

UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS
FACULDADE DE LETRAS - FALE

LÍVIA SILVA LEANDRO DE OLIVEIRA

Interseccionalidades: *Kindred*, de Octavia Butler, em sala de aula de inglês como
língua adicional

Maceió, AL

2024

LÍVIA SILVA LEANDRO DE OLIVEIRA

Interseccionalidades: *Kindred*, de Octavia Butler, em sala de aula de inglês como
língua adicional

Trabalho de Conclusão de Curso submetido à
Faculdade de Letras da Universidade Federal
de Alagoas como requisito parcial para
obtenção do título de Licenciatura em
Letras-Inglês.

Área de concentração: Estudos Literários
Orientadora: Ildney Cavalcanti

Maceió, AL

2024

Catálogo na Fonte
Universidade Federal de Alagoas
Biblioteca Central
Divisão de Tratamento Técnico

Bibliotecário: Marcelino de Carvalho Freitas Neto – CRB-4 – 1767

- O48i Oliveira, Livia Silva Leandro de.
Interseccionalidades : Kindred, de Octavia Butler, em sala de aula de inglês como língua adicional / Livia Silva Leandro de Oliveira. – 2024.
53 f. : il.
- Orientadora: Ildney Cavalcanti.
Monografia (Trabalho de conclusão de curso em Letras - Inglês) – Universidade Federal de Alagoas. Faculdade de Letras. Maceió, 2024.
- Bibliografia: f. 37-38.
Apêndices: f. 39-53.
1. Kindred. Butler Octavia. Butler. 2. Ensino médio. 3. Atividades didáticas. 4. Antirracismo - Educação. 5. Língua Inglesa - Estudo e ensino. I. Título.

CDU: 811.111

BANCA EXAMINADORA

Prof^ª. Dr^ª. Ildney Cavalcanti (UFAL, ORIENTADORA)

Prof^ª. Dr^ª. Dolores Aronovich (UFC)

Prof. Dr. Pedro Gustavo Rieger (UFAL)

“Palavras são, na minha não tão humilde
opinião, nossa inesgotável fonte de magia.
Capazes de ferir e de curar.”

J.K. Rowling, *Harry Potter e as
Relíquias da Morte*

RESUMO

Este trabalho tem como objetivo analisar a importância da leitura literária em aulas de língua inglesa no Ensino Médio utilizando outras mídias além do formato impresso tradicional e propor atividades didáticas, cuja metodologia se deu a partir de pesquisa bibliográfica. A pesquisa situa-se na convergência entre os campos dos Estudos Literários, Culturais e de Gênero, e Ensino de Língua Inglesa e tem como foco o romance *Kindred* (1979), escrito pela autora norte-americana Octavia Butler, e sua transposição para a forma de *graphic novel*, adaptada pelos artistas Damian Duffy e John Jennings em 2017. Para tanto, inicialmente percorro as diretrizes para educação em Direitos Humanos, especificamente no tocante à educação para todos, com foco nos Temas Contemporâneos Transversais. Em um segundo momento, analiso a narrativa de Butler e a representação de mulheres negras na ficção, contextualizando a leitura com base em categorias teóricas como a interseccionalidade, a decolonialidade e o letramento crítico. Em seguida, proponho atividades didáticas para a exploração das referidas narrativas na escola, com foco na educação antirracista. Entendendo que o Ensino Médio é a etapa final da educação básica. Saliento que esta fase dos estudos é um período importante para firmar e aprofundar o que foi aprendido durante toda a vida escolar, e também para refletir sobre as opiniões, sentimentos, emoções e fazer com que os/as estudantes possam expressá-los de forma respeitosa e crítica. Nesse sentido, a literatura pode ser compreendida e utilizada como um meio para a formação de leitores/as mais conscientes.

Palavras-chave: Kindred. Octavia Butler. Ensino Médio. Atividades didáticas. Educação antirracista. Ensino de Língua Inglesa.

ABSTRACT

This study aims to analyze the importance of literary reading in High School English classes using media other than the traditional printed format and to propose didactic activities, whose methodology was based on bibliographic research. The research is situated at the intersection of Literary, Cultural, Gender Studies and English language teaching, focusing on the novel *Kindred* (1979) by American author Octavia Butler, and its transposition into the *graphic novel* format, adapted by artists Damian Duffy and John Jennings in 2017. Initially, I explore the guidelines for Human Rights education, specifically regarding education for all, focusing on Contemporary Transversal Themes. Secondly, I analyze Butler's narrative and the representation of black women in fiction, contextualizing the reading based on theoretical categories such as intersectionality, decoloniality, and critical literacy. Subsequently, I propose didactic activities for exploring these narratives in the classroom, focusing on anti-racist education, understanding that High School is the final stage of basic education. I emphasize that this phase of education is an important period to consolidate and deepen what has been learned throughout schooling, as well as to reflect on opinions, feelings, and emotions, allowing students to express them in a respectful and critical manner. In this sense, literature can be understood and used as a means to cultivate more conscious readers.

KEYWORDS: *Kindred*, Octavia Butler, High School, didactic activities, Anti-racist education, English language teaching.

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	10
2. OCTAVIA BUTLER: UM OLHAR SOBRE SUA IMPORTÂNCIA PARA A FICÇÃO CIENTÍFICA E A OBRA KINDRED	16
3. EDUCAÇÃO ANTIRRACISTA E FEMINISTA DECOLONIAL: LEITURA LITERÁRIA COMO POTENCIAL DE TRANSFORMAÇÃO	19
4. EXPLORANDO HORIZONTES LITERÁRIOS: ATIVIDADES DIDÁTICAS PARA O ENSINO MÉDIO	23
5. CONSIDERAÇÕES FINAIS	35
6. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	37
7. APÊNDICES	39

1. INTRODUÇÃO

Vivemos em um mundo em que somos expostos/as diariamente a todos os tipos de informações, em quantidades absurdas e atraídos/as pelos mais diversos recursos e por notícias sobre os eventos recentes. No contexto do ensino de língua inglesa, é essencial direcionar a atenção dos/as estudantes para que eles/as possam compreender e valorizar essa exposição diversificada pois, ao cultivar um olhar atento e crítico, os/as alunos/as podem filtrar e assimilar o conteúdo exposto de maneira mais inteligente, aproveitando as oportunidades de aprendizado.

Partimos do pressuposto de que a aprendizagem da língua inglesa deve ser considerada essencial, a fim de que os alunos possam perceber e valorizar a natureza da linguagem já na infância, compreendendo melhor a sua língua primeira, identificando e valorizando outros modos de agir no mundo e respeitando as diferentes culturas. (COUNCIL, 2022, p. 12)

Portanto, o ensino de idiomas, em geral, e o de inglês, em particular, pode estimular uma reflexão crítica sobre a linguagem no contexto atual. Como discente da graduação em Letras, durante as observações das aulas realizadas no decorrer do estágio¹, notei a ausência da inserção de algumas teorias críticas e pedagógicas que pudessem ser incorporadas durante a etapa da regência, pois enquanto os currículos e materiais didáticos oferecem uma base para o conhecimento, a incorporação dessas teorias na prática pedagógica é essencial para promover uma educação mais holística e significativa. Inclusive, uma das abordagens que considero de suma importância, principalmente considerando o contexto do ensino médio, é relativa ao letramento crítico, que os/as alunos/as desenvolvam habilidades de análise e pensamento crítico.

Uma abordagem crítica reconhece que a linguagem nos define como tipos específicos de sujeitos humanos e que as palavras não são inocentes, mas trabalham para nos posicionar. Da mesma forma, reconhece que nosso mundo geográfico, ambiental, político e social, não é neutro ou natural. Ele foi formado pela história e moldado pela humanidade². (JANKS, 2013, p. 227, tradução minha)

O letramento crítico (LC) busca formar indivíduos que participam de práticas de letramento socialmente construídas de forma consciente e ativa, não apenas agindo

¹ Estágio Supervisionado IV cumprido no oitavo período, sob orientação da Profa. Dra. Cátia Pitombeira.

² No original: “A critical approach recognises that language produces us as particular kinds of human subjects and that words are not innocent, but instead work to position us. Likewise, it recognises that our world - geographically, environmentally, politically and socially - is not neutral or natural. It has been formed by history and shaped by humanity.”

sobre essas práticas, mas também produzindo-as e/ou mudando-as. Sabendo que o letramento tem como objetivo a formação de cidadãos/ãs e torná-los/as agentes, de modo que possam contribuir para um mundo mais justo e sejam capazes de analisar, criticar e debater os problemas sociais, a criticidade em sala de aula pode ser conduzida e incentivada por meio da leitura, da reflexão e do questionamento de diferentes textos aos quais esses leitores e leitoras são expostos/as. Ao usar o texto, é possível questionar e debater, além do seu formato e conteúdo, sobre quem o escreveu, quem irá recebê-lo e quem de fato tem acesso a ele.

Dentro do letramento crítico, que visa capacitar os alunos a compreenderem e questionarem ativamente as mensagens que recebem, a incorporação de temas transversais se torna essencial. Os temas transversais são questões sociais, éticas, ambientais e culturais que permeiam diferentes áreas do conhecimento e da vida cotidiana. Ao trabalhar esses temas no contexto do letramento crítico, os alunos são incentivados não apenas a desenvolver habilidades de leitura e escrita, mas também a refletir sobre as relações de poder, identidade e justiça social presentes nos textos que encontram. Por exemplo, ao abordar temas como diversidade de gênero, raça, classe social e direitos humanos em atividades de leitura e discussão, os alunos são estimulados a questionar estereótipos, reconhecer privilégios e desconstruir preconceitos. Conforme exposto documento no *Temas Contemporâneos Transversais na BNCC - contexto e pressupostos históricos*,

Os Temas Contemporâneos Transversais (TCTs) buscam uma contextualização do que é ensinado, trazendo temas que sejam de interesse dos estudantes e de relevância para seu desenvolvimento como cidadão. O grande objetivo é que o estudante não termine sua educação formal tendo visto apenas conteúdos abstratos e descontextualizados, mas que também reconheça e aprenda sobre os temas que são relevantes para sua atuação na sociedade (BRASIL, 2019, p. 7)

Percebe-se, na citação acima, que o objetivo dos TCTs é contextualizar os assuntos de forma que sejam interessantes para os/as estudantes e que possam ser relevantes para esses/as alunos/nas como cidadão/ãs atuantes. Portanto, durante a preparação das aulas é necessário que os/as professores/as executem o papel de instigadores/as, para que os/as aprendizes não encerrem o processo educativo dentro da escola, perpetuando a ideia de que os assuntos aprendidos naquele contexto não serão usados no seu cotidiano.

