



## **PERCEPÇÕES SOBRE O USO SOCIAL DA ESCRITA A PARTIR DA ELABORAÇÃO DE UMA CARTILHA ANTIRRACISTA: UM RELATO DE EXPERIÊNCIA DO PIBID LETRAS**

Ana Luiza Santos Azevedo <sup>1</sup>

Tiago Amaral Okasian <sup>2</sup>

### **RESUMO**

O presente relato de experiência descreve a aplicação de uma sequência didática no âmbito do Subprojeto de Língua Portuguesa do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) em uma turma de segundo ano do Ensino Médio de uma escola pública. O objetivo é analisar os impactos verificados na aprendizagem dos alunos e refletir sobre as contribuições da experiência para a formação docente. A intervenção surgiu da necessidade de aprimorar as habilidades de escrita dos alunos, promovendo o letramento por meio de uma situação real de comunicação. O trabalho consistiu na produção de uma cartilha antirracista, com o intuito de informar e promover a compreensão crítica sobre o racismo como problema social, visando ao combate dos impactos causados pela manifestação desse tipo de preconceito. A elaboração da sequência didática seguiu os moldes propostos por Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004), incluindo etapas de introdução ao propósito comunicativo, planejamento, produção textual e socialização. A fundamentação teórico-metodológica apoia-se nas concepções de letramento de Soares (2005), Kleiman (2005) e Rojo (2009), que enfatizam a produção de sentido por meio da linguagem em contextos sociais, por intermédio de práticas de escrita contextualizadas. Os principais resultados indicaram significativo engajamento dos estudantes, que demonstraram maior clareza e autonomia na escrita. Além disso, constatou-se que o protagonismo dos alunos em seu próprio processo de aprendizagem, em vez de mera reprodução de conteúdo, favoreceu a apropriação do gênero. Concluiu-se que planejar e aplicar atividades com propósito comunicativo definido favorece a aprendizagem e reforça, na formação docente, a compreensão da importância de articular teoria e prática, recorrendo a estratégias que incentivem a autonomia e a participação ativa dos alunos. A experiência do PIBID ofereceu subsídios para futuras práticas pedagógicas mais conscientes e significativas, estimulando uma reflexão crítica sobre a docência.

**Palavras-chave:** Escrita, Letramento, Formação docente, Sequência didática.

### **INTRODUÇÃO**

---

<sup>1</sup> Graduanda em Letras pela Universidade Federal de São João del-Rei – UFSJ. E-mail: [analuiza2azevedo@aluno.ufsj.edu.br](mailto:analuiza2azevedo@aluno.ufsj.edu.br)

<sup>2</sup> Graduado em Letras pela Universidade Federal do Rio de Janeiro – UFRJ, supervisor do Subprojeto de Língua Portuguesa do PIBID/UFSJ. E-mail: [tiago.okasian@educacao.mg.gov.br](mailto:tiago.okasian@educacao.mg.gov.br).





A escola, enquanto espaço social, cumpre uma função essencial na promoção de valores, no fortalecimento da cidadania e na formação de pensamento crítico nos estudantes. Essa visão implica uma prática pedagógica que vai além dos muros da instituição escolar, engajando também a comunidade em que os alunos vivem e valorizando suas experiências cotidianas como agentes de mudança. Para Freire (1982), a missão da escola é ensinar o aluno a “ler o mundo” (FREIRE, 1982, p.10) e a intervir nele de forma construtiva. Portanto, a educação deve ser encarada como um instrumento de democratização, alicerçado na vivência comunitária e no diálogo, para formar cidadãos ativos, conscientes e comprometidos com a transformação social.

Em contrapartida, no contexto educacional brasileiro, verifica-se a permanência de situações de racismo e discriminação, realidades que evidenciam a urgência de implementar práticas educativas antirracistas capazes de articular reflexão e ação. Nesse cenário, a escrita emerge como instrumento potente, não só de expressão, mas de conscientização e denúncia, pois é a partir de necessidades reais de comunicação que se estabelecem oportunidades efetivas para o letramento dos alunos.

