

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
INSTITUTO DE LETRAS
LICENCIATURA EM LETRAS

Aryelle da Luz dos Santos

**O AVESSEO *ALÉM* DA PELE: uma proposta pedagógica de
multiletramentos para o letramento racial crítico**

Porto Alegre
2024

Aryelle da Luz dos Santos

**O AVESSE *ALÉM* DA PELE: uma proposta pedagógica de
multiletramentos para o letramento racial crítico**

Trabalho de Conclusão do Curso de Licenciatura em
Letras da Faculdade de Educação, da Universidade
Federal do Rio Grande do Sul, como requisito parcial
para a obtenção do Título de Licenciado(a) em Letras.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Lia Schulz

Porto Alegre
2024

Aryelle da Luz dos Santos

O AVESSE *ALÉM* DA PELE: uma proposta pedagógica de multiletramentos para o letramento racial crítico

Trabalho de Conclusão do Curso de Licenciatura em Letras da Faculdade de Educação, da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, como requisito parcial para a obtenção do Título de Licenciado(a) em Letras.

Porto Alegre, 19 de agosto de 2024.

Resultado:

BANCA EXAMINADORA:

Professora Dr^a Juliana Roquete Schoffen

Universidade Federal do Rio Grande do Sul

Professora Dr^a Luciana Iost Vinhas

Universidade Federal do Rio Grande do Sul

Prof.^a Dr.^a Lia Schulz

Universidade Federal do Rio Grande do Sul

“Pra que amanhã não seja só um ontem com um novo nome”

Emicida

AGRADECIMENTOS

Agradeço à minha mãe, Soeli da Luz, por me incentivar a estudar, mesmo não sabendo exatamente como eu faria para chegar até aqui. Por ser exemplo de resiliência, força e companheirismo, materializado em um arroz de leite, quando tudo parece difícil de suportar. E por ser presente.

Agradeço aos meus e minhas irmãs, especialmente à Heryka, Shirley, à Josilene e à Alexandra, por serem, cada uma do seu jeito, alicerce. A Heryka agradeço por me ensinar a ser uma educadora melhor, e descobrir que ter uma irmã profe é muito massa. Aos meus sobrinhos, sobrinhas e sobrinho neto por serem motivos para que eu chegasse e seguisse, com a responsabilidade de ser referência e de ser a Tia Ary.

Agradeço às minhas amigas, gêmeos da Beyoncé, Veridiana e Lucas, por serem intimidade, e por tornarem a trajetória da graduação mais confortável e feliz. Obrigada, Lucas, por ser literalmente o meu ombro para chorar depois do fim do mundo, e por proporcionar a playlist de escrita deste trabalho.

Agradeço à Gabriela e Amanda pelas chamadas em horários insalubres, pelas companhias entre as idas e vindas do Vale até a FACED. Mas principalmente, por expressarem por panelinhas de coco, ou de um abraço, no momento certo, que são abrigo e conforto. A Gabi, agradeço por me presentear *O Avesso da Pele*, obra que bagunçou a minha vida pessoal e acadêmica. A Bruna Riffel, Alessandra, Sophia, Ju e Julia por todas as yucas con mojo que não comemos, transformadas em carinho e reflexões decoloniais. A Ju agradeço pelo encontro com minha orientadora Lia Schulz, que foi fundamental para a produção deste trabalho.

Agradeço às minhas amigas de infância Nicole, Iasmin, Eva Helena, Rafael e Lara por serem importantes em todos os meus processos pessoais e acadêmicos, por serem casa. Ao Thales, Tarso, Manuela e Maria Joana pelas conversas irônicas carregadas de carinho e por serem público fiel do meu bolo de chocolate.

... à Escola Pública e à Educação Popular, que foram pontes para que esse momento fosse possível. Agradeço aos educadores e às educadoras que plantaram sementes no meu caminho, e aos educandos e às educandas, que atravessaram a minha formação docente, até aqui e depois daqui também.

Agradeço a todos os afetos que potencializaram minha trajetória na graduação. Vocês se encontram no meu avesso. Obrigada por acontecerem na minha vida.

RESUMO

O presente Trabalho de Conclusão de Curso pretende pensar a aula da Língua Portuguesa como um ambiente potencializador para articular os Multiletramentos com o Letramento Racial Crítico. Para tal, busca na literatura referências sobre educação, multiletramentos e Educação para as Relações Étnico-Raciais, a fim de discorrer sobre a seguinte questão de pesquisa: como considerar o desenvolvimento dos multiletramentos e do letramento racial na elaboração de atividades de leitura e produção textual, na aula de língua portuguesa, por meio de diferentes contextos de leitura e escrita. Dessa forma, embasado nessas discussões, foi elaborada uma proposta pedagógica para aulas de língua portuguesa do Ensino Médio, intitulada *O Averso Além da Pele*, que busca explorar os multiletramentos, a partir da transformação dos(as) estudantes em leitores-escritores antirracistas, tendo como base a obra *O Averso da Pele*, de Jeferson Tenório. Essa articulação se mostrou interessante e potente para pensar os processos de ensino-aprendizagem dos(as) estudantes e a efetivação da Lei n.º 12 639/2003, que estabelece como obrigatória a inclusão, na rede de ensino básico público e privado, da História e Cultura Afro-Brasileira e Africana.

Palavras-chave: Multiletramentos. Letramento Racial Crítico. Aula de Língua Portuguesa

RESUMEN

Este trabajo de finalización del curso pretende pensar en la clase de lengua portuguesa como un encuentro propicio para articular la multiliteracidad con la literacidad racial crítica. Para ello, busca en la literatura referencias sobre educación, multiliteracidad y Educación para las Relaciones Étnico-Raciales, con el fin de discutir la siguiente pregunta de investigación: ¿cómo considerar el desarrollo de la multiliteracidad y la literacidad racial en el desarrollo de actividades de lectura y producción textual?, en la clase de lengua portuguesa, a través de diferentes contextos de lectura y escritura. Así, a partir de estas discusiones, se desarrolló una propuesta pedagógica para las clases de lengua portuguesa en la escuela secundaria, titulada *O Averso Além da Pele*, que busca explorar la multiliteracidad, a partir de la transformación de los estudiantes en lectores-escritores antirracistas, habiéndose basado en la obra *O Averso da Pele*, de Jeferson Tenório. Esta articulación resultó interesante y poderosa para pensar los procesos de enseñanza-aprendizaje de los estudiantes y la implementación de la Ley nº 12 639/2003, que establece como obligatoria la inclusión, en la red de educación básica pública y privada, de Historia y Cultura afrobrasileña y africana.

