecionados são contos populares, ou seja, são contos folclóricos e tradicionais, curtos e que retratam situações cotidianas promovendo ensinamentos práticos. A escolha deles se deu por serem passados de boca em boca com o passar do tempo, o que é comum também no contexto brasileiro. A vinda dos escravizados ao Brasil, no período colonial, contribuiu para que muitos contos fossem disseminados no país e seus ensinamentos fossem apreendidos por várias gerações. No entanto, no Brasil, por se tratar de contos populares e que não possuem registros escritos ou autores específicos, passa despercebido que sua verdadeira origem é africana. Diante disso, as atividades apresentadas no repositório educacional busca olhar para esta problemática e apresentar atividades onde o continente e o país de origem desse conto seja explorado, proporcionando aos

estudantes um aprendizado significativo, uma vez que não se configura em aprender o conto pelo conto, mas sim por meio dele explorar diversos fatores culturais que ultrapassam a visão minimalista previamente apresentada em livros didáticos e até mesmo no cotidiano das redes sociais e televisão.

Dessa forma, o repositório educacional *Africa is me and you* foi elaborado por meio da plataforma Winx, com a colaboração de um designer profissional da área, a partir das informações, atividades e objetivos desenvolvidos pelo autor desta pesquisa. As atividades foram projetadas para serem utilizadas por alunos em contextos de ensino presencial enriquecido por tecnologia, contando com a mediação do professor de Língua Inglesa, que atua como facilitador no processo de ensino-aprendizagem. Contudo, embora tenha sido idealizado para esse tipo de contexto, o repositório também oferece possibilidades de adaptação para que o professor trabalhe em cenários com menor ou nenhuma tecnologia disponível, garantindo a flexibilidade e acessibilidade dos materiais.

Na página inicial do site, é possível acessar links organizados de forma interativa, conforme apresentado na Ilustração 1. Em OUR GOALS/NOSSOS OBJETIVOS, é possível encontrar quais são os objetivos do repositório e o que ele busca desenvolver no processo de aprendizagem do usuário. Em TARGET AUDIENCE/PÚBLICO ALVO descreve o público ao qual as atividades foram idealizadas. Em THEORETICAL BACKGROUND/EMBASAMENTO TEÓRICO há um pequeno resumo sobre o LRC para que o usuário esteja por dentro da teoria a qual o site é organizado. Em MEPLEM, o usuário encontrará um texto explicativo contendo informações sobre o Mestrado Profissional em Letras Estrangeiras Modernas. Em 7th GRADE/7a. SÉRIE, estão dispostas as atividades para os alunos e o guia para o professor.

Ilustração 1 – Página inicial do site

Fonte: elaboração própria (2024).

Para ser trabalhado com os alunos do 7º ano, foi escolhido o conto popular nigeriano intitulado "The story of the lightning and the thunder". O conto narra a história do trovão e o relâmpago, que eram seres que viviam na Terra e causavam destruição quando o relâmpago ficava zangado. O rei, em resposta às queixas das pessoas, os exilou para a floresta, mas o relâmpago continuou a causar incêndios. O rei, então, os enviou para o céu, onde ainda causam estragos, mas a mãe, representada pelo trovão, repreende o filho quando ele se torna violento.

Após a escolha do conto, foi conduzida uma análise da Base Nacional Comum Curricular (Brasil, Ministério da Educação, 2018) no que concerne ao ensino de Língua Inglesa. A BNCC, ao tratar o inglês em seu status de língua franca, adota uma perspectiva que transcende a visão tradicional de língua estrangeira, marcada por um viés eurocêntrico. Essa abordagem reconhece os diferentes repertórios linguísticos e culturais de seus falantes espalhados pelo mundo, legitimando os usos híbridos e locais da língua inglesa, desvinculados de modelos hegemônicos, como os dos Estados Unidos ou do Reino Unido. Nesse sentido, a BNCC propõe uma educação linguística voltada para a interculturalidade, promovendo o reconhecimento das diferenças e a reflexão crítica sobre como elas são produzidas nas práticas sociais de linguagem.

Além disso, ao incorporar os multiletramentos e o uso da língua inglesa em contextos digitais, a BNCC enfatiza a importância de ampliar as formas de participação e circulação dos aprendizes em um mundo globalizado, conectando diferentes linguagens (verbal, visual, audiovisual etc.) em processos de significação contextualizados e dialógicos. Essa perspectiva rompe com crenças tradicionais,

como a ideia de um “inglês melhor” ou de níveis fixos de proficiência, valorizando a diversidade de formas de expressão linguística, desde usos padrão até variações locais, e posicionando o ensino de inglês como um espaço de justiça social. Esta análise, que guiou a elaboração das atividades presentes nas unidades produzidas, pode ser observada segundo o quadro abaixo:

Quadro 4 – Habilidades

Ano escolar	Habilidades
7º ano	EIXO ORALIDADE (EF07LI03): Mobilizar conhecimentos prévios para compreender texto oral. EIXO LEITURA (EF07LI07): Identificar a(s) informação(ões)-chave de partes de um texto em língua inglesa (parágrafos). EIXO LEITURA (EF07LI08): Relacionar as partes de um texto (parágrafos) para construir seu sentido global. EIXO LEITURA (EF07LI11): Participar de troca de opiniões e informações sobre textos, lidos na sala de aula ou em outros ambientes. EIXO DIMENSÃO INTERCULTURAL (EF07LI21): Analisar o alcance da língua inglesa e os seus contextos de uso no mundo globalizado. EIXO DIMENSÃO INTERCULTURAL (EF07LI23): Reconhecer a variação linguística como manifestação de formas de pensar e expressar o mundo.

Fonte: BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. Brasília, 2018.

O trabalho também utilizou como referência a Taxonomia de Bloom (2001), um modelo amplamente reconhecido que organiza os objetivos educacionais em níveis de complexidade cognitiva. Essa taxonomia foi empregada para estruturar as atividades propostas, garantindo que elas promovessem não apenas o desenvolvimento de habilidades básicas, como a compreensão e a aplicação, mas também a análise crítica, a avaliação e a criação, alinhando-se às diretrizes da BNCC e ao foco na formação de aprendizes críticos e reflexivos. Na ilustração abaixo é possível analizar a estrutura dos verbos propostos pela taxonomia.

Ilustração 2 – Objetivos educacionais

Fonte: Bloom (2001).

