

DOI: 10.47456/e7w6pf88

Oficina “Penso, logo, sou Antirracista”: experiências de leitura e reflexão racial no 9º ano do ensino fundamental

“I think, therefore I am anti-racist” workshop: reading experiences and reflection on racial issues in a ninth-grade class

Gabriel Eduardo Gonçalves
Taís Regina Lira

Resumo: Este relato de experiência busca apresentar e refletir sobre uma oficina antirracista desenvolvida com uma turma de 9º ano de uma escola pública do interior do Rio Grande do Sul, no contexto da primeira experiência docente de dois acadêmicos do curso de Letras - Licenciatura em Português. A proposta surgiu a partir da necessidade de construir, no espaço escolar, um trabalho que promovesse diálogo, reflexão crítica e problematização das relações raciais, considerando as tensões e resistências que atravessam essa temática. Para isso, a oficina articulou diferentes materialidades de linguagem, especialmente o conto “Incidente na raiz”, de Cuti, e a canção “Negro é lindo”, de Jorge Ben Jor, em versão interpretada por Cidade Negra. O percurso foi orientado por aportes do letramento literário, da concepção interacional de linguagem, da metodologia dialética e de discussões sobre fragilidade branca e racismo estrutural. Ao longo dos encontros, as atividades mobilizaram leitura, escuta, debate e produção escrita. A participação da turma e as dúvidas apresentadas indicaram envolvimento com a temática e a necessidade de aprofundar os conceitos discutidos. A experiência permitiu reconhecer possibilidades do trabalho com a linguagem na abordagem de problemáticas sociais e compreender a docência como prática construída na articulação entre planejamento, escuta e mediação, atenta às demandas que emergem em sala de aula.

Palavras-chave: relato de experiência; educação antirracista; letramento literário.

Abstract: This experience report aims to present and reflect on an anti-racist workshop conducted with a ninth-grade class at a public school in the interior of Rio Grande do Sul, Brazil, as part of the first teaching experience of two undergraduates in a Portuguese language teacher education program. The proposal arose from the need to develop classroom work that would promote dialogue, critical reflection, and the questioning of racial relations, considering the tensions and resistance surrounding this topic. To this end, the workshop brought together different forms of language, particularly Cuti’s short story “Incidente na raiz” and Jorge Ben Jor’s song “Negro é lindo,” performed by Cidade Negra. The workshop drew on literary literacy, an interactional conception of language, dialectical methodology, and discussions of white fragility and structural racism. Throughout the sessions, the activities involved reading, listening, discussion, and writing. The students’ participation and questions indicated engagement with the topic and a need to explore the concepts further. The experience enabled us to recognize the possibilities of working with language to address social issues and to understand teaching as a practice shaped by the interplay of planning, listening, and mediation, attentive to the needs that emerge in the classroom.

Keywords: experience report; anti-racist education; literary literacy.

Introdução

Este relato de experiência apresenta e reflete sobre uma ação pedagógica desenvolvida, em 2022, por dois acadêmicos do curso de Letras Licenciatura em Português da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM), no contexto de nossa primeira experiência docente em espaço escolar. A proposta tomou forma no âmbito da disciplina de “Didática do Ensino de Língua e Literatura II” (MEN1343), que nos levou, ainda no quarto semestre do curso, a nos aproximarmos de uma escola da rede pública do interior do Rio Grande do Sul. Passamos a acompanhar uma turma de 9º ano e, posteriormente, a desenvolver a oficina “Penso, logo, sou Antirracista”, voltada à discussão de questões raciais.

O contato inicial com a escola, com a professora regente e com a turma nos mostrou a importância de compreender o contexto em que atuaríamos para selecionar os materiais e organizar as atividades. Inseridos na disciplina de Língua Portuguesa, recebemos da professora a indicação de que a oficina contemplasse um tema capaz de promover diálogo e ampliar a compreensão dos estudantes diante de outras perspectivas. Foi nesse processo que optamos pelo trabalho com as relações raciais.

