

VOZES DE MUDANÇA: UMA PROPOSTA DE LEITURA CRÍTICA DE CRÔNICAS LITERÁRIAS NO 7º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL

Paulo Henrique Lima Barroso¹
David da Silva Riotinto²

RESUMO

Este estudo constitui-se a partir de uma experiência de letramento literário para alunos do Ensino Fundamental - Anos Finais em uma escola rural de Conde, Paraíba. O objetivo dessa ação foi proporcionar a formação de leitores críticos e reflexivos, bem como desenvolver nos educandos o gosto pela leitura. É imperativo destacar a importância de trabalhar com textos de autoria afro-brasileira, pois, em uma escola que ainda segue um modelo de educação europeu, não se observa a presença de obras de autores de classes subalternizadas comumente nas escolas. A metodologia foi conduzida como uma pesquisa-ação de abordagem qualitativa, conforme Marques (2016), com foco em uma formação leitora emancipatória, aplicada no 7º ano, precisamente para 24 alunos, a partir de uma sequência básica que explorou a obra “Vamos falar de relações raciais: crônicas para debater o antirracismo” de Cidinha Silva, analisada por meio de leitura coletiva, rodas de conversa sobre a temática e produção textual escrita. A fundamentação teórica baseou-se nos conceitos de letramento literário e leitura crítica de Cosson (2021), e Silva (2022), além da BNCC (BRASIL, 2018), que orientou o desenvolvimento de habilidades artístico-literárias que os discentes devem desenvolver ao final da atividade. O estudo promoveu a participação ativa dos estudantes no processo de ensino -aprendizagem, alinhando a prática educativa com os documentos oficiais, buscando uma abordagem mais engajada e crítica da leitura e do letramento literário. Quanto aos resultados, conclui-se que o projeto contribuiu significativamente para a formação

1 Mestre em Letras pela Universidade Federal da Paraíba - UFPB, paulo.barrosohlb@gmail.com

2 Mestre em Letras pela Universidade Federal da Paraíba - UFPB, sauloriotinto@gmail.com

crítica dos alunos, embora os desafios de implementação indiquem a necessidade de uma revisão curricular que valorize mais a literatura afro-brasileira e a leitura crítica. Em função disso, é possível sugerir a ampliação dessas práticas em outras turmas e contextos escolares.

Palavras-chave: Letramento literário, Leitura Crítica, Sequência Básica.

INTRODUÇÃO

Ensinar literatura a partir de uma perspectiva emancipadora é uma necessidade urgente em tempos em que a sala de aula deve formar alunos com capacidade crítica diante do racismo estrutural que se enraizou na sociedade, nas escolas, nas leituras e, de modo ampliado, em vários campos sociais.

Nesse contexto, esta pesquisa apresenta uma proposta de sequência básica de aulas, com foco na leitura literária, para desenvolver o senso crítico dos alunos, visando capacitá-los a identificar e combater o racismo. Esse processo de conscientização é fundamental, pois é através dele que os estudantes poderão reagir frente a essa problemática que impacta suas vidas.

A pesquisa torna-se ainda mais desafiadora diante dos dados divulgados no Censo Escolar de 2023, que apontaram a dificuldade dos alunos da nossa rede escolar em se reconhecerem como negros, identificando-se como brancos. Nesse cenário, justifica-se que aulas de língua portuguesa com uma perspectiva antirracista são mais que necessárias, uma vez que, por meio dessas aulas, estimularemos nos alunos um senso de pertencimento que, sob uma ótica histórica, foi sistematicamente desconstruído pela elite para atender aos interesses da dominação.

Logo, diante desse cenário, nosso objetivo geral é:

- Promover o letramento literário, formar leitores críticos e reflexivos entre alunos do Ensino Fundamental em uma escola rural na Paraíba, valorizando a literatura afro-brasileira e estimulando o gosto pela leitura.

A partir desse objetivo geral, desenvolvemos os seguintes objetivos específicos:

- Desenvolver habilidades de leitura crítica junto aos educandos do sétimo ano a partir da leitura literária.
- Fomentar o gosto pela leitura do texto literário por meio das narrativas de resistência.
- Promover uma educação antirracista a partir da leitura de textos literários.

Essas aulas foram desenvolvidas em uma turma do sétimo ano do ensino fundamental, composta por 24 alunos, em sua maioria negros. A escola está localizada na zona rural de Conde, na Paraíba, uma região tradicionalmente reconhecida pela sua população de origem quilombola e indígena.