Nesta fase de elaboração, buscou-se um entrelaçamento do conto africano selecionado, as habilidades propostas na BNCC (2018) e os verbos presentes na taxonomia de Bloom, visando alinhar os elementos narrativos às competências linguísticas e interculturais delineadas no documento. A partir dessa relação, foi possível elaborar as atividades pedagógicas específicas, de acordo com o perfil exigido em cada ano escolar, abrangendo áreas como comunicação oral, compreensão textual e expressão escrita.

As atividades desenvolvidas na composição do produto educacional seguem o seguinte padrão sequencial: 1) Awareness, 2) Research and Production, 3) Pre-reading and vocabulary practice, 4) Pre-reading and vocabulary practice, 5) Reading and illustrating, 6) Post reading_written production e 7) Post reading_oral production. Ao clicar em cada uma das atividades, o usuário tem acesso imediato à versão do aluno, porém, há um ícone na parte inferior a direita que dá acesso à versão do professor.

A primeira seção apresentada é denominada AWARENESS. Nela, a atividade proposta consiste em desenvolver as habilidades de escuta e compreensão dos alunos por meio da exploração da cultura, história e geografia da Nigéria. Os alunos assistem a um vídeo informativo, observando detalhes importantes, e em seguida participam de um quiz interativo, respondendo perguntas baseadas no conteúdo do vídeo. A atividade promove o aprendizado de aspectos culturais enquanto fortalece o entendimento auditivo em inglês.

Na seção subsequente, denominada RESEARCH AND PRODUCTION, os alunos irão explorar diferentes aspectos da história e cultura da Nigéria. Trabalhando em equipes, cada grupo pesquisará elementos-chave, como eventos históricos, tradições culturais, línguas, arte e figuras importantes da sociedade nigeriana. Após concluírem a pesquisa, cada equipe criará um infográfico informativo que explique de forma clara os tópicos escolhidos.

A próxima seção, PRE-READING VOCABULARY PRACTICE, tem como objetivo auxiliar os alunos na compreensão do vocabulário e dos elementos principais do conto africano "The Story of Lightning and Thunder". Inicialmente, os alunos acessam um jogo interativo no Wordwall, onde associam palavras do texto às suas respectivas imagens, promovendo a associação entre vocabulário e significado visual. Em seguida, utilizam as palavras encontradas para completar frases, escolhendo a opção correta com base no contexto, reforçando a compreensão do texto e o uso adequado do vocabulário em inglês.

A seção READING AND ILLUSTRATING, explora o conto nigeriano “The Story of Lightning and Thunder” e desenvolve habilidades de leitura, escuta e interpretação. Os alunos leem o texto enquanto ouvem a narração de um falante nativo africano, observando aspectos como pronúncia e ritmo. Em seguida, criam ilustrações de cenas-chave usando a plataforma Boxy SVG, refletindo sobre diversidade e inclusão. Por fim, apresentam e comparam suas ilustrações com os colegas, discutindo interpretações e promovendo o pensamento crítico e o letramento racial.

Com o intuito de aprimorar a competência de compreensão leitora dos alunos, a seção subsequente, POST READING COMPREHENSION, utiliza um quiz interativo no Kahoot para revisar os principais eventos e mensagens do conto estudado em sala. Após o quiz, o professor conduz uma discussão com a turma, esclarecendo dúvidas e reforçando pontos importantes da narrativa.

Em seguida, os alunos refletem sobre representações culturais e estereótipos raciais presentes na história, respondendo a perguntas no Google Forms. Essa etapa incentiva a análise crítica dos temas do conto, como identidade, diversidade e questões culturais, promovendo uma compreensão mais profunda das implicações sociais e simbólicas dos personagens e eventos apresentados.

Por fim, a última seção, POST READING_WRITTEN PRODUCTION, propõe uma atividade onde os alunos trabalharão em grupos para reescrever o final do conto "The Story of the Lightning and the Thunder" de maneira criativa e crítica. O objetivo

é transformar e desconstruir o texto original, incentivando reflexões sobre as formas de convivência e relações no mundo ao nosso redor. A reescrita busca propor novas perspectivas, reconfigurar relações de poder e questionar representações culturais presentes na narrativa. A atividade será realizada com base nas orientações fornecidas pelo professor.

A última atividade, POST READING_ORAL PRODUCTION, os alunos criarão um áudio-drama baseado no conto "The Story of the Lightning and the Thunder". Divididos em grupos, eles planejarão os papéis, gravarão a narrativa com efeitos sonoros e compartilharão o resultado. O objetivo é praticar pronúncia, entonação e expressão em inglês, além de refletir sobre representações culturais e sociais no conto.

4. CARACTERIZANDO O PRODUTO EDUCACIONAL ELABORADO COMO UMA PROPOSTA DE LRC

Chegamos ao momento de buscar respostas sobre como o produto educacional elaborado se caracteriza com base no LRC. Para tanto, focaremos na unidade elaborada e teceremos paralelos entre as categorizações emergidas da fundamentação teórica, as propostas da BNCC e a taxonomia de Bloom.

A atividade 01, AWARENESS, é uma proposta de contextualização na qual são apresentados fatos importantes e relevantes sobre o país de origem do conto escolhido com o objetivo de apresentá-lo de uma maneira não estereotipada e evidenciar aspectos culturais que fogem dos padrões observados em livros didáticos e que fazem parte do contexto escolar. A proposta é aprofundar o entendimento da cultura e contexto do país, mas também promover o aprimoramento das capacidades de compreensão auditiva dos estudantes, essenciais para uma educação de língua estrangeira completa.

Os alunos são apresentados a um quiz que tem como objetivo verificar e consolidar as informações transmitidas no vídeo. Esse jogo de perguntas e respostas foi cuidadosamente elaborado utilizando a plataforma digital conhecida como Genially. Essa ferramenta não apenas enriquece a experiência de aprendizado, mas também oferece uma oportunidade interativa e engajadora para os alunos demonstrarem seu entendimento e reforçarem os conceitos abordados no vídeo. Em um cenário tecnológico ideal, essa atividade pode ser, preferencialmente, desenvolvida em sala

de aula com o professor tendo acesso ao computador conectado ao site e com televisão ou projetor e os alunos tendo acesso aos seus smartphones ou tablets da escola também conectados.

