

Um olhar antirracista nas aulas de língua(gem): uma proposta de letramento(s) a partir do gênero conto

An anti-racist look at language(gem) classes:
a proposal of literacy(s) from the short story genre

 Paulo Fernando José Soares da Silva

 André Luiz Souza-Silva

Resumo: Este trabalho tem como objetivo principal apresentar uma sequência de atividades que visam à leitura e à escrita a partir de contos afro-brasileiros para turmas do oitavo ano, com estudantes de 13 e 14 anos. Os objetivos específicos incluem a compreensão dos aspectos teóricos do letramento na promoção da leitura e escrita, a avaliação da eficácia do uso do gênero conto no desenvolvimento dessas competências e a promoção da reflexão sobre questões raciais e antirracistas. Baseamo-nos nas teorias de letramento a partir de Kleiman (1995), Antunes (2009), Coppi (2016) e Cosson (2020). Além disso, abordamos a temática afro-brasileira na escola com base em estudos de Munanga (2005), Pereira (2016) e outros. Metodologicamente, trata-se de um estudo qualitativo de caráter propositivo. As atividades

Paulo Fernando José Soares da Silva. Graduado em Letras – Língua Portuguesa pela Universidade Estadual da Paraíba (UEPB) e especializando no Curso de Pós-Graduação Lato Sensu em Educação de Jovens e Adultos do Instituto Federal de Rondônia (IFRO). E-mail: kdpaulofernando@gmail.com

André Luiz Souza-Silva. Doutorando em Linguística pelo Programa de Pós-Graduação em Linguística da Universidade Federal da Paraíba – (UFPB/PROLING/CAPES) e graduado em Letras-Português pela Universidade Estadual da Paraíba (UEPB). E-mail: andreluiz.bans@gmail.com

propostas utilizam os contos “Minha mãe é negra sim!”, de Santana (2008) e “Pixaim”, de Sobral (2011), com o propósito de promover a formação da consciência crítica dos alunos e incentivá-los a se tornarem agentes sociais colaborativos, atuando no combate ao racismo institucionalizado em nossa sociedade. Além disso, essas atividades buscam proporcionar aos alunos uma nova perspectiva em relação ao outro, tornando-os sujeitos envolvidos na análise dos problemas sociais.

Palavras-chave: Letramento. Gênero Conto. Antirracismo.

Abstract: The main objective of this work is to present a sequence of activities aimed at reading and writing from Afro-Brazilian short stories for eighth grade classes, with 13 and 14 year old students. The specific objectives include the understanding of the theoretical aspects of literacy in the promotion of reading and writing, the evaluation of the effectiveness of the use of the tale genre in the development of these skills and the promotion of reflection on racial and anti-racist issues. We are based on literacy theories from Kleiman (1995), Antunes (2009), Coppi (2016) and Cosson (2020). In addition, we address the Afro-Brazilian theme at school based on studies by Munanga (2005), Pereira (2016) and others. Methodologically, this is a qualitative study of a purposeful nature. The proposed activities use the short stories “My mother is black yes!”, by Santana (2008) and “Pixaim”, by Sobral (2011), with the purpose of promoting the formation of the critical consciousness of students and encouraging them to become collaborative social agents, acting in the fight against institutionalized racism in our society. In addition, these activities seek to provide students with a new perspective in relation to the other, making them subjects involved in the analysis of social problems.

Keywords: Literacy. Genre Tale. Anti-racism.

Introdução

Aprender a ler e a escrever são as maiores preocupações presentes na escola, uma vez que saber ler e escrever é fulcral para a inserção plena nos contextos sociais mediados pela linguagem, por isso, a importância de discutir sobre propostas que proporcionem o aprimoramento dos letramentos, a fim de fomentar a formação dos alunos como leitores e escritores proficientes. Ao pensar nisso, levantamos o seguinte questionamento: como possibilitar o desenvolvimento das práticas de leitura e escrita sob a égide de uma educação antirracista?

Essa pesquisa não visa só a contribuir para a formação de leitores e escritores, mas vislumbrar um cenário em que possamos estar munidos de conhecimento que nos possibilitem o combate a práticas racistas, uma vez que nem sempre propostas de leitura e escrita ancoram-se nesse objetivo. Nesse sentido, este trabalho apresenta uma proposta de letramento interessada na formação crítica e cidadã dos alunos da educação básica. Para tanto, trabalhamos, teoricamente, com os fundamentos de Kleiman (1995), Antunes (2009), Coppi (2016), Cosson (2020), entre outros. E, para questões voltadas à temática afro-brasileira e literária no contexto escolar, trabalhamos com Gancho (2002), Munanga (2005), Candido (2011), e outros.

Dito isso, nosso objetivo geral é apresentar uma sequência de atividades que visam à leitura e à escrita a partir de contos afro-brasileiros para turmas do oitavo ano, com estudantes de 13 e 14 anos. Assim, possibilita uma discussão de teor étnico-racial no ambiente escolar, pois entendemos que os alunos são agentes sociais que podem colaborar para a construção de uma sociedade mais respeitosa e humana. Este artigo é resultado do estudo de Silva (2021).

Na direção desse objetivo, elencamos os seguintes objetivos específicos: i) compreender como os aspectos teóricos do(s) letramento(s) contribuem para o trabalho com a leitura e a escrita; ii) investigar a produtividade do uso do gênero conto no contexto da formação de leitores e escritores e iii) estimular a reflexão sobre questões raciais e a importância do antirracismo. Desse modo, este artigo é uma de natureza qualitativa de caráter propositivo e exploratório.

Este trabalho está dividido em seções: após esta introdução, temos a seção 1 - Implicações do letramento para o ensino de linguagem, abordaremos a discussão sobre como o letramento afeta o ensino da linguagem; a seguir, a seção 2 - O letramento literário para fins da temática afro-brasileira, exploraremos as reflexões sobre as contribuições e relevância da temática afro-brasileira no contexto escolar. Além disso, na Seção 3 - Promovendo letramentos a partir de contos afro-brasileiros, apresentaremos nossa proposta pedagógica e suas etapas. Por fim, concluiremos com as Considerações Finais seguidas das Referências que ancoram nossas reflexões.

Implicações do letramento para o ensino de linguagem

A capacidade de ler e escrever em um ambiente escolar é importante, haja vista seu valor social e a necessidade de comunicação com o outro. Desse modo, na sociedade atual, um indivíduo letrado está relacionado à proficiência com as práticas de leitura e de escrita. Nesse sentido, o processo de letramento busca inserir os alunos na sociedade, formando leitores e escritores competentes para realizarem diferentes atividades em meio à comunidade em que vivem e a partir de diferentes linguagens.