Palabras-clave: Multiliteracidad. Literacidad Racial Crítica. Clase de Lengua Portuguesa.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

BNCC - Base Nacional Comum Curricular

ERER - Educação para as Relações Étnico-Raciais

LP - Língua Portuguesa

UFRGS - Universidade Federal do Rio Grande do Sul

PCN - Parâmetros Curriculares Nacionais

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	9
2. REFERENCIAL TEÓRICO	13
2.1 Qual o entendimento de educação que embasa esse trabalho?	12
2.2 Lendo a Educação para as Relações Étnico-Raciais (ERER)	14
2.3 O espaço comunitário da sala de aula	16
2.4 Multiletramentos e o letramento racial crítico	18
3. PROPOSTA PEDAGÓGICA	22
3.1 Apresentação da proposta “O Averso <i>Além</i> da Pele”	21
3.2 Detalhamento da Proposta Pedagógica.	23
4. ANÁLISE DA PROPOSTA PEDAGÓGICA	45
5. CONSIDERAÇÕES FINAIS	50
6. REFERÊNCIAS	52

1. INTRODUÇÃO

Injustiças são caracterizadas muitas vezes por desigualdades, que são as distâncias entre dois ou mais pontos. Estão em todos os cantos do mundo e são estruturantes para pensar a história e a atualidade. Essas distâncias são muito maiores e escancaradas em alguns continentes e países, por conta de movimentos históricos como as colonizações e o neocolonialismo, que são e foram cruéis e decisivos para o futuro das “colônias”. O Brasil traz consigo uma carga muito pesada dessas violências, pois, após elas, ainda que o Estado tenha pensado em projetos e políticas públicas fortes para evitar essas desigualdades, muitas vezes elas se efetivam em ações isoladas que se mostram incapazes de acelerar o processo de reparação histórica e social.

Dentre as mais diversas violências em que o país foi fundado, está o racismo que atravessa as relações entre as pessoas brancas e não brancas na nossa sociedade. Para a população negra, ele está presente de diversas formas, como podemos observar nos dados disponibilizados pelo Anuário de Segurança Pública de 2022. O documento aponta que 84% das intervenções policiais ocorrem com pessoas negras, que 62% das mulheres vitimadas pelo feminicídio são negras, que 77,9% de assassinatos no país são contra as pessoas negras, e que 51,6% dos transtornos mentais são mais comuns entre a população negra. Esse cenário nos indica que ainda são necessários esforços nas diferentes instâncias da sociedade brasileira para combater a injustiça racial.

No âmbito da educação, o racismo é presente nas interações nos espaços escolares e também nas escolhas curriculares. Em sua tese de doutorado intitulada “O Corpo Negro Na Escola: Trilhas De Uma Educação Do Sentir Para Pensar As Relações Étnico-Raciais”, Maria Elizabete Sobral Paiva De Aquino (2020) discute sobre como um corpo negro pode ter suas vivências e identidades marginalizadas na escola. Neste trabalho, a autora enfoca sobre a percepção física de si, desenvolvendo um estudo sobre autoestima, elaborando sobre como os episódios de racismo na escola, que infelizmente são cotidianos, podem comprometer o desenvolvimento socioemocional e escolar dos estudantes negros. Já no currículo, como aponta Sueli Carneiro em sua tese de doutorado “A construção do Outro como Não-ser como fundamento do Ser” (2005), ele está associado à quase invisibilidade de referências. Nesse sentido, a autora discute sobre como a produção do conhecimento científico está alicerçada a um único modelo epistemológico, e que o currículo perpetua o racismo estrutural ao fortalecer a negação da legitimidade dos outros saberes.

Diante desse cenário, entendemos que a educação antirracista é uma das grandes ferramentas para a desnaturalização do racismo e movimentação social. Com a efetivação da Lei n.º 12 639/2003, que alterou a Lei n.º 9.394/1996, tivemos alguns avanços, já que ela estabelece como obrigatória a inclusão, na rede de ensino básico público e privado, da História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. O segundo item do art.26 determina que os conteúdos devem ser ministrados “[...] no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de Educação Artística e de Literatura e História Brasileiras.”(BRASIL, 2003, p.1). Dessa forma, ao pensar na Educação Antirracista na aula de Língua Portuguesa (LP), que abarca a educação artística e a literatura, encontramos um cenário muito fértil para o Ensino para as Relações Étnico-Raciais (ERER).

A aula de língua portuguesa, segundo os documentos oficiais que pensam a educação brasileira, deve ter o compromisso com o letramento. Nesse sentido, a Base Nacional Curricular (doravante BNCC) (BRASIL, 2018) discute a importância de se desenvolver os multiletramentos, influenciando o trabalho com os textos multimodais e as diferentes formas de conexão com os textos. Porém, ainda que exista uma orientação sobre esse trabalho, existe uma lacuna em pensar como desenvolver diferentes letramentos, que perpassam o campo da leitura do texto escrito, e que considerem as outras formas de se conectar com os textos, sejam eles escritos, orais, visuais ou multimodais.

Nesse sentido, o presente texto propõe a pensar a aula LP como um ambiente potencializador para articular os diferentes letramentos com o Letramento Racial Crítico¹, suscitando a seguinte questão de pesquisa: como considerar o desenvolvimento dos multiletramentos e do letramento racial na elaboração de atividades de leitura e produção textual, na aula de língua portuguesa, por meio de diferentes contextos de leitura e escrita

O presente estudo pretende estruturar uma proposta pedagógica que trabalhe os multiletramentos enfocando o letramento racial, dessa forma, possibilitando que a aula de língua portuguesa seja uma aula de linguagens que busca transformar os estudantes em leitores-escretores antirracistas.

