

Educação antirracista e produção de sentidos em aulas de língua portuguesa: análise de uma intervenção pedagógica com o gênero conto

José Lima de Araújo¹

Franciclêbia Nicolau da Silva²

José Cezinaldo Rocha Bessa³

RESUMO

Fundamentado na concepção de linguagem do Círculo de Bakhtin e em estudos sobre educação antirracista, o artigo analisa uma intervenção pedagógica em aulas de Língua Portuguesa, com alunos do 2º ano do Ensino Médio de uma escola pública do sertão paraibano, baseada na produção do gênero conto. De abordagem qualitativa e interpretativa, a investigação teve como *corpus* 11 contos produzidos pelos alunos durante a pesquisa de campo realizada. Os resultados sugerem que o trabalho sistemático com a educação antirracista, por meio da produção do referido gênero, se mostrou propício ao desenvolvimento de uma postura reflexiva diante das relações sociais e de uma compreensão da linguagem enquanto prática de interação e de ação social. A experiência analisada sugere que uma proposta de trabalho que alia a abordagem dialógica e a educação antirracista em aulas de Língua Portuguesa pode contribuir à formação de alunos capazes de produzir discursos responsivos a problemáticas sociais.

PALAVRAS-CHAVE: Ensino de língua portuguesa. Círculo de Bakhtin. Produção textual. Educação antirracista. Ensino Médio.

¹ Mestre em Ensino. Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN), Pau dos Ferros, Rio Grande do Norte, Brasil. Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-4714-5090>. E-mail: jose20251006176@alu.uern.br.

² Mestra em Ensino. Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN), Pau dos Ferros, Rio Grande do Norte, Brasil. Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-7850-4055>. E-mail: franciclebia20251005983@alu.uern.br.

³ Doutor em Linguística e Língua Portuguesa. Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Campus de Araraquara, São Paulo, Brasil. Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-4655-6832>. E-mail: cezinaldobessa@uern.br.

Anti-racist education and the construction of meaning in portuguese language classes: an analysis of a pedagogical intervention using the short story genre

ABSTRACT

Drawing on Bakhtin's concept of language and studies on anti-racist education, this article analyzes a pedagogical intervention in Portuguese language classes with 11th-grade students at a public high school in the hinterlands of Paraíba, based on the production of short stories. Using a qualitative and interpretive approach, the study used as its *corpus* 11 short stories produced by the students during the field research. The results suggest that systematic work with anti-racist education, through the production of this genre, proved conducive to the development of a reflective stance toward social relations and an understanding of language as a practice of interaction and social action. The analyzed experience suggests that a pedagogical approach combining the dialogic approach and anti-racist education in Portuguese language classes can contribute to the development of students capable of producing discourses responsive to social issues.

KEYWORDS: Portuguese language teaching. Bakhtin's Circle. Writing. Anti-racist education. High school.

Educación antirracista y producción de sentidos en clases de lengua portuguesa: análisis de una intervención pedagógica con el género cuento

RESUMEN

Considerando la concepción de lengua(je) del Círculo de Bakhtin y en estudios sobre educación antirracista, el artículo analiza una intervención pedagógica en clases de lengua portuguesa, con alumnos del 2º año de la escuela secundaria de un colegio público del interior del estado Paraíba, basada en la producción del género cuento. De enfoque cualitativo e interpretativo, la investigación tuvo como *corpus* 11 cuentos producidos por los alumnos durante la investigación de campo realizada. Los resultados sugieren que el trabajo sistemático con la educación antirracista, a través de la producción de dicho género, se

mostró productivo para el desarrollo de una conducta reflexiva frente a las relaciones sociales y de una comprensión de lenguaje como práctica de interacción y de acción social. La experiencia analizada sugiere que una propuesta de trabajo que combine el enfoque dialógico y la educación antirracista en clases de lengua portuguesa puede contribuir para la formación de alumnos capaces de producir discursos responsivos a problemáticas sociales.

PALABRAS CLAVE: Enseñanza de lengua portuguesa. Círculo de Bakhtin. Producción textual. Educación antirracista. Enseñanza secundaria.

* * *

Introdução

A escola é considerada um espaço privilegiado de produção de sentidos e de formação humana, social e cidadã. Nesse âmbito, as práticas de linguagem no ensino de língua portuguesa na educação básica assumem papel decisivo na constituição identitária dos sujeitos, uma vez que, de acordo com a perspectiva dialógica da linguagem do Círculo de Bakhtin⁴, é na e pela linguagem que se constroem posicionamentos valorativos acerca de si, do outro e do mundo.

Considerando o contexto brasileiro, marcado por desigualdades historicamente produzidas e mantidas por engrenagens do racismo estrutural, torna-se decisivo “[...] pensar mecanismos de superação dessas mazelas [...]” (Carine, 2023, p. 67), assumindo que seu funcionamento se materializa de maneira muito evidente em práticas discursivas diversas que persistem na sociedade.

⁴ Quando usamos o termo Círculo de Bakhtin, estamos nos referindo aos escritos provenientes da produção intelectual de pensadores russos como Bakhtin, Medviédov e Volochínov, dentre outros menos estudados entre nós pesquisadores brasileiros (Bessa, 2016). Esse Círculo construiu um trabalho coletivo de pensamento sobre a língua/linguagem em perspectiva dialógica (que tem sido referência para sedimentar, no campo dos estudos discursivos no Brasil, uma abordagem denominada Análise Dialógica do Discurso – ADD, conforme aponta Paula (2013).

A institucionalização da educação antirracista no currículo, especialmente a partir da Lei 10.639/2003, demarcou a obrigatoriedade do ensino de História e Cultura Afro-brasileira. Contudo, a existência dessa diretriz não garante, por si, a construção de práticas pedagógicas capazes de promover deslocamentos axiológicos nos modos de alunos dizerem, representarem e significarem as relações raciais no cotidiano escolar e além dele. Desse modo, impõe-se a necessidade de compreender como determinadas práticas de linguagem no ensino de língua portuguesa podem favorecer processos de reflexão crítica e de posicionamento responsivo de alunos da educação básica frente ao racismo.

Nessa direção, o trabalho com leitura e produção textual em aulas de Língua Portuguesa pode-se revelar um espaço propício para o enfrentamento do racismo estrutural,⁵ sobretudo quando orientado por uma concepção dialógica de língua(gem), conforme formulada pelo Círculo de Bakhtin. Ao compreender que todo enunciado se constitui em resposta a outros enunciados e se orienta para interlocutores concretos, essa perspectiva permite perceber como alunos/sujeitos em processo de formação mobilizam vozes sociais, assumem posições e refratam valores ao produzirem textos em contextos pedagógicos específicos.