Também é importante afirmar que os pilares da visão de LC de Hilary Janks (2010): Poder, Acesso, Diversidade e (re)Design, são de extrema importância para

professores/as e pesquisadores/as, pois ao separar algum texto ou outro recurso semiótico para ser analisado e trabalhado em sala de aula, é necessário entender o contexto social/político/histórico desse recurso e dos sujeitos presentes em sala de aula e estar apto/a a explorar essas diversas realidades, e também as formas pelas quais os discursos mantêm e reproduzem relações de poder, podendo afetar os/as alunos/as. É necessário que os/as professores/as abordem em sala de aula assuntos que não estão necessariamente inseridos em nenhuma área específica do conhecimento, mas que podem perpassar as respectivas áreas.

Tal argumentação leva-nos a refletir sob a perspectiva da urgente necessidade de explorar novas práxis educacionais, em que o protagonismo seja dado aos/as alunos/as para que possam questionar as demandas sociais.

Nessa direção, a inserção da reflexão sobre a decolonialidade durante a preparação das atividades foi um ponto muito importante para construir uma abordagem pedagógica centrada nos direitos humanos no plano de aula. Reconhecendo a necessidade de desafiar os padrões de pensamentos impostos pela colonialidade do pensamento, pois durante séculos de colonização vimos várias formas de conhecimento (das comunidades negras e indígena, por exemplo) sendo subjugadas e marginalizadas, enquanto o conhecimento dos povo colonizadores era elevado como único e universalmente válido.

No entanto, ao adentrarmos sobre a colonialidade do saber, somos confrontados com uma reflexão mais profunda sobre como as estruturas coloniais continuam a moldar o conhecimento e a educação. A colonialidade do saber refere-se ao legado colonial que permeia não apenas as instituições educacionais, mas também os próprios fundamentos do conhecimento produzido e disseminado. Segundo Silva (2017), isso inclui a imposição de hierarquias de saber que marginalizam formas de conhecimento não ocidentais e perpetuam visões eurocêntricas do mundo.

A colonialidade do saber (MIGNOLO, 2003; LANDER, 2005) institui o Nortecentrismo como a ordem exclusiva da razão, conhecimento, pensamento. Surge do poder de nomear e classificar pela primeira vez, criar fronteiras, decidir quais conhecimentos e comportamentos são ou não legítimos e institucionalizar a visão de mundo do dominador, descartando e desqualificando a existência/viabilidade de outras racionalidades epistêmicas e outros conhecimentos que não sejam os de homens brancos europeus ou europeizados. (SILVA, 2017, p. 4)

Ao adotar uma perspectiva decolonial, busco reconhecer, valorizar e ampliar as vozes e produções dos grupos colonizados, quebrando paradigmas que determinam quais

conhecimentos são considerados válidos, importantes e legítimos. Dessa forma, estarei não apenas promovendo uma maior inclusão e diversidade epistêmica, mas também desafiando as estruturas de poder arraigadas que sustentam a colonialidade do conhecimento, abrindo caminho para uma epistemologia mais equitativa e justa. Outra justificativa da abordagem decolonial foi o *feedback* recebido dos/as alunos/as durante o período do estágio pedindo que durante as aulas fossem incorporados assuntos próximos a eles/as e também que pudessem produzir algo em torno do tema, o que contribuiu para que o plano de aula enfocasse assuntos que instigasse debates e reflexões.

A ideia norteadora é que os/as alunos/as possam entender e lembrar os direitos humanos, conforme contemplados como um dos temas transversais, que devem ser equitativos. Nesse sentido, estaremos agindo para formar então crianças, jovens e adultos/as para participar ativamente da vida social, entendendo os seus deveres, exercitando seus direitos e respeitando de forma igual a todos/as. Pois, sabemos que os direitos das pessoas para alguns/mas não valem, dependendo da sua raça, gênero, faixa etária, orientação sexual, etc. Segundo o Ministério da Educação, trabalhar a educação em direitos humanos é fundamental em um contexto global marcado por desigualdades, injustiças e violações dos direitos fundamentais. A educação nessa área não apenas promove o conhecimento dos direitos humanos, mas também fomenta uma cultura de respeito, dignidade e inclusão.

A Educação em Direitos Humanos emerge como uma forte necessidade capaz de reposicionar os compromissos nacionais com a formação de sujeitos de direitos e de responsabilidades. (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2013, p. 496)

Além disso, apesar da enorme importância de instigar, levantar e debater temas atuais com os/as alunos/as, sabe-se que há uma grande demanda por parte dos/das professores/as, e principalmente agora com a proposta para o novo ensino médio³, em que outras disciplinas, não necessariamente aquela em que o/a professor/a é especializado/a, são direcionadas a professores/as de idiomas. Infelizmente, é evidente que muitos/as professores/as ainda não incorporam atividades que abordam o ensino crítico e a decolonialidade em suas práticas educacionais. Em vez disso, muitos/as professores e professoras ainda não possuem outro tipo de metodologia além da tradicional, centrada em atividades de gramática e/ou vocabulário. Isso é um reflexo

³ Cf. As Diretrizes do Novo Ensino Médio pela lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017.

de uma lacuna no currículo da Base Nacional Comum Curricular, que não oferece os meios necessários e parece destinado a continuar sem fornecer essa formação para os educadores.

Quando às atividades que proponho neste trabalho foram projetadas e desenvolvidas, uma teoria que também foi levada em consideração foi a da variação linguística, pois quando abordamos o idioma dos indivíduos afro-americanos, que foram trazidos para as Américas e escravizados, é imprescindível refletir sobre o fato de que eles precisaram se moldar para que pudessem entender e se fazer entender em meio à situação de escravidão. O inglês afro-americano é uma variante vibrante e distinta da língua inglesa que tem recebido crescente atenção por parte de linguistas, como é o caso de Taylor Jones, que afirma:

O inglês afro-americano também apresenta diferenças lexicais, semânticas e pragmáticas que vão muito além de gírias passageiras. Algumas diferenças descritas na literatura incluem palavras essenciais para os cuidados com a pele e o cabelo dos afro-americanos, por exemplo, *ashy* (cinza), *kitchen* (cozinha) e *edges* (bordas) (Labov, 1968), e avaliativos para pessoas, como *saditty* (triste), *hotep* (quente) e *bougie* (bougie) (Rickford e Rickford, 2000; Smitherman, 1998; Spears et al., 1998). (Jones, 2020, p. 14, tradução minha⁴)

Levando em consideração que o romance *Kindred* (1979), de Octavia Butler e a *graphic novel* homônima (adaptada da obra romanesca, 2017) escolhidos, retratam uma viagem no tempo de volta a uma sociedade escravocrata no século XIX, é notável a angústia e curiosidade, tanto para o/a leitor/a quanto para a protagonista Dana, uma jovem escritora negra que vive na Califórnia, nos anos 1970, que, se vê súbita e inexplicavelmente transportada para uma fazenda escravista no sul dos Estados Unidos, pouco antes da Guerra de secessão. Dana, entende e sofre grandes discriminações, devido ao regionalismo e aos sistemas sociais distintos, a sua liberdade e às diferenças temporais entre os dois blocos narrativos.

Considero, então, de extrema importância, nesta reflexão, a característica interseccional, que é apresentada nos gêneros literários do romance e da *graphic novel* se manifesta através da protagonista Dana e da forma como ela se posiciona na história, para serem usados em sala de aula sob a perspectiva de teorias como as da variação linguística, do letramento crítico e da decolonialidade conforme já aponte.

⁴ No original: “AAE also exhibits lexical, semantic, and pragmatic differences that go far beyond passing slang. Some differences described in the literature include core words for African American skin and hair care (e.g., *ashy*, *kitchen*, and *edges* (Labov, 1968), and evaluatives for people, like *saditty*, *hotep*, and *bougie*.”

É crucial reconhecer a necessidade premente de integrar os temas transversais, especialmente a educação para todos incluída nos direitos humanos, no currículo educacional. Ao abordar esses temas, os/as alunos/as são expostos/as a conceitos fundamentais de justiça, igualdade e respeito pelos direitos humanos, preparando-os/as para se tornarem cidadãos/ãs conscientes e engajados/as em uma sociedade diversa. A educação para todos/as, baseada nos princípios dos direitos humanos, não apenas promove a inclusão de grupos historicamente marginalizados, como também capacita os/as estudantes a reconhecerem e valorizarem a diversidade.

Também é importante observar que muitas vezes, as narrativas sobre mulheres se concentram em uma visão monolítica, ignorando as complexidades e desafios enfrentados por aquelas que pertencem a múltiplas identidades marginalizadas.