Traçou-se, para tal, os seguintes objetivos:

¹ Neste trabalho iremos olhar para a sala de aula como um “*espaço comunitário*” conceito desenvolvido por bell hooks em seu livro “Ensinando a transgredir: a educação como práticas da liberdade” (2007). O conceito explica que esse espaço precisa ser um ambiente de respeito, acolhimento e trocas, que considere as contribuições espontâneas, ou não, dos discentes e docentes.

- a) Entender as dinâmicas relacionais e físicas que estão expostas no ambiente escolar e que acabam por desconsiderar as relações étnico-raciais nas práticas pedagógicas;
- b) Pensar propostas pedagógicas que desenvolvam diferentes letramentos, que perpassam o campo da leitura do texto escrito;
- c) Elaborar atividades que considerem as outras formas de se conectar com os textos, sejam eles escritos, orais, visuais ou multimodais;
- d) Articular o legado e a presença da população negra nos textos trabalhados, bem como a forma de interagir com eles.

Para alcançar os objetivos elencados anteriormente, o presente estudo propõe fazer uma pesquisa bibliográfica, buscando na literatura referências sobre educação, multiletramentos e Educação para as Relações Étnico-Raciais. A partir desse primeiro passo, esses estudos foram articulados entre si, para entender o cenário da educação brasileira e as possibilidades de responder à pergunta de pesquisa.

Embasado nas discussões elaboradas e exploradas, foi possível realizar uma proposta pedagógica para aula de LP que busca o desenvolvimento dos multiletramentos, focando o letramento racial. Essa proposta apresenta sugestões de aulas que contemplem os elementos discutidos no referencial teórico. Nesse sentido, o capítulo de análise utiliza desses elementos para avaliar a adequação da proposta com as discussões trazidas.

2. REFERENCIAL TEÓRICO

2.1 Qual o entendimento de educação que embasa esse trabalho?

Inclinado pelos pressupostos teóricos expressos nos escritos de Paulo Freire e bell hooks, esse texto entende a educação como um alicerce na construção da cidadania ao auxiliar no desenvolvimento de sujeitos de direitos e deveres. Essa intenção abarca uma série de conhecimentos e vivências que possibilitam que o estudante se veja e se reconheça como um indivíduo com relevância, responsabilidades e direitos em uma sociedade. Inseridos em contextos educacionais diferentes, Freire e hooks elaboravam e pensavam como o movimento da docência e o contexto educativo são essenciais para a efetivação dessa intenção. Cabe nesta sessão, retomar o propósito da educação em seus escritos e elaborar sobre ela no contexto brasileiro atual.

A educadora bell hooks era uma mulher negra que nasceu no ano de 1952, no contexto de segregação dos Estados Unidos. A escritora e pesquisadora, atuou como professora universitária em algumas das instituições do país, e é exatamente desse lugar que suas discussões partem. Em seus escritos, principalmente o livro “Ensinando a transgredir: a educação como práticas da liberdade” que teve sua publicação original no ano de 1994, ela aborda sobre o ensino superior, pensando nas relações de classe, raça e gênero. Para a docente, a educação é um lugar de promover o pensamento crítico e o confronto das estruturas hegemônicas e opressoras. A autora elabora, nessa e em outras obras, sobre a afetividade nas relações, dentro e fora de sala de aula, sobre os papéis sociais e suas configurações (hooks, 2013). É perceptível, durante a leitura, a contribuição de Paulo Freire em seus estudos e em sua forma de pensar a educação. hooks reúne em seu livro ideias elaboradas pelo estudioso, trazendo suas experiências como uma docente negra no ensino superior dos Estados Unidos.

Paulo Freire foi um homem branco nascido no ano de 1921, no estado de Recife. Até hoje é considerado o patrono da Educação Brasileira, pela sua contribuição que se expandiu para o contexto internacional e foi usada como referência por grandes nomes, como, por exemplo, bell hooks. Seu contexto de estudos era a pré-ditadura militar no país, na época ele fazia parte do projeto-piloto do Programa Nacional de Alfabetização, coordenando uma equipe que alfabetizou trabalhadores rurais. No entanto, seu posicionamento político e social o deixou na mira do golpe e precisou ser exilado. Esse é seu contexto de escrita. Nas obras “A importância do ato de ler: em três artigos que se complementam” e “Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa”, assim como em outras, ele discute o poder

emancipador da educação, pensando o trabalho docente e discente nesse processo (FREIRE, 2020). Assim como bell hooks, ele pensava no ensino de jovens e adultos, porém no contexto da educação básica.

Encontramos, na educação brasileira, frutos das discussões estabelecidas por esses e outros autores. Há um respiro no que se entende por propósito de educação, se compararmos a outros tempos. Começamos pelo acesso, que era restrito às minorias sociais, e agora, ainda que de forma precária, está chegando a essas pessoas. Existe uma série de políticas públicas que buscam garantir um ensino de qualidade, e uma estrutura educacional digna para a formação de cidadãos. Porém, na prática, ainda encontramos nas escolas públicas estudantes e discentes desmotivados pela sobrecarga, uma série de problemas de infraestrutura e de acesso, além das questões que ultrapassam a escala educacional e chegam à assistência social. Ainda que os documentos oficiais que pensam a educação brasileira busquem esse propósito nela, faltam ferramentas para que ela seja colocada em prática. E muitas dessas lacunas são causas de um processo violento na construção do país. Tudo chega à escola, principalmente nas públicas, onde a vulnerabilidade é cotidiana. Nesse sentido, a leitura que fazemos é que a educação brasileira tenta se reconfigurar desses processos violentos que inviabilizam suas potencialidades, porém precisa de muita dedicação e movimentação para ser efetivamente uma educação transformadora.

2.2 Lendo a Educação para as Relações Étnico-Raciais (ERER):

Elaborar sobre uma Educação para as Relações Étnico-Raciais (ERER) não podia estar distante de pensar uma educação transformadora. Ela vem como uma medida mais do que emergencial para movimentar as estruturas da nossa sociedade e da escola, desacomoda, inclusive, a formação docente. Sua intenção é adicionar e repensar elementos desse caráter transformador. Cabe nesta seção, esboçar o propósito da Educação para as Relações Étnico-Raciais (ERER), discutindo sobre sua relevância.