A pesquisa foi realizada sob a perspectiva da pesquisa-ação na modalidade qualitativa, em que o professor e os alunos são protagonistas do processo educativo, construído de forma dialógica. Essa etapa incluiu também uma observação participante, na qual o professor/pesquisador coletou as informações necessárias para perceber se a caminhada pedagógica atendeu às expectativas iniciais do projeto, conforme preconiza Marques (2016).

Sob uma perspectiva teórica, este estudo se baseou na concepção de letramento literário, que propõe um processo de leitura literária em que o aluno é o protagonista. Por meio da leitura, o aluno pode, ao entrar em contato com a obra, desenvolver o senso crítico, o senso estético e também o gosto pela leitura, conforme proposto por Cosson (2021).

Nessa linha, Silva (2022, p. 20) contribui com a ideia ao afirmar que “a literatura pode ser uma alternativa muito potente para nos engajarmos na vida de modo mais questionador e humanitário”, o que está relacionado à formação crítica do educando. Assim, ao despertar essa habilidade, o estudante se torna o sujeito que o autor aponta em seus estudos.

Além disso, Silva (2022, p. 22) também ressalta a capacidade que a leitura de obras literárias tem de humanizar as pessoas, afirmando que “a formação humana que a literatura pode oferecer é indispensável para a construção de uma educação crítica e progressista, que se preocupa em intervir nas estruturas desumanizantes, excludentes e autoritárias de nossa sociedade.” Assim, constatamos que o processo de letramento está em consonância com a formação cidadã do jovem protagonista, que, no âmbito democrático, poderá exercer seu papel ativo diante das injustiças sociais presentes em nossa sociedade.

Conforme exposto, a formação cidadã ganha relevância e encontra respaldo na Base Nacional Comum Curricular (Brasil, 2018), que prevê a formação de um aluno atuante no meio social em que vive, conforme evidenciado na seguinte habilidade:

CAMPO ARTÍSTICO-LITERÁRIO – O que está em jogo neste campo é possibilitar às crianças, adolescentes e jovens dos Anos Finais do Ensino Fundamental o contato com as manifestações artísticas e produções culturais em geral, e com a arte literária

em especial, e oferecer as condições para que eles possam compreender -las e fruí-las de maneira significativa e, gradativamente, crítica. Trata -se, assim, de ampliar e diversificar as práticas relativas à leitura, à compreensão, à fruição e ao compartilhamento das manifestações artístico -literárias, representativas da diversidade cultural, linguística e semiótica ... (Brasil, 2018, p. 156)

O documento norteador também prevê que o educando desenvolva uma formação crítica, sustentando a possibilidade de que o letramento literário seja responsável por desenvolver no adolescente a capacidade de questionar e lutar contra o racismo estrutural existente em nossa sociedade. Sobre essa premissa, na BNCC, podemos encontrar algumas habilidades no campo da leitura que vão possibilitar que o aluno de fato resista contra a problemática citada, tal como podemos observar em:

(EF69LP44) Inferir a presença de valores sociais, culturais e humanos e de diferentes visões de mundo, em textos literários, reconhecendo nesses textos formas de estabelecer múltiplos olhares sobre as identidades, sociedades e culturas e considerando a autoria e o contexto social e histórico de sua produção. (Brasil, 2018, p. 157)

Conforme observado, a habilidade prever que, a partir da leitura, o educando seja capaz de interpretar as temáticas da obra sob uma perspectiva sociocultural e, nesse contexto, considerando a leitura como uma ponte para alavancar sua consciência crítica, o jovem pode começar a perceber os problemas que o cercam e os questionam, de modo que esse processo constitui o primeiro passo para a resistência e a luta mencionadas acima.

É por meio da literatura que podemos estimular o jovem a perceber as desigualdades, o preconceito, o racismo estrutural e muitos outros problemas que permeiam sua sociedade. Para isso, a leitura precisa ser contextualizada, ou seja, deve abordar questões típicas da sua região, incentivando o debate, a conscientização e o processo de construção de uma visão crítica sobre essas temáticas.