Entendendo minha postura decolonial como professora negra e consciente da importância de considerar cada interseccionalidade, reconheço que todas elas estão interligadas de maneira relacional, estrutural, política e representacional. Diante disso, ao abordar o conteúdo em sala de aula, optei por enfatizar principalmente a última, a representacional. Isso se deve à minha compreensão de que a representação, seja na literatura, na mídia ou em outras formas de expressão cultural, é intrinsecamente política e estrutural. Focando na protagonista Dana e na representação dela, buscarei não apenas analisar como ela é retratada na narrativa, mas também como essa representação reflete e reproduz dinâmicas de poder, identidade e pertencimento.

Por isso, é necessário abordar a interseccionalidade representacional da pioneira nos estudos sobre interseccionalidade, Kimberlée Crenshaw, que integra a coletânea *Corpos em Aliança*, quando discute-se as experiências das mulheres de cor. Precisamos considerar que nós, mulheres de cor, enfrentam não apenas o sexismo, mas também a estrutura de classe, o racismo e outras formas de discriminação, e não considerando esses outros pontos de silenciamento, suas vozes e vivências são ignoradas. Como salienta Ana Claudia Aymoré Martins,

Os debates atuais sobre representação continuamente omitem a intersecção entre raça e gênero na construção das imagens de mulheres não brancas na cultura popular. Por conseguinte, uma análise do que pode ser denominado “intersecção representacional” incluiria tanto as formas como essas imagens são produzidas mediante uma confluência de narrativas predominantes de raça e gênero, bem como o reconhecimento de como as críticas contemporâneas de uma representação racista e sexista marginalizam mulheres não brancas. (MARTINS, p. 76, 2020)

Nesse sentido, este estudo justifica-se pela relevância da sua temática para a educação, para os estudos literários e também para a formação social do sujeito, que estará inserido em práticas leitoras de gêneros diversos.

No desenvolvimento da presente reflexão, destaco a influência da renomada autora Octavia Butler e de sua obra seminal *Kindred*. A obra de Butler proporciona uma oportunidade valiosa para reflexão e diálogo sobre a interseccionalidade entre raça e gênero, destacando como as identidades das personagens são entrelaçadas e moldam as experiências individuais e coletivas. Diante desse cenário, a educação antirracista e feminista decolonial emerge como um indiscutível ponto moral e político, uma vez que visa desafiar e dismantelar estruturas de opressão que perpetuam desigualdades sistêmicas. Assim, proponho duas atividades didáticas baseadas na obra *Kindred* em seus dois formatos, que visam enriquecer os letramentos literário e crítico dos/as alunos/as, e também incentiva-os/as a questionar ativamente as normas sociais e a buscar uma transformação positiva em suas comunidades e no mundo em geral.

2. OCTAVIA BUTLER: UM OLHAR SOBRE SUA IMPORTÂNCIA PARA A FICÇÃO CIENTÍFICA E A OBRA *KINDRED*

Octavia Estelle Butler (1947-2006) foi uma escritora negra nascida em 1947, na Califórnia, Estados Unidos. Devido a sua perspicácia, inteligência e qualidade das suas obras, mesclando ficção científica e questões sociais, tornou-se uma autora premiada e uma das precursoras e mais aclamadas escritoras de ficção científica do mundo anglófono⁵. Decidiu tornar-se escritora aos doze anos de idade, porém apenas durante a década de 70 suas obras começaram a circular comercialmente⁶.

Sua ascensão começou na década de 80 quando seu conto “Speech sounds” ganhou o prêmio Hugo de melhor conto e “Bloodchild” ganhou os prêmios Hugo, Locus e o prêmio Science Fiction Chronicle Reader de melhor novela. Octavia Butler faleceu em 2006, aos 58 anos. Em 2010, quatro anos após seu falecimento, entrou para o Hall da Fama da Ficção Científica, em Seattle. Butler publicou mais de 20 obras, entre

⁵ No Brasil, as obras foram traduzidas e publicadas pela Editora Morro Branco, principalmente na década 2010.

⁶ As informações biográficas foram encontradas no site da Editora Morro Branco e no texto de Juliano Loureiro (2020).

séries de romances e coletâneas de contos⁷. Dentre todos, seu romance de maior circulação é *Kindred*, lançado em 1979.

Em suas obras, Butler toca em várias instâncias de desigualdade social e injustiça vivenciadas constantemente pela população negra nos Estados Unidos. O toque especial de Butler em suas obras ficcionais é a inserção de cenários distópicos, futuristas e opressores, através do uso de recursos que são comuns na ficção científica, como por exemplo no caso de *Kindred*, temos o motivo literário da viagem no tempo.

Devido à qualidade do seu trabalho e aos temas sociais explorados em seus livros, em 10 de janeiro de 2017, o romance foi adaptado para o formato de *graphic novel* por Damien Duffy e Jon Jennings. Estreou em primeiro lugar na lista dos mais vendidos do *The New York Times*⁸, na categoria Hardcover Graphic Books, sendo indicado e ganhando o Prêmio Eisner, em 2018, como melhor adaptação para outra mídia⁹.

Nesse clássico da ficção científica lançado em 1979, Butler nos mostra a vida da comunidade negra do Sul dos Estados Unidos no século 19, através da protagonista Dana, uma mulher negra nascida em 1976, que viaja no tempo até Maryland no século XIX. Explorando o tema da escravidão antes da Guerra Civil (1861-1865), através de seis retornos ao passado, ela testemunha e enfrenta situações terríveis e a desumana condição de vida indivíduos escravizados no Sul do país.

No dia do seu aniversário de 26 anos, Dana recebe o choque inexplicável de acordar em um outro lugar, em fazendas sulistas em que a escravidão ainda era presente. O choque entre realidades é inevitável, visto que Dana é uma escritora que goza de sua total liberdade como cidadã na segunda metade do século XX, vivendo em um casamento interracial, que inexplicavelmente se encontra no espaço-tempo da escravidão nos Estados Unidos de totalmente distópico¹⁰, de opressão, perigo e morte para as pessoas negras. Esse ambiente, além de representar uma ameaça constante à liberdade e à vida dos indivíduos, também se configura como um obstáculo significativo para sua formação educacional. Em sistemas de opressão, a busca pelo conhecimento é frequentemente considerada subversiva e percebida como uma ameaça ao *status quo*. A educação, que deveria ser um direito universal, é, nesse contexto, restringida e desencorajada como um meio de manter o controle sobre as

⁷ Para uma lista bibliográfica completa ver: <https://www.octaviabutler.com/work>

⁸ Ver: <https://www.nytimes.com/books/best-sellers/hardcover-graphic-books/>

⁹ Ver: <https://www.comic-con.org/awards/eisner-award-recipient-2010-present>

¹⁰ Sobre a escravidão enquanto distopia concreta, ver Varsam, 2003.

populações marginalizadas. O acesso limitado à educação não apenas perpetua a desigualdade, mas também mina as perspectivas de crescimento intelectual e empoderamento. Assim, a luta pela liberdade não se limita apenas à dimensão física, mas estende-se ao desafio constante de garantir o direito à educação como uma ferramenta essencial para a transformação social e resistência contra sistemas opressivos.

Apesar de ser um livro que utiliza a estratégia narrativa da viagem no tempo (um tropo literário recorrente na ficção científica) durante a história, este não é o seu foco, pois a autora não se preocupa em explicar como a viagem no tempo funciona, apesar de a personagem tentar esboçar uma explicação em alguns momentos. A vivência da Dana entre essas passagens, como o estupro e os diversos tipos de violências vividos é o que choca, o que intriga e desperta a curiosidade dos/as leitores/as. Dentro da trama, Butler insere o tópico da ancestralidade, que representa perspicazmente um dos motivos para que Dana se submeta a perigos causados por outros brancos e pelo próprio Rufus, conhecendo todas as dores, humilhação e sofrimentos a que os sujeitos negros escravizados foram submetidos no período.

As escolhas feitas por Dana vão de encontro às perspectivas decoloniais, o que choca e propõe romper com o que é considerado comum no contexto do tempo passado enfocado no enredo, ou seja, no período pré-guerra civil e, portanto, escravagista, nos Estados Unidos. Durante a sua passagem pelas plantações, seja durante conversas com os escravos e escravas, ou seja apenas por usar suas roupas da contemporaneidade, Dana desperta consciências e colabora para que os escravizados aprendam um pouco e avivem sua rebeldia. Apesar dos enormes embates com o senhor de engenho, o Sr. Weylin, a protagonista insistentemente compartilha seu conhecimento de leitura e tenta alfabetizar as crianças ali presentes, para que elas possam quebrar o ciclo opressor em que se encontram aprisionadas e o senso de normalidade que lhes foi ensinado.

Uma breve descrição da dinâmica na estrutura de *Kindred* permite expressar as discussões teóricas que norteiam o presente estudo, uma vez que o conflito entre os eventos enfrentados pela protagonista serve como reflexão mais profunda e até transformadora quando confrontados com situações racistas. Esse excelente ponto de partida foi o que levou à seleção desta história para estudo em sala de aula. O Brasil é um país onde o racismo e o sexismo ainda são graves males sociais. Portanto, é

necessário dar prioridade ao anti-racismo e à educação das mulheres, o que será abordado na próxima secção. Lembremos também que estas questões sociais estão todas ligadas ao Tema Transversal dos Direitos Humanos, conforme discutido acima, na Introdução.

3. EDUCAÇÃO ANTIRRACISTA E FEMINISTA DECOLONIAL: LEITURA LITERÁRIA COMO POTENCIAL DE TRANSFORMAÇÃO

De acordo com dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), em comparação com o censo de 2010, observou-se um notável aumento na população autodeclarada como preta, que cresceu em 42,3%. Esse incremento resultou em um aumento na proporção dessa parcela da população no total do país, subindo de 7,6% para 10,2%. Além disso, a população autodeclarada como parda também apresentou um crescimento significativo, com um aumento de 11,9%. Essa ascensão contribuiu para um aumento proporcional na população do país, passando de 43,1% para 45,3%. Em um território tão diverso como o Brasil, onde a maioria de sua sociedade é formada por pessoas negras, é imprescindível observar a carência de representação identitária em todos os âmbitos sociais, principalmente nas expressões artísticas, como séries, filmes, peças teatrais e obras literárias. Tal constatação evidencia, então, não só uma lacuna no reconhecimento das vivências da comunidade negra, mas também na promoção da diversidade.