O desenvolvimento da atividade se dá a partir dos seguintes passos: 1) Levantamento do conhecimento prévio - o professor pergunta aos alunos se já ouviram falar de um país chamado Nigéria e que informações poderiam compartilhar. O professor questiona se os alunos teriam interesse em conhecer a cultura, a geografia e fatos importantes sobre esse país; 2) Apresentação do vídeo - o professor projeta o vídeo aos alunos na velocidade que julgar adequada e quantas vezes achar necessário, com ou sem legenda. O professor instrui os alunos a assistir o vídeo com atenção se atendo aos detalhes sobre a história, as pessoas e a geografia da Nigéria e 3) Compreensão textual - após assistir o vídeo, os alunos acessam o quiz através do link fornecido ou na plataforma designada, respondem a todas as perguntas do questionário com base nas informações do vídeo e enviam suas respostas quando terminar. O objetivo desta atividade é ajudá-lo a aprender mais sobre a Nigéria e sua cultura enquanto pratica suas habilidades de escuta e compreensão em inglês.

A realização dessa atividade pressupõe que, uma vez que o estudante conhece uma cultura diferente e a compreende, é possível que ele passe a respeitá-la com o devido reconhecimento, e pode ser capaz de perceber que determinados aspectos não são superiores ou inferiores a sua cultura. A atividade mobiliza conhecimentos prévios para compreender texto oral (BNCC/EF07LI03) e tem potencial para desenvolver a habilidade de recordar informações e conteúdos previamente abordados conforme proposto por Bloom.

Para a realização dessa atividade sem acesso à internet, o professor deve preparar previamente materiais offline. Caso tenha acesso ao vídeo antes, pode baixá-lo e reproduzi-lo em um dispositivo portátil durante a aula. Se o vídeo não estiver disponível, o professor pode utilizar um texto impresso que apresente informações sobre a Nigéria, abordando aspectos como geografia, cultura e história. A aula começa com uma breve conversa para levantar o conhecimento prévio dos alunos sobre a Nigéria, utilizando um mapa da África impresso para localizá-la e instigar a curiosidade deles sobre o país. Durante a apresentação do conteúdo, o professor pode explorar o vídeo ou o texto, complementando com explicações e imagens impressas para enriquecer a experiência. Após isso, os alunos respondem a um questionário impresso com perguntas baseadas no material apresentado, podendo trabalhar individualmente

ou em grupos. O professor finaliza revisando as respostas com a turma, reforçando o aprendizado e incentivando discussões sobre os temas explorados. Essa abordagem garante uma aula envolvente e produtiva, mesmo sem conexão com a internet.

A atividade 02, RESEARCH AND PRODUCTION, é uma proposta de produção textual na qual os alunos serão levados a realizar pesquisas para criar infográficos e recursos visuais que expliquem partes da história e da cultura nigeriana. Os alunos deverão organizar suas ideias de forma coesa e clara, destacando informações relevantes para tornar o infográfico visualmente atraente e informativo. Para isso, cada grupo deverá selecionar um aspecto específico da história ou cultura da Nigéria, como eventos marcantes, diversidade linguística, costumes tradicionais, figuras históricas ou manifestações artísticas. O processo deve incluir a coleta de dados confiáveis, a seleção de imagens ou símbolos representativos e a elaboração de textos curtos, objetivos e envolventes, que apresentem o conteúdo de maneira acessível ao público. O professor pode fornecer exemplos de infográficos ou orientações sobre como estruturar os recursos visuais, utilizando títulos, subtítulos, esquemas de cores e gráficos simples. Ao final da atividade, cada grupo apresentará seu infográfico à turma, explicando os principais pontos abordados e respondendo a possíveis perguntas dos colegas. Essa etapa permitirá que todos os alunos compartilhem o que aprenderam e ampliem seu conhecimento sobre a história e cultura da Nigéria.

Em um cenário com acesso à tecnologia, essa atividade deve ser desenvolvida em sala de informática com os alunos tendo acesso a computadores conectados à internet seguindo os seguintes passos: 1) Reconhecimento do gênero textual Infográfico - o professor faz uma breve apresentação sobre o gênero textual infográfico, utilizando exemplos impressos ou digitais e o vídeo proposto. Ele explica que o infográfico combina texto e elementos visuais para transmitir informações de forma clara e atrativa, sendo um gênero flexível que pode ser adaptado a diferentes propósitos e públicos. Durante a explicação, o professor destaca a estrutura básica do infográfico, como títulos, subdivisões organizadas, uso de cores, fontes legíveis e a integração de imagens e texto. Também pode propor a análise de exemplos para que os alunos identifiquem características essenciais e compreendam como aplicá-las na criação de seus próprios infográficos; 2) Alunos pesquisam sobre aspectos históricos e culturais da Nigéria e selecionam conteúdos - para a realização da pesquisa, o professor deve orientar os alunos a utilizarem fontes confiáveis e a selecionarem informações relevantes para a criação dos infográficos. Para isso, é

disponibilizado um vídeo instrucional que guia os alunos nesse processo. Durante a exibição do vídeo, o professor deve pausar em momentos estratégicos para discutir com os alunos os tópicos apresentados, reforçando a importância de critérios como a credibilidade das fontes, a clareza das informações e a pertinência do tema; 3) Escolha da plataforma de criação e o design do infográfico - a plataforma sugerida para a produção dos infográficos é o Canva, pois oferece diversas ferramentas que facilitam o trabalho dos alunos, como templates prontos, elementos visuais e opções de personalização. No entanto, o professor tem a liberdade de apresentar outras plataformas ou ferramentas que sejam mais adequadas ao contexto de sua sala de aula e às possibilidades tecnológicas disponíveis. O objetivo é garantir que os alunos tenham acesso a recursos que tornem o processo criativo intuitivo e eficiente; 4) Apresentação e divulgação do infográfico - os infográficos podem ser apresentados pelos alunos de diversas formas, dependendo dos recursos disponíveis e do objetivo da atividade. Cada grupo pode exibir seu trabalho para a turma, explicando os principais pontos abordados e detalhando as escolhas feitas na construção visual e textual do infográfico. Se houver acesso a equipamentos digitais, os alunos podem projetar os infográficos em tela grande, utilizando slides ou apresentando diretamente da plataforma utilizada. Caso os infográficos sejam feitos em formato impresso, eles podem ser fixados em murais ou cartazes, e os grupos podem fazer uma apresentação oral enquanto mostram o material à turma. Outra opção é realizar uma exposição interativa na sala, onde os infográficos sejam dispostos em estações, e os alunos circulem para conhecer o trabalho dos colegas. Em cada estação, os responsáveis pelo infográfico podem fazer breves explicações e responder perguntas, promovendo maior engajamento e troca de conhecimentos.