Em um ambiente educacional, compreendemos que a prática de letramento é mediada pelos textos, que podem ser disponibilizados tan-

to pelo professor quanto propostos pelos alunos para debate e estudo em sala de aula. Esses textos devem estar relacionados à sociedade em que os alunos estão inseridos, pois permitem o desenvolvimento do ensino/aprendizagem com base em seus conhecimentos prévios, além de favorecer a compreensão dos aspectos funcionais do texto, considerando sua estruturação linguística, textual e discursiva.

Sendo assim, é importante considerar essas implicações para que o letramento ocorra de maneira efetiva na sala de aula, proporcionando uma compreensão abrangente de seus significados. Afinal, os alunos vivenciam essas práticas sociais em seu cotidiano, como quando a mãe elabora uma lista de compras para ir ao supermercado, quando o pai lê o manual de um novo jogo ou a tia pesquisa uma receita culinária para um jantar em família, assim, é fundamental destacar que os alunos estão constantemente observando os adultos aplicarem habilidades de leitura e escrita no dia a dia.

A partir disso, as aulas que envolvem práticas de letramento facilitam a compreensão da estrutura de um texto específico, à medida que os alunos percebem a relevância dessas estruturas em suas vidas e as relacionam com suas próprias experiências. Isso os capacita a desenvolver habilidades de leitura e escrita de acordo com seus propósitos.

Nesse contexto, Kleiman (1995) descreve o letramento da seguinte maneira:

[os estudos do letramento] examinam o desenvolvimento social que acompanhou a expansão dos usos da escrita desde o século XVI tais como emergência do Estado como unidade política, a formação de identidades nacionais não necessariamente baseadas em alianças étnicas e culturais [...] (KLEIMAN, 1995, p. 16).

Assim, o processo de letramento envolve conhecimentos diversos da sociedade e do mundo, inclusive o escolar. As propostas de letramento preparam os alunos para a compreensão sobre a diversidade que a sociedade exige, uma vez que até o mercado de trabalho solicita que o indivíduo saiba ler e escrever de modo proficiente, pois são competências que oportunizam não só sua cidadania, mas sua posição socioeconômica.

De acordo com Coppi (2016, p. 22), “o letramento vai além do processo da educação escolar, ou seja, comporta fatos sociais”. Sendo assim, o letramento é tudo que se utiliza a leitura e escrita para além dos “muros” da escola. Ou seja, o aprendizado é essencial, pois o domínio da escrita e da leitura possibilita acesso à cultura letrada.

Vale ressaltar que há no ambiente escolar o letramento ideológico e autônomo, onde o modelo ideológico compreende e valoriza a experiência social, enaltecendo atividades que envolvem a situação de uso real da língua escrita com estreita situação com vida real, esse modelo valoriza atividade coletiva com participante que possui saberes distintos que mobiliza de forma cooperativa segundo os seus interesse e metas comum do indivíduo. Dito isso, Vianna *et al* (2016, p. 32) explicam o seguinte:

Os conceitos de modelo autônomo de letramento e modelo ideológico de letramento, por sua vez, representam, respectivamente, a perspectiva dos estudos que tratavam a língua escrita como um fator de divisão social e cognitiva e a perspectiva dos estudos que se constituíam como uma visão crítica às pesquisas anteriores, ao se contrapor à noção de neutralidade do modelo autônomo e se orientar para as estruturas de poder da sociedade.

Segundo esse viés, aborda os estudos que tratavam da língua escrita, assim, quando nos referimos ao modelo autônomo de letramento, é quando o indivíduo desenvolve técnicas antes mesmo de ter contato

com o ambiente escolar, até por que essa visão é um processo explicativo sobre o texto escrito, uma interpretação lógica e, no ambiente escolar, segundo Coppi (2016, p. 19), “esse processo dar-se-ia tendo como ponto de partida e de chegada apenas o empenho individual do estudante, sob o acompanhamento do professor”.

Dessa maneira, o letramento tem a função de inserir o aluno nas práticas letradas, desenvolvendo as competências e habilidades com leitura e escrita que têm prestígio social. O letramento não tira o mérito da alfabetização, pois a alfabetização instrumentaliza os alunos para as ações de decodificar/codificar, as quais são essenciais para a inserção no mundo dos códigos e suas tecnologias, também contribuindo para o desenvolvimento de seu ensino/aprendizagem.

No ambiente escolar, às vezes, por falta de recursos educativos, muitos professores não têm mecanismos adequados para manter esse aprendizado, ou seja, muitas escolas não oferecem, junto às secretarias de educação, uma formação para os professores a fim de instrumentalizá-los na manipulação de textos, por exemplo, pensando no estímulo ao aluno e numa busca pela sua inserção na sociedade. Então, por causa dessas lacunas em suas formações, há déficits nos processos de ensino/aprendizagem, mas isso não quer dizer que os professores não querem trabalhar ou aprender novas formas de ensinar e aprender. É preciso que os órgãos competentes proporcionem uma formação valiosa e significativa para os professores no intuito de torná-los agentes sociais colaborativos que agem no contexto escolar.

Na direção dessa agência, podemos conceber como se compreende o conceito de linguagem. De acordo com Koch e Elias (2015), linguagem pode ser pensada a partir de três perspectivas: como expressão do pensamento, como instrumento de comunicação e como forma de interação. A linguagem como expressão do pensamento tem teor

individualista, pois cada indivíduo tem a sua forma de expressão de pensamento e sentimentos, baseando-se numa visão egocêntrica. Já a linguagem como instrumento de comunicação é aquela que está em funcionamento, como uma mensagem que visualizamos, um letreiro que está nos indicando algo, que tem a função de nos comunicar sobre algo ou informar, e que resultou da virada dos estudos linguísticos e das contribuições de Saussure. Por fim, pela perspectiva da linguagem como forma de interação, entendemos que o outro é essencial para se comunicar, ter a troca de diálogo, de vínculo com outro, interagindo em partilha de saberes, tendo caráter dialógico.

Desse modo, é necessário que os professores trabalhem com atividades na perspectiva interacionista/dialógica, pois será de grande importância para desenvolvimento do senso crítico dos alunos e, de acordo com a “Base Nacional Comum Curricular” (BNCC), as aulas de língua portuguesa devem “proporcionar aos estudantes experiências que contribuam para a ampliação dos letramentos, de forma a possibilitar a participação significativa e crítica nas diversas práticas sociais permeadas/constituídas pela oralidade, pela escrita e por outras linguagens” (BRASIL, 2017, p. 67).