A abordagem antirracista nas escolas está intrinsecamente ligada à Lei 10.639/2003, que tornou obrigatório o ensino da história e cultura afro-brasileira e africana nas instituições de ensino fundamental e médio. Essa legislação representa um marco importante na luta contra o racismo no Brasil, reconhecendo a importância de incluir e valorizar as contribuições das populações negras para a formação da sociedade brasileira. Ao exigir o ensino da história e cultura afro-brasileira e africana, a Lei 10.639/2003 visa combater estereótipos, preconceitos e a invisibilidade das pessoas negras na educação, promovendo uma visão mais inclusiva e plural da história do país. A necessidade da abordagem antirracista nas escolas é inegável diante do contexto persistente de racismo estrutural e das desigualdades raciais que permeiam a

sociedade. As escolas desempenham um papel crucial na formação das próximas gerações e têm o potencial de serem agentes de transformação social.

A Lei 10.639, de 2003, alterou dispositivos da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB/1996), documento que organiza toda a educação básica brasileira. Fruto da articulação de movimentos sociais, principalmente do Movimento Negro, o texto da lei aponta que os conteúdos trabalhados na escola deve incluir “luta dos negros no Brasil, a cultura negra e formação da sociedade nacional resgatando a contribuição do povo negro nas áreas social, econômica e política pertinente à História do Brasil”. (CRIANÇA LIVRE DE TRABALHO INFANTIL, s.d.)

Sabemos que a escola desempenha um papel fundamental na formação de cidadãos/ãs conscientes e críticos/as, devendo, portanto, apresentar aos/às estudantes a diversidade não apenas de textos e temas, mas também de concepções de mundo e modos de fazer e dizer.

Durante minhas leituras preparatórias para o estágio, uma das áreas de foco foi a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), um documento essencial que orienta o desenvolvimento de práticas pedagógicas no contexto educacional brasileiro. Ao estudar a BNCC, mergulhei em sua estrutura, objetivos e diretrizes, buscando compreender como ela delinea as competências e habilidades que os estudantes devem adquirir ao longo de sua trajetória escolar. Ao estudar a BNCC, pude perceber e compreender claramente as propostas delineadas para o ensino médio, ela estabelece diretrizes e objetivos específicos para essa etapa crucial da educação, buscando promover uma formação dos/as estudantes. Entre os principais pontos destacados para o ensino médio na BNCC estão o desenvolvimento de competências e habilidades essenciais para a vida pessoal e profissional dos alunos, a promoção da autonomia e do protagonismo juvenil, a valorização da diversidade e o estímulo ao pensamento crítico e reflexivo.

No Ensino Médio, trata-se de expandir os repertórios linguísticos, multissemióticos e culturais dos estudantes, possibilitando o desenvolvimento de maior consciência e reflexão críticas das funções e usos do inglês na sociedade contemporânea – para problematizar os motivos pelos quais ela se tornou uma língua de uso global, por exemplo. (BRASIL, 2017, p. 276)

É impreterível que as instituições educacionais promovam então uma reflexão sobre a presença e a representatividade de autores/as e intelectuais negros/as em seu currículo. A inclusão dessas vozes contribui para uma educação mais plural e justa. A escola se posiciona, então, como um agente de transformação social, capacitando os/as estudantes a compreenderem e confrontarem as manifestações de racismo,

promovendo, assim, um ambiente escolar mais equitativo e respeitoso. E nesse processo, saliento o relevante papel das narrativas ficcionais no tocante à formação de subjetividades.

Neste ponto da discussão, salientou que a inclusão de vozes negras é, portanto, essencial para promover a diversidade, a representatividade e a justiça social. Ao oferecer plataformas e oportunidades para que vozes marginalizadas sejam ouvidas, podemos enriquecer o panorama cultural, desafiar preconceitos arraigados e construir pontes de entendimento entre diferentes comunidades e culturas. Além disso, a inclusão de vozes negras é um ato de reconhecimento e respeito pela humanidade e contribuições das pessoas negras para o mundo em todas as suas facetas. Um grande exemplo dessa representação é a Chimamanda Ngozi Adichie, uma renomada escritora nigeriana cuja obras tem conquistado um grande espaço e reconhecimento, não só por sua beleza literária, mas também por sua capacidade de abordar questões fundamentais e que foram tocadas neste trabalho, como identidade, gênero, raça e poder. Como exemplo, apresento o trecho abaixo, retirado de um inspirador discurso de Chimamanda.

A meu ver, o que [isso] demonstra é como nós somos impressionáveis e vulneráveis face a uma história, principalmente quando somos crianças. Porque tudo que eu havia lido eram livros nos quais as personagens eram estrangeiras, eu convenci-me de que os livros, por sua própria natureza, tinham que ter estrangeiros e tinham que ser sobre coisas com as quais eu não podia me identificar. Bem, as coisas mudaram quando eu descobri os livros africanos. (ADICHIE, 2009)

A autora nigeriana nos apresenta uma análise perspicaz do impacto da narrativa na nossa construção identitária e visão do mundo e destaca de forma brilhante os efeitos nocivos da falta de representação simbólica da diversidade racial, especialmente para as crianças negras.

Partindo da percepção de que nossa experiência no mundo não ocorre de forma homogênea, as teorizações sobre as questões identitárias que surgiram nas últimas décadas, mais especificamente no âmbito da crítica feminista da cultura ressaltam a interseccionalidade como definidora das nossas posições no mundo. De fato, o conceito surge no contexto crítico do feminismo negro e anglófono. E apesar de ser uma "constatação" histórica de longa data (vide o discurso emblemático¹¹ de Sojourner Truth, de 1851), a discussão sobre a interseccionalidade ganha força nas

¹¹ Refiro-me ao antológico “E não sou uma mulher?”; disponível no Portal Geledes.

vozes de feministas negras norte-americanas na segunda metade do século XX. Neste contexto ressalto novamente o nome de Kimberl e Crenshaw, que, a partir de um olhar feminista e informado pela consciência da negritude, sugere o uso do termo para explicitar que:

Mulheres Negras enfrentam não são abordadas pelos limites tradicionais de discrimina o de raça ou gênero. A intersec o de fatores racistas e sexistas estão na vida das mulheres Negras de maneiras que não podem ser capturadas como um todo se as dimensões de raça e gênero forem vistas como experiências desvinculadas. Construo as observa es presentes ao explorar os vários modos como a intersec o de raça e gênero moldam, de maneira estrutural, política e representacional, os aspectos da violência contras as mulheres de cor. (Crenshaw, 2020 , p. 27)

A abordagem interseccional de Crenshaw abrange três tipos de interseccionalidade articuladas entre si: estrutural, política e representacional. A interseccionalidade estrutural refere-se às bases históricas na reitera o dos padrões de subordina o; a política, que considera agentes conflitantes dentro de certos grupos. E a interseccionalidade representacional enfoca a produ o de imagens e narrativas que muitas vezes simplificam ou ignoram as experiências e interesses das mulheres não brancas. Esta última   particularmente relevante para as minhas propostas didáticas, pois o material que será utilizado em sala de aula, fragmentos de textos literários, está intrinsecamente ligado ao âmbito simbólico da cultura, e   essencial considerar como essas representa es influenciam a percep o e compreensão dos/as alunos/as sobre identidade, poder e justiça social.

Compartilhando, então, uma preocupa o com a forma como as narrativas e imagens dominantes perpetuam a opressão e marginaliza o das mulheres de cor, percebo que a interseccionalidade representacional e o feminismo decolonial estão interligados. Enquanto a interseccionalidade percebe como as representa es culturais simplificam ou até apagam as experiências das mulheres de cor, o feminismo decolonial vai além, desafiando então as estruturas coloniais e eurocêtricas que moldam essas representa es, conforme Françoise Verg s:

Nesse sentido, o feminismo decolonial se volta para os problemas gerados pelas rela es coloniais (em que se inserem a escravidão e seus efeitos deletérios) e também para as imagina es emancipatórias elaboradas neste mundo em que a questão de raça se impôs de forma visceral. (VERG S, 2019)

Durante as atividades propostas a seguir, o pensamento decolonial será adotado como uma estratégia de leitura para que os/as alunos/as, além de perceberem as nuances da

interseccionalidade, explorem e abordem os problemas gerados pelas relações coloniais. Inspirados pelo trabalho de Butler, que expõe os horrores da escravidão e confrontam tabus persistentes, os/as alunos/as serão encorajados/as a adotar uma perspectiva crítica e decolonial ao analisar os fragmentos do texto, fomentando o desenvolvimento literário e crítico, capacitando-os/as a engajar-se de forma significativa com questões sociais e culturais situadas nas intersecção entre gênero e raça.

4. EXPLORANDO HORIZONTES LITERÁRIOS: ATIVIDADES DIDÁTICAS PARA O ENSINO MÉDIO

As atividades têm como principal objetivo trabalhar as questões étnico raciais, os preconceitos e a diversidade, utilizando, como concepções norteadoras, a interseccionalidade, o feminismo decolonial e a educação antirracista, visto que é imprescindível propor diferentes debates e reflexões sobre o tema, pois na idade dos/das discentes em foco, em média de 16 anos, os/as adolescentes estão construindo sua identidade, sua visão de mundo e situando-se no local de que fazem parte, e também a intensificação de sua capacidade de acreditar no seu potencial individual, e na percepção sobre o respeito ao próximo, dessa forma sensibilizando-se em relação às identidades de outros indivíduos. Nessa direção, ressalto a utilização da literatura, um recurso extremamente rico que, além de contribuir para a formação escolar, possibilita aos/às estudantes o contato com novas formas de expressão, diferentes linguagens e visões de mundo.