Os resultados esperados no desenvolvimento dessa atividade incluem o desenvolvimento de uma compreensão crítica sobre a história e cultura da Nigéria, a promoção do Letramento Racial Crítico (LRC) através da reflexão sobre a diversidade cultural e racial de modo que os estudantes questionem estereótipos e ampliem suas visões sobre as identidades africanas. A criação dos infográficos permitirá que os alunos expressem essas reflexões de forma clara e inclusiva, utilizando recursos multimodais para representar de maneira justa e equitativa os aspectos culturais nigerianos. Além disso, a atividade contribui para a construção de uma sociedade mais justa e igualitária, ao integrar questões de representatividade racial no ensino.

A atividade proposta tem potencial para mobilizar as seguintes competências propostas pela BNCC: (EF07LI10) Escolher, em ambientes virtuais, textos em língua inglesa, de fontes confiáveis, para estudos/pesquisas escolares; (EF07LI13) Organizar texto em unidades de sentido, dividindo-o em parágrafos ou tópicos e subtópicos, explorando as possibilidades de organização gráfica, de suporte e de formato do texto; (EF07LI14) Produzir textos diversos sobre fatos, acontecimentos e personalidades do passado (linha do tempo/timelines, biografias, verbetes de enciclopédias, blogues, entre outros). A atividade também pode desenvolver as habilidades de reconhecer e relembrar fatos, compreender seus significados, aplicar os fatos, regras, conceitos e ideias ao seu contexto, desmembrar a informação em suas partes componentes e combinar partes para compor um novo todo.

Caso a atividade precise ser realizada em um contexto sem acesso à internet, algumas adaptações podem ser feitas para garantir o sucesso da atividade. Para a pesquisa, o professor pode fornecer materiais impressos, como livros, enciclopédias, revistas ou artigos sobre a história e cultura da Nigéria. A pesquisa pode ser orientada a partir de fontes físicas e confiáveis disponíveis na escola. No que diz respeito à criação dos infográficos, em vez de utilizar plataformas digitais como o Canva, o professor pode sugerir o uso de ferramentas offline, como o Microsoft PowerPoint ou até mesmo recursos manuais, como cartolina, papel, canetas coloridas e outros materiais de arte. Os alunos poderão criar seus infográficos de forma física, com recortes, colagens e desenhos que representem as informações de forma visual. Para a apresentação dos infográficos, o professor pode usar o projetor para exibir os trabalhos criados no PowerPoint ou, caso os infográficos sejam produzidos manualmente, eles podem ser afixados em murais ou apresentados diretamente à turma. Em ambas as formas, os alunos poderão explicar suas produções e discutir as escolhas feitas na organização das informações e na representação visual. Essas adaptações garantem que os alunos sigam o mesmo processo criativo e reflexivo, mesmo sem a necessidade de acesso à internet.

A atividade 03, PRE-READING AND VOCABULARY PRACTICE, é uma proposta de pré-leitura composta por três etapas, com foco na introdução de palavras-chave e/ou expressões que aparecem no texto “The Story of Lightning and Thunder” e que serão essenciais para sua compreensão. Essas atividades foram desenvolvidas utilizando a plataforma Wordwall, que oferece aos alunos uma abordagem interativa e dinâmica para explorar e assimilar o vocabulário de forma significativa. A utilização

dessa ferramenta proporciona uma experiência de aprendizado envolvente e participativa, enriquecendo o processo de ensino.

A primeira etapa da atividade envolve uma associação de palavras-chave com imagens. O professor orienta os alunos a acessarem o link da atividade na plataforma Wordwall, onde deverão relacionar palavras retiradas do conto com suas respectivas imagens. Essa tarefa tem como objetivo introduzir o vocabulário de maneira visual e intuitiva, ajudando os alunos a construir um entendimento prévio do texto e facilitando a interpretação. Na segunda etapa, os alunos aplicam o vocabulário aprendido completando frases previamente elaboradas. Essa atividade permite que consolidem os significados das palavras-chave em contextos práticos, reforçando sua compreensão e promovendo o uso do vocabulário de forma contextualizada. Na terceira etapa, os alunos revisam e identificam verbos regulares e irregulares no passado. Eles escolhem as opções corretas entre diferentes verbos apresentados em frases retiradas do texto, consolidando o uso adequado dos tempos verbais e aprimorando sua consciência linguística.

O cenário ideal para essa atividade pressupõe o uso de tecnologia em sala de aula. O professor deve dispor de um computador conectado à internet, com acesso ao site da plataforma Wordwall e um projetor ou televisão para exibição. Os alunos, por sua vez, podem usar smartphones ou tablets conectados à rede escolar, preferencialmente com fones de ouvido individuais, para realizar as atividades de forma autônoma e interativa.

As competências da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) mobilizadas nessa atividade incluem a exploração do caráter polissêmico das palavras de acordo com o contexto de uso (EF07LI17), a construção de repertório lexical com foco em verbos regulares e irregulares no passado, preposições de tempo e conectores (EF07LI15), e o reconhecimento da pronúncia de verbos regulares no passado (-ed) (EF07LI16). As habilidades desenvolvidas estão alinhadas à Taxonomia de Bloom, abrangendo lembrar, compreender, aplicar e analisar.

Os resultados esperados incluem a ampliação do repertório linguístico e cultural dos alunos, permitindo que reconheçam a diversidade e o valor das narrativas africanas enquanto desafiam estereótipos e promovem uma compreensão mais ampla e equitativa de diferentes culturas. A atividade contribui diretamente para o desenvolvimento do letramento racial crítico, alinhando-se à visão de que a prática pedagógica deve fomentar o reconhecimento e a valorização das culturas

marginalizadas. Por meio da análise de contextos culturais e históricos do conto, os alunos têm a oportunidade de refletir sobre questões como causalidade, impacto social e representações culturais. A abordagem interativa da plataforma Wordwall também fortalece o engajamento dos estudantes, tornando o aprendizado mais significativo e motivador.

Em contextos onde não há acesso à internet, a atividade pode ser adaptada para recursos físicos e offline. Na primeira etapa, o professor pode criar cartões ou fichas com palavras e imagens correspondentes, permitindo que os alunos façam associações em grupos ou em forma de jogo de memória. Na segunda etapa, frases incompletas podem ser apresentadas em folhas impressas ou escritas no quadro, acompanhadas por um banco de palavras para escolha. Na terceira etapa, a revisão de verbos no passado pode ser conduzida com listas de frases escritas no quadro ou distribuídas em papel, com os alunos completando as lacunas e discutindo as escolhas feitas.

Essa atividade, em seus diferentes formatos, visa criar um espaço pedagógico que fomente o reconhecimento da diversidade cultural africana, ao mesmo tempo que desenvolve habilidades linguísticas e reflexões críticas sobre narrativas e suas representações sociais e culturais. Ela não apenas aprimora a compreensão textual e o uso do vocabulário, mas também promove um aprendizado significativo que contribui para a formação de indivíduos críticos e conscientes socialmente.