Nessa ótica, entendemos a literatura com uma leitura de resistência que contribui para a emancipação humana que é um passo importante também nesse processo de luta que passa a ser uma descolonização do leitor em relação as estruturas dominantes, tal como Machado e Silva visualizam (2021, p 1210):

entendemos como uma nova possibilidade de construção e resgate de saberes produzidos por povos subalternizados, os quais agora buscam se colocar como protagonistas de suas próprias histórias, fugindo dos pensamentos duais impostos pelo eurocentrismo (bem/mal; homem/mulher; ocidente/ oriente), e acolhendo (visibilizando) muitos outros sujeitos que foram massacrados, física e culturalmente, ao longo dos anos. Logo, os pressupostos da decolonialidade investigam esse sistema eurocêntrico e excludente com o qual buscamos romper, dando-nos uma ampla perspectiva a respeito das hierarquizações historicamente constituídas.

É justamente nesse contexto que a leitura literária pode e deve se inserir, uma vez que o resgate de saberes históricos, por meio do despertar da criticidade do estudante, pode gerar uma sensação de pertencimento a sua raça, rompendo com o sistema excludente e contribuindo para uma educação progressista. Isso porque esse jovem será inserido na sociedade a partir de valores críticos previamente construídos por meio da leitura.

No entanto, convém destacar que esse processo de letramento apresenta desafios, uma vez que, além de um sistema que não favorece uma educação crítica contextualizada, a questão política se torna como aparentemente impeditiva para que o docente desenvolva no leitor essa formação humana, assim como Machado e Silva (2021, p 1221) ponderam:

Na verdade, tais questões são alvo de um discurso que se quer fazer lei através um absurdo projeto de silenciamento chamado “Escola sem partido”, o qual tem como principal veio ético, ou antiético, uma educação não democrática deliberada, uma vez que os adeptos desse discurso desejam que as escolas não tratem questões referentes a gênero, classe, sexualidade ou raça . Ou seja, questões relacionadas de modo direto aos grupos que são historicamente subalternizados no Brasil.

A partir da ponderação de Machado e Silva (2021), percebemos que o professor e os alunos passam a conviver com pressões externas que buscam cercar, de forma intencional e por uma questão meramente ideológica, o direito de aprender dos estudantes. Na maioria das vezes, essas pressões não apresentam qualquer embasamento crítico e são gestadas por pessoas que desconhecem a realidade da nossa educação. Assim, consideramos que essa opressão é um

caminho comum para compreender as estruturas dominantes da gestão, conforme apontam Machado e Silva (2021).

Em consonância a esse pensamento autoras contemporâneas como Lélia Gonzales (2020), Bell Hooks (2017) e Patrícia Hill Collins (2021) apontam a necessidade de tratar de escritores literários que abordam uma variedade de “grupos subalternizados”, e o professor pode ser o agente político necessário para apresentar esses textos a estudantes que não têm contato com essas obras.

Assim, o docente, como agente pedagógico no processo de mediação, pode apresentar leituras que vão além da cultura eurocêntrica, escolhendo as chamadas “narrativas de resistência”, como as crônicas abordadas na pesquisa, que são textos capazes de contextualizar toda a problemática envolvida como questões das minorias. Essas narrativas surgem como um instrumento de leitura e de luta contra o racismo estrutural, sendo permitida para despertar o senso de pertencimento nos estudantes.

Logo, a crônica surge como uma possibilidade de gerar essa emancipação pretendida a partir da leitura literária. Um aspecto importante desse gênero é que traz em sua essência conceitual uma temática que aborda fatos do cotidiano. Nesse prisma, Soares (2007, p. 14) corrobora:

Ligada ao tempo (chrónos), ou melhor, ao seu tempo, a crônica o atravessa por ser um registro poético e muitas vezes irônico, através do que se capta o imaginário coletivo em suas manifestações cotidianas. Polimórfica, ela se utiliza afetivamente do diálogo, do monólogo, da alegoria, da confissão, da entrevista, do verso, da resenha, de personalidades reais, de personagens ficcionais [...], afastando -se sempre da mera reprodução de fatos.

Nesse cenário, observa-se que a crônica pode ser uma possibilidade adequada para ser aplicada em sala de aula, visto que o texto apresenta temas relacionados ao contexto do educando, gerando assim um maior engajamento na leitura. O estudante poderá ler obras que abordem questões sociais inerentes à sua condição humana, bem como compreender sua importância na sociedade.