Trabalhar com a temática racial significava entrar em um terreno marcado por silenciamentos e resistências. Como observa Munanga (2010), a recusa em reconhecer o próprio racismo e sua atribuição a outros grupos contribuem para sustentar o mito da democracia racial brasileira. Desde o início, tivemos clareza de que a proposta exigiria cuidado, escuta e responsabilidade, pois buscávamos construir condições para problematizar percepções naturalizadas e contribuir para uma formação crítica no espaço escolar. Nesse percurso, a noção de fragilidade branca, discutida por DiAngelo (2018), ofereceu um ponto de partida para pensarmos a proposta, especialmente por ajudar a compreender mecanismos defensivos que podem emergir quando o racismo passa a ser nomeado e discutido. A partir disso, passamos a nos perguntar como a leitura literária e a escuta musical poderiam contribuir para a problematização do racismo. Para abordar essa questão, mobilizamos

aportes do letramento literário (Cosson, 2014), da concepção de língua como espaço de interação (Koch; Elias, 2017), da metodologia dialética (Vasconcellos, 1992), além de contribuições de DiAngelo (2018) e Ribeiro (2019). Esses referenciais orientaram tanto a construção da oficina quanto a reflexão que apresentamos, neste texto, sobre a experiência vivida.

Embora a oficina a ser relatada tenha sido realizada em 2022, entendemos que sua retomada permanece pertinente para discutir a educação antirracista, a formação docente e o trabalho com a linguagem em sala de aula. Revisitar essa prática nos permite examinar escolhas didáticas e aprendizagens de um percurso formativo que ainda nos interpela.

Contextualização da turma e dos contornos da proposta didática

Antes de planejarmos as atividades, observamos a dinâmica da classe, para compreender suas características e construir uma proposta que dialogasse com aquele contexto. O período de observação ocorreu nas aulas de Língua Portuguesa, nos dias 4, 10 e 11 de outubro de 2022, quando acompanhamos o funcionamento da turma e a relação dos estudantes com as práticas desenvolvidas em sala.

A turma era composta por 24 estudantes, em sua maioria meninos. Nas aulas observadas, percebemos que se tratava de um grupo participativo, especialmente em atividades que favoreciam a oralidade, a troca de ideias e o trabalho coletivo. Os estudantes demonstravam maior disposição para responder oralmente às propostas e apresentavam boa interação em atividades em grupo, o que nos sinalizou a importância de valorizar essas formas de participação ao longo da oficina.

Nas aulas que acompanhamos, o trabalho com a disciplina se apoiava, em grande medida, no livro didático. Essa observação nos ajudou a reconhecer a rotina da turma e a planejar atividades que incorporassem outros textos e ampliassem as oportunidades de discussão coletiva. Os estudantes também vinham realizando atividades relacionadas à argumentação, aspecto relevante para uma

oficina que demandaria posicionamento, escuta e elaboração de argumentos diante de uma temática socialmente sensível.

A caracterização da turma foi, assim, uma etapa decisiva para o planejamento. Ao reconhecermos o perfil participativo dos estudantes, sua abertura para interações orais e a relativa familiaridade com atividades argumentativas, vislumbramos caminhos para envolvê-los em um percurso de debate e problematização. Ao mesmo tempo, sabíamos que tratar de questões raciais em sala de aula exigiria cuidado, mediação e escolhas didáticas capazes de mobilizar a turma e preservar a complexidade do tema.

Fundamentos da proposta didática

A construção da oficina partiu de uma compreensão interacional da linguagem, entendida como espaço de interlocução entre sujeitos socialmente situados (Koch; Elias, 2017). Essa perspectiva orientou a criação de um espaço em que os estudantes pudessem ler, escutar, falar e elaborar sentidos em torno de uma temática atravessada por experiências sociais, valores e posicionamentos. Nessa direção, retomamos Travaglia (2009, p. 23), para quem “[a] linguagem é pois um lugar de interação humana, de interação comunicativa pela produção de efeitos de sentido entre interlocutores, em uma dada situação de comunicação e em um contexto sócio-histórico e ideológico”. Essa compreensão também se aproxima da discussão de Geraldi (2011), ao vincular a linguagem à vida social e à constituição dos sujeitos em suas relações.