A filósofa Sueli Carneiro, que se apropriou do termo Epistemicídio para compreender o racismo estrutural no Brasil., em sua tese de doutorado “A construção do Outro como Não-ser como fundamento do Ser” (2005), reforça que:

“O epistemicídio é, para além da anulação e desqualificação do conhecimento dos povos subjugados, um processo persistente de produção da indigência cultural: pela negação ao acesso à educação, sobretudo de qualidade; pela produção da inferiorização intelectual; pelos diferentes mecanismos de deslegitimação do negro como portador e produtor de conhecimento e de rebaixamento da capacidade

cognitiva pela carência material e/ou pelo comprometimento da autoestima pelos processos de discriminação correntes no processo educativo. Por isso, o epistemicídio fere de morte a racionalidade do subjugado ou a sequestra, mutila a capacidade de aprender” (p. 97, 2005.).

Somada a esse posicionamento, ela se apropria do conceito de biopoder, fundado pelo filósofo francês Michel Foucault, para pensar sobre a perseguição aos corpos negros e a eliminação dos segmentos indesejáveis da sociedade. Em sua perspectiva, o Estado utiliza do racismo para legitimar a morte física, intelectual, e espiritual dessas pessoas.

A estudiosa também aproveita a descrição que Foucault apresenta sobre dispositivo da sexualidade para pensar o conceito de dispositivo da racialidade:

“[...] da perspectiva foucaultiana, entendemos as relações raciais no Brasil como um domínio que produz e articula saberes, poderes e modos de subjetivação, conformando um dispositivo de racialidade. Consideramos que tal como ele afirma para o caso da sexualidade, se a racialidade se coloca como um domínio a conhecer, é porque relações de poder a "instituíram como objeto possível; em troca, se o poder pode tomá-la como alvo foi porque se tornou possível investir sobre ela através de técnicas de saber e de procedimentos discursivos." (Foucault. 1988, p. 93). Preliminarmente, a racialidade é aqui compreendida como uma noção relacional que corresponde a uma dimensão social, que emerge da interação de grupos racialmente demarcados sob [sic] os quais pesam concepções histórica e culturalmente construídas acerca da diversidade humana. Disso decorre que ser branco e ser negro são consideradas polaridades que encerram, respectivamente, valores culturais, privilégios e prejuízos decorrentes do pertencimento a cada um dos pólos das racialidades. (CARNEIRO, 2005, p. 34)[...]”

A autora segue elaborando que o dispositivo de racialidade se constrói ao longo dos tempos, por diversos discursos. Carneiro explica que nosso país, inclusive, foi alicerçado na ideia de que existem raças, e na hierarquia entre elas. Nossas estruturas físicas, culturais, financeiras e psicológicas partem deste lugar e desta ideia.

Diante desse cenário, entendemos que o antirracismo serve como um potencial mecanismo para a desnaturalização do racismo e movimentação social. Entendemos ela como algo preventivo. Em seu livro “Pequeno Manual Antirracista” Djamilia Ribeiro (2019) discute sobre a importância desse movimento que previne o racismo e quem não somente combate ele quando aparece. Na obra, ela discute sobre como é preciso que as pessoas reconheçam e entendam o seu lugar no mundo e suas possíveis responsabilidades nesse processo. No âmbito da educação, a partir da implementação da Lei n.º 12 639/2003, que alterou a Lei n.º 9.394/1996, tivemos alguns avanços, já que ela estabelece como obrigatória a inclusão, na rede de ensino básico público e privado, da História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. Vale salientar que ela foi fruto da luta incessante do Movimento Negro, que, inclusive, tem um grande papel emancipador e educador, como aponta Nilma Gomes, em seu texto “O Movimento Negro educador: saberes construídos nas lutas por emancipação.”, ao discutir que:

“[...] muito do conhecimento emancipatório produzido pela sociologia, antropologia e educação no Brasil se deve ao papel educativo desempenhado por esses movimentos, que indagam o conhecimento científico, fazem emergir novas temáticas, questionam conceitos e dinamizam o conhecimento. (GOMES, p. 16-17, 2017)”.

Em uma entrevista para o Jornal da Ciência em 2022, após vinte anos da implementação da Lei 10.639/03, Petronilha Beatriz Gonçalves e Silva, que foi relatora da regulamentação, discute um pouco sobre a EREER. A estudiosa foi a primeira mulher negra a compor o Conselho Nacional de Educação, nasceu em Porto Alegre, no bairro Colônia Africana, em 1942. Atualmente Petronilha atua como professora emérita da Universidade Federal de São Carlos (UFSCar). Nesse encontro de vinte anos, ela é questionada como tornar a Lei 10.639/03 possível na sala de aula e discute que o foco é da EREER é “[...] aprender a ter curiosidade para compreender, para apreender diferentes maneiras de pensar, de projetar a sociedade que se quer” (SILVA, p. 10, 2022). Segundo Silva, ao implementar a EREER, estamos escrevendo um novo projeto de sociedade.

2.3 O *espaço comunitário*² da sala de aula:

Ao pensar sobre a Educação Antirracista na aula de língua portuguesa, encontramos um cenário muito fértil, visto que entendemos que esse encontro deve ser um ambiente de reflexão, apresentação e construção de acontecimentos da língua e da linguagem. Além disso, em termos legais, como já mencionado, o segundo item do art.26 da Lei nº 12 639/2003, determina que os conteúdos devem ser ministrados em especial nas áreas de Educação Artística e de Literatura Brasileiras. (BRASIL, 2003). As aprendizagens das linguagens estão extremamente associadas às relações, que são impossíveis de não serem atravessadas pelos recortes de raça, gênero e classe. Mirar a aula de LP como um encontro da área da linguagem é também pensar nas pessoas e contextos que a compõem, além de pensar na performance dos corpos e suas disposições. Neste sentido, nesta seção será discutido sobre os elementos que compõem uma sala de aula de linguagens.