Além disso, a crônica é um texto essencialmente curto que pode ser trabalhado em sala de aula, facilitando o planejamento das aulas. Os professores podem realizar, juntamente com os alunos, uma leitura deleite, propor uma roda de conversa sobre o tema e desenvolver habilidades previstas na BNCC (2018), como interpretação e compreensão textual, além de produção textual escrita, assim como preconiza Andrade (2004).

Ademais, Martinho (2020) aponta que a linguagem da crônica literária, por ser simples, aproxima-se mais da realidade do estudante do Ensino Fundamental, o que pode ser um importante fio condutor para que a leitura literária seja oportuna em sala de aula. Essa relação de proximidade destacada acima, pode ser um aliado importante do educador na sala de aula, dado que, na relação aluno e texto, a contextualização temática, como também da linguagem se torna importante para um envolvimento do educando com a leitura.

Nessa ótica, Pessanha, Doma e Ribas (2009, p.19) projetam que

[...] a crônica é um gênero riquíssimo que trata de temáticas atuais, envolve personagens comuns, traz à tona o anônimo e promove, pela coloquialidade da linguagem e teor projetivo e atual do seu foco, a identificação quase imediata do leitor com o texto.

Desse modo, observamos que a crônica é um texto que pode estabelecer esse laço entre o aluno e a leitura literária e, para além dessa ligação, fomentar no leitor uma consciência crítica, reflexiva e emancipatória. Nesse contexto, então, insere-se a crônica como uma narrativa de resistência, uma vez que, em sala de aula, podemos utilizar textos em que o tema seja a resistência.

Nesse sentido, a teoria de Bosi (2002) coaduna com a possibilidade de utilizar a crônica como uma narrativa de resistência, dado que, na visão do autor, a temática pode se aparecer nas entrelinhas da história, bem como a partir da forma imanente de escrita. Essas duas formas elencadas no estudo de Bosi (2002), pode ser vista na obra *"Vamos falar de relações raciais: crônicas para debater o antirracismo"*, de Cidinha da Silva, que apresenta uma temática de resistência, assim como uma forma de escrita que trata questões raciais e da opressão sofrida pela classe popular.

Nessa conjuntura, a obra de Cidinha da Silva, possibilita essa transformação do cenário a qual expusemos anteriormente, já que os textos apresentam reflexões para estabelecer essa mudança de visão, principalmente do público jovem, que não se reconhece como negro devido à condição de opressão sofrida ao longo da história de sua vida. Freire (2005), em sua teoria, indica a possibilidade do homem "ser mais", ou seja, no potencial que ele tem de refletir e a realidade em que vive. Esse contexto se encaixa numa expectativa de educação libertadora. Assim, propor uma leitura literária numa perspectiva decolonial e emancipatória, a partir de narrativas de resistência, configura-se como uma possibilidade de o discente mudar sua realidade sociocultural, visto que a leitura que

será tratada nas aulas apresentará como recurso a humanização como forma de resistência. Diante disso, apresentaremos, na próxima seção do projeto, os métodos que serão aplicados para desenvolver a pesquisa, assegurando que a abordagem metodológica esteja alinhada com os objetivos de promover uma leitura crítica e transformadora.

Então, considerando as apresentações apresentadas, entendemos que o processo de letramento foi esmagador, uma vez que os alunos se envolveram com a leitura literária por meio da participação nas atividades propostas, seja na discussão, na interpretação ou na produção textual escrita. Percebemos que a obra de Cidinha Silva foi um elemento crucial para despertar nos estudantes um senso crítico, ainda que tímido. No entanto, a transformação, a ressignificação e o senso de pertencimento surgiram nos alunos, em seu meio, na escola e — por que não? — em sua comunidade.

METODOLOGIA

A construção de uma pesquisa requer um caminho a ser traçado a partir de um suporte metodológico, uma vez que precisa ser coerente com o objetivo geral e os objetivos específicos tratados anteriormente. Nesse sentido, apresentaremos, nesta seção, a metodologia que utilizada, baseado nos teóricos que discutem o processo de pesquisa-ação, bem como os instrumentos de pesquisa que serão empregados ao longo do percurso. Dessa forma, poderemos refletir se o letramento literário numa perspectiva decolonial, a partir das narrativas de resistência, especialmente das crônicas, já na Educação Básica, precisamente no sétimo ano, pode propiciar uma formação leitora emancipatória.