A metodologia dialética (Vasconcellos, 1992) nos ofereceu um encaminhamento importante para organizar a oficina a partir da relação entre docente, discente e objeto de conhecimento. Interessava-nos construir um percurso em que os estudantes pudessem mobilizar conhecimentos prévios, confrontar diferentes textos e elaborar reflexões ao longo do processo. Os movimentos de síntese, análise e síntese discutidos pelo autor ajudaram a orientar o trabalho: inicialmente, buscávamos mobilizar percepções da turma sobre a temática; em seguida, passávamos à exploração mais direta dos textos e ao aprofundamento das discussões; por fim,

favorecíamos a sistematização do que havia sido construído coletivamente. Esse encaminhamento também se articulava à compreensão do professor como mediador na relação entre os estudantes e o objeto de conhecimento (Vasconcellos, 1992). Na oficina, isso nos ajudou a relacionar os conceitos ligados à questão racial com os textos, os exemplos cotidianos e as experiências sociais discutidas com a turma.

Para o trabalho com a leitura, tomamos como base uma concepção centrada na interação entre autor, texto e leitor (Koch; Elias, 2017). Compreendemos, assim, que os sentidos se constroem nessa relação, por meio da participação ativa dos sujeitos. Essa perspectiva orientou a abordagem dos textos como produções que mobilizam interpretações, tensionam percepções e abrem espaço para a problematização das relações raciais.

No que se refere às atividades de leitura, elas foram organizadas a partir de três etapas: *pré-leitura*, *leitura-descoberta* e *pós-leitura*, conforme Braga e Silvestre (2009). A *pré-leitura* orientou o momento inicial de mobilização de conhecimentos prévios, em que os estudantes foram provocados a levantar hipóteses e a se aproximar da temática. A *leitura-descoberta* correspondeu ao contato mais direto com as materialidades trabalhadas, exigindo observação, escuta e construção de relações entre os elementos apresentados. Já a *pós-leitura* favoreceu a ampliação crítica dos sentidos produzidos ao longo do percurso. Como destacam Braga e Silvestre (2009, p. 29), “[...] é no momento da *pós-leitura* que o aluno-leitor poderá utilizar criticamente o sentido construído, refletir sobre as informações recebidas e, assim, construir conhecimento.”

Além disso, a proposta também dialoga com o Letramento Literário (Cosson, 2014), na medida em que compreende a leitura literária para além da decodificação. No contexto da oficina, essa perspectiva foi importante porque permitiu trabalhar o conto como espaço de construção de sentidos e de reflexão sobre problemáticas que atravessam a vida social.

Na próxima seção apresentamos o desenrolar da oficina.

O desenvolvimento da oficina

Nesta seção, organizamos o relato a partir das etapas da oficina, apresentamos as atividades desenvolvidas e as nossas reflexões sobre a participação dos estudantes e a mediação docente. Ao todo, a oficina foi realizada em quatro períodos de aula.

A entrada na temática e os primeiros deslocamentos

Ao chegarmos ao portão da escola, encontramos olhos curiosos e atentos voltados para nós. Era um período posterior à aula de Educação Física, o que tornava o ambiente ainda mais movimentado. A essa cena somava-se nossa própria inexperiência, bem como a insegurança de ingressar, pela primeira vez, em um espaço de docência que ainda nos era pouco familiar. Foi justamente a combinação entre a receptividade da turma e o caráter inaugural daquela experiência que tornou esse percurso tão marcante para nós.

Desde o início, sabíamos que conduzir uma aula em torno de um tema sensível poderia ser um desafio. Seria preciso construir, com a turma, um espaço de escuta e diálogo. O primeiro questionamento oral, “O que vocês sabem sobre o Dia da Consciência Negra?”, já nos deu indícios de que havia abertura para esse movimento. À medida que as respostas surgiam, registrávamos no quadro os elementos trazidos pela turma. A escolha por começar desse modo se vinculava à necessidade de partir daquilo que os estudantes já mobilizavam sobre a temática, fazendo desse levantamento um ponto de entrada para a discussão.