Sob esse viés, o presente relato descreve uma intervenção pedagógica realizada no âmbito do Subprojeto de Língua Portuguesa do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) da Universidade Federal de São João del-Rei, em uma turma de segundo ano do Ensino Médio de escola pública do interior de Minas Gerais, com o objetivo de analisar os impactos verificados na aprendizagem dos alunos. A proposta consistiu na elaboração de uma Sequência Didática intitulada "Caminhos para uma educação antirracista: produção de uma cartilha" motivada pela necessidade de promover práticas de escrita alinhadas ao exercício da cidadania e do pensamento crítico, especialmente como forma de enfrentamento ao racismo fortemente presente no ambiente escolar.

Além disso, a decisão de desenvolver o trabalho emergiu de demandas da própria turma: ora explícitas, como comentários recorrentes sobre casos de racismo no futebol e diversas perguntas sobre o tema, ora implícitas, manifestadas em “piadinhas” e observações problemáticas que evidenciavam o racismo recreativo. Nesse contexto, a produção da cartilha configurou-se como uma prática de educação contextualizada, permitindo que questões recorrentes na turma e na escola fossem elaboradas de forma crítica.





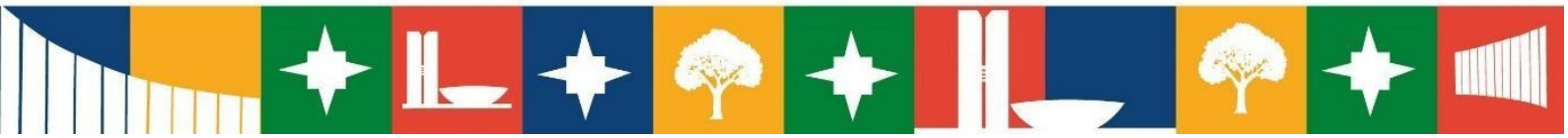
O conteúdo das cartilhas, de caráter informativo, também derivou dessas demandas, articulando reflexão crítica sobre atitudes cotidianas e promovendo o debate acerca da cultura e da identidade negra, com ênfase na valorização de vozes historicamente marginalizadas. Ao longo do processo, buscou-se também evidenciar aos discentes que as heranças africanas constituem parte integrante da identidade brasileira, sendo essenciais para a compreensão da diversidade cultural e histórica do país.

Nesse sentido, o objetivo geral do trabalho é examinar de que maneira a sequência didática aplicada contribuiu para o desenvolvimento da escrita dos estudantes e para a apropriação do gênero cartilha. Pretende-se descrever as etapas da sequência didática utilizada, avaliar o engajamento dos alunos e as mudanças observadas em sua expressão escrita, tanto em termos de clareza quanto de autonomia, discutir em que medida a experiência favoreceu o protagonismo estudantil e refletir sobre as implicações desse processo para a formação docente, especialmente no que se refere à articulação entre teoria e prática.

Como referencial teórico adotou-se as concepções de letramento de Kleiman (1995), Soares (2005) e Rojo (2009), que destacam a importância das práticas de escrita contextualizadas como mediadoras da produção de sentido, do pertencimento social e do exercício da cidadania em diferentes espaços culturais e comunicativos. Além disso, estruturamos o trabalho desenvolvido na escola com base no modelo de Sequência Didática (SD) proposto por Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004), realizando as adaptações necessárias às condições da instituição e às demandas específicas dos alunos.

De acordo com os autores, a sequência didática deve organizar atividades articuladas centradas em gêneros textuais, com etapas progressivas: (1) apresentação da situação de comunicação, (2) produção inicial que diagnostica saberes prévios, (3) módulos interventivos que desenvolvem competências necessárias, e (4) produção final que permite observar evolução. Consideramos que a adoção dessa metodologia de ensino favorece a articulação entre teoria e prática, permitindo a identificação de dificuldades específicas e promovendo a circulação social das produções feitas pelos estudantes.