A partir da análise exposta acima sobre o meu contexto de atuação e com o intuito de atender aos anseios dos/das alunos/as por uma aprendizagem mais colaborativa e alinhando-me à necessidade constante de refletir sobre a persistência de desigualdades e promover a justiça social, apresento a seguir duas atividades engajadoras e fomentadoras de reflexão. As propostas didáticas são orientadas pela ideia de não apenas transmitir conhecimentos, mas também de cultivar um ambiente educacional que inspire a participação ativa dos estudantes na construção do próprio aprendizado. As atividades didáticas apresentadas dialogam de maneira significativa com a interseccionalidade representacional, estrutural e política, incorporando perspectivas do feminismo, raça e classe. Ao observar os fragmentos utilizados, percebe-se uma

abordagem sensível e complexa que reconhece as interconexões entre diferentes formas de opressão e marginalização. Essa abordagem não apenas reconhece as experiências multifacetadas das pessoas, mas também examina as estruturas de poder que perpetuam desigualdades com base em gênero, raça e classe. As atividades propostas incentivam uma reflexão crítica sobre as relações de poder e as hierarquias sociais, promovendo a conscientização e o engajamento dos alunos na luta por justiça e igualdade. Assim, ao integrar elementos do feminismo, raça e classe nas atividades didáticas, cria-se um espaço educacional que não apenas transmite conhecimento acadêmico, mas também estimula a transformação social e a construção de uma sociedade mais inclusiva e equitativa.

É evidente que a língua é uma ferramenta muito poderosa para identificar e manifestar suas ideologias, crenças, valores e preconceitos, e pode ser utilizada como um meio para que os/as professores/as consigam debater e refletir sobre o papel de cada pessoa, sobre a importância de temas e de mudanças sociais suscitados e ativados pelos indivíduos e/ou grupos sociais. Ao final dessas aulas, os/as alunos/as estarão aptos/as a expressarem suas opiniões sobre preconceitos, discriminação e estereótipos utilizando a língua inglesa. Nessas atividades, os/as alunos/as poderão aprender ou revisar estruturas pontuais, como o uso de diversos adjetivos, a composição de anúncios e a construção de orações comparativas. E também os/as alunos/as poderão desmistificar a ideia de que não podem ler um livro interessante ou que esteja distante de suas realidades.

Quanto ao perfil do grupo para o qual as atividades foram desenvolvidas, a turma escolhida para a realização da atividade foi a do primeiro ano do Ensino Médio da escola José da Silveira Camerino, localizada no CEPA. A turma tem 41 alunos/as, com idades entre 15 e 16 anos. A maioria da turma demonstra interesse no idioma, embora existam comentários provindos dos próprios estudantes de que eles/as não precisarão do idioma fora da escola. Ainda assim, a grande maioria dos/as alunos/as dessa turma gosta e se envolve durante as aulas, utilizando a língua inglesa por meio de jogos, músicas e filmes.

Esse grupo tem uma grande diversidade de perfis de alunos/as: alguns/mas são mais quietos/as e outros/as são muito participativos/as e falantes durante a aula. Originários de famílias de baixa renda, esses/as alunos/as enfrentam desafios socioeconômicos,

vivendo em comunidades periféricas da cidade. Essa realidade impacta diretamente em suas experiências de aprendizagem e no acesso a recursos educacionais, tornando essencial uma abordagem inclusiva e sensível às suas necessidades específicas. Trabalhando em grupos ou individualmente, eles/as são engajados na aula, participam e fazem tudo o que é proposto com grande entusiasmo. Durante um questionário verbal realizado em sala, para um levantamento diagnóstico sobre a turma, os/as alunos/as foram incitados a responder sobre o que mais gostavam na sala de aula, e o que mais foi mencionado foi o uso de jogos e as conversas sobre tópicos "interessantes". Quando perguntados/as sobre o que significava tal interesse, eles/as demonstraram que anseiam por uma sala de aula que reflita não apenas sobre os conteúdos curriculares, mas também suas próprias experiências e interesses. Eles/as desejam participar de um ambiente educacional que vá além dos livros didáticos, abordando temas relevantes e presentes em suas vidas diárias. Assuntos como tecnologia, cultura pop, questões sociais e ambientais despertam o interesse dos/as estudantes, proporcionando uma conexão mais significativa com o aprendizado. As atividades foram cuidadosamente planejadas com o intuito de atender às necessidades e características específicas do grupo de estudantes. No entanto, devido ao encerramento antecipado do semestre estadual, lamentavelmente não consegui concluir integralmente o que estava inicialmente proposto no cronograma do estágio. A decisão de encerramento do semestre afetou o desenvolvimento e a execução das atividades programadas, impedindo-nos de alcançar os objetivos estabelecidos dentro do prazo previsto.

Intituladas “*The sale of black bodies*” e “*Act like a black woman*” e situadas num contexto específico de ensino que implica algumas diretrizes estruturantes a cumprir (vide o quadro que reproduzo abaixo, retirado da Base Nacional Comum Curricular do Ensino Médio), as propostas didáticas que apresento a seguir observam, na medida do possível, o entrecruzamento entre objetivos linguísticos, literários e culturais. Além dos objetivos, as descrições apresentam também as preparações, os procedimentos e as antecipações de problemas em sala de aula. No tocante aos textos em foco, romance e *graphic novel*, vale salientar que exploro um seleção dos fragmentos, que foram escolhidos observando passagens em que os temas relativos ao acesso à educação, à objetificação dos corpos de pessoas negras, à identificação da variante linguística do Black English, à conscientização quanto aos estereótipos são metaforizados do modo mais expressivo no enredo.

LÍNGUA INGLESA			
1º SÉRIE - ENSINO MÉDIO			
1º BIMESTRE			
UNIDADE TEMÁTICA	EIXO/CAMPO DE EDUCAÇÃO	HABILIDADES	OBJETOS DE CONHECIMENTO
Comunicação Intercultural	Dimensão Intercultural	(EM13LGG105) Analisar e experimentar diversos processos de remediação de produções multissemióticas, multimídia e transmídia, como forma de fomentar diferentes modos de participação e intervenção social	Construção de identidades no mundo globalizado.
	Todos os campos de atuação social	(EM13LGG103)) Analisar, de maneira cada vez mais aprofundada, o funcionamento das linguagens, para interpretar e produzir criticamente discursos em textos de diversas semioses.	Análise e produção de discursos nas diversas linguagens e contextos.
	Todos os campos de	(EM13LGG201)	Planejamento,

	atuação social	Utilizar adequadamente as diversas linguagens (artísticas, corporais e verbais) em diferentes contextos, valorizando-as como fenômeno social, cultural, histórico, variável, heterogêneo e sensível aos contextos de uso.	produção e edição de textos orais, escritos e multissemióticos.
--	----------------	---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-----------------------------------------------------------------

a. Título da atividade 1: The sale of black bodies

b. Descrição geral da atividade:

Objetivos:

1. Literário:

Os/as alunos/as compreenderão o potencial da literatura para ser adaptada a outras artes, como também compreenderão a natureza intersemiótica do recurso utilizado.

2. Linguístico

Os/as alunos/as serão instigados a descrever pessoas utilizando uma variedade de adjetivos, enriquecendo seu vocabulário e aprimorando suas habilidades comunicativas em inglês. Além disso, serão incentivados a explorar a diversidade linguística ao comparar e contrastar a variação da língua inglesa. Em particular, os estudantes analisarão um fragmento do chamado Black English, reconhecendo e apreciando as nuances linguísticas presentes nesse contexto específico. Esse exercício não apenas ampliará a compreensão dos/as alunos/as sobre a riqueza da língua

inglesa, mas também contribuirá para a construção de uma consciência da realidade linguística de diferentes lugares ao redor do mundo.

3. Cultural

Os/as alunos/as devem desenvolver a capacidade de identificar e compreender diferentes reações diante de episódios racistas, promovendo uma análise crítica das atitudes sociais. Além disso, é essencial estabelecer conexões entre as formas como as pessoas negras eram tratadas durante a época da escravidão e as dinâmicas contemporâneas, visando criar uma consciência histórica e social mais profunda. Ao explorar tais temas, os/as estudantes serão instigados a refletir sobre a persistência de desigualdades e a buscar maneiras de promover a justiça social. Paralelamente, é imperativo conscientizar sobre o direito à educação, leitura, alfabetização e cultura para as pessoas negras, fortalecendo a compreensão da importância da equidade e inclusão.

Preparação

Material: O texto a ser usado será o fragmento da *graphic novel*, *Kindred* (1979) de Octavia Butler, e uma tabela com vários adjetivos. Este material está disponível nos Apêndices 1 ao 5.

Duração: A aula tem duração de 50 minutos.

Procedimentos:

1. Pré-leitura - 15 minutos

Inicialmente, é importante que os/as alunos/as tenham uma visão geral do enredo, dos temas abordados e do contexto histórico da obra. Esta atividade de pré-leitura permitirá que os estudantes se familiarizem com as capas (apêndice 6 e 7) e a sinopse do livro, preparando-os para uma experiência mais significativa durante a leitura dos fragmentos.

O/a professor/a irá dividir os/as alunos/as em grupos e atribuir a cada grupo uma capa diferente. Pedindo então que os/as alunos/as observem detalhadamente as capas, prestando atenção à arte, cores, imagens e elementos visuais presentes, discutindo ideias, fazendo suposições e levantando questões sobre o que esperam encontrar na

história com base na capa do livro. Depois que os grupos tiverem tido tempo para discutir, convide-os a compartilhar suas observações e conclusões com toda a turma. Facilitar uma discussão em sala de aula, incentivando os/as alunos/as a compararem suas interpretações e a refletirem sobre como as capas dos livros podem influenciar suas expectativas em relação ao enredo.