Em seguida, ampliamos a conversa com outros questionamentos, também apresentados oralmente: “Vocês sabem o motivo de ter o Dia da Consciência Negra?”, “Por que é importante entender o que as pessoas negras enfrentam na sociedade brasileira?” e “Por que não se tem um dia da ‘Consciência Branca’?”. Essas perguntas buscavam ampliar a discussão inicial, convidando a turma a refletir sobre a questão racial e sobre a importância de uma data dedicada à consciência negra.

Após essa conversa, realizamos a escuta coletiva da canção “Negro é lindo”, interpretada por Cidade Negra. A música introduziu

uma produção artística que valoriza a pessoa negra e preparou a discussão que desenvolvemos com a leitura do conto. Finalizada a escuta, propusemos uma nova questão, também registrada no quadro: “Como a pessoa negra é descrita na música ‘Negro é lindo’?”. Com base nas respostas dos estudantes, escrevemos as ideias construídas coletivamente.

Como fechamento dessa etapa, orientamos a turma a registrar no caderno os aspectos discutidos em conjunto sobre o modo como a pessoa negra era descrita na canção. Esse encaminhamento buscava sistematizar as contribuições orais. A receptividade da turma, a participação nas discussões e o interesse demonstrado diante da proposta nos indicavam um envolvimento inicial com a temática.

Entre a leitura, o confronto de sentidos e a ampliação da discussão

No trabalho com o conto, buscamos articular a leitura às perspectivas do letramento literário. A canção havia mobilizado uma imagem afirmativa da pessoa negra, e a narrativa trouxe à discussão a personagem Jussara em conflito com traços de sua própria negritude. Entregamos o conto “Incidente na raiz”, de Cuti (2012), e propusemos sua leitura oralizada com a participação da turma. A aproximação entre as obras permitia explorar diferentes formas de abordar a questão racial: a valorização da beleza negra na canção e a representação dos efeitos de sua desvalorização na experiência da personagem. Depois do momento da leitura, conduzimos a discussão a partir do seguinte questionamento: “Quais características a personagem Jussara tenta esconder e por que ela faz isso?”. A formulação dessa pergunta buscava encaminhar a turma para a observação de que o incômodo da personagem não recaía sobre qualquer aspecto de sua imagem, mas sobre traços ligados à sua negritude, como o cabelo crespo, o nariz e a tonalidade da pele. À medida que os estudantes apresentavam suas percepções, registrávamos no quadro as principais ideias formuladas coletivamente, tanto sobre a forma como Jussara se via quanto sobre os sentidos produzidos pelo conto. Em seguida, orientamos o registro dos pontos discutidos nos cadernos.

Essa discussão nos permitiu lançar uma nova questão à classe: “Por que existem músicas que falam da valorização da beleza negra e contos que retratam a desvalorização de características físicas da pessoa negra?”. Com essa pergunta, buscamos relacionar as representações presentes nas obras às condições sociais e históricas que as atravessam. No caso do conto, interessava-nos discutir a desvalorização vivida pela personagem e suas relações com o racismo.

Nesse momento, intervimos de modo mais direto, articulando as leituras com uma discussão mais ampla sobre a realidade social brasileira. Introduzimos, de forma sintética e dialogada, a noção de racismo estrutural¹, tomando como ponto de partida as representações presentes na canção e no conto. Para isso, mobilizamos reflexões inspiradas no *Pequeno manual antirracista*, de Djamila Ribeiro (2019), especialmente sobre o reconhecimento da dimensão estrutural do racismo, das formas naturalizadas de desigualdade e da importância de uma postura antirracista.

Ao longo da conversa, procuramos aproximar essas discussões de exemplos mais concretos, vinculados ao cotidiano e a diferentes espaços da vida social. Falamos sobre desigualdades no mundo do trabalho, sobre a presença ainda reduzida de pessoas negras em determinados espaços profissionais e acadêmicos, a baixa representatividade entre docentes e os modos estereotipados pelos quais pessoas negras são frequentemente representadas em novelas, filmes e séries. Esses exemplos buscavam relacionar a leitura literária e a escuta da canção às relações raciais na sociedade brasileira.