Nesse contexto, ancorado à BNCC, a terceira concepção de linguagem permite que os alunos compartilhem suas experiências sociais e do mundo. Portanto, é importante buscar meios que contribuam tanto para o letramento escolar quanto para o letramento social, pois ambos se complementam. Nesse sentido, a alfabetização é parte integrante do letramento escolar, pois envolve o conhecimento de gêneros textuais, suas estruturas e estilos. Conforme aponta Silva (2019, p. 24), “as escolas são responsáveis por um ambiente alfabetizador de modo a proporcionar aos alunos uma aprendizagem significativa com base no alfabetizar letrando”.

Isso significa que as instituições de ensino têm a responsabilidade de proporcionar um ambiente onde a alfabetização não seja um mero ato mecânico de decodificação de palavras, mas um processo que capacite os alunos a compreenderem e se expressarem eficazmente em diversos contextos, tornando-se verdadeiramente letrados.

Para despertar o letramento em nossos alunos, é fundamental compreender como ele se desenvolve e propor atividades e estratégias que promovam o aprendizado das habilidades de escrita e leitura. Uma parte essencial desse processo é o reconhecimento da relevância dos gêneros textuais/discursivos no contexto educacional, já que compreender esse conceito é crucial para que os estudantes dominem a estrutura e o significado dos textos, contribuindo assim para um letramento efetivo.

Nesse sentido, Bakhtin (2003) define que os gêneros do discurso são tipos relativamente estáveis de enunciados produzidos em diferentes esferas da atividade humana. Esses gêneros estão intrinsecamente ligados aos diversos campos da atividade humana, nos quais a linguagem é utilizada para expressão e comunicação. Vejamos:

Todos os diversos campos da atividade humana estão ligados ao uso da linguagem. Compreende-se perfeitamente que o caráter e as formas desse uso sejam tão multiformes quanto os campos da atividade humana, o que, é claro, não contradiz a unidade nacional de uma língua. O emprego da língua efetua-se em forma de enunciados (orais e escritos) concretos e únicos, proferidos pelos integrantes desse ou daquele campo da atividade humana (BAKHTIN, 2003, p. 261).

Portanto, a compreensão dos gêneros textuais/discursivos contribui para que os alunos adquiram uma maior consciência da variedade de formas textuais presentes na sociedade e de como elas se adequam a diferen-

tes contextos de comunicação. Por isso, as atividades de gêneros textuais/discursivos em sala de aula desempenham um papel valioso, pois respeitam o processo de desenvolvimento do letramento, permitindo que os alunos se familiarizem com os gêneros, reconhecendo sua organização e seu uso social. Ao trabalhar com um gênero textual/discursivo específico em sala de aula, o professor deve conduzir atividades funcionais e dinâmicas, explicando aos alunos o método utilizado e o desenvolvimento da aula, o que se mostra essencial para o progresso do processo de ensino/aprendizagem, inclusive por meio de gêneros literários.

O letramento literário para fins da temática afro-brasileira

A literatura desempenha um papel significativo na sociedade, permeando diversos aspectos da vida dos indivíduos desde cedo. Ela tem uma relevância social profunda, uma vez que pode confirmar ou negar aspectos da vida, além de propor e denunciar questões. Além disso, a literatura proporciona uma abordagem dialética para compreender os problemas, permitindo uma análise crítica e profunda. De acordo com Candido (2011, p. 177), “a literatura confirma, nega, propõe e denuncia, apoia e combate, fornecendo a possibilidade de vivermos dialeticamente os problemas”.

Assim, a literatura abre os olhos dos indivíduos para o mundo, pois apresenta significados marcantes do sociocultural de um povo, de uma comunidade. De acordo com Cosson (2020, p. 16), “a literatura revela-se fundamental para constituição de um sujeito da escrita”. Ou seja, a literatura expressa, significativamente, por meio da escrita, pois se não fosse ela, não saberíamos da história, da cultura e da ideologia de povos antepassados. Por isso que, segundo Cosson (2020, p. 16), “a literatura é plena de saberes sobre o homem e o mundo”.

Portanto, é necessário ressaltar que a arte literária nos integra à sociedade e, conforme destacado por Cosson (2020, p. 23), “seja em nome da ordem, da liberdade ou do prazer, é certo que a literatura não é ensinada apenas para cumprir a função essencial de construir e reconstruir a linguagem que nos humaniza”. Em outras palavras, o envolvimento com a literatura nos conecta ao meio social, pois a sociedade valoriza a habilidade de leitura e escrita, especialmente em torno da produção tida e dita “estética”.

Por isso, no ambiente escolar, preparar o aluno para o social é necessário, para que estejam aptos para os desafios que a sociedade exige, e também para lhe mostrar ideário de culturas e ideologias presente no seu meio. Para tal, a leitura literária permite que o aluno viaje entre o tempo e o espaço, trabalhando com seu imaginário. Dito isso, é válido frisar que não existe um aluno que seja bom na leitura sem praticá-la, da mesma forma, não existe uma pessoa que escreve bem, sem praticar, tudo é uma questão de práticas e processos. De acordo com Antunes (2009, p. 196):

A leitura, na sua perspectiva, exerce o grande papel de favorecer a ampliação e o aprofundamento de nossos conhecimentos, a competência para a observação, a análise, a reflexão acerca das certezas ou das hipóteses que vamos construindo. É a lenha com que alimentamos o fogo de nossas buscas.

Em suma, a leitura vai além dos limites do conhecimento, ao oportunizar a exploração do mundo descrito por outros e convidando-nos a observar, refletir e interpretar a partir de nossa própria perspectiva e como enfatizado por Antunes (2009, p. 196), “a leitura constitui uma das condições que propiciam o sucesso da escrita”. Nesse contexto, o letramento literário desempenha um papel essencial na formação dos leitores, ao

desenvolver habilidades cruciais e promover a leitura por prazer. A obra literária é fascinante, repleta de significados históricos e sociais, e apenas o meio literário pode oferecer essa riqueza de experiências.

Portanto, no ambiente educacional, conforme ressaltado por Cosson (2020, p. 35), “é o papel do professor partir daquilo que o aluno já conhece para aquilo que ele desconhece, a fim de se proporcionar o crescimento do leitor por meio da ampliação do horizonte da leitura”. O letramento literário emerge, assim, como uma ferramenta fundamental para capacitar nossos alunos a explorar o vasto universo da literatura e a se tornarem leitores críticos por deleite, inclusive no que tange à temática afro-brasileira.