A metodologia adotada privilegiou um caráter qualitativo e interventivo, favorecendo a produção colaborativa no ambiente escolar. Além disso, a aplicação da SD foi respaldada por dispositivos legais, como a Lei nº 10.639/2003, que tornou obrigatório o ensino da História e





Cultura Afro-Brasileira e Africana, em todas as etapas escolares, com o objetivo de reconhecer a contribuição dos africanos e de seus descendentes para a formação da sociedade brasileira. Nesse sentido, o desenvolvimento das atividades também se alinhou aos princípios da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), que preconiza a valorização da diversidade cultural, a promoção da equidade e a formação cidadã dos estudantes.

Os resultados demonstraram que os alunos participaram de forma ativa, ampliaram sua consciência crítica e construíram estratégias de enfrentamento ao racismo. Dessa forma, foi possível concluir que a produção da cartilha se revelou como ferramenta pedagógica eficaz para a promoção de uma educação antirracista, fornecendo subsídios para futuras práticas docentes e apontando a necessidade de continuidade de ações dessa natureza.

## **PERSPECTIVAS TEÓRICAS DO LETRAMENTO: DO DOMÍNIO DA ESCRITA AO USO SOCIAL**

O arcabouço teórico do estudo fundamenta-se nas concepções de letramento de Angela Kleiman (1995), Magda Soares (2005) e Roxane Rojo (2009), representantes da vertente dos Novos Estudos do Letramento (NEL) no Brasil. Embora o *New Literacy Studies (NLS)* tenha se originado em contextos anglo-saxões, por autores como Brian Street, David Barton e Mary Hamilton, as pesquisadoras brasileiras desempenharam papel crucial na introdução, consolidação e ampliação da perspectiva social e ideológica do letramento no país.

A proposta dessa área de estudo desloca o foco da leitura e da escrita como meras habilidades cognitivas, típicas do modelo tradicional de alfabetização, para uma abordagem sociocultural, conceituando o letramento como práticas sociais que envolvem a escrita e a leitura em situações cotidianas. Com o objetivo de compreender como essas perspectivas são articuladas pelas autoras mencionadas, apresentamos a seguir um breve percurso teórico sobre suas principais contribuições ao campo brasileiro.

Iniciamos pela abordagem de Magda Soares (2005), que distingue alfabetização, entendida como a “ação de ensinar/aprender a ler e a escrever” (SOARES, 2005, p.47), de letramento, definido como o “estado ou condição de quem não apenas sabe ler e escrever, mas cultiva e exerce as práticas sociais que usam a escrita” (SOARES, 2005, p.47), relacionando-o





aos papéis sociais desempenhados por cada indivíduo. Desse modo, a autora diferencia a alfabetização, centrada na apropriação do código escrito, do letramento, que engloba o uso funcional e social da leitura e da escrita para interagir com o mundo.

Embora seu trabalho inicial tenha se concentrado nessa dicotomia, Soares (2005) foi responsável por consolidar o conceito de “letramento”, tornando-o central nas discussões sobre

práticas escolares e sobre o processo de “letrar” os estudantes. Aplicando a teoria ao ensino básico, constata-se que não basta que o aluno domine o sistema escrito ou o processo de decodificação: é necessário que ele compreenda a finalidade de sua leitura/escrita e os contextos em que se aplicam, uma vez que o letramento se efetiva a partir de um aprendizado contextualizado e socialmente engajado.

Em uma perspectiva complementar, Angela Kleiman (1995) define o letramento como “um conjunto de práticas sociais que usam a escrita, enquanto sistema simbólico e enquanto tecnologia, em contextos específicos, para objetivos específicos” (KLEIMAN, 1995, p.18-19). Para a pesquisadora, o letramento abrange práticas e eventos relacionados ao uso, à função e ao impacto social da escrita em diferentes esferas, pessoal, escolar, acadêmica ou profissional, evidenciando que tal processo deve abranger o modo como os indivíduos se inserem em atividades discursivas, culturais e sociais.