Também retomamos a situação da população negra após o fim da escravidão, destacando que a abolição não foi acompanhada de medidas suficientes para garantir condições de participação social e econômica à população liberta. Essa retomada ajudava a discutir como o racismo se organiza historicamente em práticas, discursos e instituições que produzem desigualdades e se manifestam nas relações cotidianas.

¹ Para mais informações acessar: POLITIZE. **O que é racismo estrutural?** Disponível em: <https://www.politize.com.br/equidade/blogpost/o-que-e-racismo-estrutural/>. Acesso em 10 out. 2022.

Os comentários e posicionamentos apresentados durante a aula indicavam interesse da turma pela discussão. Surgiram novas dúvidas sobre a noção de racismo e a origem de termos mobilizados no debate, o que nos mostrou a necessidade de retomar alguns conceitos com mais cuidado. Diante desse envolvimento e das questões que permaneciam em elaboração, surgiu o convite, pela docente responsável da turma, para um encontro adicional de aprofundamento temático.

A continuidade da discussão: um espaço essencial

A ampliação da oficina surgiu das necessidades identificadas ao longo do percurso. As discussões haviam suscitado questões que exigiam mais tempo do que o inicialmente planejado. Acolhemos essas demandas e incluímos um encontro de aprofundamento antes da atividade final, para que os conceitos pudessem ser retomados com mais cuidado.

Iniciamos essa aula retomando, com os estudantes, os principais pontos discutidos anteriormente. Conversamos sobre o que a turma entendia por racismo, pelo termo estrutural e, mais especificamente, por racismo estrutural. À medida que as respostas surgiam, registramos no quadro algumas ideias-chave para reorganizar os conceitos e identificar as dúvidas que ainda persistiam. A partir dessa retomada, aprofundamos a relação entre os termos *raça* e *racismo*, destacando que a noção de raça foi historicamente mobilizada de modo equivocado para justificar classificações e hierarquizações entre grupos humanos. Nosso objetivo, nesse momento, era construir, com a turma, uma compreensão mais clara de como certas ideias foram historicamente produzidas e de como seguem repercutindo nas formas contemporâneas de desigualdade racial.

Na continuidade, retomamos a personagem Jussara, do conto “Incidente na raiz”, para aproximar a discussão conceitual da leitura já realizada. Propusemos relacionar o incômodo da protagonista com os próprios traços a uma história de desvalorização da pessoa negra e à imposição de padrões de beleza que privilegiam características associadas às pessoas brancas, como a pele clara, o cabelo liso e o

nariz fino. Essa relação permitia discutir como a rejeição da personagem à própria aparência se vincula à valorização social desses traços e à depreciação de características negras.

Também abordamos, de forma sintética, como certos discursos pseudocientíficos procuraram legitimar classificações humanas a partir de critérios físicos, como medidas cranianas e outros traços corporais, associando aparência a supostas capacidades intelectuais e morais. Ao trazer esse ponto, buscávamos mostrar que o racismo também se sustentou historicamente por meio de discursos que tentaram naturalizar desigualdades. Na mesma direção, apresentamos a política de branqueamento como parte desse processo, explicando aos estudantes que, no Brasil, houve a valorização de padrões brancos e o incentivo a projetos de embranquecimento da população, o que ajuda a compreender permanências históricas ainda visíveis no presente.

Outro movimento importante desse encontro foi a diferenciação entre *preconceito*, *discriminação* e *racismo*. Percebemos que esses termos, em muitos momentos, apareciam de forma embaralhada para os estudantes, como se designassem exatamente a mesma coisa. Por isso, escrevemos no quadro definições mais sintéticas e conduzimos uma conversa em que a turma foi convidada a pensar exemplos do cotidiano que pudessem ser associados a cada uma dessas noções.