Embora a LDB (Lei de Diretrizes e Bases)¹ tenha tornado obrigatório o ensino da História e Cultura Afro-Brasileira, entendemos que, no ambiente escolar, a questão étnico-racial e a discriminação por etnia/raça ainda são pouco discutidas e, mesmo sabendo que nossa sociedade se desenvolve diante das desigualdades sociais ao longo da história, podemos observar que o racismo, o preconceito e a discriminação a esse grupo, persiste até os dias atuais.

Nesse sentido, a BNCC visa incorporar e enfatiza as temáticas relacionadas à diversidade étnico-racial, como os afro-brasileiros, africanos e indígenas, no ensino fundamental e médio. Em conformidade com as Leis 10.639/03 e 11.645/08, que estabelece a obrigatoriedade do ensino sobre as relações étnico-raciais, históricas e culturais desses grupos.

Embora a BNCC não diga especificamente que a Língua Portuguesa (LP) deve ser ensinada com foco étnico, ela sugere que esses temas devem ser abordados em todas as disciplinas, incluindo LP. Isso sig-

1. A Lei nº 10.639/03, de 9 de janeiro de 2003 e atuais artigos 26-A e 79-B, altera a Lei de nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece nas diretrizes e bases da educação nacional, aplicação da disciplina obrigatória “História e Cultura Afro-Brasileira” no currículo oficial da Rede de Educação (BRASIL, 2003).

nifica que questões relacionadas à diversidade étnico-racial devem ser discutidas em temas variados, inclusive na LP, para promover uma educação que valorize diferentes culturas e etnias.

Para tanto, devemos ter conhecimento e base dos nossos valores ideológicos e sociais. Em vista disso, podemos apontar para o que advertem os Parâmetros Curriculares Nacionais de Pluralidade Cultural (PCN):

[...] valorizar a pluralidade do patrimônio sociocultural brasileiro, bem como aspectos socioculturais de outros povos e nações, posicionando-se contra qualquer discriminação baseada em diferenças culturais, de classe social, de crenças, de sexo, de etnia ou outras características individuais e sociais [...] (BRASIL, 1997, p. 7).

Assim, no ambiente escolar, a didatização com temas culturais é essencial para o processo de ensino/aprendizagem que vise à compreensão das ideologias existentes na cultura social. Logo, esse tipo de orientação pedagógica deve se voltar para a educação básica de modo geral. Além disso, deve-se enfatizar que, na esfera educacional, os problemas das vivências, dos costumes, das origens e da história do negro devem ser fortalecidos, uma vez que vivemos em uma sociedade onde as práticas do racismo ainda são presentes.

Segundo a BNCC (2017, p 19):

Cabe aos sistemas e redes de ensino, assim como às escolas, em suas respectivas esferas de autonomia e competência, incorporar aos currículos e às propostas pedagógicas a abordagem de temas contemporâneos que afetam a vida humana em escala local, regional e global, preferencialmente de forma transversal e integradora (BRASIL, 2017, p. 19).

Cabe informar que trabalhar com a negritude² é necessário para agregar valores e conhecimentos para o aluno, pois, na sociedade em que estamos inseridos, há marcas africanas, devido ao momento de escravidão que persistiu por diversos anos no Brasil. Segundo os PCN (1997), “a escola deve posicionar-se criticamente em relação a esses fatos, mediante informações corretas, cooperando no esforço histórico de superação do racismo e da discriminação” (BRASIL, 1997, p. 35). Ou seja, o objetivo do ensino de temática negra é demonstrar o valor da cultura negra nos países africanos ou na expressiva população afrodescendente vítima da opressão colonial, para que os alunos compreendam como se construiu esse movimento de negritude para fins antirracistas.

É importante notar que não nascemos racistas, mas por causa do processo histórico de negação de identidades, em diferentes aspectos, tornamo-nos racistas e vivenciamos ações que resultam de um racismo estrutural comum em nossa sociedade. Com isso, defendemos que as matrizes curriculares necessitam ter a função de inserir os alunos no meio social, destacando as relações de poder, valores sociais e culturais que existem em nosso cotidiano, e o ensino com uma abordagem contextualizada à negritude traz à tona diversas temáticas que realçam suas raízes africanas, operando como uma representação social, uma vez que, como Chartier (1990) e Moscovici (2003) destacaram, toda realidade social é construída, concebida e organizada.

Salientamos que o processo de implementação do ensino da temática africana e afro-brasileira foi bastante burocrático, a fim de ser incorporado nos parâmetros curriculares. Houve a necessidade de grandes reivindicações, uma vez que inicialmente não era considerado

2. De acordo com Moura (1983, p. 102), “a negritude nasceu, de um protesto intelectual de negros de formação cultural europeia. Tomando conhecimento da diferença de tratamento e da inferiorização que os europeus impunham à sua “raça” [...] que significa, o simples reconhecimento do fato de ser negro e a aceitação deste fato de nosso”.

importante para uma sociedade elitizada, predominantemente, branca. No entanto, o Movimento Negro desempenhou um papel fundamental nesse contexto, “reivindicando educação para os negros por meio de manifestos, teatro, música e ação sistemática junto aos órgãos de ensino” (MUNANGA, 2005, p. 33).

Portanto, é fundamental reconhecer que as escolas brasileiras incorporaram o tema da raça em seus currículos, e isso se deve, em grande parte, à atuação desse movimento. Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) descrevem o grande desafio proposto para a educação, que é “estabelecer conexões entre o que é aprendido na escola e a vida da população brasileira” (BRASIL, 1997, p. 20).

Assim, “fortalecer a cultura própria de cada grupo social, cultural e étnico que compõem a sociedade brasileira, promover seu reconhecimento, valorização e conhecimento mútuo, é fortalecer a igualdade” (BRASIL, 1997, p. 34). Dessa forma, o diálogo multicultural de saberes no ambiente escolar contribuirá para formar alunos mais preparados para lidar com a diversidade que os cerca.

Nesse sentido, é de suma importância que os professores busquem diversas formas de inserir a discussão da diversidade cultural nas aulas e dialogar com os alunos sobre o racismo, preconceito e discriminação étnico-racial, a fim de contribuir para o enriquecimento do conhecimento. Diante desse desafio, uma estratégia eficaz para isso é utilizar a literatura afro-brasileira como recurso didático, explorando temas que fazem parte do cotidiano dos alunos e favorecendo a valorização da diversidade cultural.