2. Durante a leitura - 30 minutos

Após a discussão, o/a professor/a distribui o material para que todas as duplas possam ter acesso à leitura da primeira e da segunda parte da *graphic novel*. Ao garantir que cada estudante tenha em mãos o primeiro fragmento (ver Apêndice 1), o/a professor/a os/as instrui a ler em conjunto com seus colegas de dupla. Em seguida, deve-se estimular a participação fazendo perguntas que visam verificar a compreensão do conteúdo.

1. What is happening in this scene?
2. Who do you think these children are? And where are they?
3. What are the words the boy used to describe the girl? Are they positive or negative? Are they adjectives?

Palavras: Cook, Wash, Iron, Young, Strong, Worth 200.

Em seguida, o foco recai sobre o segundo quadro (Apêndice 2), com o/a professor/a pedindo novamente que leiam com seus pares, para possibilitar a conversa com toda a classe. Neste ponto, sugiro partir das seguintes perguntas:

1. Do you agree that this is a game? What characterizes a game?
2. What is "field work"?
3. Thinking about the time where the scene is taking place, should these children be in a specific place? And why aren't they?
4. What should be done to give these children access to other types of entertainment and experiences?

Por fim, quando forem levantadas hipóteses sobre a história, o/a professor/a irá projetar a caracterização da autora utilizando os adjetivos que foram usados na aula, para que os/as estudantes possam debater e tentar visualizar uma identidade para a autora (questionando raça, gênero, idade e nacionalidade). Dando continuidade à atividade, o/a professor/as pede, então, que os/as alunos/as expressem suas opiniões sobre os temas por ela explorados e possíveis paralelos autobiográficos. Finalizando esta etapa, sugiro solicitar que os/as estudantes comentem infâncias, comparando-as com aquela imagem construída pela narrativa. Essa parte da aula pode ser mais longa e demorada, já que eles/as precisam estar abertos/as a um certo nível de exposição de si se abrir para falar sobre ao descreverem suas experiências.

3. Pós-leitura - 10 minutos

A última parte da aula abre espaço para uma reflexão e prática do que foi visto e debatido durante os outros procedimentos anteriores. Por fim, os/as alunos/as serão divididos em duplas e solicitados a pegar uma folha de papel e uma caneta.

Cada aluno/a será desafiado/a a criar um anúncio envolvente e positivo sobre seu colega, destacando qualidades e características admiráveis. A ênfase recairá na utilização de adjetivos positivos, buscando promover um ambiente de apreciação mútua e construção de uma atmosfera positiva. Para facilitar esse exercício, será disponibilizada uma tabela de adjetivos (ver Apêndice 5), que servirá como uma fonte inspiradora para enriquecer o vocabulário dos/as alunos/as e estimulá-los/as a expressar elogios de forma criativa.

No final dessa etapa, cada aluno/a apresentará a propaganda que criou para seu/sua colega à classe, instigando uma dinâmica de interação e *feedback* construtivo. Após a leitura, os/as colegas terão a oportunidade de expressar sua concordância ou discordância em relação às características destacadas no texto, estimulando uma avaliação coletiva. Essa atividade não apenas promoverá a prática da escuta ativa e análise crítica, mas também reforçará a importância da percepção individual e coletiva na construção de relações saudáveis. Em seguida, o/a professor/a conduzirá uma discussão, convidando os/as alunos/as que foram descritos a compartilhar suas próprias percepções, concordando ou discordando do que foi destacado, pensando também na forma de brincar, de pensar, e quais brincadeiras poderiam ser ensinadas para as crianças.

Então, o/a professor/a apresentar o último fragmento (contido no Apêndice 3), sobre a ideia de Dana de ensinar essas crianças a ler e escrever. O propósito central é abordar a nobre ideia de ensinar e o direito à educação, cujo atendimento foi historicamente impedido em períodos como o da escravidão.

Através dessa discussão, busca-se lançar luz sobre as barreiras enfrentadas pelas comunidades historicamente marginalizadas no acesso à instrução e desenvolvimento intelectual. Ao explorar essa realidade, pretende-se não apenas reconhecer a importância fundamental da educação, mas também estimular reflexões críticas sobre as disparidades passadas e presentes no sistema educacional.

d. Antecipação de dificuldades

A aula começa às 14h30, mas quando chegamos à sala de aula, muitos dos/as alunos/as estão bebendo água ou no banheiro. Então a aula nunca começa no horário, o que pode atrasar um pouco os procedimentos. O grupo tem alguns/mas alunos/as muito falantes, portanto, em algumas partes da aula, é necessário intervir para pedir silêncio.

a. Título da atividade 2: Act like a black person

b. Descrição geral da atividade:

Objetivos:

1. Literário:

O objetivo literário de explorar, sob a ótica do feminismo interseccional e decolonial, como estratégia de leitura para os fragmentos do livro visa proporcionar uma análise crítica e multifacetada das representações das mulheres negras presentes na obra. Ao adotar essa perspectiva, busca-se não apenas compreender as experiências das personagens femininas dentro do contexto colonial e patriarcal, mas também desafiar os estereótipos historicamente imputados à comunidade negra, especialmente às mulheres.

2. Linguístico

Apresentar o significado de estereótipo através do uso de adjetivos e substantivos que frequentemente são associados a papéis sociais específicos, especialmente os atribuídos às mulheres. Tal exposição possibilitará a ampliação de seu vocabulário relativo às nuances a diferentes estereótipos sociais e culturais, e comparar com esses estereótipos são retratados em diferentes momentos históricos pode oferecer *insights* valiosos sobre a evolução das atitudes e percepções sociais ao longo do tempo.

Além disso, o uso da língua é empregado como ferramenta para comparar os papéis das mulheres no século 19 e no século 21, destacando as mudanças e continuidades ao longo do tempo

3. Cultural

Analisar e comparar os estereótipos da mulher negra que circularam e ainda circulam no 19 e no século 21, que agem na perpetuação da subordinação desse grupo no tocante à intersecção entre gênero, raça e classe, para que possamos então refletir sobre as representações contemporâneas da mulher negra na sociedade atual.

Preparação

Material: Cópias de trechos do romance e da *graphic novel*, e também das capas de ambas as publicações. Fotos da comunidade negra nos séculos 19 e 21. Quadro ou projetor para a apresentação de slides. E folhas com as colunas contendo os adjetivos a serem explorados. Vide os apêndices 6 ao 13, que reproduzem tais recursos.

Duração: A aula tem duração de 50 minutos.

Procedimentos:

1. Pré-leitura - 10 minutos

Pedir, para que os/as alunos/as se dividam em grupos de (4-5 pessoas);

Fomentar a discussão em sala de aula questionando sobre os estereótipos associados à comunidade negra representadas nas capas, para que em seguida pedir que compartilhem suas percepções e experiências pessoais, se possível.

Para a contextualização histórica, o/a professor/a deverá fornecer uma breve visão geral do panorama histórico do século 19, utilizando os slides, destacando a escravidão nos Estados Unidos e as percepções e papéis sociais das mulheres e homens negros na época. Para tal, o/a professor/a irá destacar, por meio da escrita no quadro, e elicitando as contribuições dos/as estudantes à comunidade negra.

2. Durante a leitura - 30 minutos

Após a escrita compartilhada no quadro, o/a professor/a deve dividir a turma em grupos de três/quatro pessoas;

A cada grupo será atribuído um fragmento do romance e da *graphic novel* (ver a partir do apêndice 7) para que eles/as destaquem as experiências das personagens negras, especialmente em relação aos estereótipos da mulher negra.

Neste ponto, o/a professor/a pede que cada grupo escreva os papéis e estereótipos representados nos fragmentos destacados dos livros. Por fim, cada grupo deverá apresentar suas descobertas para a classe, destacando então cada exemplo específico no texto. O professor/a deverá estar atento/a, nessa fase, às percepções da classe quanto às diferenças e semelhanças entre os dois tipos diferentes de texto.

3. Pós-leitura - 15 minutos

O/a professor/a pedirá que os/as alunos/as identifiquem alguns exemplos contemporâneos de estereótipos da mulher negra na mídia, na literatura, na política etc. Seria interessante mostrar as fotos contida no Apêndice 16, para que eles/as possam tecer comparações com as representações vistas em *Kindred*.

Ainda com a turma dividida, deve-se então distribuir uma folha com os seguintes tópicos (ver apêndice 13): "*Act like a woman in the 19th century*", "*Act like a woman in the 21st century*", "*Act like a black man in 19th century*" and "*Act like a man in the 21st century*".

Nessa fase, os/as alunos/as irão escrever uma lista do que significa agir como um homem ou uma mulher nas colunas contidas na folha distribuída. Cada grupo terá, então, um título diferente sobre o qual refletir e registrar seus comentários.

Para a reflexão pós-atividade: O/a professor/a irá estimular uma discussão aberta e respeitosa, destacando a importância do diálogo, respondendo às seguintes questões:

1. How does race influence gender expectations in our society?
2. What stereotypes have you faced in relation to your race or gender?
3. How can we promote inclusion and equality for all racial and gender identities?