Sob essa ótica, o sujeito é capaz de mobilizar a escrita como ferramenta de interação, reflexão crítica e inserção social. Nesse contexto, a escola desempenha papel essencial ao oferecer oportunidades para que os alunos se envolvam em produções escritas com propósitos reais e significativos, permitindo que se reconheçam como membros ativos da sociedade, promovendo inclusão e transformação e consolidando seu papel como agentes críticos.

Ademais, o trabalho de Roxane Rojo (2009) é essencial por levar o debate do letramento para as práticas contemporâneas. A contribuição da pesquisadora reside em propor o conceito de Multiletramentos, em sua obra seminal *Letramentos múltiplos, escola e inclusão social*, discutindo os usos sociais da escrita e suas implicações para inclusão e pertencimento.

Nesse cenário, Rojo (2009) detalha as competências e habilidades exigidas nas práticas sociais de letramentos. Segundo a autora, é necessário que a linguagem consiga







dar conta das demandas da vida, da cidadania e do trabalho numa sociedade globalizada e de alta circulação de comunicação e informação, sem perda da ética plural e democrática, por meio do fortalecimento das identidades e da tolerância às diferenças. Para tal, são requeridas uma visão situada de língua em uso, linguagem e texto e práticas didáticas plurais e multimodais, que as diferentes teorias de texto e de gêneros favorecem e possibilitam (ROJO, 2009, p. 90).

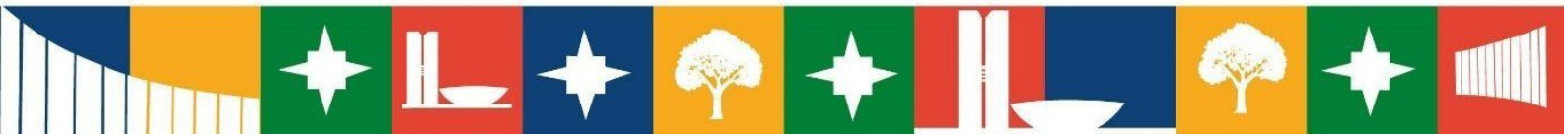
Assim, a leitura e a escrita deixam de ser apenas atos de decodificação, tornando-se práticas sociais complexas, que envolvem também a interação do leitor com o texto e a aplicação de conhecimentos prévios em contextos diversos.

Além disso, Rojo reflete sobre as novas formas de letramentos impostas pelo mundo contemporâneo, mediadas pelos meios de comunicação e pela circulação intensa de informação. Sob esse viés, a autora conceitua letramento como a tentativa de

recobrir os usos e práticas sociais de linguagem que envolvem a escrita de uma ou de outra maneira, sejam eles valorizados ou não valorizados, locais ou globais, recobrimos contextos sociais diversos (família, igreja, trabalho, mídias, escola etc.), numa perspectiva sociológica, antropológica e sociocultural (ROJO, 2009, p. 98).

A partir disso, a pesquisadora evidencia a relação entre letramentos e a questão político-ideológica de poder e dominação social, apontando a existência de multiletramentos, variados, dialéticos e dialógicos, que fazem parte do cotidiano das pessoas, mas que são muitas vezes desvalorizados pelo sistema educacional. Rojo (2009) considera problemático que a escola, ao invés de ser um espaço de participação ética, crítica e democrática nas práticas sociais, ignore essas formas de letramento, comprometendo a inclusão e o protagonismo estudantil.