Ao final desse encontro, retomamos o conceito de racismo e reforçamos que ele segue presente na sociedade brasileira, razão pela qual precisa ser nomeado, discutido e enfrentado, especialmente no espaço escolar. Também destacamos a importância de reconhecer os privilégios da branquitude e de compreender que o enfrentamento ao racismo estrutural demanda reflexão crítica e posicionamento. Encerramos a aula orientando a turma a levar, para o encontro seguinte, materiais como lápis, canetas, cola, tesoura e régua, que seriam utilizados na atividade final da oficina.

Esse encontro nos fez perceber algo importante sobre a própria experiência de docência: há situações em que avançar exige interromper o ritmo esperado, voltar sobre o que foi dito e oferecer mais tempo à elaboração.

A síntese da oficina na produção dos estudantes

No encontro final, propusemos a produção de uma frase de impacto voltada à valorização da pessoa negra. A atividade buscava oferecer aos estudantes uma oportunidade de retomar as discussões e elaborar, de modo mais autoral, um posicionamento diante da temática. Para iniciar a tarefa, apresentamos no quadro alguns exemplos já conhecidos, com a intenção de oferecer referências iniciais para o processo de criação e tornar mais visível o tipo de produção esperado. Entre essas referências, mobilizamos frases atribuídas a Bob Marley² e Angela Davis³, que ajudaram a reforçar o tom reflexivo que buscávamos para esse momento da oficina. Em seguida, explicamos com mais detalhe a proposta, esclarecendo o que entendíamos por uma frase de impacto e apresentando algumas exemplificações que havíamos elaborado previamente como forma de apoio à turma.

Orientamos os estudantes a se organizarem em duplas e registramos o comando da atividade. A proposta consistia na elaboração conjunta de uma frase que valorizasse a pessoa negra, podendo ser acompanhada de recursos visuais, como recortes de revistas e o uso de canetas coloridas. A tarefa convidava os estudantes a retomar as reflexões em um movimento de síntese que exigia seleção de ideias, elaboração verbal e posicionamento. Durante a atividade, circulamos pela sala, acompanhando o trabalho das duplas, esclarecendo dúvidas e auxiliando na elaboração das ideias. Esse acompanhamento também nos permitiu observar como os estudantes retomavam, em suas frases, aspectos discutidos anteriormente. A produção constituiu, assim, uma oportunidade de reelaboração e síntese do percurso vivido.

Nos minutos finais da aula, realizamos a socialização das produções. As duplas apresentaram seus trabalhos, leram as frases elaboradas e comentaram, ainda que brevemente, algumas de suas escolhas. Em nossa leitura, as produções convergiam para a

² "Enquanto a cor da pele for mais importante que o brilho dos olhos, haverá guerra". Disponível em: <https://www.pensador.com/frase/MTk4Njk/>. Acesso em: 08 set. 2026,

³ "Numa sociedade racista, não basta não ser racista, é preciso ser antirracista." Disponível em: <https://radis.ensp.fiocruz.br/servico/publicacao/guia-antirracista/>. Acesso em 08 set. 2026.

valorização da pessoa negra e retomavam aspectos da discussão proposta ao longo da oficina.

Após a socialização, recolhemos os materiais, identificados com nome e turma dos autores, e organizamos posteriormente sua exposição em um dos corredores da escola, em formato de varal, intitulado “Varal do Pensamento Antirracista”. A exposição ampliou a circulação das produções para além da sala de aula e lhes deu visibilidade no espaço escolar.

O que a experiência nos fez compreender

Reconhecemos que o racismo estrutural se mantém por meio de mecanismos históricos, sociais e institucionais profundamente enraizados, cujo enfrentamento exige um trabalho contínuo. Nesse processo, compreendemos a oficina como uma contribuição pedagógica situada, que abriu à turma um espaço de escuta, reflexão e diálogo sobre as relações raciais. A participação nas discussões, as dúvidas apresentadas e a elaboração das frases constituíram indícios de envolvimento com a proposta.

A aproximação entre a canção e o conto nos permitiu organizar uma discussão sobre a valorização da pessoa negra e os efeitos do racismo na relação da personagem com a sua imagem. A necessidade de um encontro adicional também nos ensinou a ajustar o planejamento às dúvidas da turma.