Assim, ancorados na perspectiva dialógica da linguagem do Círculo de Bakhtin e em estudos sobre educação antirracista (Gomes, 2012; Bento, 2022; Carine, 2023; Pevirguladez, 2024, entre outros), buscamos, neste artigo⁶, analisar contribuições de uma experiência pedagógica com foco na educação antirracista, centrada na produção do gênero discursivo conto, desenvolvida em uma escola pública estadual do sertão da Paraíba com alunos do Ensino Médio. A intervenção pedagógica realizada tomou como problemática o racismo contra a mulher negra brasileira, propondo a escrita de narrativas sobre essa questão social como espaço de produção discursiva dos alunos participantes.

⁵ Entendemos o racismo estrutural como uma organização dentro da sociedade que privilegia uma determinada raça ou etnia, fazendo com que membros de outros grupos racializados fiquem em situação de desvantagem (Kilomba, 2019).

⁶ O presente artigo é um recorte, com reformulações e acréscimos, do texto da dissertação de mestrado do primeiro autor, defendida em 04 de abril de 2025 junto ao Programa de Pós-Graduação em Ensino (PPGE), da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte, *Campus Avançado de Pau dos Ferros*.

Partimos do pressuposto de que o gênero conto, enquanto forma relativamente estável de dizer (Bakhtin, 2011), pode operar como espaço de materialização de posicionamentos valorativos, possibilitando que os alunos mobilizem discursos e vozes sociais sobre a problemática do racismo estrutural e produzam sentidos outros acerca das relações raciais. Interessamos, portanto, compreender de que modo a produção dessas narrativas, no contexto de uma proposta de intervenção pedagógica com foco na educação antirracista, possibilita a construção de movimentos de responsividade e a (re)significação de discursos sobre o racismo contra a mulher negra.

Assim, ao focalizar a articulação entre gênero discursivo, prática pedagógica e educação antirracista, buscamos, neste estudo, contribuir para o debate sobre o papel das aulas de Língua Portuguesa na formação crítica de alunos da educação básica, demonstrando como experiências de escrita podem constituir-se em espaços de problematização social e de construção de posicionamentos críticos e reflexivos desses alunos.

O artigo organiza-se da seguinte maneira: após esta introdução, apresentamos os fundamentos teóricos que sustentam a investigação; em seguida, detalhamos os procedimentos metodológicos; posteriormente, descrevemos a experiência pedagógica e analisamos os contos produzidos pelos alunos; por fim, tecemos as considerações finais.

Ancoragens teóricas

Nesta seção, dedicamo-nos a desenvolver as ancoragens teóricas que fundamentam a análise realizada neste estudo. Inicialmente, discutimos sobre gêneros do discurso na perspectiva bakhtiniana, a produção textual na escola e o trabalho com textos literários, com ênfase no gênero conto. Em seguida, tratamos do compromisso da educação antirracista, destacando a necessidade de abordarmos as questões raciais e seus desdobramentos em sala de aula, com vistas à promoção da equidade racial em diferentes espaços sociais, para além do contexto escolar.

Ensino de língua portuguesa, gêneros discursivos e produção de sentidos na prática escolar em perspectiva dialógica

As decisões que tomamos, enquanto professores, no âmbito do ensino-aprendizagem da Língua Portuguesa, evidenciam para quê ensinamos aquilo que ensinamos aos nossos alunos (Geraldi, 2012). Nesse processo, compreender a língua como um fenômeno integral e concreto (Bakhtin, 2010) torna-se nosso lugar de sujeitos, constituídos na/pela linguagem. Trata-se, portanto, de entender que a linguagem se concretiza e vive na comunicação dialógica daqueles que a utilizam (Bakhtin, 2010).

Assumimos, assim, um posicionamento segundo o qual concebemos a língua como forma de interação (Geraldi, 2012) e de construção de relações dialógicas (Bakhtin, 2010). Contudo, esse viés interativo e enunciativo-discursivo atribuído ao ensino de Língua Portuguesa somente se efetiva “[...] quando professores e alunos se compreenderem como parceiros que se debruçam sobre temas que lhes interessam” (Geraldi, 2017, p. 494).

Por essa razão, não corroboramos perspectivas teóricas e práticas que ignoram a dimensão concreta da vida dos sujeitos na interação discursiva. Defendemos que o ensino de língua deve se fundamentar na reflexão sobre a realidade social em que a escola está inserida e na promoção de ações pedagógicas que favoreçam a discussão de temas socialmente relevantes no contexto nacional e local (Goulart; Gonçalves, 2021), especialmente no cenário político, histórico e social vigente.

No que diz respeito aos documentos oficiais de ensino no Brasil, destacamos a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), que, desde sua primeira versão (2015), adota concepções de gênero e de linguagem sob um viés enunciativo-discursivo. Tal orientação dialoga, sobretudo, com estudos do Círculo de Bakhtin, base teórica de nossas reflexões. Assim, este trabalho mantém coerência com as diretrizes da BNCC (2018), que concebem o sujeito como constituído nas práticas de linguagem.

Comungamos, então, do entendimento de que toda produção discursiva integra a cadeia infinita de vozes sociais. Nessa perspectiva, somos levados a considerar, em nossos análises e práticas pedagógicas, as concepções bakhtinianas de língua e sujeito, de texto, enunciado e discurso, de palavra e gêneros discursivos, bem como de outras noções que compõem a arquitetônica do pensamento do Círculo de Bakhtin.

Ao nos concentrarmos na noção de gêneros do discurso como atos enunciativos ou, conforme Bakhtin (2016), como tipos relativamente estáveis de enunciados que organizam e moldam nossos dizeres, reconhecemos que a comunicação discursiva se realiza por meio de gêneros, compreendidos como formas de ação social pelas e nas quais somos atravessados e significamos a realidade.

Nesse sentido, se concebemos o texto como manifestação de relações dialógicas, vinculado, portanto, ao enunciado, os gêneros do discurso devem ser compreendidos em sua integralidade, articulados a outros gêneros e às tradições histórico-sociais que possibilitaram seu surgimento. Esses elementos também revelam aspectos dos sujeitos que os mobilizam, evidenciando como dominam determinados gêneros para instaurar modos próprios e singulares de ação social.