Com isso, torna-se evidente que a valorização dos multiletramentos não se restringe à leitura ou à escrita isoladamente, mas se estende à forma como os indivíduos utilizam a linguagem em contextos específicos, isto é, por meio de gêneros definidos e práticas de escrita contextualizadas. Nesse sentido, reconhecer os diferentes tipos de letramentos implica compreender que a produção textual deve estar articulada às demandas sociais, culturais e comunicativas de cada situação, permitindo aos estudantes exercerem seu protagonismo e participarem de forma ética e crítica na construção de seu próprio conhecimento.





Dessa forma, a escola pode e deve atuar como um espaço de mediação, no qual o letramento e a escrita contextualizada funcionam como instrumentos para a inclusão, o pertencimento e o desenvolvimento de competências linguísticas alinhadas às necessidades do corpo discente.

## **METODOLOGIA**

A metodologia adotada neste estudo caracteriza-se como um relato de experiência, uma vez que se fundamenta na observação, aplicação e análise de práticas pedagógicas desenvolvidas em contexto escolar. A proposta foi implementada no âmbito do Subprojeto de Língua Portuguesa do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), em uma turma do segundo ano do Ensino Médio de uma escola pública estadual situada em São João del-Rei – MG.

A classe é composta por 34 estudantes, com idades entre 15 e 16 anos, matriculados no turno da manhã. Trata-se de uma turma diversa, composta por discentes oriundos do centro urbano, de bairros periféricos e da zona rural, o que favorece uma multiplicidade de vivências, perspectivas e experiências em sala de aula. De modo geral, o comportamento da turma é tranquilo e colaborativo, uma vez que os estudantes demonstram boa disposição para o diálogo e para a construção coletiva do conhecimento. Essa postura favoreceu a realização de atividades de produção textual, debates e reflexões críticas, sustentando um ambiente de aprendizagem participativo e inclusivo.

A intervenção foi realizada no segundo bimestre letivo de 2025, iniciando-se em maio e concluindo-se em julho. Ao todo, foram dedicadas dezesseis aulas de Língua Portuguesa. Nesse período, desenvolveu-se uma sequência didática centrada na produção de uma cartilha antirracista, o que permitiu o trabalho com práticas de leitura, escrita e reflexão crítica sobre o tema do racismo. As atividades foram planejadas pela bolsista do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) em conjunto com o professor supervisor da escola. A coleta de dados para o relato foi feita mediante observação direta das aulas, registros escritos da pibidiana em diário de campo e pelas produções dos estudantes.

A metodologia de ensino adotada seguiu o modelo de sequência didática proposto por Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004), sendo estruturada em quatro etapas principais:



Figura 1: Etapas da SD elaborada



Fonte: elaborado pelos autores.

- 1) Introdução ao propósito comunicativo – apresentação inicial da proposta, sensibilização sobre o tema e problematização do racismo na sociedade;
- 2) Planejamento – leitura e análise de cartilhas, coleta de informações, escolha dos conteúdos, estruturação textual e organização dos elementos visuais;
- 3) Produção textual: redações em grupo, reescrita, revisão com orientações da bolsista e do docente;
- 4) Socialização: apresentação das cartilhas produzidas, troca entre estudantes, devolutiva (feedback), compartilhamento do material com a comunidade escolar.

A sequência didática foi intitulada “Caminhos para uma educação antirracista: produção de uma cartilha” e teve como objetivos: i) produzir uma cartilha antirracista como instrumento de conscientização e transformação social; ii) desenvolver habilidades de leitura, escrita e produção textual, iii) promover a compreensão crítica sobre o racismo como problema social e suas diferentes manifestações.

A proposta de aplicação da SD teve início com a exibição do vídeo “Ninguém nasce racista: Continue criança”, que apresenta crianças de diferentes etnias respondendo a situações que envolvem discriminação racial. A produção é amplamente utilizada em contextos educacionais para iniciar discussões sobre o preconceito racial, refletir sobre a importância da empatia e do respeito às diferenças, estimulando a construção de práticas antirracistas.