Conforme ressalta Colomer (2007, p. 64), “é fundamental programar atividades que despertem o interesse pessoal dos alunos” porque os prepara para os desafios que enfrentarão ao longo da vida. Ao desenvolver esse interesse, os estudantes se tornam mais informados e

sensíveis em relação às questões de diversidade, o que contribui para um diálogo de saberes enriquecedor.

Vale salientar que a Cultura Afro-brasileira é rica em diferentes instrumentos, inclusive literatura³, que oportunizam o trato de questões históricas e ideológicas que podem contribuir na formação de ensino/aprendizagem do estudante acerca da cultura negra no nosso país.

Por fim, ensinar os estudantes sobre as culturas que o nosso país carrega é um ato de resistência, pois eles são agentes sociais de nossa sociedade, e quando há discussões entre o professor e o aluno, ambos saem com conhecimento adquirido, pois “é resultado de uma interação, real, situada, carregada de sentidos e intenções, provocada pela presença efetiva de sujeitos reais [...]” (ANTUNES, 2009, p. 21). Nesse sentido, defendemos o gênero conto, de estética literária, como um objeto profícuo para o trato da temática afro-brasileira na escola.

Vale acentuar que “a literatura tem a potencialidades de nos tornar melhores e de permitir uma maior reflexão sobre a cidadania em seu conteúdo político e social, contribuindo para a formação intelectual e cultural” (COSTA, 2016, p. 55). Sendo assim, ela é de suma importância para o desenvolvimento humano, pois apresenta fatos que fazem parte da vivência dos indivíduos.

Junto a isso, cabe ressaltar que a literatura possui artifícios que podem ser encontrados em suas diversas multiplicidades, principalmente, na arte de criar literatura, de compor contos, poemas, fábulas e histórias reais e fantásticas. E, Cosson (2020, p. 16) ainda ressalta que “a literatura, seja pela leitura, seja pela escrita, consiste exatamente

3. Podemos definir literatura afro-brasileira como a produção literária de afrodescendentes que se assumem ideologicamente como tal, utilizando um sujeito de enunciação próprio. Portanto, ela se distinguiria de imediato, da própria produção literária de autores brancos a respeito do negro, seja enquanto objeto, seja enquanto tema ou personagem estereotipado (folclore, exotismo, regionalismo) (LOBO, 2007 *apud* DUARTE, 2010, p. 119).

em uma exploração das potencialidades da linguagem, da palavra e da escrita, que não tem paralelo em outra atividade humana”.

Assim, quando se propõem atividades que envolvam a literatura, é uma porta de conhecimento multicultural, pois ela apresenta os aspectos sociais e históricos de um povo ou comunidade. Contudo, no ambiente escolar, as propostas com a literatura afro-brasileira e africana são pouco discutidas, porque muitos professores ou as próprias instituições de ensino, por vezes, não são capacitadas para propor temas que valorizem a experiência negra da sociedade brasileira, mesmo de acordo com as Leis nº 10.639/03 e 11.645/08 que preveem a obrigatoriedade de tais temas.

Por isso, a escolha de se trabalhar com o gênero textual/discursivo é que ele está intimamente relacionado à necessidade que os seres sociais têm de se comunicarem. Segundo Marcuschi (2010, p. 19), “são entidades do discurso social e formas de ação social inevitáveis em qualquer circunstância”. Desse modo, sabemos que existem diversos gêneros textuais com vários significados e que podem contribuir para o desenvolvimento social dos alunos. Portanto, as atividades com gênero textual/discursivo não se limitam só à questão social, mas também educacional, pois favorecem a prática de leitura e escrita, apresentando a linguagem em uso.

Portanto, propostas de atividades que envolvem temáticas afro-brasileiras, incluindo o uso de contos que lidem com elementos fantásticos, contribuem para o combate às ações racistas que ocorrem no dia a dia dos alunos. É por meio do diálogo, da discussão e da interação que promovemos conhecimentos diversos.

Promovendo letramentos a partir de contos afro-brasileiros

Dado o que estamos argumentando, aqui, visamos a trabalhar com o gênero conto como objeto da temática afro-brasileira na escola. Isso ocorre porque, como diz Gancho (2002, p. 08), “o conto é uma narrativa curta, que tem a característica central de condensar conflito, tempo, espaço e reduzir o número de personagens”. Por isso, essa escolha é pertinente, uma vez que os estudantes estão familiarizados com esse tipo de narrativa, mesmo que não tenham conhecimento formal dos elementos da narrativa, pois conhecem contos de fadas, fantasias e outros.

Nesse caso, fazer uma proposta pedagógica a partir do gênero conto com temas voltados para a cultura negra agregará de forma positiva na vida desses estudantes. Isso ocorre porque o conto ativa o imaginário dos alunos, pois, conforme descreve Gancho (2002, p. 08), “o conto deixa de lado a intenção moralizante e adota o fantástico”. Assim, ao utilizar contos que lidem com o elemento fantástico, será possível chamar a atenção do leitor para o texto, estabelecendo um diálogo com o sociocultural dos estudantes e promovendo a discussão sobre outras realidades.

Por meio desse gênero podemos favorecer a leitura que, segundo Antunes (2009, p. 193), nos possibilita “[...] obter novas ideias, novos conceitos e novos dados”. Por conseguinte, a leitura pode trazer informações sobre a história e o mundo. Nesse sentido, podemos ver que o gênero conto poderá auxiliar nesse critério de leitura, pois as características que o conto apresenta podem ser sobre a vivência do negro, a cultura e suas marcas identitárias, principalmente, mostrando essa imagem marginalizada que existe no nosso cotidiano, justamente por causa desse processo colonial.

A prática de escrita também é beneficiada, pois, segundo Antunes (2009, p. 192), ao afirmar que “tudo que é escrito se completa quando é lido”. Isso significa que, ao obter informações por meio da leitura, o processo de escrita se torna acessível. Logo, a leitura e a escrita são componentes essenciais das práticas de letramento e análise literária, que podem ser transferidos para a experiência humana de forma ampla. Além disso, Pereira (2016, p. 34) destaca “as vantagens de trabalhar com contos, como a presença de um núcleo narrativo e poucos personagens em torno de uma única ação”. Essa caracterização possibilita uma compreensão mais produtiva por parte do aluno.