A escritora bell hooks, em seu livro “Ensinando a transgredir: a educação como práticas da liberdade”, discorre que a sala de aula é *espaço comunitário*. Segundo ela, nesse

² Neste trabalho iremos olhar para a sala de aula como um “*espaço comunitário*” conceito desenvolvido por bell hooks em seu livro “Ensinando a transgredir: a educação como práticas da liberdade” (2007). O conceito explica que esse espaço precisa ser um ambiente de respeito, acolhimento e trocas, que considere as contribuições espontâneas, ou não, dos discentes e docentes.

ambiente a interação dos corpos, seja com suas ideias ou movimentos, são validadas e consideradas, propiciando:

[...] um ambiente onde os alunos aprendam que, além de falar, é importante ouvir os outros com respeito. Isso não significa ouvir acriticamente ou que as aulas devam ser abertas de tal modo que qualquer coisa que qualquer pessoa diga seja considerada verdadeira, mas significa levar realmente a sério o que a outra pessoa diz. Em princípio, a sala de aula deve ser um lugar onde as coisas são ditas a sério — não sem prazer, não sem alegria — mas a sério e para serem levadas a sério. (hooks, 2017, p. 201)

Assim, a autora entende que as contribuições do educando devem ser consideradas e podem servir de recurso, ainda que fujam às esperadas pelos docentes. (hooks, 2017). Esse lugar é um ambiente fértil para prevalecer a *amorosidade*, conceito desenvolvido por Paulo Freire, em seu livro “Ensinando a transgredir: a educação como práticas da liberdade” que estabelece uma relação entre discente e docente, na qual os estudantes devem ser vistos de forma respeitosa e afetiva, considerando seus jeitos, questionamentos, e contribuições (FREIRE, 2004).

Para somar a essa discussão, na obra “Vigiar e Punir”, Michel Foucault se propôs a discutir sobre as instituições de confinamento. Nela, o filósofo disserta sobre as organizações e os funcionamentos da prisão, dos hospitais e das escolas. Apesar da distância geográfica e temporal desse estudo com a realidade brasileira, encontramos em nossas salas de aulas cenários pautados nos que Foucault discute, em que o estudante é visto como algo a ser controlado. Porém, o autor nos coloca a pensá-lo de outra forma:

[...] há que entendê-lo não como um corpo de doutrina, mas sim — de acordo com a metáfora tantas vezes evocada da digestão — como o próprio corpo daquele que, ao transcrever as suas leituras, se apossou delas e fez a sua respectiva verdade: a escrita transforma a vista ou ouvida 'em forças e em sangue' (in vires, in sanguinem). Ela transforma-se, no próprio escritor, num princípio de ação racional. (FOUCAULT, 1992, p. 144).

Essa perspectiva de Foucault se encontra com a estrutura racista em que nosso país foi fundamentado, quando pensamos nos corpos dos(as) estudantes negros(as). Corpos carregam identidades e subjetividades, e muitas são atravessadas pelas intersecções de gênero, raça, e classe, entre outras que acabam por determinar muitas das vulnerabilidades que esses sujeitos podem ser expostos durante a vida. Quanto mais oprimido alguém é na sociedade, mas tende a ser nos campos de convívio social, como a escola. Esse poder de controle que a escola tem potencializado nas pessoas negras, que facilmente são relacionadas a algo ruim e negativo (AQUINO, 2020).

Nessa perspectiva, entendemos que a escola tem que se desfazer dessas tradições autoritárias que corroboram para que ela seja um ambiente de controle dos educandos. Precisamos tornar emergencial a discussão sobre os modelos de educação e a disposição física das escolas, que não combinam com o que se tem se encontrado na literatura contemporânea sobre o entendimento e respeito pelo discente no ambiente educacional. A disposição das mesas, a organização dos períodos, e os lugares de convivência, já nos indicam um modelo de controle, estabelecido e estruturado nas práticas pedagógicas. É inegociável o autoritarismo na escola, pois ele limita as potencialidades dos(as) estudantes de relacionarem-se entre si, com os professores e com os conteúdos, ainda mais em um espaço comunitário que explora as linguagens.

2. 4 Multiletramentos e o letramento racial crítico

Nesta seção, iremos articular o ensino e aprendizagem na aula de LP com o Ensino para as Relações Étnico-Raciais. Para isso, traçaremos uma trajetória sobre o estudo com o texto, até chegar nos multiletramentos. Feito isso, voltaremos à Educação Antirracista para pensar a aula da disciplina. Essa sessão, por fim, trará elementos possíveis de serem usados na análise da proposta pedagógica que será elaborada.

Os documentos oficiais, como a BNCC (2018) e os Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (2000) que pensam a educação brasileira, incentivam, na hora do planejamento, o docente a pensar nas esferas do conhecimento humano que pretende trabalhar com os estudantes, para então definir os textos e mergulhar neles para desenvolver habilidades relacionadas aos recursos linguísticos. Devemos nos valer, nesse processo, dos eixos de integração propostos pela BNCC (2018), sendo eles: oralidade, leitura/escuta, produção e análise linguística/semiótica. Segundo Rodrigues (2014), em seu texto "OS Gêneros do Discurso nas Aulas de Língua Portuguesa: (Re)Discutindo o Tema", o ensino por gêneros é extremamente integrador, pois trabalha as ideologias, os valores, as histórias e as culturas, ambos aspectos que permeiam os textos. Basicamente essas são as orientações relacionadas ao que deve ser estudado na aula de português, porém uma aula não é feita somente de conteúdos. Os Parâmetros Curriculares Nacionais (1998) orientam que ela seja pensada a partir de seus componentes, isto é: os estudantes, os conhecimentos e a mediação do professor. Até porque o desenvolvimentos de atividades de leitura, escuta e produção de textos, são processos muito singulares a escola, a turma, e aos estudantes. Nesse sentido, os

objetos do conhecimento em questão devem ser trabalhados de forma integrada à realidade dos estudantes. Aqui vale ressaltar que isso não significa trazer somente as práticas de linguagem que eles estão acostumados, mas sim que devemos considerar suas vivências nessa ampliação das práticas. Inclusive a BNCC enfatiza muito sobre a atualização dos gêneros e a diversidade de discursos, para que os estudantes consigam perpassar de várias formas pelos diferentes universos. A partir das leituras desses documentos, entende-se que a aula de LP é um ambiente que deve ser capaz de proporcionar aos estudantes a construção de experiências relacionadas às práticas de linguagem, bem como o desenvolvimento de seus letramentos, visando a participação singular, coletiva, significativa e crítica nas práticas sociais.