Através da atividade 04, READING AND ILLUSTRATING, é proposta a leitura do conto “The Story of Lightning and Thunder” acompanhada de seu áudio, narrado por um falante nativo africano, seguida pela criação de ilustrações inspiradas na história utilizando a ferramenta Boxy SVG. Essa abordagem é centrada no uso de tecnologias educacionais e na integração de habilidades linguísticas, artísticas e reflexivas, promovendo um aprendizado interdisciplinar e significativo.

O cenário ideal para essa atividade é a sala de aula, equipada com recursos tecnológicos como computador conectado à internet e um projetor ou televisão. Alternativamente, os alunos podem utilizar smartphones ou tablets fornecidos pela escola, conectados à internet e com fones de ouvido individuais, para acessar o áudio e realizar as tarefas propostas.

A primeira etapa da atividade consiste na exploração das características do gênero fábula. O professor deve revisar rapidamente com os alunos os principais elementos que definem uma fábula, como personagens antropomorfizados, a

presença de uma moral no final e o uso de narrativas simples e diretas. Para enriquecer essa introdução, o professor pode utilizar imagens de capas de livros de fábulas encontradas no Google Imagens, incentivando os alunos a identificarem elementos comuns entre as obras apresentadas. Essa breve discussão inicial prepara os alunos para a leitura do conto, proporcionando um contexto que facilita a compreensão do texto.

Na segunda etapa, os alunos realizam a leitura do conto enquanto escutam o áudio correspondente. Isso pode ser feito individualmente, com o uso de dispositivos e fones de ouvido, ou coletivamente, com o professor reproduzindo o áudio em uma caixa de som. Durante essa atividade, é fundamental que os alunos acompanhem o texto escrito enquanto ouvem a narração, desenvolvendo habilidades de escuta e leitura simultaneamente, além de captar a entonação, ritmo e pronúncia do narrador.

A etapa seguinte envolve a tradução intersemiótica do texto em imagens. Com base na leitura e audição do conto, os alunos são convidados a criar ilustrações que representem cenas ou elementos principais da narrativa. Para isso, utilizam a ferramenta digital Boxy SVG, que permite explorar recursos gráficos de maneira acessível e intuitiva. Ao realizarem essa tarefa, os alunos não apenas desenvolvem sua criatividade, mas também praticam a interpretação do texto e o uso de diferentes formas de linguagem, refletindo sobre como as imagens podem complementar e enriquecer a compreensão de uma narrativa. Além disso, o professor pode estimular os alunos a considerarem questões de diversidade, equidade e justiça social ao criar suas ilustrações, incentivando uma reflexão mais profunda sobre as representações culturais e identitárias no conto.

Após a conclusão das ilustrações, os alunos comparam suas produções em um momento de compartilhamento coletivo. Cada grupo apresenta suas ilustrações, explicando as escolhas feitas durante o processo de criação e destacando os aspectos do conto que consideraram mais relevantes para ilustrar. Essa troca de ideias promove uma reflexão sobre as diferentes interpretações e representações do texto, incentivando os alunos a analisarem as semelhanças e diferenças entre as produções. Também oferece uma oportunidade para discutir como as representações visuais podem influenciar a percepção das histórias e identidades, contribuindo para o desenvolvimento do letramento racial crítico e da sensibilidade cultural.

As competências da BNCC mobilizadas incluem a interação respeitosa e colaborativa em sala de aula (EF07LI01), a troca de opiniões e informações sobre

textos (EF07LI11), e a produção de textos diversos sobre fatos e histórias (EF07LI22). A atividade também desenvolve habilidades relacionadas à Taxonomia de Bloom, como lembrar, compreender, aplicar, criar e avaliar.

Os resultados esperados incluem o fortalecimento das habilidades linguísticas e criativas dos alunos, além do desenvolvimento de uma compreensão mais profunda das características do gênero fábula e dos temas abordados no conto. A tradução intersemiótica permite que os alunos interpretem e expressem suas percepções de forma visual, enquanto o momento de compartilhamento incentiva a comunicação clara e o pensamento crítico. A atividade também busca promover uma reflexão sobre diversidade e inclusão, desafiando estereótipos e incentivando os alunos a explorarem diferentes perspectivas culturais e sociais.

Para contextos sem acesso à internet, o professor pode adaptar as etapas da atividade. A leitura do conto pode ser realizada em cópias impressas, com o professor lendo o texto em voz alta ou os alunos lendo em grupos. A narração pode ser substituída por uma leitura dramatizada pelo professor, para manter o aspecto auditivo. As ilustrações podem ser feitas à mão, com materiais de desenho tradicionais, como lápis de cor e canetinhas. O momento de comparação pode ser realizado com apresentações orais e exposição das ilustrações em murais ou cartazes na sala de aula, promovendo as mesmas reflexões sobre representações culturais e raciais, mesmo sem o uso de tecnologia. Assim, a atividade mantém seus objetivos pedagógicos centrais, independentemente das condições tecnológicas disponíveis.

A atividade 05, POST READING_COMPREHENSION, configura-se como uma prática de pós-leitura, na qual os alunos responderão a questões de interpretação sobre o conto trabalhado em sala. Ela está dividida em duas etapas complementares, que proporcionam um aprofundamento na compreensão do texto e uma reflexão crítica sobre as representações culturais presentes na narrativa.

No cenário ideal, essa atividade será realizada em sala de aula, com o professor utilizando um computador conectado a uma televisão ou projetor, permitindo que todos acompanhem as etapas. Alternativamente, os alunos podem utilizar dispositivos próprios, como smartphones ou tablets, preferencialmente com fones de ouvido individuais, para uma experiência mais imersiva. Caso o acesso à internet não esteja disponível, adaptações permitirão a execução das atividades em formato impresso ou oral, sem comprometer os objetivos de aprendizado.

Na primeira etapa, os alunos participarão de um quiz interativo no Kahoot, disponível no link The Lightning and the Thunder Quiz. O professor deverá garantir que todos os alunos tenham acesso a dispositivos conectados e projetará o quiz em um telão ou televisão, para que acompanhem o progresso em tempo real. As perguntas do quiz, elaboradas a partir do conto, são de múltipla escolha e incentivam uma revisão dinâmica e engajadora dos acontecimentos, personagens e mensagens centrais da narrativa. Durante o quiz, os alunos devem prestar atenção às opções e responder no menor tempo possível, promovendo uma competição saudável. Após a conclusão, o professor retomará as perguntas, esclarecendo dúvidas, explicando as alternativas incorretas e reforçando as informações mais relevantes. Essa etapa proporciona um momento lúdico de aprendizado, consolidando a interpretação do texto e estimulando o pensamento crítico.