Além disso, enquanto mediadores e motivadores da leitura em sala de aula, precisamos pensar estratégias de ensino que mobilizem os alunos para um trabalho de leitura orientado à produção de sentidos. Um exemplo disso está na escolha dos gêneros a serem estudados na sala de aula e para além dela. Por essa razão, o professor precisa estar fundamentado teórica e metodologicamente, a fim de ampliar as possibilidades de interação por parte de seus-outros, os alunos.

No que se refere à escolha do gênero literário conto, como objeto de estudo em aulas de Língua Portuguesa, entendemos que ele constitui uma dessas possibilidades, na medida em que pode ampliar as chances de os alunos se mobilizarem para interagir na discussão de diferentes temas, incluindo aqueles de maior relevância social.

Segundo Martins e Kraemer (2014), o trabalho com o texto literário nessa etapa de ensino exige um planejamento que leve em conta fatores como o grau de complexidade da obra, os objetivos pedagógicos pretendidos e, sobretudo, a recepção pelo leitor. Essa compreensão fundamenta a escolha do gênero conto como produção discursiva voltada à reflexão sobre problemas sociais como o racismo e a violência contra a mulher negra.

Desse modo, enquanto sujeitos professores, a possibilidade de mediar a leitura e a produção de um gênero de temática diversa, estilo característico, relativa facilidade de apreensão por parte do sujeito produtor e de estrutura composicional breve – características particularmente relevantes diante do tempo e das demandas presentes em muitas realidades escolares.

Assim, ao incorporar esse gênero às práticas de ensino nas aulas de Língua Portuguesa, ampliam-se os horizontes pedagógicos quanto a outras formas de articular leitura, escrita e reflexão crítica. Trata-se de uma estratégia pedagógica viável e favorável à problematização de temas sociais relevantes e ao desenvolvimento de posicionamentos autorais e criativos dos alunos. Nesse sentido, o trabalho com o gênero conto pode contribuir para uma formação ética, ao evidenciar a importância do ato responsável e assinado (Bakhtin, 2017), diante da problemática do racismo e da violência contra a mulher negra; uma discussão necessária e carente ainda de aprofundamento no contexto escolar.

O compromisso da educação antirracista: da escola para a vida

De início, é importante compreender o racismo como fenômeno estrutural e institucional, isto é, uma mazela que se manifesta de múltiplas formas, perpassando o cotidiano dos sujeitos e enraizando-se na sociedade (Almeida, 2019). Nesse sentido, o racismo atravessa o cotidiano escolar, influenciando relações interpessoais, trajetórias educacionais e processos de aprendizagem, o que torna cada vez mais urgente a adoção de práticas educativas comprometidas com a equidade e com o reconhecimento da diversidade étnico-racial, por meio de ações que motivem o pensamento crítico e reflexivo dos alunos.

Para Carine (2023) e Gomes (2012), o fato de as instituições de ensino reunirem alunos com ampla diversidade cultural, religiosa e de crenças favorece a recorrência de manifestações de preconceito, opressão e intolerância racial nesses espaços. Diante disso, consideramos pertinente indagar: qual é o nosso papel na luta antirracista enquanto professores, gestores, coordenadores e cidadãos brasileiros? Devemos, de fato, assumir esse compromisso? Compreendemos que a perspectiva antirracista constitui um posicionamento ético diante das desigualdades estruturais. Desse modo, sendo o Brasil um país marcado pelo racismo estrutural, é fundamental que todos estejamos familiarizados com essa pauta.

Nessa direção, Gomes (2012) destaca o papel da educação antirracista na construção de identidades e na superação de preconceitos, estereótipos e discriminação racial. Para tanto, a autora defende que as questões raciais na escola devem ultrapassar o cumprimento formal da legislação, como a Lei 10.639/2003, traduzindo-se em mudanças efetivas no currículo, na formação docente e nas relações pedagógicas. Assim, tais discussões não podem restringir-se a ações pontuais ou a datas comemorativas, como frequentemente ocorre em muitos contextos escolares brasileiros, a exemplo de atividades realizadas apenas no Dia da Consciência Negra.

Ao consultarmos o Parecer nº 3, de 10 de março de 2004, que institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, a escola é concebida como instituição social responsável por garantir a todos o direito à educação, devendo, pois, se posicionar politicamente contra todas as formas de discriminação (Brasil, 2004). O parecer ressalta ainda que essa luta deve envolver todos os educadores, independentemente de suas crenças ou convicções pessoais. Apesar do documento enfatizar o papel da escola, a superação do racismo exige o envolvimento de toda a sociedade, pois se manifesta em diversas esferas de circulação social.

Nesse sentido, no *Manual prático de educação antirracista*, Pevirguladez (2024) destaca que a formação de um cidadão consciente e comprometido com o enfrentamento do racismo e com a defesa de quem o sofre ultrapassa os limites da aprendizagem em sala de aula. Assim, embora a escola não possa, isoladamente, enfrentar esse fenômeno, ela constitui um espaço primordial para a desconstrução de concepções ultrapassadas e eurocêntricas de ensino, abrindo possibilidades para novos horizontes formativos comprometidos com a justiça social e a equidade.

Apesar de avanços recentes, a discussão ainda permanece em aberto, exigindo que os sujeitos da escola reflitam sobre seu papel no enfrentamento do racismo; a experiência analisa neste estudo constitui uma dessas iniciativas.

Metodologia

Neste artigo, analisamos contribuições de uma experiência de trabalho com a educação antirracista realizada por meio da produção do gênero discursivo conto, em aulas de Língua Portuguesa ministradas no ensino médio. Nesse sentido, este estudo configura-se como uma pesquisa de campo, de natureza interpretativa e de abordagem qualitativa, nos termos definidos por Creswell (2007).

O estudo apresenta os resultados dessa experiência, concretizada por meio de intervenção pedagógica fundamentada em um projeto de trabalho desenvolvido com alunos do ensino médio (Fernando Hernández; Montserrat Ventura, 2017), em uma escola pública estadual do sertão da Paraíba. O contexto de investigação compreendeu uma turma de 2º ano composta por 35 alunos matriculados, dos quais 30 frequentavam regularmente a escola. Dentre os participantes, 25 alunos se dispuseram a participar efetivamente de todos os encontros. Entre as produções desse grupo, foram selecionados 11 contos para compor o *corpus* do estudo, considerando como critério decisivo a participação efetiva dos alunos/produtores de tais textos nas fases de revisão e reescrita.