Logo, considerando a metodologia aplicada neste estudo como pesquisa-ação, visto que é de caráter intervencionista e de natureza qualitativa, ou seja, a proposta de trabalho apresenta um foco de melhorar o contexto educacional do alunado que é um participante da pesquisa, assim como o professor que é o pesquisador/observador do processo, conforme pressupõe Bortoni-Ricardo (2008).

Nesse contexto, o estudante e o professor passam a ser os protagonistas das atividades a serem desenvolvidas, dado que a ação da pesquisa teve como cerne do estudo as relações de ensino e aprendizagem, assim como preconiza Paiva (2019, p. 73) percebendo que “[...] a pesquisa-ação é, por natureza, partici-

pativa, pois os pesquisados, em conjunto com o pesquisador, são os produtores diretos do conhecimento”

Ainda nessa ótica, Bortoni-Ricardo (2008), defende que o professor, por meio da técnica de pesquisa, tem a possibilidade de aperfeiçoar sua didática. Paralelamente, Paiva (2019) coaduna com a reflexão, afirmando que

O planejamento envolve a identificação do problema, as mudanças desejadas, o que é necessário para a pesquisa e o delineamento das ações iniciais possíveis dentro do contexto. A ação consiste em intervenção deliberada e criticamente informada, a observação, na documentação das ações e ocorrências relevantes para a pesquisa e a reflexão, na avaliação e descrição dos efeitos. Essa reflexão pode levar o(s) pesquisador(res) a iniciar(em) novo ciclo de ação e reflexão. (Paiva, 2019, p. 74).

Desse modo, Minayo (2016, p. 20) dialoga com os dois autores afirmando que, a pesquisa qualitativa responde às questões muito particulares. Ela se ocupa dentro das Ciências sociais, “[...] com o universo dos significados, dos motivos, das aspirações, dos valores, e das atitudes”. Desse modo, a sala de aula se tornou esse local particular que apareceu as aspirações do estudante e do docente na relação pedagógica estabelecida pela própria aplicação da pesquisa.

Por se tratar de uma pesquisa-ação, o local e as condições socioculturais foram determinantes para o bom andamento do projeto. Assim, prioritariamente, o estudo será feito em Conde, na Paraíba, tendo como lócus de pesquisa uma escola pública da Rede Municipal, em zona rural, em uma sala de 7º ano que tem 24 alunos matriculados. Então, conforme a caracterização do local, entendemos que a escola teve um perfil para que pudéssemos aplicar essa ação que gerou o letramento no educando.

A proposta de letramento literário foi baseada na teoria da sequência básica de Cosson (2021), que apresenta uma aplicação de estímulo à leitura literária dividida em etapas: motivação, fase em que se apresenta a temática para despertar o interesse do discente; introdução, que consiste na apresentação do autor e da obra; leitura, que delimita o processo de leitura literária em si; e interpretação, momento em que se colhem as impressões subjetivas e substanciais do processo de leitura dos textos literários.

Como instrumento metodológico, utilizamos na aplicação da sequência básica, a roda de conversa, que foi fundamental para colher as impressões dos estudantes sobre a leitura das narrativas. Além disso, a estratégia se mostrou

importante para atender aos objetivos, pois foi exatamente na aplicação da leitura das crônicas que conversamos com os alunos sobre os textos abordados, partindo de algumas perguntas direcionadas para que desenvolvêssemos neles o senso crítico, reflexivo e emancipatório, sempre alinhado com o tema caracterizador do texto, que era a questão étnica. Atendendo assim ao que Moura e Lima (2014, p 99) discorre:

A roda de conversa é, no âmbito da pesquisa narrativa, uma forma de produzir dados em que o pesquisador se insere como sujeito da pesquisa pela participação na conversa e, ao mesmo tempo, produz dados para discussão. É, na verdade, um instrumento que permite a partilha de experiências e o desenvolvimento de reflexões sobre as práticas educativas dos sujeitos, em um processo mediado pela interação com os pares, através de diálogos internos e no silêncio observador e reflexivo.

Dessa maneira, essa modalidade de coleta de dados, convergiu com a teoria de Cosson (2021), possibilitando uma observação participante que na visão de Marques (2016) é momento que o professor-pesquisador tem para colher impressões tais como: às emoções, aos questionamentos, ao envolvimento com as atividades, já que esses traços podem dar um indicativo que o aluno esteja envolvido com a leitura. O que coaduna com os objetivos específicos da pesquisa de analisar a recepção do texto literário, como também a de potencializar a recepção crítica, reflexiva e emancipatória a partir de leitura das narrativas de resistência.