Além disso, realizou-se a leitura da reportagem jornalística “Nós falamos, mas vocês nos ouvem? Lázaro Ramos e atletas relatam luta contra o racismo”, que trata da temática racismo no futebol, no qual personalidades do esporte brasileiro debatem e relembram casos de racismo ocorridos no país. O objetivo foi provocar nos discentes reflexões iniciais acerca da presença do racismo em diversas esferas da sociedade. Em seguida, foram lidos os capítulos “Perceba o racismo internalizado em você” e “Leia autores negros”, ambos do livro *Pequeno Manual Antirracista*, de Djamila Ribeiro, para ampliar o repertório dos estudantes e aprofundar a reflexão crítica sobre racismo estrutural.

Posteriormente, os alunos foram apresentados à proposta de produção de uma cartilha antirracista: discutiu-se o que é uma cartilha, para que serve, e refletiu-se sobre a pergunta norteadora “O que é ser antirracista?”. Por meio de slides projetados, a bolsista explorou as principais características de uma cartilha, sua estrutura básica, o uso de imagens, figuras e gráficos, e iniciou a análise de modelos já existentes, observando elementos gráficos e de conteúdo. Para favorecer o reconhecimento e a apropriação do gênero pelos alunos, foram lidas cartilhas digitais obtidas em buscas no *Google*, além de cartilhas físicas disponíveis na biblioteca da escola.

Na etapa seguinte, a bolsista, em conjunto com o professor supervisor, orientou os alunos a se organizarem em grupos de quatro a cinco integrantes para definirem os tópicos que desejavam abordar em suas cartilhas. Os estudantes selecionaram os conteúdos que julgavam mais pertinentes e, na sequência, apresentaram oralmente suas propostas à turma. A partir do que foi exposto, o professor e a bolsista, em um ato de mediação das produções, ofereceram sugestões e ajustes antes do início da escrita. Embora o tema geral fosse comum, cada equipe delineou uma configuração própria, resultando em cartilhas bem distintas.

Após a etapa de preparação, os alunos produziram o rascunho da cartilha, elaborando os textos e definindo o layout das páginas, além de selecionar imagens, cores e outros elementos visuais. Na fase de finalização, os grupos revisaram as produções, ajustando textos e componentes gráficos para concretizar a elaboração das cartilhas antirracistas. O material foi então apresentado e compartilhado com a turma, encerrando o trabalho com reflexões sobre o processo de criação e sobre a importância do combate ao racismo por meio da educação.





Por fim, as seis cartilhas foram expostas na escola, promovendo sua circulação social e contribuindo para a conscientização sobre práticas antirracistas. A exposição possibilitou que outros estudantes, professores e membros da comunidade escolar tivessem acesso aos resultados do trabalho, ampliando o alcance das discussões iniciadas em sala de aula. Além de valorizarem o protagonismo discente, as cartilhas atuaram como instrumentos pedagógicos que impulsionam a continuidade de reflexões e ações antirracistas, fortalecendo a construção de uma cultura escolar comprometida com o respeito às diversidades.

## RESULTADOS E DISCUSSÃO

A análise da aplicação da sequência evidenciou um elevado nível de engajamento dos estudantes ao longo de todas as etapas da sequência didática, desde as discussões iniciais sobre racismo até a produção e socialização das cartilhas. O trabalho com um tema socialmente relevante mostrou-se decisivo para essa participação: os alunos sentiram-se mais motivados ao escrever para um público real e com um propósito social, em contraste com atividades escolares tradicionais.

Paralelamente, a comparação entre as escritas iniciais e as versões finais das cartilhas revelou avanços consistentes na clareza e na organização das ideias, tanto no nível da coesão quanto da coerência textual, além do uso adequado da linguagem própria do gênero. Ademais, muitos estudantes demonstraram maior autonomia e senso crítico, recorrendo a situações reais ou exemplificativas para problematizar manifestações racistas e desenvolvendo argumentos mais consistentes, o que evidencia não apenas progresso técnico, mas também uma apropriação do conteúdo trabalhado.