No decorrer das ações do projeto de trabalho desenvolvido, foram planejados e realizados 10 encontros, cada um com duração de duas horas, envolvendo atividades de leitura e escrita, revisão e reescrita, totalizando 20 horas de intervenção pedagógica junto aos alunos, ao longo de dois meses.

Na operacionalização da investigação e da análise aqui empreendida, inicialmente descrevemos a experiência desenvolvida com os alunos do 2º ano; em seguida, examinamos, de modo geral, os aspectos estruturais e estilísticos dos contos produzidos pelos 11 alunos; por fim, realizamos a análise, em perspectiva dialógica, de um desses contos produzidos durante a intervenção realizada, observando como o estudante mobiliza as vozes sociais, assume posições e refrata valores em sua produção. Com isso, além de avaliar o posicionamento responsivo de alunos da educação básica frente ao racismo, pudemos dimensionar contribuições da experiência de trabalho com a educação antirracista desenvolvida.

Cumpramos, além disso, que, por se tratar de investigação com seres humanos, a intervenção pedagógica atendeu aos requisitos éticos vigentes na instituição à qual se vinculam os pesquisadores, submetendo o estudo à aprovação do Comitê de Ética da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte, sob o Parecer nº 7.044.219. Além disso, a conduta dos pesquisadores observou os princípios éticos esperados nesse tipo de investigação e produção discursiva.

Para fins de transparência metodológica, informamos o uso do ChatGPT (versão gratuita) como assistente editorial, restrito à revisão linguística e à melhoria de fluidez textual. Todas as decisões de conteúdo, análise e interpretação permaneceram sob responsabilidade exclusiva dos autores, que revisaram criticamente as sugestões de correção da ferramenta e assumem total responsabilidade pelo conteúdo e pela forma do texto aqui apresentado.

O trabalho com a educação antirracista na escola: um olhar sobre uma experiência de intervenção pedagógica em aulas de língua portuguesa do ensino médio

Nesta seção, concentramo-nos em descrever e analisar a experiência de intervenção pedagógica aqui apresentada. Para tanto, em um primeiro momento, descrevemos esta experiência de intervenção, realizada com alunos do 2º ano do ensino médio; em um segundo momento, com base na análise do conjunto de contos produzidos pelos alunos e no exame minucioso de uma dessas produções, procuramos evidenciar aspectos que se configuraram contribuições importantes da intervenção pedagógica no âmbito da educação antirracista, quanto à construção de movimentos de responsividade e à (re)significação de discursos sobre o racismo contra a mulher negra.

Descrevendo a experiência da produção textual realizada com/na turma

Conforme já sinalizamos, a intervenção esteve ancorada, sobretudo, na concepção de língua(gem) defendida pelos autores que compõem o Círculo de Bakhtin, tendo em vista que, ao trabalharmos com a linguagem, é precípua considerar a interação entre os sujeitos sociais nas diversas cadeias de comunicação discursiva.

Quanto à organização das etapas do projeto, iniciamos pela definição de um título, concebido de modo a possibilitar a percepção da leitura literária como espaço de produção de sentidos entre textos e contextos, sob a mediação do pesquisador, enquanto sujeito colaborador no processo de aprendizagem de cada participante. O título escolhido foi “UM CONTO, UM DIÁLOGO: a produção do gênero discursivo conto no Ensino Médio”. O projeto foi inteiramente organizado e posto em prática pelo primeiro autor deste artigo, sob a supervisão e orientação do último.

A experiência de intervenção pedagógica foi, então, organizada em encontros sequenciais que totalizaram 20 horas/aula, estruturados com base em objetivos formativos progressivos e em atividades de natureza diagnóstica,

formativa e produtiva. O planejamento contemplou momentos de sensibilização, aprofundamento teórico-analítico e produção textual, de modo a articular o estudo do gênero discursivo conto com a reflexão crítica sobre racismo e o protagonismo autoral discente.⁷

O primeiro encontro, com duração de 2 horas/aula, foi dedicado à apresentação do funcionamento do projeto à turma, por meio da exposição de slides e projetor multimídia. Nesse momento inicial, buscamos situar os alunos quanto aos objetivos, etapas e expectativas do percurso formativo. Em seguida, desenvolvemos uma dinâmica⁸ intitulada “Alcançando os objetivos”, com a finalidade de promover uma reflexão sobre o processo formativo, como percurso coletivo orientado por metas e desafios progressivos. Essa dinâmica foi realizada como representação das atividades a serem desenvolvidas durante o projeto, uma vez que as ações futuras exigiriam de cada um deles esforço e dedicação para com a leitura e a escrita dos contos.

Os encontros subsequentes (3º ao 6º), que totalizaram 10 horas/aula, constituíram a etapa de diagnóstico e aprofundamento teórico-analítico. Inicialmente, realizamos um levantamento do conhecimento prévio da turma acerca do gênero conto e da temática abordada. Como atividade de mobilização discursiva, elaborou-se uma nuvem de palavras sobre “racismo e a mulher negra na sociedade”, seguida de discussão orientada sobre os termos mais recorrentes e seus sentidos. Nessa mesma etapa, promoveu-se diálogo sobre o gênero notícia, com formação de grupos de trabalho e realização de debate coletivo, visando ampliar repertórios discursivos e estratégias argumentativas.

⁷ A dissertação está disponível em: https://sucupira-legado.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=16809543.

⁸ A dinâmica foi realizada de forma participativa e colaborativa, com o envolvimento de toda a turma. Para sua execução, foram utilizados um cordão de algodão e um copo descartável. Dois alunos voluntários seguraram as extremidades do cordão, no qual o copo foi previamente encaixado. Em seguida, os demais colegas foram convidados a soprar o copo, tentando fazê-lo percorrer todo o trajeto de uma extremidade à outra do cordão apenas com a força do ar expelido. A atividade estimulou a interação, a cooperação e o engajamento dos estudantes.