A BNCC agrupa a disciplina de língua portuguesa e as outras matérias de linguagens, evidenciando esse carácter e as potencialidades de uma educação interdisciplinar. Essa abordagem destaca os multiletramentos. Soares e Batista (2005) conceituam letramento como um “conjunto de conhecimentos, atitudes e capacidades envolvidos no uso da língua em práticas sociais e necessários para uma participação ativa e competente na cultura escrita” (2005, p.50). Nesse sentido, os multiletramentos, trazem uma amplitude para o conceito anterior já que são formas de desenvolver os letramentos de diferentes linguagens, sejam elas escritas, visuais, audiovisuais, tridimensionais, digitais, entre outras, que podem estar associadas, ou não. Segundo Roxane Rojo em seu livro *Multiletramentos na escola*, esse tipo de trabalho:

[...] aponta para dois tipos específicos e importantes de multiplicidade presentes em nossas sociedades, principalmente as urbanas, na contemporaneidade: a multiplicidade cultural das populações e a multiplicidade semiótica de constituições dos textos por meio dos quais ela se informa e se comunica. (p. 13)

A autora elabora características que garantem o funcionamento dos multiletramentos: “a) são interativos (colaborativos); b) fraturam e transgridem as relações de poder estabelecidas; e c) são híbridos, fronteiros, mestiços (de linguagens, modos, mídias e culturas)”(p. 23). Nesse sentido, ela amplia o processo de produção textual que abraça os diferentes textos, sendo eles escritos, orais ou visuais, evidenciando a vivência colaborativa nessa produção.

Em seu texto “A importância do ato de ler”, Paulo Freire reflete sobre o conceito “palavramundo”, discutindo que “[...] a leitura do mundo precede sempre a leitura da palavra e a leitura desta implica a continuidade da leitura daquele.”(FREIRE, 1991, p.13). Essa reflexão se associa com a articulação que pretendemos fazer neste trabalho com os multiletramentos e o letramento racial. Já que “a leitura da palavra não é apenas precedida pela leitura do mundo, mas por uma certa forma de “escrevê-lo” ou de “reescrevê-lo”, quer dizer, de transformá-lo através de nossa prática consciente (FREIRE, 1991, p.13). É possível

relacionar a colocação de Rojo, quando ela destaca que o multiletramento está relacionado com “a multiplicidade cultural das populações” (p.13), com as discussões trazidas por Aparecida de Jesus Ferreira, em seu livro *Letramento Racial Crítico* (2015). Já que Ferreira articula a importância de se trabalhar a multiplicidade cultural para se pensar o letramento racial na escola. Segundo ela, para termos uma realidade justa e igualitária, precisamos movimentar todas as identidades, isto é, a identidade racial branca e a identidade racial negra. Doutora na área de Línguas, ela traz a necessidade de trazer essas discussões para a área, salientando que é também através dela, seja nas leituras e produções, que formamos cidadãos que sejam críticos e reflexivos sobre a estruturação da nossa sociedade. Nesse sentido, não basta ter um letramento racial, ele precisa ser político e perpassar pela criticidade.

Este trabalho utiliza o conceito de letramento racial crítico, elaborado por Ferreira (2015) em seu texto já mencionado. Trata-se de um conjunto de conhecimentos e capacidades que possibilitem a reflexão sobre raça e racismo, e o impacto deles nas identidades, e nas relações sociais, a fim de movimentar as estruturas racistas. Ferreira discute sobre o conceito de letramento crítico, que suscita ideias de Paulo Freire, evidenciando que a utilização do letramento racial adicionado à criticidade, demarca um compromisso transformador.

Para finalizar esse capítulo de referencial teórico, iremos trazer alguns dos compromissos evidenciados no texto *Orientações e Ações para a Educação das Relações Étnico-Raciais* publicado no ano de 2006 pelo Governo Federal. Em uma subseção o documento traz “Ações Educativas de Combate ao Racismo e a Discriminações” exaltando que a EREER precisa se encaminhar para:

“a conexão dos objetivos, estratégias de ensino e atividades com a experiência de vida dos alunos e professores, valorizando aprendizagens vinculadas às suas relações com pessoas negras, brancas, mestiças, assim como as vinculadas às relações entre negros, indígenas e brancos no conjunto da sociedade; [...] valorização da oralidade, da corporeidade e da arte, por exemplo a dança, marcas da cultura de raiz africana, ao lado da escrita e da leitura; educação patrimonial, aprendizado a partir do patrimônio cultural afrobrasileiro, visando preservá-lo e a difundi-lo; o cuidado para que se dê um sentido construtivo à participação dos diferentes grupos sociais, étnico-raciais na construção da nação brasileira, aos elos culturais e históricos entre diferentes grupos étnico-raciais, às alianças sociais” (BRASIL, 2006, p. 242)

Somado a essas orientações, a partir do texto *Valores e Referências Afro-brasileira* da pesquisadora Azoilda Loretto da Trindade (2006), podemos articular a EREER aos Valores Civilizatórios Afrobrasileiros, sendo eles: circularidade, oralidade, religiosidade, energia vital (axé), corporeidade, ludicidade, musicalidade, memória, ancestralidade e cooperativismo/comunitarismo. Nesse sentido, a EREER poderá chegar a uma educação

antirracista descrita por Petrolina (2020) em que os estudantes conseguirão escrever e vivenciar um novo projeto de sociedade, a partir de uma leitura crítica da que vivemos.

3. PROPOSTA PEDAGÓGICA

3.1 Apresentação da proposta “O Averso *Além da Pele*”.

Embasado nas discussões anteriores, este capítulo irá elaborar uma proposta pedagógica para aula de língua portuguesa que busca o desenvolvimento dos multiletramentos, focando o letramento racial crítico. Para tal, referências sobre educação, multiletramentos e educação para as relações étnico-raciais foram buscadas para fundamentá-la. O modelo tem por base o sugerido pela professora Luciene Juliano Simões, em seu livro “Leitura e autoria: planejamento em língua portuguesa e literatura” (2012). Este livro é uma referência no curso de ensino superior de licenciatura em letras da UFRGS (Universidade Federal do Rio Grande do Sul), pois explica, de forma prática, a importância de uma estruturação de projeto para garantir uma maior produtividade e articulação entre as aulas. Além disso, tem por base as discussões evidenciadas neste trabalho, alinhando-se de forma satisfatória ao que pretende-se propor.