Nesse contexto, durante o processo de aplicação da pesquisa, utilizamos gravações e anotações das aulas, pois essas modalidades possibilitaram uma análise detalhada da relação dos educandos com o texto literário ao longo do percurso metodológico. Neste aspecto, Kenski (2023) destaca que o uso desses recursos permite uma coleta precisa de informações para uma reflexão profunda sobre o objeto de estudo.

Por fim, para garantir a conformidade ética, o estudo precisou passar pelo Comitê de Ética para sua aplicabilidade *in loco*, uma vez que foi realizada com os discentes da educação básica. Assim, esperava-se que esse percurso contribuisse na coleta de dados e despertasse nos jovens a emancipação a partir da discussão do texto literário, envolvendo-os não só com a leitura, mas também com o ato de ler e discutir sobre o tema, possibilitando a desconstrução da visão

eurocêntrica de embranquecimento da população que lhes foi historicamente imposta.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Para entender a proposta, detalhamos a seguir o planejamento das ações realizadas e os objetivos definidos para cada fase. Em seguida, apresentamos um breve comentário sobre o desenvolvimento da sequência básica.

Tema da Oficina- Leituras de Resistência: Vozes da Negritude

- **Motivação para a leitura (2 h/a):**

- Nessa aula, pedimos que os educandos levassem letras de músicas, poemas, desenhos ou qualquer outra forma de arte que retratasse a temática escolhida para o projeto: a etnia. Esse momento serviu para que eles expressassem sua visão e conhecimento sobre o tema, o qual foi estimulado a partir de uma roda de conversa, seguindo um roteiro semiestruturado de questionário que orientou o processo de interação:
- 1. O que significa para você ter orgulho de sua etnia?
- 2. O que você sente em relação aos membros da sua comunidade ou grupo étnico pode ser considerado orgulho racial? Como você descreveria esse sentimento?
- 3. Existe solidariedade entre pessoas negras? Como você define esse sentimento nas relações dentro da comunidade negra?
- 4. Além do orgulho de sua própria identidade racial, existem outras formas de expressar respeito e valorização pela negritude? Cite alguns.
- 5. Além dos membros de sua família, há alguém em sua vida que você admira e se inspira por sua contribuição à luta pela valorização da negritude?
- Na segunda aula, levei-os à biblioteca para que tivessem contato com crônicas de Cidinha Silva. Como não tínhamos o exemplar na escola, disponibilizei cópias das crônicas e passei o livro para que pudessem ter contato direto com a obra, a fim de conhecer os elementos paratextuais.

- **Introdução para a leitura da obra (2 h/a):**

- Neste momento, fizemos uma sondagem a fim de percebermos se os educandos conheciam Cidinha Silva. Observamos que não a conheciam, então apresentamos sua biografia, destacando onde nasceu, qual sua relação com a leitura e quais foram as motivações que a levaram a se tornar escritora, além de sua importância na luta contra o racismo estrutural. Dessa forma, conectamos a vida da autora com sua produção, para que os discentes compreendessem as motivações da escritora ao abordar uma temática tão oportuna e contextualizada. Em seguida, partimos para a leitura das crônicas.

• **Leitura da obra (2 h/a):**

- Distribuímos cópias de crônicas diversas da obra dela para que os alunos organizassem o processo de leitura silenciosa e coletiva. (1 h/a)
- Em seguida, com o objetivo de promover o debate e relacionar a leitura da obra com o tema central, apresentamos a música 'Negro Drama', dos Racionais MC's. Durante o debate, os educandos puderam fazer considerações sobre a relação entre a música e as crônicas, muitos perceberam que tanto a música quanto as crônicas de Cidinha Silva tinham um 'tom de protesto' contra o racismo. Alguns alunos chegaram a relatar que já sofreram racismo, tanto fora quanto dentro da escola, compartilhando episódios envolvendo familiares, entre outras histórias que surgiram no debate. Para guiar essa discussão, fizemos alguns questionamentos aos estudantes (1 h/a).