Dessa forma, as características que pretendemos identificar nos contos, junto aos alunos, são as marcas da vivência negra, pois, em pleno século XXI, o racismo ainda é evidente em nosso dia a dia. Sendo assim, é possível que a escola dê espaço para o desenvolvimento de atividades relacionadas ao gênero conto e integre os alunos no ambiente multicultural.

Assim, tanto a leitura quanto a escrita são competências que proporcionam conhecimento para os alunos. Ambas se complementam e possibilitam a inserção dos discentes nos espaços letrados e de caráter formal. Logo, atividades que envolvem os gêneros textuais/discursivos são necessárias, para fazerem parte do convívio dos alunos e possibilitar a recepção de informações do mundo real e do mundo fantástico. Conforme afirma Rossi & Sylvestre (2019), “a literatura fantástica oscila entre um prazer positivo e um sentimento negativo, entre o real e o irreal. Para ele, o sentimento do estranho brota de uma situação que desconcerta e ameaça, mas que fascina o leitor, seduzindo-o” (ROSSI; SYLVESTRE, 2019, p. 44).

Muito se discute a respeito de atividades com a leitura e a escrita no ambiente escolar, por isso, é necessário buscar formas de contribuir com o processo de ensino/aprendizagem que vise à inclusão dos alunos acerca de diferentes questões sociais permeadas pela linguagem, tendo em vista que as concepções das diretrizes curriculares apontam o papel da escola em estimular o senso crítico do estudante e colaborar na promoção da cidadania. Nesse sentido, faz-se necessária a presença da “[...] figura do professor, aquele que concretamente, dá visibilidade ao ato de ler. [...] É o mediador entre o aluno leitor e o autor do texto” (ANTUNES, 2009, p. 202).

Portanto, o professor de língua portuguesa, dentro da sala de aula, é o responsável por apresentar atividades de letramento, buscando por estratégias que possibilitem o aprimoramento da leitura e da escrita. Para tanto, nossa proposta pedagógica objetiva buscar a interação dos alunos com a realidade no que se refere ao racismo, por meio do gênero conto, sempre ressaltando os significados ideológicos e culturais, bem como os valores e aspirações trazidos pelo movimento de resistência negra, numa perspectiva interacionista da linguagem.

Então, este artigo ancora-se em questões bibliográficas, realizadas a partir do registro teórico disponível, decorrente de pesquisas anteriores, em documentos impressos, como livros, artigos, teses, entre outros materiais, conforme aponta Severino (2007), caracterizando-se como qualitativo por seu caráter propositivo e exploratório, porque, conforme Gil (2008, p. 27), “são desenvolvidas com o objetivo de proporcionar visão geral, de tipo aproximativo, acerca de determinado fato” e com vias a uma proposição pedagógica.

Ademais, de acordo com a BNCC, a proposta a ser aplicada é voltada para as turmas do 8º ano do Ensino Fundamental, e envolve competências e habilidades da BNCC (EF89LP33⁴) e (EF89LP35⁵) que são complementares ao processo de leitura e escrita do gênero conto. Desse modo, a proposta irá permitir que os alunos conversem e interajam, buscando compreender os fatos históricos e culturais conflitantes em seu cotidiano de forma dialógica.

Nesse sentido, os fatos apresentados aos alunos acerca da importância da resistência negra, de certa maneira, devido ao processo histórico da vivência negra e aos desafios que enfrentam em nossa sociedade, não só trarão conhecimento ao aluno sobre questões de ordem sociocultural, mas também contribuirão para o refinamento da leitura e da escrita.

É importante notar que quando discutimos textos em sala de aula, seja entre os alunos ou com a orientação do professor, isso ajuda a despertar o interesse pelo conteúdo e nos leva a pensar sobre ele. Como afirma Koch (2008), é preciso também levar em conta os conhecimentos do leitor, condição fundamental para o estabelecimento da interação com maior ou menor intensidade, durabilidade e qualidade. Assim, quando o professor envolve os alunos de forma ativa e os incentiva a

4. BNCC (BRASIL, 2017): (EF89LP33) Ler, de forma autônoma, e compreender – selecionando procedimentos e estratégias de leitura adequada a diferentes objetivos e levando em conta características dos gêneros e suportes – romances, contos contemporâneos, mini contos, fábulas contemporâneas, romances juvenis, biografias romanceadas, novelas, crônicas visuais, narrativas de ficção científica, narrativas de suspense, poemas de forma livre e fixa (como haicai), poema concreto, ciberpoema, dentre outros, expressando avaliação sobre o texto lido e estabelecendo preferências por gêneros, temas, autores.

5. BNCC (BRASIL, 2017): (EF89LP35) criar contos ou crônicas (em especial, líricas), crônicas visuais, minicontos, narrativas de aventura e de ficção científica, dentre outros, com temáticas próprias ao gênero, usando os conhecimentos sobre os constituintes estruturais e recursos expressivos típicos dos gêneros narrativos pretendidos, e, no caso de produção em grupo, ferramentas de escrita colaborativa.

pensar, ele está ajudando esses alunos a serem mais participativos e reflexivos na sala de aula.

Exposto isso, apresentamos a seguir as etapas do desenvolvimento do trabalho com o gênero conto de temática afro-brasileira. As etapas que serão apresentadas são pensadas para atingir os objetivos traçados. É importante mencionar que sugerimos um período de preparação de 10 aulas, mas isso pode ser modificado de acordo com o cronograma de cada professor, a situação da turma e o ambiente escolar.

Na *etapa de contextualização*, inicie a aula com uma pergunta-chave: “O que é o racismo?” E peça aos alunos que reflitam e respondam oralmente. Em seguida, apresente a definição de racismo utilizando fontes – como o dicionário Aurélio (1999), que o descreve como “preconceito e discriminação direcionados à origem étnico-racial de alguém, geralmente referindo-se à ideologia de superioridade racial”. Explique por que o racismo está profundamente enraizado na sociedade brasileira, levando os alunos a refletirem sobre questões étnico-raciais. Destaque que a escola tem a responsabilidade de abordar questões sociais, como gênero, sexualidade, origem geográfica, etnia e raça, e discuti-las em sala de aula.

No primeiro momento, exiba uma entrevista documentada. Organize a sala de aula em círculo e utilize recursos audiovisuais para mostrar a entrevista documentada “Da Senzala para a Favela: A História do Racismo no Brasil”. Essa entrevista aborda questões de discriminação e violência enfrentadas pela comunidade negra no país e está disponível no YouTube.