Ainda nesse bloco de encontros, desenvolvemos atividades de leitura e análise de contos, com abordagem centrada no conhecimento de aspectos estruturais, temáticos e discursivos do gênero. Para tanto, realizamos aula expositiva e dialogada sobre a estrutura e a função social do gênero conto. Em seguida, promovemos discussões orientadas sobre narrativas específicas (“Negrinha”, de Monteiro Lobato; “Maria”, de Conceição Evaristo; e “Marrom-escuro, Marrom-claro”, de Jarid Arraes), envolvendo leitura oral compartilhada, apreciação crítica e atividades escritas voltadas à interpretação e ao posicionamento reflexivo dos alunos. A etapa foi concluída com a participação de uma professora convidada⁹: mulher negra, formada em Ciências Sociais (UFPB), Mestre em Sociologia (PPGS/UFPB), que dialogou com a turma acerca de experiências vivenciadas por mulheres negras e sobre processos históricos e sociais relacionados ao tema em debate.

Os encontros finais (7º ao 9º), totalizando 6 horas/aula, foram destinados à fase de produção textual. Os alunos elaboraram a primeira versão de seus contos, participaram do processo de reescrita orientada a partir de apontamentos e mediação do professor/pesquisador e procederam à finalização dos textos. Como desdobramento formativo, realizamos encaminhamentos para socialização das produções, mediante a organização de um livro com os contos produzidos pelos alunos, com vistas à exposição na comunidade escolar e em redes sociais da escola.

De modo geral, a intervenção configurou-se como um percurso pedagógico processual, estruturado em etapas integradas de sensibilização, análise textual, produção e socialização dos textos produzidos pelos alunos. Acreditamos, assim, que a organização dos encontros, a definição das atividades e a progressão das tarefas favoreceram a construção de conhecimentos sobre o gênero conto e possibilitaram a expressão de posicionamentos axiológicos dos alunos, articulando prática de leitura, reflexão crítica e autoria textual.

⁹ Em observância aos preceitos éticos que orientam a pesquisa científica, a identidade da professora foi preservada, assegurando-se seu anonimato na apresentação e análise dos dados

Em todas as atividades desenvolvidas, buscamos estabelecer uma relação de proximidade com os alunos, com o intuito de atenuar possíveis barreiras existentes entre escola e universidade, as quais, por vezes, limitam interações mais produtivas entre os sujeitos dessas instituições. De modo geral, a participação nas discussões propostas mostrou-se significativa, havendo, em diversos momentos, interesse e satisfação manifestada pelos alunos por integrarem a proposta de produção dos contos.

Entretanto, diversos desafios emergiram ao longo do processo, dentre os quais se destaca o tempo limitado para o desenvolvimento do projeto. Tal limitação decorreu, entre outros fatores, pelo envolvimento da escola com ações para preparação dos alunos ao Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), pelo número de feriados e o ritmo próprio do encerramento do ano letivo. Diante desse cenário, ajustes no cronograma tornaram-se inevitáveis, dada a necessidade de adequação à realidade institucional e às condições concretas da sala de aula. De todo modo, consideramos que a intervenção cumpriu seus objetivos, especialmente levando em consideração o envolvimento dos alunos nas ações de leitura, escrita e reescrita dos contos, devidamente analisados, como veremos na seção a seguir.

Uma experiência de produção de contos e suas contribuições para um ensino de língua portuguesa comprometido com a educação antirracista

Nesta subseção, vamos apresentar resultados da experiência de intervenção realizada. Nosso foco será a apreciação crítica das produções textuais dos alunos. A análise será sistematizada em dois momentos, sendo o primeiro centrado numa visão mais geral do conjunto das produções, procurando observar o domínio do gênero e a manifestação de uma consciência crítica dos alunos a respeito da temática do racismo, a partir do exame de elementos das 11 (onze) narrativas por eles construídas, que compõem o *corpus* deste estudo. Em um segundo momento, detemo-nos no exame de um desses onze contos, com o propósito de explorar, de forma mais minuciosa, o que apontamos no primeiro momento.

No quadro 2, a seguir, sistematizamos os elementos estruturais dos contos analisados, organizados segundo categorias da narrativa, tais como enredo (síntese temática), espaço narrativo, personagens centrais, tempo narrativo e tipo de narrador. Essa organização permitiu visualizar regularidades e singularidades nas configurações dos contos produzidos pelos alunos, possibilitando-nos perceber como eles demonstraram um agir responsivo à experiência da intervenção desenvolvida.

QUADRO 1: Elementos estruturais dos contos analisados

Autor(a)	Enredo	Espaço narrativo	Personagem central	Tempo narrativo	Tipo de narrador
Louisa Clark ¹⁰	Trajatória de Dorinha, mulher negra e faxineira, marcada por preconceito e violência.	Avenida urbana	Dorinha ¹¹	Não delimitado	Narrador-personagem
Barry Allen	Ana, professora negra que enfrenta resistências ao implementar ações antirracistas na escola.	Escola urbana	Ana	Não delimitado	Narrador-observador
Ayrton Sena	Trindade, jovem negra; sonha em ser jogadora de futebol; enfrenta o racismo e encontra apoio em Daniel.	Shopping center e arena de futebol	Trindade; Daniel	Não delimitado	Narrador onisciente
Kiara	Kiara, jovem musicista Negra, enfrenta censura e preconceito, mantendo seu projeto artístico.	Cidade de Vila da Esperança	Kiara	Longa duração (festivais anuais)	Narrador onisciente
Millie Bobby Brown	Crystina, advogada negra recém-formada que vivencia o preconceito e silenciamento profissional.	Universidade e instituição judiciária	Crystina	Não delimitado	Narrador-personagem

¹⁰ Com relação aos nomes dos autores dos contos, mantivemos as escolhas feitas pelos próprios alunos. Assim, todos os nomes de autores reportados no quadro são fictícios.

¹¹ A maioria dos alunos escolheu nomes inspirados em desenhos, animes, filmes, jogadoras de futebol, sem referência a figuras negras, o que pode indicar certo distanciamento quanto a identidades negras.