Na segunda etapa, os alunos realizarão uma reflexão mais individual e estruturada sobre o conto, utilizando um formulário do Google Forms, previamente elaborado pelo professor. As perguntas propostas no formulário abordarão aspectos como a representação cultural e questões de letramento racial crítico, conectando o texto a discussões sobre identidade, diversidade e inclusão. Algumas das questões sugeridas são: "How can the characters of Thunder and Lightning symbolize forces or behaviors in society?", "Are there elements that could be interpreted as racist or prejudiced?", e "If so, how can you deconstruct these elements in your new version of the story?". O professor compartilhará o link do formulário com os alunos, que deverão respondê-lo individualmente. Em contextos sem acesso à internet, essa atividade pode ser realizada com versões impressas das perguntas. Após o preenchimento, o professor analisará as respostas e promoverá uma discussão em sala, ampliando a compreensão do conto e incentivando os alunos a refletirem sobre questões sociais e culturais mais amplas.

Ao longo dessas etapas, espera-se que os alunos revisem e aprofundem sua compreensão do texto, desenvolvendo habilidades de análise crítica e reflexão sobre as representações culturais e sociais. O quiz no Kahoot oferece uma abordagem mais dinâmica e colaborativa, enquanto o formulário no Google Forms complementa com um momento de análise individual e estruturada. As discussões em sala, ao final de cada etapa, reforçam o aprendizado e permitem que o professor esclareça eventuais dúvidas, promovendo uma experiência educativa completa e significativa. Adaptações para contextos sem acesso à internet garantem que todos os alunos possam participar

ativamente, consolidando tanto a interpretação do texto quanto o desenvolvimento de habilidades relacionadas ao letramento racial crítico e à análise cultural.

Na atividade 06, POST READING WRITTEN PRODUCTION, os alunos exercitarão sua criatividade reescrevendo o final do conto "The Story of the Lightning and the Thunder", partindo de uma abordagem crítica que desconstrua e transforme o texto original. A proposta é que essa reescrita considere novas perspectivas culturais e sociais, promovendo uma reflexão profunda sobre as representações de poder, identidade e as relações humanas presentes na narrativa. A atividade também reforça a ideia de que o ato de reescrever é transformador, permitindo aos alunos criar um mundo reconfigurado, onde relações de poder e acesso a bens sociais podem ser repensados.

No cenário ideal, a atividade será realizada em sala de aula, com o professor utilizando um computador conectado a uma televisão ou projetor, ou os alunos acessando dispositivos como smartphones ou tablets, preferencialmente com fones de ouvido individuais. Para contextos sem acesso à internet, adaptações permitirão que os alunos participem usando recursos alternativos, como escrita manual ou uso de computadores offline, garantindo que todos os objetivos sejam alcançados.

O desenvolvimento da atividade ocorre em várias etapas. O professor, inicialmente, dividirá os alunos em grupos e explicará que cada grupo será responsável por criar uma nova versão do final do conto. A orientação será para que eles leiam e analisem o texto original, identifiquem os elementos que podem ser transformados e discutam em grupo como reconfigurar as relações de poder, os comportamentos dos personagens e as representações culturais. A nova versão do final deve expressar as ideias de forma crítica, criativa e coesa, considerando as conexões com a maneira como vivemos e nos relacionamos no mundo contemporâneo.

Os grupos registrarão suas produções de acordo com os recursos disponíveis. Se houver acesso à internet, o Google Docs será uma ferramenta recomendada, com pastas compartilhadas no Google Drive para cada grupo, onde os textos serão salvos e revisados pelo professor. No caso do uso de computadores offline, os alunos poderão utilizar o Microsoft Word para escrever suas produções, que serão salvas localmente e entregues ao professor. Em cenários onde a tecnologia não esteja disponível, os textos serão redigidos à mão, utilizando materiais fornecidos pelo professor.

Após a finalização da reescrita, os grupos entregarão suas produções, e o professor revisará os textos, sugerindo melhorias e destacando aspectos relevantes. As produções poderão ser utilizadas em uma etapa posterior, como leitura compartilhada ou apresentações orais, para que os alunos compartilhem suas ideias e reflitam sobre as escolhas criativas feitas durante a atividade. Essa troca também permitirá aprofundar a discussão sobre as representações culturais e sociais presentes nas diferentes versões criadas.

Ao final da atividade, espera-se que os alunos demonstrem uma compreensão crítica mais ampla do conto, utilizando a reescrita como um meio de desconstruir estruturas narrativas e refletir sobre representações culturais e relações de poder. A atividade permitirá que os estudantes desenvolvam habilidades de escrita, argumentação e trabalho em equipe, enquanto exercitam sua criatividade ao propor finais alternativos. Além disso, ao questionar e reconstruir a narrativa original, os alunos terão a oportunidade de explorar como os textos literários podem refletir ou desafiar estruturas sociais e culturais, ampliando seu letramento crítico.

Em contextos sem acesso à internet, a atividade será realizada de forma manual ou com computadores offline, garantindo que os objetivos sejam alcançados de maneira eficaz. O professor deverá preparar materiais como papel e canetas para a escrita manual ou assegurar que os computadores disponíveis estejam funcionando corretamente e com programas de edição de texto instalados, como o Microsoft Word. Os alunos, organizados em grupos, discutirão as mudanças que desejam fazer no final do conto e realizarão a reescrita, seja manualmente ou digitando nos computadores. As produções manuais serão recolhidas pelo professor ao final da atividade, enquanto os textos digitados devem ser salvos localmente e transferidos para um pendrive ou outro dispositivo de armazenamento para acompanhamento posterior. Após a produção, o professor revisará os textos e promoverá uma discussão em sala de aula, onde os grupos poderão compartilhar suas versões reformuladas, refletindo sobre as escolhas narrativas e como elas reconfiguram questões de poder, cultura e sociedade presentes na narrativa original. Essa adaptação mantém o propósito de estimular a criatividade e a análise crítica dos alunos, mesmo sem o uso da tecnologia conectada.