Outro aspecto relevante diz respeito ao protagonismo assumido pelos estudantes, que participaram das decisões de conteúdo, de linguagem visual e das estratégias de comunicação mais adequadas para tratar do antirracismo de forma acessível. Essa postura ativa contribuiu para o fortalecimento da autoconfiança e para a ampliação da capacidade de reflexão e questionamento de estereótipos.





Contudo, alguns desafios foram identificados ao longo do processo, como dificuldades pontuais em determinados aspectos gramaticais, necessidade de mais tempo para revisão e reescrita e limitações de recursos materiais e pedagógicos. Ainda assim, os resultados confirmam que práticas de escrita ancoradas em propósitos reais favorecem aprendizagens mais significativas, articulando competências linguísticas, consciência crítica e participação ativa dos estudantes.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

A sequência didática aplicada no âmbito do Subprojeto de Língua Portuguesa do PIBID visando a produção de uma cartilha antirracista demonstrou impactos positivos na aprendizagem dos estudantes do segundo ano do Ensino Médio.

Observou-se uma melhoria na clareza e na autonomia textual, assim como na promoção de reflexões e ações voltadas ao combate ao racismo, tanto dentro quanto fora do ambiente escolar. Nesse sentido, a experiência evidenciou que, para além do domínio dos aspectos técnicos da língua, os alunos participaram de forma ativa na construção de seus conhecimentos enfrentando desafios contextuais reais.

Do ponto de vista formativo, o trabalho também se constituiu em uma experiência enriquecedora para o professor supervisor e para a bolsista envolvida, ao possibilitar a vivência concreta da articulação entre teoria e prática no contexto escolar. O projeto propiciou aprendizados relevantes sobre o planejamento e a execução de sequências didáticas, destacando a necessidade de adequar as estratégias pedagógicas às características e demandas específicas da turma.

No plano científico e social, o artigo se configura como referência para práticas educativas que busquem articular um ensino comprometido com as problemáticas sociais presentes na realidade dos estudantes. Por fim, ressalta-se a importância de investigações futuras que aprofundem a reflexão sobre o uso social da escrita e sobre a promoção de práticas de letramento, contribuindo para a construção de uma educação mais crítica, inclusiva e humanizadora.





## AGRADECIMENTOS

Agradecemos à Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), enquanto agência de fomento, pela concessão de bolsas ao Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID).

## REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular: Ensino Médio**. Brasília, 2018. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/abase/#fundamental>. Acesso em: 20 set. 2025.

BRASIL. Presidência da República. **Lei nº. 10.639, de 9 de janeiro de 2003**. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira", e dá outras providências. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/2003/l10.639.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/l10.639.htm). Acesso em: 12 out. 2025.

DOLZ, Joaquim; NOVERRAZ, Michele; SCHNEUWLY, Bernard. Sequências didáticas para o oral e a escrita: apresentação de um procedimento. In: ROJO, Roxane; CORDEIRO, Gladys. **Gêneros orais e escritos na escola**. São Paulo: Mercado das Letras, 2004.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler**: em três artigos que se completam. São Paulo: Autores Associados; Cortez, 1982. Disponível em: [https://educacaointegral.org.br/wp-content/uploads/2014/10/importancia\\_ato\\_ler.pdf](https://educacaointegral.org.br/wp-content/uploads/2014/10/importancia_ato_ler.pdf) Acesso em: 11 set. 2025.

KLEIMAN, Angela. Modelos de letramento e as práticas de alfabetização na escola. In: KLEIMAN, Angela. (Org.). **Os significados do letramento: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita**. Campinas: Mercado de Letras, 1995. p. 15-61.

RIBEIRO, Djamila. **Pequeno Manual Antirracista**. São Paulo: Companhia das Letras, 2019.

ROJO, Roxane. **Letramentos múltiplos, escola e inclusão social**. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.

SOARES, Magda. **Letramento**: um tema em três gêneros. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