Príncipe Praxedes	Anastácia, menina negra identificada como bruxa, sofre discriminação na comunidade.	Aldeia	Anastácia Petina	Não delimitado	Narrador-personagem
Sara Cameron	Madalena, jovem negra descendente de quilombolas, busca ascensão social e autonomia.	Fazenda	Madalena	Não delimitado	Narrador-observador
Madelaine	Otávio, jovem negro em contexto familiar desestruturado, oscila entre práticas ilícitas e projeto de ascensão social.	Residência familiar na Bahia	Otávio; Talita	Não delimitado	Narrador onisciente
Rick	Naná, jovem negra responsável pelo sustento familiar, enfrenta proibição paterna de relacionamento afetivo.	Bar do Ge	Naná; Otávio	Não delimitado	Narrador onisciente
Sara	Maria, jovem negra escravizada que sofre violência estrutural e tem relação afetiva proibida.	Casa-grande e espaço de punição	Maria; Leopoldo; Nísia; Armando	Período pré-abolição	Narrador onisciente
Nick Iure	Lurdinha, mãe solo negra, busca mobilidade social para as filhas e enfrenta desfecho trágico.	Casa dos empregadores e hospital	Lurdinha; Elen; Tina; Joana; Sra. Rosa; Sr. Gustavo	Não delimitado	Narrador onisciente

Fonte: Elaborado pelos autores com base na pesquisa de Araújo (2025).

Uma análise do quadro permite observarmos que os onze contos indicam uma apropriação consistente dos elementos estruturais do gênero, com presença explícita de autor(a), enredo, espaço, personagens, tempo e diferentes tipos de narrador. A organização composicional dos contos mostra-se relativamente estável: os enredos se estruturam em torno de conflitos socialmente situados e orientados por desfechos que reconfiguram o destino das personagens, em consonância com o horizonte valorativo tematizado na intervenção.

No plano temático e axiológico desses contos, sobressai a centralidade de personagens negras, majoritariamente femininas, inseridas em cenários de trabalho, escolarização e vida comunitária. Dorinha, Ana, Trindade, Kiara, Crystina, Anastácia, Madalena, Maria e Lurdinha figuram como sujeitos sociais atravessados por práticas de discriminação e violência, mas também por projetos de resistência e de mudança de condição social. A predominância de protagonistas negras e de enredos que articulam racismo, gênero e classe indica uma atenção a experiências historicamente marginalizadas, além de uma consciência sobre o racismo estrutural enquanto fenômeno que organiza as relações sociais.

As configurações espaciais e temporais das narrativas constituem também elementos que reforçam a compreensão que os alunos construíram sobre o racismo, como algo que está entranhado no tecido social. Os espaços narrativos – escola, universidade, avenida, fazenda, dentre outros – situam os conflitos em ambientes do cotidiano, de modo a inscrever as narrativas em uma diversidade de práticas sociais, o que contribui para realçar a compreensão do racismo estrutural. Além disso, a presença de marcas temporais como ciclos anuais (festival), trajetórias formativas (recém-formada, período escolar) e referências históricas (contexto escravista) reforça a problemática evocada, na medida em que ressalta sua historicidade, evidenciando, desse modo, a persistência do racismo ao longo do tempo. Essas escolhas denotam sensibilidade dos alunos para situar o racismo em diferentes temporalidades e instituições, reforçando, assim, sua natureza estrutural em nossa sociedade.

Quanto às vozes evocadas e os posicionamentos valorativos expressos, os enredos do conjunto dos contos produzidos combinam denúncia e manifestação de formas de resistência. Há narrativas de impedimento e silenciamento (Crystina na atuação profissional; Maria em regime de exploração), mas também de persistência e transformação (Ana na implementação de políticas antirracistas; Trindade no esporte; Kiara na arte, para citar três exemplos). A recorrência de desfechos que colocam em

evidência movimentos de resistência, trabalho e solidariedade indica uma compreensão de que formas de opressão e exploração são inaceitáveis em nosso tempo e que devem ser combatidas e superadas, para se (re)afirmar a dignidade que é devida a toda pessoa.

Observamos, assim, que as produções configuram enunciados orientados por finalidades sociais e por interlocutores presumidos, nos termos da perspectiva bakhtiniana, uma vez que os enredos dos contos produzidos pelos alunos constituem visões de mundo sobre o racismo estrutural que eles compartilham com seus leitores da comunidade escolar e para além dela. A diversidade de narradores e a mobilização de componentes composicionais essenciais em um conto indicam que os alunos conseguiram operar com formas relativamente estáveis de enunciado, apropriando-se do gênero como meio de projetar o dizer em atividades comunicativo-concretas. Ademais, a tematização do racismo contra a mulher negra, por sua vez, coloca em evidência a presença de vozes sociais em tensão – de discriminação, de aceitação e de contestação – que organizam o tecido axiológico das narrativas, configurando, desse modo, uma posição de crítica assumida pelos alunos diante dessa problemática social.

É possível afirmar, portanto, que a produção de sentidos, nessas onze produções, denota um entrelaçamento de posições valorativas, as quais são responsivas à realidade social, indicando movimentos de resistência e afirmação identitária, de modo a reforçar as contribuições da proposta de intervenção, ao possibilitar espaços de debate e de produção discursiva que favorecem tanto as práticas de leitura e escrita quanto o despertar de uma leitura crítica do mundo.

Como demonstração dos resultados da análise dos onze contos, selecionamos uma das produções dos alunos que nos permite compreender, mais profundamente, a produção de sentidos no todo concreto do enunciado, conforme propõe a perspectiva dialógica bakhtiniana. Nesse sentido, selecionamos o conto “A luz na sombra”, de autoria do aluno que assumiu o nome fictício de Barry Allen, por considerarmos que sua narrativa é uma das

que ilustra, de modo preciso, os resultados desta experiência de intervenção realizada no espaço escolar.

A produção de Barry Allen tematiza, em seu enredo, uma narrativa em torno da vida da personagem Ana, professora negra que protagoniza ações afirmativas em sua comunidade escolar. A seguir, apresentamos o texto completo referente ao conto produzido:

Quadro 2: Conto de Barry Allen¹²

A luz na sombra (Barry Allen)

Era uma vez em uma cidade vibrante e multicultural, uma mulher chamada Ana. Ela era uma mulher negra e cheia de sonhos. Apesar de sua dedicação ao ensino e de seu amor pela diversidade, Ana enfrentava preconceitos em seu trabalho e suas ideias eram frequentemente ignoradas.

Determinada a fazer a diferença, Ana decidiu organizar um evento para celebrar as culturas afro-brasileiras e trazer também a educação antirracista para a sua escola, embora a diretora resistisse à ideia, ela persistiu e com apoio de colegas e alunos, o evento se tornou um grande sucesso. As crianças aprenderam algumas danças, músicas, histórias e sobre a educação racial.