1. Qual a relação existente entre as crônicas de Cidinha Silva e a música "Negro Drama" dos Racionais MC's?
2. Vocês já vivenciaram situações semelhantes às descritas nas crônicas ou na música? Compartilhem suas experiências.
3. Como a música "Negro Drama" se relaciona com as temáticas abordadas nas crônicas? Quais elementos você pode identificar em ambos?
4. De que maneira a abordagem do tema do racismo difere entre as crônicas de Cidinha Silva e a letra da música? Quais aspectos específicos você percebeu?

• **Interpretação da obra (2 h/a):**

- (Registro) Organizamos um espaço na biblioteca da escola onde os alunos puderam criar desenhos e anotações que refletissem suas impressões sobre a leitura das crônicas. Para isso, fornecemos folhas de ofício e lápis de cor para a realização dos desenhos, que também puderam ser feitos na própria biblioteca.
- Em seguida, montamos um mural para apresentar o trabalho dos estudantes à comunidade escolar.
- Conversamos com os alunos sobre as reflexões que surgiram após a leitura e a realização das atividades de interpretação da sequência básica.

A partir da planificação acima, convém relatar o envolvimento da turma nas aulas em que ocorreu a prática pedagógica. Especialmente na primeira roda de conversa, percebemos o engajamento dos discentes com a temática, pois era pertinente ao contexto deles/as. Isso evidencia a importância de se trabalhar temas e propostas de leitura que estejam alinhadas com a realidade dos estudantes.

Durante o processo de leitura, após a apresentação do tema, destacamos a leitura atenta que eles fizeram das crônicas de uma autora até então desconhecida. Observamos o olhar concentrado de cada aluno/a e – algo que nos surpreendeu bastante – foi que eles/as não fizeram perguntas sobre o texto, apenas leram com dedicação. Logo após a leitura, notamos que grande parte

dos discentes teve facilidade em responder às questões que estimulavam a roda de conversa, o que indicava uma boa compreensão tanto do tema da música quanto da crônica. No entanto, não conseguimos envolver todos os discentes, pois alguns não se manifestaram, alegando entender, mas demonstrando timidez ou vergonha de falar diante dos colegas.

Embora esses estudantes não tenham participado das discussões, observamos que compreenderam a temática das obras por meio da produção textual realizada sem nenhuma dificuldade. Assim, de modo geral, o envolvimento da turma foi mais efetivo na fase final da sequência, uma vez que recebemos todos os trabalhos dos alunos.

Na fase final, que envolve a interpretação, observamos que as produções textuais que mantiveram uma relação direta com a temática, e, o mais importante, muitas dessas produções apresentadas em tom de protesto, com expressões como “racismo não”, “racismo mata”, entre outras frases associadas aos desenhos que enriqueceram o mural de exposição.

Esses textos revelam a voz de um aluno que despertou para um senso de resistência e, logo na primeira oportunidade de se manifestar, usou sua voz para cobrar, protestar e agir com o objetivo de mudar a realidade em que vive. A partir daí, percebemos que o letramento crítico se estabelece, uma vez que suas ações revelam um ato de resistência.

Assim, percebemos que a leitura das crônicas cumpriu seu propósito de despertar, nos alunos, um senso crítico capaz de resistir ao racismo que eles podem identificar em suas próprias comunidades.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Entendemos que o processo de letramento literário em sala de aula é desafiador e complexo para o professor-mediador, pois os alunos podem encontrar outras formas de leitura que não sejam o texto literário, o que é válido, mas acaba deixando o texto literário em segundo plano. No entanto, ao aplicarmos a sequência básica na turma do sétimo ano, percebemos que é possível romper essas barreiras para que o aluno-leitor desenvolva o prazer pela leitura por meio da literatura.

Nesse contexto, foi justamente no processo de leitura contextualizada que começamos a desconstruir o desafio de trazer a literatura para a sala de aula e promover o gosto pela leitura. A leitura das crônicas de Cidinha Silva contribuiu

para que os alunos se envolvessem na discussão do tema central, pois, conforme perceberam, ela compartilhava algo em comum com eles: era preta, pobre e de uma região periférica. Assim, ao perceberem que pessoas como eles podem escrever literatura de forma interessante, abordando suas próprias vivências, esse interesse pelas obras dela pôde ser despertado.

Esse processo é o que chamamos de contextualização, pois o educando lê algo que vivencia e, ao descobrir por meio da escrita que vive sob um racismo estrutural, percebe que pode combatê-lo. Esse processo o leva a existir e resistir. Por isso, escolhemos como título deste estudo a expressão “Vozes de Mudança”, uma vez que a mudança deve partir do próprio indivíduo que sofre com o preconceito, por meio de uma revolução que o conhecimento, a reflexão e a capacidade crítica podem gerar.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018.