4. Atividade para casa:

O/a professor/a irá mostrar para a turma que *Kindred* é também uma série de TV, mostrar o elenco e conversar sobre as percepções de cada um/a. Pedir, então, que eles/as procurem em casa as diferenças sonoras, visuais e textuais vistas no romance, na *graphic novel* e na série de TV.

d. Antecipação de dificuldades

É crucial reconhecer a possibilidade de que alguns/mas alunos/as possam enfrentar dificuldades com o vocabulário apresentado. Para garantir que todos os/as alunos/as tenham acesso igualitário ao conteúdo e possam participar plenamente das discussões, é recomendável preparar recursos de apoio com explicações do vocabulário mais desafiador.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Concluindo, sabemos que *Kindred* com sua narrativa rica em detalhes e reviravoltas, oferece uma jornada intensa e reflexiva sobre questões fundamentais de raça, gênero e poder. A *graphic novel*, por sua vez, amplifica essa narrativa ao proporcionar uma experiência visualmente impactante e acessível, pois as ilustrações permitem uma imersão mais complexa na história, por conta das camadas sígnicas verbal e visual na história, ampliando nossa compreensão emocional e simbólica dos eventos narrados.

Embora as atividades planejadas para explorar essas obras não tenham sido implementadas devido a restrições de tempo, é fundamental reconhecer que a práxis metodológica continua sendo uma ferramenta valiosa para a educação e o engajamento. Explorar obras como *Kindred* e suas adaptações oferece uma oportunidade valiosa para promover a conscientização, a empatia e o diálogo construtivo sobre questões de justiça social e igualdade.

Dessa forma, grandes expectativas foram criadas de obter um engajamento significativo por parte dos/as estudantes, esperando que eles/as levantassem hipóteses pertinentes sobre o anúncio feito pelas crianças no campo de trabalho. Além disso, esperava-se que os/as alunos/as, a partir de suas vivências pessoais, fossem capazes de inferir as conexões entre os conceitos discutidos em sala de aula, como marginalização, abordando a normalização histórica da escravidão e a exploração dos corpos femininos, uma triste realidade que persiste até os dias atuais. Também aguardava uma reflexão sobre os estereótipos ainda presentes na comunidade negra e como esses estereótipos impactam suas vidas diárias.

Fica, então, evidente que devemos dar continuidade à exploração do tema dos estereótipos e representações das mulheres negras, não apenas para promover o letramento crítico e literário dos/as estudantes, mas também para fomentar uma compreensão mais profunda das questões sociais e históricas que permeiam nossa sociedade. Pois, a contínua discussão sobre a interseccionalidade nas diversas formas de mídias é essencial para a construção de uma sociedade mais inclusiva e justa. Ao abordarmos as intersecções de gênero, raça e classe e outras formas de opressão, podemos desafiar os estereótipos e promover uma representação mais autêntica e diversificada na nossa sociedade.

A educação antirracista, juntamente com a inclusão dos temas transversais de educação para todos, incluídos nos direitos humanos, é essencial para desenvolver

cidadãos/ãs conscientes, capacitados a reconhecer e combater as injustiças e desigualdades presentes em nosso mundo. Ao explorar a interseccionalidade e a representação das mulheres negras, os/as educadores/as ampliam o repertório dos/as alunos/as e os/as capacitam a questionar e analisar criticamente as narrativas predominantes na sociedade.

Utilizando também o feminismo decolonial, que surge como uma abordagem necessária para desafiar as estruturas de poder que perpetuam a marginalização e a invisibilidade dessas mulheres. Reconhecendo a interconexão entre gênero, raça e colonialismo, fornece, dessa forma aos/as alunos/as um letramento crítico e literário que os/as capacita a ler o mundo de forma mais profunda e reflexiva, e promover a transformação social.

Diante da complexidade das questões abordadas e da profundidade das interconexões entre feminismo, raça e classe, torna-se evidente a necessidade de uma continuação desse trabalho. Seria fundamental realizar a implementação prática das atividades propostas em sala de aula e observar de perto as reações e experiências dos alunos diante do tema abordado. Essa continuidade permitirá não apenas avaliar a eficácia das estratégias pedagógicas empregadas, mas também proporcionará insights valiosos sobre como promover discussões mais inclusivas e significativas em torno das questões de gênero, raça e classe. Assim, a continuação desse trabalho se revela não apenas como uma etapa natural, mas como um imperativo necessário para o avanço do debate e da conscientização dentro do contexto educacional.

8. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ADICHIE, C. N. O perigo da história única (conferência). Disponível em: https://www.ted.com/talks/chimamanda_ngozi_adichie_the_danger_of_a_single_story?language=pt-br. Acesso em: 17 fev. 2024.

BELANDI, Caio; GOMES, Irene. Censo 2022: pela primeira vez, desde 1991, a maior parte da população do Brasil se declara parda. Agência IBGE Notícias, [s. l.], 22 dez. 2023. Disponível em: <https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-noticias/2012-agencia-de-noticias/noticias/38719-censo-2022-pela-primeira-vez-desde-1991-a-maior-parte-da-populacao-do-brasil-se-declara-parda>. Acesso em: 5 abr. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular.**

BRASIL. Ministério da Educação. **Temas Contemporâneos Transversais na BNCC.** Contexto e pressupostos históricos. 2019. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/implementacao/contextualizacao_temas_contemporaneos.pdf

COUNCIL, British. **Documento-base para a elaboração de diretrizes curriculares nacionais para a língua inglesa nos anos iniciais do ensino fundamental.** Inglês nas escolas org. Mar 2022. Disponível em: https://www.inglesnasescolas.org/wp-content/uploads/2022/05/Diretrizes_Ingles_Anos-Iniciais-Molic-BritishCouncil-2022.pdf. Acesso em: 18 mai. 2023.

CRIANÇA LIVRE DE TRABALHO INFANTIL. O que é educação antirracista: Educação antirracista é um importante mecanismo para enfrentar o racismo estrutural, exclusão escolar e o trabalho infantil. Criança livre de trabalho infantil, [S. l.]. Disponível em: <https://livredetrabalho infantil.org.br/o-que-e-educacao-antirracista/>. Acesso em: 18 mar. 2024.

JANKS H. (2010). **Literacy and power.** London and New York: Routledge. ISBN: 0-203-86995-8.

_____. **Kindred: a graphic novel** adaptation by Damian Duffy and John Jennings. New York, NY: Abrams ComicArts Books, 2017.

BUTLER, Octavia Estelle. **Kindred.** Boston, MA: Beacon Press, 2003.

JONES, Taylor. Variation In African American English: The Great Migration And Regional Differentiation. 2020. Disponível em: <https://core.ac.uk/download/pdf/479136518.pdf>

LOUREIRO, Juliano. Saiba quem foi Octavia E. Butler, a rainha do afrofuturismo. 01 dez. 2020. Disponível: <https://www.livrobingo.com.br/octavia-e-butler-a-rainha-do-afrofuturismo>. Acesso em: 12 abr. 2024.

MARTINS, Ana Claudia Aymoré; VERAS, Elias Ferreira (org.). **Corpos em aliança: diálogos interdisciplinares sobre gênero, raça e sexualidade.** Curitiba: Appris, 2020. 303 p.

(Educação e direitos humanos: diversidade de gênero, sexual e étnico-racial). ISBN 978-65-5523-405-3.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Ministério da Educação. **Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos**. In: MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Ministério da Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Básica**. Portal MEC: [s. n.], 2013. cap. 14, p. 495-513. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/julho-2013-pdf/13677-diretrizes-educacao-basica-2013-pdf/file>. Acesso em: 16 fev. 2023.

PRESIDÊNCIA DA REPÚBLICA SECRETARIA-GERAL SUBCHEFIA PARA ASSUNTOS JURÍDICOS. LEI Nº 13.415, DE 16 DE FEVEREIRO DE 2017. nº 12, de 16 de fevereiro de 2017. 12. [S. l.], 16 fev. 2017. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/lei/l13415.htm . Acesso em: 17 mar. 2024.

SILVA, José de Souza. Construindo caminhos decoloniais para o Bem Viver: Alternativas de ou alternativas ao desenvolvimento?. ResearchGate, [S. l.], p. 1-19, 30 ago. 2017. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/322337939_Construindo_caminhos_decoloniais_para_o_Bem_Viver_Alternativas_de_ou_alternativas_ao_desenvolvimento. Acesso em: 12 abr. 2023.

TRUTH, Sojourner. E eu não sou uma mulher?. Disponível em: <https://www.geledes.org.br/e-nao-sou-uma-mulher-sojourner-truth/>. Acesso em: 18 mar 2024.

VARSAM, Maria. Concrete dystopia: Slavery and and its others. In: BACCOLINI, Raffaella; MOYLAN, Tom, Eds. **Dark Horizons: Science Fiction and the Dystopian Imagination**. New York and London: Routledge, 2003.

VERGÈS, Françoise. Um feminismo decolonial. São Paulo, 2020. Disponível em: <https://mulherespaz.org.br/site/wp-content/uploads/2021/03/Um-feminismo-decolonial.pdf> Acesso em: 14 fev. 2024.

Why was Cotton ‘King’?. The African Americans: Many rivers to cross, [s. l.], 2014. Disponível em: <https://www.pbs.org/wnet/african-americans-many-rivers-to-cross/tag/19th-century/>. Acesso em: 5 abr. 2024.

20 ways black people made history in 2020. Advancement project, [s. l.], 22 fev. 2021. Disponível em: <https://advancementproject.org/perspective/21-ways-black-people-made-history-in-2020/>. Acesso em: 5 abr. 2024.

6. APÊNDICES

APÊNDICE 1 - MAKING A PROPAGANDA



SOURCE: _____. *Kindred*: a graphic novel adaptation by Damian Duffy and John Jennings. New York, NY: Abrams ComicArts Books, 2017.

APÊNDICE 2 - IT'S JUST A GAME



SOURCE: _____. *Kindred*: a graphic novel adaptation by Damian Duffy and John Jennings. New York, NY: Abrams ComicArts Books, 2017.