Os rostos sorridentes mostraram que a mudança é possível. Dessa forma, inspirada pelo impacto do evento, Ana fundou um espaço seguro para conversas que se relacionava com o racismo na escola. Com o tempo, os alunos e até alguns pais começaram a reconhecer e confrontar o racismo estrutural na sociedade.

Assim, Ana se tornou uma voz poderosa na luta pela igualdade, plantando sementes de mudança em seu entorno, embora a jornada fosse longa, ela sabia que cada passo contava, mostrando que juntos poderiam transformar o espaço escolar em um lugar mais justo e acolhedor para todos. E, assim, Ana continuou a ensinar e a inspirar, deixando um legado de esperança e inclusão.



Fonte: Acervo da pesquisa, Araújo (2025).

O conto intitulado “A luz na sombra”, de autoria do aluno/autor Barry Allen, organiza-se em quatro parágrafos que cumprem as funções típicas de narrativas do gênero conto. A produção abrange os elementos constitutivos do conto – autoria explicitada, título significativo, personagem central, enredo orientado por conflito, espaço institucional definido, temporalidade implícita

¹² Versão reproduzida do texto original do aluno.

no encadeamento dos acontecimentos e foco narrativo coerente com o enredo –, não revelando, portanto, lacunas estruturais que comprometam a composição do gênero. Embora não apresente grande aprofundamento descritivo de personagens, nem espaço-tempo, nem enredo extenso, o texto indica que o estudante se apropria das regularidades composicionais do conto para estruturar a narrativa.

No conto produzido pelo aluno, o título *A luz na sombra* já orienta o horizonte interpretativo assumido, ao instaurar uma tensão semântica que estrutura a narrativa. A “luz” é simbolicamente associada à personagem da professora negra criada pelo aluno, cuja atuação se configura como elemento de transformação, em um contexto marcado por desigualdades e silenciamentos. Essa construção inicial aponta um direcionamento valorativo que organiza o enredo e antecipa o posicionamento assumido pelo autor diante da problemática do racismo sofrido pela personagem.

No primeiro parágrafo do conto, o aluno/autor apresenta a personagem e delinea seu papel social. Ao representar a professora negra como sujeito comprometido com o ensino e com uma atuação em defesa da pauta da diversidade, o enunciado coloca em cena obstáculos enfrentados por diversos profissionais que atuam em escolas brasileiras, de modo a inscrever essa produção discursiva como um ato responsivo a práticas sociais concretas de professoras.

No desenvolvimento do enredo, especialmente no segundo parágrafo, podemos observar a incorporação de problemáticas que foram tematizadas durante os encontros da intervenção pedagógica. O conto destaca a atuação da personagem na promoção da educação antirracista na escola, buscando conscientizar e motivar outros sujeitos, apesar dos obstáculos impostos pela diretora. No trecho “[...] embora a diretora resistisse à ideia [...]”, constatamos, pois, uma voz que procura denunciar uma preocupação que ecoa em discussões de diversos estudiosos que abordam a educação antirracista no espaço escolar. Carine (2023) e Gomes (2012), por exemplo, sustentam que a promoção da educação antirracista não pode se restringir à atuação do

professor, mas envolver toda a gestão escolar, considerando a diversidade cultural, religiosa, de gêneros e de raças, por parte de todos os sujeitos do espaço escolar. Tais escolhas dos autores revelam a apropriação de discussões (como da necessidade da abordagem de culturas afro-brasileiras nas escolas) trabalhadas coletivamente, em sala de aula, durante a realização do projeto.

No terceiro parágrafo, quando evoca a mobilização coletiva de alunos e professores e os efeitos formativos do evento organizado pela personagem, o conto constrói uma representação da escola como espaço de transformação social, ainda que marcado por resistências. A imagem de um “espaço seguro para conversas” e o reconhecimento do racismo estrutural pelos “alunos e até por alguns pais” indicam a tematização do papel da escola na produção de consciência crítica e a sua responsabilidade social.

No desfecho do conto, torna-se ainda mais evidente o posicionamento do aluno frente às formas de violência que recaem sobre sujeitos negros na sociedade. Ao construir a personagem Ana como “voz poderosa na luta pela igualdade” e ao utilizar a metáfora do “plantio de sementes de mudança”, o autor procura reafirmar a importância da prática educativa antirracista e o reconhecimento das desigualdades como condições para “um mundo mais justo e acolhedor”. Dessa forma, o conto se encerra com uma tomada de posição diante da problemática abordada, revelando a mobilização de vozes e sentidos discutidos em sala para sustentar uma perspectiva crítica sobre as relações raciais. A imagem final dos punhos erguidos reforça a ideia de união e da importância da ação coletiva frente ao racismo estrutural.

A análise do conjunto das produções selecionadas e do conto “A luz na sombra”, de autoria do aluno Barry Allen, particularmente, indica uma convergência entre o domínio da construção composicional do gênero conto e da mobilização de posicionamentos valorativos alinhados à proposta antirracista. A apropriação dos recursos do gênero, a pluralidade de vozes e a ênfase valorativa expressa na temática indicam que a intervenção favoreceu práticas de leitura e escrita orientadas por finalidades sociais e por um ensino comprometido com a formação crítica dos alunos. Desse modo, os resultados

reforçam a importância de articular o trabalho com gêneros discursivos, na perspectiva dialógica da linguagem e da educação antirracista, para o desenvolvimento da escrita da autoria, bem como da ampliação da consciência social dos alunos no contexto escolar.

Considerações finais

Neste estudo, tivemos como objetivo analisar contribuições de uma experiência de educação antirracista desenvolvida por meio da produção do gênero discursivo conto em aulas de Língua Portuguesa no ensino médio de uma escola pública estadual do interior da Paraíba, tomando como foco produções textuais que tematizam o racismo contra a mulher negra na sociedade.

A análise do percurso da intervenção e do conjunto das produções dos alunos aponta que o trabalho com o texto, orientado por uma perspectiva dialógica e comprometida com uma educação antirracista, favoreceu a construção de posicionamentos valorativos e a tessitura de dizeres e sentidos socialmente situados pelos alunos participantes.

Os resultados indicam que a produção do gênero conto se constitui como espaço de apropriação de formas composicionais, bem como de reflexão crítica e tomada de posição frente às desigualdades raciais. A mobilização de personagens, conflitos e desfechos orientados por problemáticas sociais denota que os alunos utilizaram o gênero como meio de refratar realidades vivenciadas e de produzir sentidos acerca do racismo estrutural, particularmente no que se refere às experiências de mulheres negras em diferentes espaços sociais.