BRASIL. Censo Escolar 2023. Disponível em : <https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/pesquisas-estatisticas-e-indicadores/censo-escolar/resultados> . acesso em: 07 jul.2024

BOSI, Alfredo. Narrativa e resistência. In: **... Literatura e resistência**. São Paulo: Companhia das Letras, 2002, p. 118-135.

BORTONI-RICARDO, Estella Maris. **O professor pesquisador**. São Paulo: Parábola Editoria, 2008.

CANDIDO, Antonio. O direito à literatura. In: CANDIDO, Antonio. **Vários Escritos**. 5. ed. Rio de Janeiro: Ouro sobre Azul. São Paulo: Duas Cidades, 2011.

COLLINS, Patrícia Hills. **Interseccionalidade**. Trad. Rane Souza. 1ª ed. São Paulo: Boitempo, 2021.

COSSON, Rildo. Letramento Literário: uma localização necessária. **Letras & Letras**, [s. l], v. 31, n. 3, p. 173-187, 24 jun. 2015. Disponível em: <http://www.seer.ufu.br/index.php/letraseletras>. Acesso em: 08 mai. 2023

COSSON, Rildo. **Letramento literário: teoria e prática**. São Paulo: Contexto, 2021.

HOOKS, bell. Ensinando a transgredir: a educação como prática de liberdade. Trad. Marcelo Brandão Cipolla. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2017.

GONZALES, Lélia. **Por um feminismo afro latino americano: ensaios, intervenções e diálogos**. Organização RIOS, Flávio; LIMA, Márcia. Rio de Janeiro: Zahar, 2020.

KENSKI, V. M. Aprendizagem mediada pela tecnologia. **Revista Diálogo Educacional**, Curitiba, v. 4, n. 10, p. 47-56, 2003.

MACHADO, R.C.M.; SILVA, D.V.S. **Ensino de literaturas e decolonialidade: por uma educação literária democrática**. *Gragoatá*, Niterói, v.26, n.56, p. 1207-1240, 2021. <<https://doi.org/10.22409/gragoata.v26i56.49166>

MARTINHO, Maria Iraneide dos Santos *et al.* **A crônica literária na sala de aula: entre a leitura e a produção**. [s. l.], v. 7, n. 1, p. 121-130, 17 jan. 2020.

MARQUES, Janote Pires. A “observação participante” na pesquisa de campo em Educação. **Janote Pires Marques**, Ceará, v. 28, p. 263-284, ago. 2016.

MINAYO, M. C. S. (Org.). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**.

MOURA, A. F.; LIMA, M. G. A Reinvenção da Roda: Roda de Conversa, um instrumento metodológico possível. **Revista Temas em Educação**, [S. l.], v. 23, n. 1, p. 95–103, 2014. Disponível em: <https://periodicos.ufpb.br/index.php/rteo/article/view/18338>. Acesso em: 08 mai. 2023.

PAIVA, Vera Lúcia de Oliveira e. **Manual de pesquisa em Estudos Linguísticos**. São Paulo: Parábola, 2019. 157 p.

PARAÍBA. **Proposta Curricular da Paraíba**. Disponível em: https://drive.google.com/file/d/1JF1pKpPzwwy2ECDGj2WQyH3K7GEo1TZs/view?usp=emb ed_face-book. Acesso em: 06 julho. 2022

PESSANHA, Ketiley da Silva; DOMÁS, Milena Salles Marques; RIBAS, Maria Cristina Cardoso. A crônica em sala de aula: trabalhando com um gênero: menor-menormenormenor.... **Soletras**, São Gonçalo, v. 18, p. 7-23, 2009. Disponível em:

file:///C:/Users/paulo/Downloads/7026-24871-1-SM.pdf. Acesso em: 08 mai. 2023.

SILVA, Cidinha da. **Vamos falar de relações raciais?:** Crônicas para debater o antirracismo. Belo Horizonte: Autêntica, 2024. 144 p.

SILVA, Paulo Ricardo da. **Prática escolares de letramento literário.** Petrópolis: Vozes, 2022. 109 p.

SOARES, Angélica. **Gêneros Literários.** 7. ed. São Paulo: Ática, 2007. 85 p.