Revisitar essa experiência, passados alguns anos de sua realização, também nos leva a reconhecer seu caráter ainda atual. O tempo transcorrido não a transforma em algo encerrado ou distante. Ao contrário, a permanência das desigualdades raciais e a urgência de práticas comprometidas com a educação antirracista fazem com que esse percurso continue nos interpelando. Voltar a ele, portanto, significa refletir novamente sobre um trabalho cuja pertinência permanece.

Finalizamos essa experiência com a percepção de que, naquele percurso, a aprendizagem ultrapassou qualquer expectativa inicial de ensinamento. Caminhávamos todos por um terreno novo: nós, dando os primeiros passos na docência; os estudantes, sendo convidados a

olhar de outro modo para questões que atravessam sua realidade. Foi nesse movimento compartilhado que a oficina encontrou seu sentido mais forte. Mais do que uma frase que nomeava a proposta, “Penso, logo, sou antirracista” passou a condensar, para nós, a defesa de uma formação em que refletir criticamente sobre o racismo constitui uma prática necessária, ética e permanente.

Referências

BEN JOR, J. Negro é lindo. Intérprete: Cidade Negra. In: CIDADE NEGRA. **O Erê**. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=At-sz8Wdag0>. Acesso em: 27 out. 2022.

BRAGA, R. M.; SILVESTRE, M. de F. B. **Construindo o leitor competente**: atividades de leitura interativa para a sala de aula. 3. ed. São Paulo: Global, 2009.

COSSON, R. **Letramento Literário**: teoria e prática. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2014.

CUTI. **Contos Crespos**. 2. ed. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2012.

DIANGELO, R. Fragilidade branca. **Revista Eco-Pós**, [S. l.], v. 21, n. 3, p. 35–57, 2018. DOI: 10.29146/eco-pos.v21i3.22528. Disponível em: https://revistaecopos.eco.ufrj.br/eco_pos/article/view/22528. Acesso em: 11 abr. 2026.

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: Ática, 2011.

KOCH, I. V.; ELIAS, V. M. **Ler e compreender: os sentidos do texto**. 3. ed. São Paulo: Contexto, 2017.

MUNANGA, K. Teoria social e relações raciais no Brasil contemporâneo. **Cadernos Penesb**, n. 12, p. 169-203, 2010. Disponível em: https://www.mprj.mp.br/documents/20184/172682/teoria_social_relacoes_sociais_brasil_contemporaneo.pdf. Acesso em: 12 abr. 2026.

RIBEIRO, D. **Pequeno manual antirracista**. São Paulo: Companhia das Letras, 2019.

TRAVAGLIA, L. C. **Gramática e interação**: uma proposta para o ensino de gramática no 1º e 2º graus. 14. ed. São Paulo: Cortez, 2009.

VASCONCELLOS, C. dos S. Metodologia dialética em sala de aula. **Revista de Educação AEC**, Brasília, v. 21, n. 83, p. 28-55, abr. 1992.

Sobre os autores

Gabriel Eduardo Gonçalves

gabo.eduardo88@gmail.com

Mestrando em Letras, na área de Estudos Linguísticos, pelo Programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM). Bolsista CAPES/DS. Licenciado em Letras (2021-2024), habilitação em Português, pela UFSM. Atua no eixo da Argumentação no Discurso, em interface com a Análise do Discurso de linha francesa. Os interesses de pesquisa, nesse eixo, voltam-se à análise das provas retóricas em materialidades do Tribunal do Júri e em textos literários. Além disso, possui interesse em investigações voltadas à educação linguística, com ênfase em tecnologias digitais, examinando seus efeitos na produção de sentidos, na participação do sujeito e na organização de práticas de ensino.

Taís Regina Lira

tais.lira@acad.ufsm.br

Graduada em Letras - Português - Licenciatura pela Universidade Federal de Santa Maria (UFSM). Atua como docente da rede municipal de ensino de sua cidade natal, Arroio do Tigre - RS.