Do ponto de vista pedagógico, a experiência analisada reforça a relevância de práticas de ensino de Língua Portuguesa que integrem leitura, produção textual e problematização de temas socialmente relevantes, como dimensões indissociáveis da formação discursiva dos alunos. O trabalho sistemático com a educação antirracista mostrou-se

propício ao desenvolvimento de uma postura reflexiva diante das relações sociais e para a compreensão da linguagem como prática de interação e de intervenção no mundo social.

As reflexões decorrentes deste estudo também indicam a relevância da formação docente orientada para o desenvolvimento de um letramento racial crítico, capaz de sustentar práticas pedagógicas consistentes e teoricamente fundamentadas. Nesse sentido, a experiência analisada sugere que o ensino de Língua Portuguesa, quando orientado por uma perspectiva dialógica e comprometido com a equidade racial, pode contribuir para a formação de alunos/sujeitos capazes de produzir discursos responsivos a problemáticas sociais.

Nosso estudo aponta, portanto, as diversas potencialidades do trabalho com o gênero conto como proposta de intervenção pedagógica voltada à educação antirracista. Além disso, com este estudo, procuramos reafirmar a relevância de investigações que articulam práticas de linguagem e formação crítica no contexto escolar, de modo a contribuir para a compreensão do ensino da Língua Portuguesa na educação básica, como espaço de produção de sentidos, de posicionamento crítico e de construção de uma prática educativa comprometida com o enfrentamento das questões raciais e as formas de opressão do preconceito racial na sociedade brasileira.

Referências

ARAUJO, J. L. Por uma educação antirracista em aulas de Língua Portuguesa no ensino médio: aspectos valorativos na produção do gênero discursivo conto sob o olhar da perspectiva bakhtiniana. 2025. 184f. Dissertação (Mestrado em Ensino), Universidade do Estado do Rio Grande do Norte, Pau dos Ferros, 2025.

BAKHTIN, M. M. *Para uma filosofia do ato responsável*. Tradução aos cuidados de Valdemir Miotello & Carlos Alberto Faraco. São Carlos: Pedro & João Editores, 2017.

BAKHTIN, M. M. *Os gêneros do discurso*. Organização, tradução, posfácio e notas de Paulo Bezerra. São Paulo: Editora 34, 2016.

BAKHTIN, M. M. *Estética da criação verbal*. Prefácio à edição francesa de Tzvetan Todorov; introdução e tradução do russo por Paulo Bezerra. 6. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2011.

BAKHTIN, M. M. *Problemas da poética de Dostoiévski*. Tradução do russo de Paulo Bezerra. 5. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2010.

BRAIT, B.; MELO, R. de. Enunciado/enunciado concreto/enunciação. In: BRAIT, B. (org.). *Bakhtin: conceitos-chave*. São Paulo: Contexto, 2016. p. 61-78.

BRASIL. Secretaria de Educação Básica. *Base Nacional Comum Curricular: Ensino Médio*. Brasília, MEC/SEB, 2018.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Conselho Pleno. Parecer nº 3, de 10 de março de 2004. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. In: Diário Oficial da União, Seção 1, Brasília, 19/05/2004.

BRASIL. *Lei 10.639 de 9 de janeiro de 2003*. Diário Oficial da União, Poder Executivo, Brasília, 2003.

BESSA, J. C. R. *Dialogismo e construção da voz autoral na escrita de texto científico de jovens pesquisadores*. 2016. 386 f. (Tese de Doutorado em Linguística e Língua Portuguesa), Faculdade de Ciências e Letras, Unesp/Araraquara, 2016.

CARINE, B. *Como ser um educador antirracista: para familiares e professores*. São Paulo: Planeta, 2023.

COSTA-HÜBES, T. C. Os gêneros discursivos como instrumentos para o ensino de Língua Portuguesa: perscrutando o método sociológico bakhtiniano como ancoragem para um encaminhamento didático-pedagógico. In: NASCIMENTO, E. L. do; ROJO, R. H. R. (org.). *Gêneros de texto/discursivo e os desafios da contemporaneidade*. 3. ed. Campinas, SP: Pontes, 2019. p. 13-34.

CRESWELL, J. *Projeto de pesquisa: métodos qualitativo, quantitativo e misto*. Tradução de Magda Lopes da Rocha. 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2007.

GERALDI, J. W. Passando em revista ideias sobre o ensino de língua portuguesa: uma entrevista com João Wanderley Geraldi. Entrevista concedida a Lívia Suassuna e Rosângela Alves dos Santos Bernardino. *Diálogo das Letras*, Pau dos Ferros, v. 6, n. 1, p. 490-496, jan./jun. 2017.

- GERALDI, J. W. Concepções de linguagem e ensino de português. In: GERALDI, J. W. (org.). *O texto na sala de aula*. 5. ed. São Paulo: Anglo, 2012, p. 39-46.
- GOMES, N. L. *Práticas pedagógicas de trabalho com relações étnico raciais na escola na perspectiva da Lei nº 10.639/03*. Nilma Lino Gomes (org.). 1. ed. Brasília: MEC; Unesco, 2012.
- GOULART, C. M. A.; GONÇALVES, A. V. Alfabetização: linguagem e vida - uma perspectiva discursiva. *Revista Brasileira de Alfabetização*, n. 14, p. 48-61, 2021.
- HERNÁNDEZ, F; VENTURA, M. *A organização do currículo por projetos de trabalho: o conhecimento é um caleidoscópio*. Tradução de Jussara Haubert Rodrigues. 5. ed. Porto Alegre: Penso, 2017.
- KILOMBA, G. *Memórias da plantação: episódios de racismo cotidiano*. Rio de Janeiro: Cobogó, 2019.
- MARTINS, I. G.; KRAEMER, M. A. D. A seara dialógica das vozes: análise linguística do gênero discursivo conto em Tema do traidor e do herói. *Revista do GELNE*, Natal, v. 16, n. 1/2, p. 269-291, 2014.
- PAULA, L. de. Círculo de Bakhtin: uma análise dialógica do discurso. *Revista de Estudos da Linguagem*, v. 21, n. 1, p. 239-258, jan./jun. 2013.
- PEVIRGULADEZ, A. *Manual prático de educação antirracista*. São Paulo: Cortez, 2024.

Recebido em fevereiro de 2026.

Aprovado em junho de 2026.