Por fim, na atividade 07, POST READING_ORAL PRODUCTIONS, os alunos criarão um áudio-drama baseado no conto "The Story of the Lightning and the Thunder", promovendo a prática de pronúncia, entonação e expressão oral em inglês,

além de estimular a criatividade e a colaboração em grupo. A proposta envolve a dramatização do conto, incluindo a criação de efeitos sonoros, e permite aos estudantes desenvolver habilidades de planejamento e execução de projetos multimodais. Inicialmente, a atividade será apresentada com uma introdução ao conceito de áudio-drama, incluindo exemplos para familiarizar os alunos com o gênero. Em seguida, os grupos planejarão suas produções, elaborando storyboards com a distribuição de papéis, sequência das cenas e planejamento dos efeitos sonoros. Com o uso de ferramentas digitais, como o Vocaroo, os grupos gravarão e, opcionalmente, editarão seus áudios, finalizando com a apresentação dos trabalhos para toda a turma.

Se o contexto escolar não permitir o uso de computadores ou acesso à internet, a atividade será adaptada para atender às limitações tecnológicas sem comprometer os objetivos pedagógicos. Nesse caso, os alunos poderão utilizar os gravadores nativos de celulares ou realizar uma apresentação ao vivo na sala de aula. Na performance presencial, cada grupo interpretará o áudio-drama de forma teatral, improvisando efeitos sonoros com objetos disponíveis, como folhas de papel para chuva ou batidas para trovões, enquanto exploram a expressividade oral. Após cada apresentação, será promovida uma discussão reflexiva, onde os colegas poderão comentar sobre os aspectos positivos e oferecer sugestões construtivas.

Essas adaptações mantêm o propósito da atividade de forma acessível e engajante, garantindo que os alunos desenvolvam habilidades linguísticas e criativas. A dramatização, tanto gravada quanto ao vivo, proporciona uma oportunidade significativa para que os estudantes pratiquem inglês, reflitam sobre as representações culturais do conto e expressem suas ideias de maneira autônoma e colaborativa.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os resultados esperados deste produto educacional abrangem diferentes áreas e objetivos. Em relação aos alunos, espera-se que, com o uso deste repositório, possa haver uma potencial melhoria no engajamento e na motivação para aprender. Através do uso do site com atividades baseadas em contos africanos, a hipótese é que os alunos possam se tornar mais participativos nas aulas, demonstrando entusiasmo e comprometimento com as atividades propostas. Além disso, a expectativa é que o

acesso a narrativas africanas possa ampliar o conhecimento cultural dos alunos, proporcionando uma possível compreensão mais aprofundada da diversidade cultural do continente africano, incluindo tradições, costumes, história e valores.

Embora o produto educacional tenha sido projetado para promover o engajamento e o aprendizado dos alunos, há uma limitação que merece ser destacada: a dependência de recursos tecnológicos, já que nem todas as escolas têm acesso contínuo à internet ou aos dispositivos necessários para o uso do site e das atividades interativas. Além disso, a implementação de um repositório educacional online demanda a capacidade de acompanhamento e suporte contínuo por parte dos professores, o que pode ser um desafio dependendo do contexto da escola. Mesmo disponibilizando as adaptações para os contextos sem internet, ainda é necessária uma atenção maior do professor em utilizá-los com seus alunos.

No que diz respeito ao ensino de inglês, o produto educacional tem como objetivo potencial aprimorar as habilidades linguísticas dos alunos. Através das atividades do site, que abrangem diferentes aspectos da linguagem, como leitura, escrita e audição, espera-se uma possível contribuição para o desenvolvimento mais efetivo da fluência, compreensão oral e escrita, bem como a expansão do vocabulário e o aprimoramento da gramática.

Por fim, acredita-se que o produto educacional possa eventualmente ter um impacto positivo na autoestima e na identidade dos alunos. Ao se depararem com narrativas que representam sua própria cultura ou culturas diferentes, os estudantes podem desenvolver uma maior valorização de sua própria identidade cultural e uma visão mais rica e inclusiva de si mesmos e do mundo que os rodeia. Isso, por sua vez, poderia contribuir para uma maior autoestima, respeito mútuo e compreensão intercultural, embora esses efeitos ainda não tenham sido confirmados empiricamente devido à falta de aplicação da pesquisa.

6. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALTRAN, Antonio. **A guerra dos tronos**. Rio de Janeiro: Leya, 2011.

ANDERSON, Lorin W.; KRATHWOHL, David R. (Org.). A **taxonomy for learning, teaching, and assessing: a revision of Bloom's taxonomy of educational objectives.** New York: Longman, 2001.

BENTO, M. A. S. (2002). **Branqueamento e branquitude no Brasil.** In I. Carone & M. A. S. Bento (Orgs.), Psicologia social do racismo: estudos sobre branquitude e branqueamento no Brasil (pp. 25–58). Petrópolis, RJ: Vozes.

BLOOM, Benjamin S. **Taxonomy of educational objectives: the classification of educational goals**. Handbook I: Cognitive domain. New York: McKay, 1956.

BRASIL. **Conselho Nacional da Educação**. Resolução nº 1, de 17 de junho de 2004. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. Diário Oficial da União, Brasília, 22 jun. 2004. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/res012004.pdf. Acesso em: 03 jan. 2024.

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, 10 jan. 2003. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/L10.639.htm. Acesso em: 06 jun. 2023.

BRASIL. **Lei nº 12.288**, de 20 de julho de 2010. Institui o Estatuto da Igualdade Racial; altera as Leis nos 7.716, de 5 de janeiro de 1989, 9.029, de 13 de abril de 1995, 7.347, de 24 de julho de 1985, e 10.778, de 24 de novembro de 2003. Diário Oficial da União, Brasília, 21 jul. 2010. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2010/Lei/L12288.htm. Acesso em: 20 dez. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. **Edital de convocação para o processo de inscrição e avaliação de obras didáticas para o programa nacional do livro didático PNLD 2018**. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=39561-pnld-2018-edital-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 01 nov. 2023.

CASTRO-GÓMEZ, Santiago; GROSFOGUEL, Ramón. Prólogo. *In*: CASTRO-GÓMEZ, Santiago; GROSFOGUEL, Ramón (org.). **El giro decolonial**: reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global. Bogotá: Siglo del Hombre Editores, 2007. p. 11-28.

CRESWELL, John Ward. **Investigação qualitativa e projeto de pesquisa**: escolhendo entre cinco abordagens. Porto Alegre: Penso, 2014.

DELGADO, Richard; STEFANCIC, Jean. **Critical race theory**: an introduccion. Estados Unidos: New York University Press, 2001.

EVARISTO, Conceição. **Olhos d'Água**. Rio de Janeiro: Pallas, 2014.