Serão exploradas habilidades e competências da BNCC para a etapa do Ensino Médio. Não se pretende aqui demarcar o ano em específico, já que a base não o faz, mas sim trazer possibilidades e ideias, para o trabalho com essa etapa. Como discutido em algumas partes do texto, muitas vezes faltam referências para que os docentes tornem realidade o desenvolvimento dos multiletramentos e do letramento racial. Nessa perspectiva, o projeto em questão serve de repertório para quem busca trabalhar desta forma, contribuindo na articulação de conceitos com a prática pedagógica. Ele se organiza em oito semanas, as quais compreendem 4 períodos de aulas de 50 minutos, totalizando 32 horas-aulas. Esse padrão de horário da disciplina língua portuguesa³ se baseia na média estabelecida para os anos do Ensino Médio das escolas estaduais do Rio Grande do Sul em 2024. Vale ressaltar, que adaptações são bem-vindas, o que se pretende é fornecer repertórios que articulem o letramento racial com os multiletramentos, para evidenciar a potencialidade dessa conexão, e não trazer um plano de aula pronto e diretamente aplicável.

A temática é Relações Étnico-Raciais: O Averso Além das Pele. O texto principal que articula as discussões será o livro “O Averso da Pele” de Jeferson Tenório. A escolha se justifica na relevância da obra para a população negra, pois discute diversas vivências dos corpos negros na sociedade, circulando entre as vulnerabilidades aos afetos, explorando as

³ Essa proposta se mostra com um caráter indisciplinar. Nesse sentido, incentivamos o trabalho e a ampliação dela em outras disciplinas.

relações entre pessoas brancas e não brancas, e por tem a autoria de Jeferson Tenório, um dos mais importantes escritores contemporâneos da literatura brasileira. Jeferson nasceu no Estado do Rio de Janeiro, mas logo se mudou para Porto Alegre, onde vive até hoje e foi cenário da obra em questão. A trajetória do escritor, assim como este trabalho, está associada às políticas públicas, pois foi um dos primeiros cotistas a se formar professor em Letras pela UFRGS.

O Romance, apesar de abordar vivências parecidas às de Jeferson, é ficcional, e reconstrói a história do pai de Pedro, Henrique, um homem negro e professor que teve sua vida atravessada pela pele, e ceifada pela violência policial, quando decidiu preservar seu avesso. Na busca pela história do pai, Pedro reencontra a sua, através das memórias das relações familiares e afetivas. O livro vem gerando outras produções no campo artístico literário, demonstrando as vastas possibilidades de leitura, o que nos interessa muito nesse projeto. A peça *O Averso da Pele*, dirigida pela atriz e socióloga Beatriz Barros, está se mostrando potente na cena teatral e levando para outros campos as discussões e narrativas que aparecem no livro.

Há alguns meses antes da produção desse trabalho, Jeferson sofre tentativa de censura do livro, ao ser alegado conteúdo impróprio ao contexto escolar. Governos dos estados do Paraná, Mato Grosso do Sul e Goiás pediram a retirada dos exemplares do livro das escolas públicas. Tal atitude não condiz com a obra, já que o livro selecionado para distribuição escolar pelo Programa Nacional do Livro e do Material Didático (PNLD), do Ministério da Educação (MEC) por profissionais da educação e da literatura. Como resposta a essa falácia, se incentiva a divulgação da leitura e a distribuição do livro como enfrentamento à tentativa de opressão e barbarização.

A escolha pelo nome “O Averso *Além* da Pele” faz referência a construção do livro que coloca a pele como algo que o racismo vê, medido pela cor, já o avesso, é um lugar íntimo, no qual estão as subjetividades e os afetos. Nesse sentido, o letramento racial crítico foi desenvolvido a partir da memória, da ancestralidade, da afetividade, e dos feitos da população negra, relacionando-os com as vivências e os avessos dos(as) estudantes. A criticidade aparece em entender uma sociedade racista e tentar reescrevê-la de uma maneira mais justa e mais igualitária.

3.2 Detalhamento da Proposta Pedagógica.

<i>O Averso Além da Pele</i>	
Disciplina	Língua Portuguesa
Etapa	Ensino Médio Regular
Temática	Relações Étnicos-Raciais: O Averso <i>Além</i> da Pele
Texto de interesse geral	O Averso da Pele de Jeferson Tenório.
Problematização disciplinar	Explorar os multiletramentos através do letramento racial, tendo o texto “O Averso da pele”, de Jeferson Tenório, como base.
Gênero estruturante e complementares	Romance, música, fotografia, postagem e vídeo
Objetivos disciplinares do projeto	Conectar-se de diferentes formas com um texto escrito; Explorar textos outros que tratem sobre temáticas presentes no livro; Produzir diferentes textos que adicionem sentido na interpretação do Romance; Relacionar suas vivências com as Relações Étnicos-Raciais.
Textos para leitura e para elaboração de tarefas	Romance: <i>O Averso da Pele</i> de Jeferson Tenório; Postagem em rede social: <i>16º abordagem policial contra Jeferson Tenório</i> ; Videoclipe: <i>Mulher do Fim do Mundo</i> de Elza Soares; Fotografias da peça <i>O Averso da Pele</i> por Helbert Rodrigues e Ligia Jardim; Música: <i>A Praça</i> de Racionais Mc’s; Capa do álbum: <i>Cores e Valores</i> .
Campos de atuação social	Campo Artístico-Literário, Campo da Vida Pessoal, Campo de Atuação na Vida Pública e Campo Jornalístico Midiático.