APÊNDICE 3 - THE SUBVERSIVE IDEA

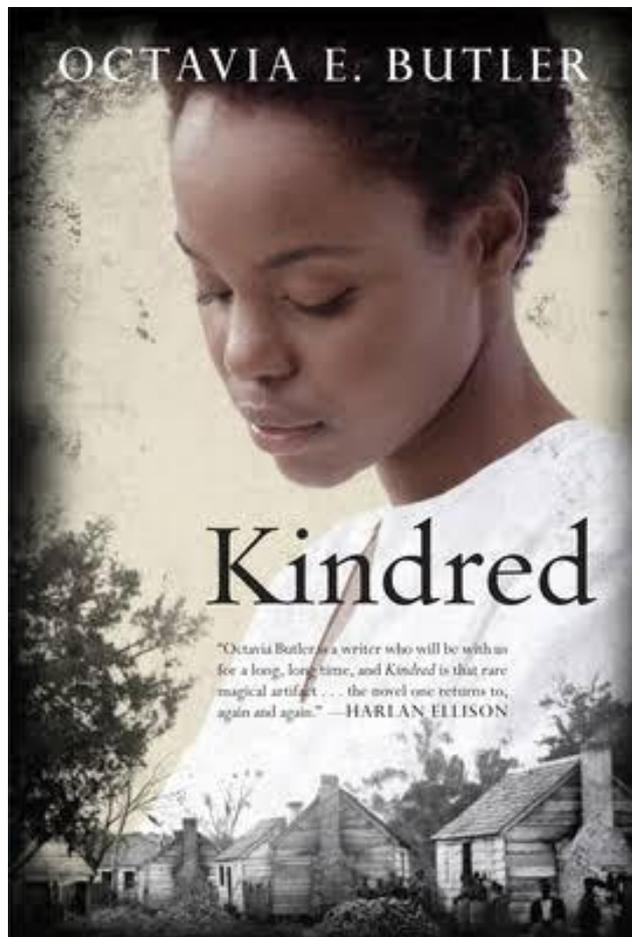


SOURCE: _____. *Kindred*: a graphic novel adaptation by Damian Duffy and John Jennings. New York, NY: Abrams ComicArts Books, 2017.

APÊNDICE 5 - LISTA - TO DESCRIBE SOMEONE

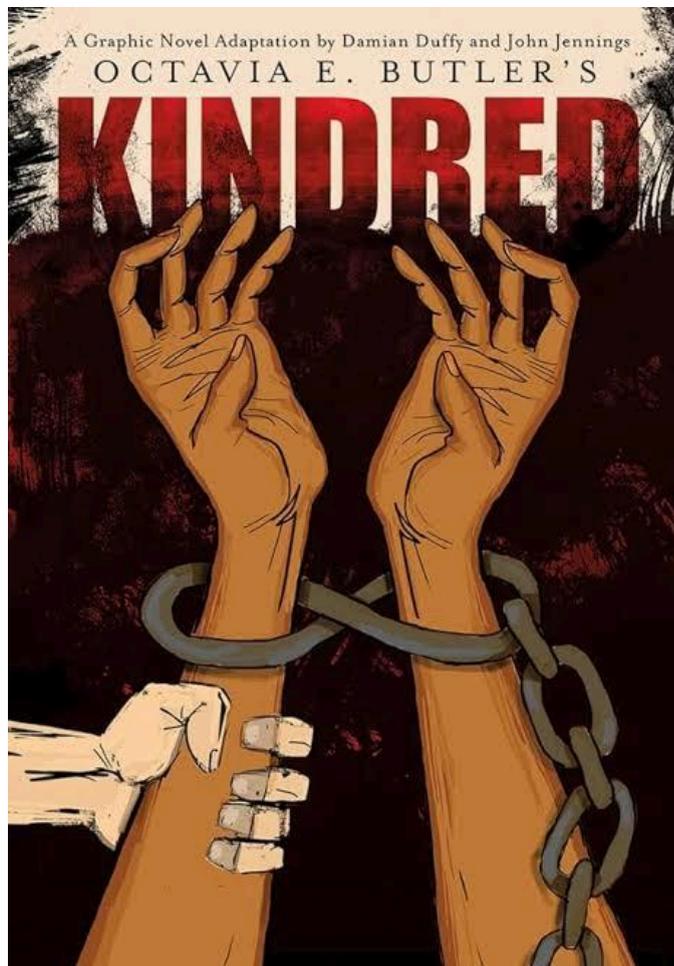
Able	Charming	Loal
Affable	Calm	Modest
Attractive	Careful	Nice
Beautiful	Dynamic	Optimistic
Brilliant	Emphatic	Open
Brave	Loving	Radiant

APÊNDICE 6 - CAPA DO ROMANCE



SOURCE: BUTLER, Octavia Estelle. *Kindred*. Boston, MA: Beacon Press, 2003

APÊNDICE 7 - CAPA DA *GRAPHIC NOVEL*



SOURCE: _____. *Kindred: a graphic novel adaptation* by Damian Duffy and John Jennings. New York, NY: Abrams ComicArts Books, 2017.

APÊNDICE 8 - FRAGMENT 1 - BLACK WOMEN STEREOTYPE



SOURCE: _____. *Kindred*: a *graphic novel* adaptation by Damian Duffy and John Jennings. New York, NY: Abrams ComicArts Books, 2017.

APÊNDICE 9 - FRAGMENT 2 - BLACK WOMEN STEREOTYPE



SOURCE: _____. *Kindred: a graphic novel* adaptation by Damian Duffy and John Jennings. New York, NY: Abrams ComicArts Books, 2017.

APÊNDICE 10 - FRAGMENT 3 - BLACK WOMEN STEREOTYPE



SOURCE: _____. *Kindred*: a graphic novel adaptation by Damian Duffy and John Jennings. New York, NY: Abrams ComicArts Books, 2017.

APÊNDICE 11 - FRAGMENT 4 - BLACK WOMEN STEREOTYPE

And I went to the laundry yard to help a young slave named Tess to beat and boil the dirt out of a lot of heavy smelly clothes. She had been sick, and I had promised her I would help. My work was still pretty much whatever I wanted it to be. I felt a little guilty about that. No other slave—house or field—had that much freedom. I worked where I pleased, or where I saw that others needed help. Sarah sent me to do one job or another sometimes, but I didn't mind that. In Margaret's absence, Sarah ran the house—and the house servants. She spread the work fairly and managed the house as efficiently as Margaret had, but without much of the tension and strife Margaret generated. She was resented, of course, by slaves who made every effort to avoid jobs they didn't like. But she was also obeyed.

SOURCE: BUTLER, Octavia Estelle. *Kindred*. Boston, MA: Beacon Press, 2003.

APÊNDICE 12 - FRAGMENT 5 - BLACK WOMEN STEREOTYPE

was also obeyed.

“Lazy niggers!” she would mutter when she had to get after someone.

I stared at her in surprise when I first heard her say it. “Why should they work hard?” I asked. “What’s it going to get them?”

“It’ll get them the cowhide if they don’t,” she snapped. “I ain’t goin’ to take the blame for what they don’t do. Are you?”

“Well, no, but ...”

“I work. You work. Don’t need somebody behind us all the time to make us work.”

“When the time comes for me to stop working and get out of here, I’ll do it.”

She jumped, looked around quickly. “You got no sense sometimes! Just talk all over your mouth!”

SOURCE: BUTLER, Octavia Estelle. *Kindred*. Boston, MA: Beacon Press, 2003.

APÊNDICE 13 - FRAGMENT 6 - BLACK WOMEN STEREOTYPE

“Sarah, I’ve seen books written by slaves who’ve run away and lived in the North.”

“Books!” She tried to sound contemptuous but sounded uncertain instead. She couldn’t read. Books could be awesome mysteries to her, or they could be dangerous time-wasting nonsense. It depended on her mood. Now her mood seemed to flicker between curiosity and fear. Fear won. “Foolishness!” she said. “Niggers writing books!”

“But it’s true. I’ve seen ...”

“Don’t want to hear no more ’bout it!” She had raised her voice sharply. That was unusual, and it seemed to surprise her as much as it surprised me. “Don’t want to hear no more,” she repeated softly. “Things ain’t bad here. I can get along.”

SOURCE: BUTLER, Octavia Estelle. *Kindred*. Boston, MA: Beacon Press, 2003.

APÊNDICE 14 - FRAGMENT 7 - BLACK WOMEN STEREOTYPE

She had done the safe thing—had accepted a life of slavery because she was afraid. She was the kind of woman who might have been called “mammy” in some other household. She was the kind of woman who would be held in contempt during the militant nineteen sixties. The house-nigger, the handkerchief-head, the female Uncle Tom—the frightened powerless woman who had already lost all she could stand to lose, and who knew as little about the freedom of the North as she knew about the hereafter.

I looked down on her myself for a while. Moral superiority. Here was someone even less courageous than I was. That comforted me somehow. Or it did until Rufus and Nigel drove into town and came back with what was left of Alice.

SOURCE: BUTLER, Octavia Estelle. *Kindred*. Boston, MA: Beacon Press, 2003.

APÊNDICE 15 - LIST - STEREOTYPING

ACT LIKE A WOMAN DURING THE 19TH CENTURY	ACT LIKE A WOMAN DURING THE 21ST CENTURY	ACT LIKE A MAN DURING THE 19TH CENTURY	ACT LIKE A MAN DURING THE 21ST CENTURY

APÊNDICE 16 - THE BLACK PEOPLE IN THE 19TH AND 21ST CENTURY



SOURCE: Why was Cotton ‘King’?. The African Americans: Many rivers to cross, [s. l.], 2014. Disponível em: <https://www.pbs.org/wnet/african-americans-many-rivers-to-cross/tag/19th-century/>. Acesso em: 5 abr. 2024.



SOURCE: 20 ways black people made history in 2020. Advancement project, [s. l.], 22 fev. 2021. Disponível em: <https://advancementproject.org/perspective/21-ways-black-people-made-history-in-2020/>. Acesso em: 5 abr. 2024.