No segundo momento, promova a reflexão após o vídeo, utilize o quadro branco para fazer alguns questionamentos sobre a entrevista documentada. Por exemplo, pode perguntar aos alunos: Qual é a maior população racial no Brasil? Por que se discute a sociedade negra

no Brasil? Quais foram as principais características encontradas no vídeo apresentado? Já presenciaram ou vivenciaram algum ato racista? Os alunos responderão a essas questões em seus cadernos e, em seguida, o professor pedirá que cada aluno compartilhe o que escreveu, promovendo uma discussão com base nos conhecimentos prévios adquiridos pelos estudantes.

Na *etapa de prática de leitura*, serão realizadas duas aulas com duração de 45 minutos, durante as quais os alunos irão compartilhar a leitura dos contos. Essa atividade proporciona informações relevantes sobre o meio cultural dos alunos. O professor apresentará dois contos: “Minha mãe é negra sim!”, de Santana (2008) e “Pixaim”, de Sobral (2011).

No primeiro momento, será feita a leitura do conto “Minha mãe é negra sim!”, de Santana (2008), que aborda o tema do racismo estrutural e a busca por identidade e representação. O protagonista, Eno, é questionado pela sua professora sobre a cor que deve pintar sua mãe em um desenho, sugerindo a cor “bege” como a cor de pele mais bonita. Isso gera confusão e desconforto em Eno, pois sua mãe tem a pele negra.

O conto retrata a naturalização do preconceito racial na sociedade, mostrando como a professora interfere na escolha de Eno e subestima a representação adequada de sua mãe. Eno fica frustrado e desanimado, chegando até a faltar aula para evitar entregar o desenho. Ao pesquisar sobre a cor preta no dicionário, ele não encontra nada positivo.

No entanto, com a visita de seu avô, Eno recebe uma explicação sobre a história, a luta e a importância da representação do povo negro. Com essa compreensão, ele pinta sua mãe alegremente com a cor que ela realmente é e decide que seu avô irá compartilhar uma aula sobre racismo com seus colegas de classe. O conto transmite a mensagem de aceitação da própria identidade, das origens e dos costumes, além de enfatizar como o racismo se manifesta no cotidiano, como no caso

da escolha de palavras que podem ter significados racistas sem que as pessoas estejam cientes de sua origem. Ao ser utilizado em sala de aula, o conto promove a representação da cor preta, valoriza a diversidade e conscientiza sobre o racismo, estimulando os alunos a refletirem sobre suas próprias atitudes e o impacto do preconceito na sociedade.

No segundo conto, “Pixaim”, de Sobral (2011), aborda-se questões relacionadas à identidade negra e ao cabelo crespo, destacando o penteado conhecido como “pixaim” ou “cabelo black”. A história explora as experiências, vivências e reflexões de personagens negros que enfrentam desafios e preconceitos em relação ao seu cabelo. Sobral aborda temas como a pressão para alisar o cabelo, estereótipos associados ao cabelo crespo, a busca pela aceitação pessoal e a construção da autoestima. O “pixaim” é apresentado como uma expressão de identidade e resistência contra os padrões de beleza impostos pela sociedade.

Por meio da história e das vivências dos personagens, o conto “Pixaim” busca sensibilizar e conscientizar os leitores sobre questões raciais e a importância do respeito à diversidade e à individualidade de cada pessoa. Além disso, promove a reflexão sobre a autoaceitação e a valorização ancestral.

Após a leitura dos contos, o professor inicia um diálogo com os alunos, incentivando-os a compartilhar suas experiências e discutir o que aprenderam, esclarecendo dúvidas. O objetivo é promover debates que combatam o racismo e ajudem os alunos a se tornarem cidadãos conscientes. Propõe-se que os alunos discutam formas de intervir e combater o racismo, considerando a ação, o agente, o modo, o efeito e os detalhes da proposta. Essa reflexão estimula o posicionamento dos alunos, promove o diálogo, a interação, o embate de ideias e o desenvolvimento do senso crítico, visando à convivência harmoniosa e à busca por soluções para os conflitos sociais.

Em seguida, passamos para a *etapa de escrita e reescrita*, que consiste em quatro aulas de 45 minutos, divididas em quatro momentos. No primeiro momento, apresentaremos os elementos da narrativa aos alunos, fornecendo um conhecimento adicional sobre o gênero do conto. No segundo momento, os alunos escreverão um novo conto com temática afro-brasileira, seguindo os elementos da narrativa aprendidos nas aulas anteriores. No terceiro momento, faremos uma intervenção na escrita dos alunos, verificando se eles alcançaram os objetivos propostos e se os contos produzidos correspondem ao gênero solicitado. Por fim, no quarto momento, prepararemos a turma para a reescrita dos contos, orientando-os sobre as inadequações e permitindo que ajustem suas produções com a orientação do professor.

Por fim, chegamos à *etapa de divulgação*, que envolve duas aulas de 45 minutos e conta com dois momentos distintos. No primeiro momento, os alunos participarão da elaboração de um livreto contendo suas produções. Propomos uma parceria na produção do livreto – professores de Arte e História, por exemplo, para promover diálogos interdisciplinares. Esse livreto pode ser disponibilizado na biblioteca da escola ou na secretaria, permitindo que os alunos solicitem sua leitura e conheçam mais sobre as matrizes afro-brasileiras e os aspectos sociais presentes em sua realidade, bem como ser material de leitura em outras turmas e utilizado na elaboração de atividades de interpretação textual. No segundo momento, deve dedicar esforços à divulgação para a comunidade. Para isso, um perfil no Facebook ou utilização das redes sociais da escola pode ser útil para publicar os contos produzidos pela turma em um *post* com o tema “Afro-escrita”, buscando contribuir para o combate ao racismo na sociedade para além dos muros da escola.

Considerações finais

Este trabalho teve como objetivo apresentar uma proposta de sequência de atividades em sala de aula, visando à inserção da temática afro-brasileira no contexto escolar, aprimorando o ensino de leitura e escrita. Através de etapas, buscamos promover o desenvolvimento dos alunos no processo de ensino/aprendizagem ao incentivar a prática de leitura e escrita. O gênero conto foi explorado para proporcionar o letramento social e literário e envolver os alunos de forma ativa nesse processo.