FERREIRA, Aparecida de Jesus. Autobiographical narratives of race and racism in Brazil: Critical Race Theory and language education. **Revista Muitas Vozes**. Ponta Grossa, v. 4, n. 1, p. 79-100, 2015. Disponível em: https://www.academia.edu/23534442/Autobiographical_narratives_of_race_and_racism_in_Brazil_Critical_Race_Theory_and_language_education_Revista_Muitas_Vozes_Ponta_Grossa_v_4_n_1_p_79_100_2015. Acesso em: 07 dez. 2023.

FERREIRA, Aparecida de Jesus. Educação antirracista e práticas em sala de aula: uma questão de formação de professores. **Revista de Educação Pública**. *[S. l.]*, v. 1, p. 275-288, 2012**.** Disponível em: https://periodicoscientificos.ufmt.br/ojs/index.php/educacaopublica/article/view/408. Acesso em 03 mar. 2024.

FERREIRA, Aparecida de Jesus. Identidades sociais de mulheres negras nos livros didáticos de língua inglesa do Brasil e de Camarões: interseccionalidade de raça, gênero, classe social e letramento racial crítico. **Revista X**. Curitiba, v. 14, n. 4, p. 20-40, 2019. Disponível em: https://www.academia.edu/41078394/FERREIRA_Aparecida_de_Jesus_Social_Identities_Of_Black_Females_In_English_Language_Textbooks_Used_In_Brazil_And_Cameroon_Intersectionalities_Of_Race_Gender_Social_Class_And_Critical_Racial_Literacy_Revista_X_v_14_n_4_p_20_40_2019. Acesso em: 10 jan. 2024.

FERREIRA, Aparecida de Jesus. Letramento Racial Crítico. *In*: MATOS, Doris Cristina Vicente da Silva e LANDULFO, Cristiane Maria Campelo Lopes de Sousa (org.). **Suleando conceitos e linguagens**: decolonialidades e epistemologias outras. Campinas, SP: Pontes Editores, 2022, p. 207-214. Disponível em: https://www.academia.edu/72616429/Ferreira_Aparecida_de_Jesus_Letramento_Racial_Cr%C3%ADtico_In_Doris_Cristina_Vicente_da_Silva_Matos_e_Cristiane_Maria_Campelo_Lopes_Landulfo_de_Sousa_Org_Suleando_conceitos_e_linguagens_decolonialidades_e_epistemologias_outras_Campinas_SP_Pontes_Editores_2022_p_207_214. Acesso em: 23 nov. 2023.

FERREIRA, Aparecida de Jesus. Teoria Racial Crítica e Letramento Racial Crítico: Narrativas e Contranarrativas de Identidade Racial de Professores de Línguas. **Revista Da ABPN**, v. 6, n. 14, p. 236-263, 2014. Disponível em: https://www.academia.edu/9365960/Teoria_Racial_Cr%C3%ADtica_e_Letramento_Racial_Cr%C3%ADtico_Narrativas_e_Contranarrativas_de_Identidade_Racial_de_Professores_de_L%C3%ADnguas_Critical_Race_Theory_and_Critical_Race_Literacy_2014. Acesso em: 22 ago. 2023.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 17 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1968.

GIROUX, Henry. **Escola crítica e política cultural**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 1992.

GOLDENBERG, Mirian. **A arte de pesquisar**. 12. ed. Rio de Janeiro: Record, 2011.

GOMES, Nilma Lino. **Alguns termos e conceitos presentes no debate sobre relações raciais no Brasil: uma breve discussão**. 2017. Disponível em:

https://www.geledes.org.br/alguns-termos-e-conceitos-presentes-no-debate-sobre-relacoes-raciais-no-brasil-uma-breve-discussao/. Acesso em: 15 set. 2023..

IBGE. **Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua**. 2019. Disponível em: https://painel.ibge.gov.br/pnadc/. Acesso em: 20 set. 2023.

KALANTZIS, Mary; COPE, Bill; PINHEIRO, Petrilson. **Letramentos**. Trad. Petrilson Pinheiro. Campinas: Editora da Unicamp, 2020.

KUBOTA, Ryuko; LIN, Angel M. Y. **Race, culture, and identities in second language education**: Exploring critically engaged practice. New York: Routledge, 2006.

LABORNE, Ana Amélia de Paula. BRANQUITUDE E COLONIALIDADE DO SABER. **Revista da Associação Brasileira de Pesquisadores/as Negros/as (ABPN)**, *[S. l.]*, v. 6, n. 13, p. 148–161, 2014. Disponível em: https://abpnrevista.org.br/site/article/view/156. Acesso em: 17 abr. 2024.

LEFFA, Vilson Jose. Análise Automática da resposta do aluno em ambiente virtual. **Revista Brasileira de Lingüística Aplicada**. Belo Horizonte, v. 3, n. 2, p. 25-40, 2003.

LIMA, Diógenes Cândido. Ensino de inglês na escola pública: resistência e descolonização. *In*: BARROS, Sandra Regina Kirchner et al. (Org.). **Práticas pedagógicas descolonizadoras**. Uberlândia: EDUFU, 2015. p. 45-68.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Fundamentos da metodologia científica.** 8. ed. São Paulo: Atlas, 2017.

MILNER, H. R; HOWARD, T. C. Counter-narrative as methhod: race, policy and research for teacher education. *In*: **Race, Ethnicity and Education**. London: Taylor & Francis, 2013. p. 536-556.

MUNANGA, Kabengele. **O negro no Brasil de hoje**. São Paulo: Global, 2023.

MUNANGA, Kabengele. Por que ensinar a história da África e do negro no Brasil de hoje? **Revista do Instituto de Estudos Brasileiros**. São Paulo, n. 62, p. 20–31, dez. 2015.

MUNANGA, Kabengele. **Rediscutindo a mestiçagem no Brasil**: identidade nacional versus identidade negra. Petrópolis: Vozes, 2005.

PARDO, Mercedes. **English language teaching and race**: mobilizing classrooms to challenge racism. London: Palgrave Macmillan, 2019.

PENNYCOOK, Alastair. **English and the discourses of colonialism**. London: Routledge, 1998.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Documentos de identidade**: uma introdução às teorias do currículo. Belo Horizonte: Autêntica, 2000.

TALES BY MOONLIGHT. **The man who never lied. Folktales - African folktales - READ ALOUD**. *[S.l.]:* YouTube, 2021. 1 vídeo (4min 06s). Disponível em: http://www.youtube.com/watch?v=nkimJmIN8P0. Acesso em: 01 fev. 2024.

TATE, William. F. Critical race theory and education: history, theory, and implications. *In*: APPLE, M. W. (Ed.). **Review of Research in Education**. Washington, DC: American Educational Research Association, v. 22, p. 195-247, 1997.