A abordagem da vivência negra é essencial para enfrentar a estrutura racista e fomentar uma postura empática e respeitosa nos alunos. A discussão desses temas em sala de aula tem como objetivo promover uma formação cidadã de qualidade, que valorize a diversidade e a igualdade. Além disso, é fundamental estabelecer uma parceria entre a escola e as famílias dos estudantes, reconhecendo que o estímulo à leitura e escrita não é responsabilidade exclusiva do professor e da instituição, mas de toda a família e da sociedade.

Em síntese, por meio de debates e da escrita de contos, busca-se estimular nos alunos o desenvolvimento do pensamento crítico, fornecendo aos estudantes conhecimentos que os capacitem a agir diante das ações racistas institucionalizadas em nosso convívio. Por fim, esperamos aplicar essas proposições a fim de observarmos seus entraves e seus frutos em diferentes salas de aulas, e preparados para dialogar com os professores sobre suas experiências, dificuldades e/ou frustrações no que tange ao trabalho com o tema em questão.

Referências

ANTUNES, I. *Língua, texto e ensino: outra escola possível*. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.

BAKHTIN, M. M. *O problema dos gêneros discursivos*. In: *Estética da criação verbal*. Tradução Paulo Bezerra. São Paulo: Martins Fontes, 2003

BRASIL. *Base Nacional Comum Curricular (BNCC)*. Educação é a Base. Brasília, MEC/CONSED/UNDIME, 2017.

BRASIL. Lei nº 10.639. Inclui a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-brasileira” no currículo oficial da rede de ensino. Diário Oficial da União, Brasília, 2003.

BRASIL. Lei Nº 11.645/08, de 10 março de 2008. Altera a Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela Lei 10.639, de 9 de janeiro de 2003. Diretrizes e bases da educação nacional. Inclusão no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena”. Brasília, 2008.

BRASIL. *Parâmetros Curriculares Nacionais: pluralidade cultural e orientação sexual*. Secretaria de Educação Fundamental: Brasília, v. 8, 1997.

CANDIDO, A. O direito à literatura. In: CANDIDO, A. *Vários Escritos*. 5 eds. Rio de Janeiro: Ouro sobre azul; São Paulo: Duas Cidades, 2011.

CHARTIER, R. *A história cultural entre prática e representação*. Lisboa: Difel, 1990.

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

COPPI, D. dos S. M. *Projeto de Letramento: uma concepção social da escrita aplicada ao ensino de Língua Portuguesa*. 106 f. 2016. Dissertação (Mestrado Profissional em Letras) – PROFLETRAS. Universidade Estadual da Paraíba, Guarabira.

COSSON, R. *Letramento literário: teoria e prática*. São Paulo: Contexto, 2020.

COSTA, M. S. da. A linguagem literária potencializando fatos cotidianos. In: LINS, J. N. (org.). *Estudos na área de linguagem: ensino, pesquisa e formação docente*. Recife: EDUFPE, 2016, p. 53-62

Da senzala para a favela: a história do racismo no Brasil, Observatório do 3º Setor. 21 de junho de 2018, Youtube. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=olocKNkceog>. Acesso em: 13 de ago. 2021.

DUARTE, E. de A. Por um conceito de literatura afro-brasileira. *Terceira margem*, v. 14, n. 23, p. 113-138, jul./dez. 2010. Disponível em: <https://revistas.ufrj.br/index.php/tm/article/view/10953> Acesso em: 02 out. 2021.

GANCHO, C. V. *Como Analisar Narrativas*. São Paulo: Ática, 2002.

GIL, Antônio Carlos. *Métodos e técnicas de pesquisa social*. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

KLEIMAN, A. B. Modelos de letramento e as práticas de alfabetização na escola. In: KLEIMAN, A. B. (org.). *Os significados do letramento: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita*. Campinas: Mercado de Letras, 1995. (Coleção Letramento, Educação e Sociedade).

KOCH, I. V.; ELIAS, V. M. *Ler e Escrever: estratégias de produção textual*. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2015.

KOCH, I. V.; ELIAS, V. M. *Ler e Compreender: os sentidos do texto*. São Paulo: Contexto, 2008

MARCUSCHI, L. A. Gêneros textuais: definição e funcionalidade. In: DIONÍSIO, A. P.; MACHADO, A. R.; BEZERRA, M. A. (org.). *Gêneros textuais & ensino*. São Paulo: Parábola Editorial, 2010, p. 19-36.

MOSCOVICI, S. *Representações sociais: investigações em Psicologia social*. Rio de Janeiro: Vozes, 2003.

MOURA, C. Brasil: raízes do protesto negro. São Paulo: Global, 1983. p.40-46, 100-105: Ideologia de branqueamento das elites brasileiras e os dilemas da negritude.

MUNANGA, K. *Superando o racismo na escola*. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005.

PEREIRA, D. S. *O conto afro-brasileiro na sala de aula: uma proposta sob a perspectiva do letramento literário*. 2016. 101f. Dissertação (Programa de Pós-Graduação Profissional em Letras - PROFLETRAS) - Universidade Estadual da Paraíba, Guarabira, 2016.

ROSSI, C. SYLVESTRE, F. A. (org.) *O Fantástico Como Textualidade Contemporânea*. Uberlândia-MG: Edibrás, 2019.

SANTANA, P. *Minha mãe é negra sim!*. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2008.

SEVERINO, A. J. *Metodologia do Trabalho Científico*. 23. ed. São Paulo: Cortez, 2007.

SILVA, J. P. N. *A leitura e a escrita acionadas pelo gênero conto no 9º ano do ensino fundamental*. 2019. 193f. Dissertação (Programa de Pós-Graduação Profissional em Letras - PROFLETRAS) - Universidade Estadual da Paraíba, Guarabira.

SILVA, P. F. J. S. da. *Um olhar antirracista nas aulas de língua(gem): uma proposta de letramento(s) a partir do gênero conto*. 2021. 39f. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Letras) - Universidade Estadual da Paraíba, Guarabira, 2021.

SOBRAL, C. Pixaim. Rio de Janeiro, 24 de Janeiro de 2011. Disponível em: <https://CristianeSobral:Pixaim,conto.deCristianeSobral> Acesso em: 08 ago. 2021.

VIANNA, C. A. Dias; SITO, L.; VALSECHI, M. C.; PEREIRA, S. L. M. Do letramento aos letramentos: desafios na aproximação entre letramento acadêmico e letramento do professor. In: KLEIMAN, A. B.; ASSIS, J. A. (org.). *Significados e ressignificações do letramento: desdobramentos de uma perspectiva sociocultural sobre a escrita*. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2016.

Recebido em: 5/07/2022
Aprovado em: 11/09/2023

Licenciado por