<p>Competências específicas</p>	<p>Competência 1: “Compreender o funcionamento das diferentes linguagens e práticas (artísticas, corporais e verbais) e mobilizar esses conhecimentos na recepção e produção de discursos nos diferentes campos de atuação social e nas diversas mídias, para ampliar as formas de participação social, o entendimento e as possibilidades de explicação e interpretação crítica da realidade e para continuar aprendendo”(BRASIL, 2018, p.483).</p> <p>Competência 2: “Compreender os processos identitários, conflitos e relações de poder que permeiam as práticas sociais de linguagem, respeitar as diversidades, a pluralidade de ideias e posições e atuar socialmente com base em princípios e valores assentados na democracia, na igualdade e nos Direitos Humanos, exercitando a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação, e combatendo preconceitos de qualquer natureza”(BRASIL, 2018, p.484).</p> <p>Competência 3: “Utilizar diferentes linguagens (artísticas, corporais e verbais) para exercer, com autonomia e colaboração, protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva, de forma crítica, criativa, ética e solidária, defendendo pontos de vista que respeitem o outro e promovam os Direitos Humanos, a consciência socioambiental e o consumo responsável, em âmbito local, regional e global” (BRASIL, 2018, p.485).</p> <p>Competência 6: “Apreciar esteticamente as mais diversas produções artísticas e culturais, considerando suas características locais, regionais e globais, e mobilizar seus conhecimentos sobre as linguagens artísticas para dar significado e (re)construir produções autorais individuais e coletivas, de maneira crítica e criativa, com respeito à diversidade de saberes, identidades e culturas”(BRASIL, 2018, p.488).</p>
<p>Produção Final</p>	<p>A produção final será uma caixa em que os estudantes colocarão os textos produzidos e utilizados durante a proposta pedagógica. A ideia é que essa caixa seja produzida ao longo do tempo, quando os(as)</p>

	<p>estudantes terminam as atividades ou em espaços destinados para a produção dela, que deve ser gradual, conforme a leitura do livro. O intuito é que eles(as) possam consultar seus trabalhos e os dos colegas ao longo do tempo. Ela, ao final do projeto, pode circular em outras turmas.</p> <p>Elementos que devem estar na caixa ao fim do projeto:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1) Objetos produzidos; 2) Fotos com suas descrições; 3) Atividades sobre os avessos; 4) Atividade sobre resiliência a partir da música de Elza Soares; 5) Atividade com as fotos da peça O Avesso da Pele; 6) Postagem denúncia sobre a morte de Henrique.
ETAPAS/ PROCEDIMENTOS	
Semanas	Roteiro da aula e habilidades trabalhadas
<p>Semana 1 (4 períodos)</p>	<p style="text-align: center;">Desbravando o livro pela capa, e Início da leitura do capítulo A Pele</p> <p>Objetivo da semana: Conhecer o livro e o autor a partir dos elementos que o livro físico traz em sua composição.</p> <p>Habilidades trabalhadas: “(EM13LP01) Relacionar o texto, tanto na produção como na recepção, com suas condições de produção e seu contexto sócio-histórico de circulação (leitor previsto, objetivos, pontos de vista e perspectivas, papel social do autor, época, gênero do discurso etc.(BRASIL, 2018, p. 498)”; E “(EM13LP49) Analisar relações intertextuais e interdiscursivas entre obras de diferentes autores e gêneros literários de um mesmo momento histórico e de momentos históricos diversos, explorando os modos como a literatura e as artes em geral se constituem, dialogam e se retroalimentam” (BRASIL, 2018, p.515).</p> <p>Aula 1:</p>

Leitura em roda: Os(as) estudantes, junto à professora, irão explorar os elementos extratextuais do livro. A ideia é que ele passe de mão em mão nesse momento.

- 1) Apresentação prévia do livro;
- 2) Leitura em conjunto do prefácio, biografia do autor e sinopse;
- 3) Leitura dos elementos escritos e visuais da capa.

Questões possíveis de serem levantadas durante a atividade:

- Já conheciam o autor/ a obra?
- Do que este livro irá tratar?
- Quais pressupostos do livro esses textos trazem?

Atividade em dupla: Os(as) estudantes devem se dividir para pesquisar nos celulares, notebooks, ou em informações trazidas pela professora, sobre a capa do livro e a escolha pela arte na publicação brasileira.

- 1) Pesquisa sobre a obra e escolha da capa;
- 2) Roda para compartilhar o que foi encontrado;
- 3) Exposição do que o autor do livro conta sobre a escolha.

Questões possíveis de serem levantadas durante a atividade:

- Qual a autoria da arte?
- Qual o contexto em que ela foi produzida e publicada?
- Que elementos da arte da capa vocês acreditam que tenham sido considerados nessa escolha?

Aula 2:

Atividade sobre a postagem ⁴de Jeferson no dia 02 ⁵de julho de 2024, onde ele relata sua 16ª abordagem policial:

1) A professora deve levar um trecho da postagem:

“Quando chegamos próximo do símbolo, vi a imagem que de fato lembrava uma suástica. Foi nesse momento que uma viatura da Brigada Militar parou atrás de nós. Os policiais saíram apontando as armas com frases de mão na cabeça. Sob a mira da arma, fomos revistados. Neste momento comecei a suar frio e fiz um esforço para manter minhas mãos na cabeça, fiquei nervoso, pois todas as imagens de violência policial que tanto critico, estava novamente acontecendo comigo.” (TENÓRIO, 2024).

2) A professora irá questionar a turma se esse acontecimento faz parte do livro ou da vida do autor;

3) Após a discussão, irão ler a postagem na íntegra, pode ser impressa, projetada no quadro, etc.;

4) O grupo deverá associar as escolhas de imagem e da data com o acontecimento;

5) Elementos sobre o gênero postagem poderão ser abordados e trabalhados nesse momento;

6) Após essa discussão, se possível, seria interessante que os(as) estudantes navegassem pelo Instagram ⁶do autor, a fim de o conhecer melhor.

⁴ A reportagem do Jornal Brasil de Fato, intitulada “Jeferson Tenório denuncia racismo em abordagem durante fotos para reportagem sobre seu livro que trata da violência policial”, pode ser usada para desenvolver a discussão. Disponível em: <https://www.brasildefatores.com.br/2024/07/04/jeferson-tenorio-denuncia-racismo-em-abordagem-durante-fotos-para-reportagem-sobre-seu-livro-que-trata-da-violencia-policia/>. Acesso em 08 de agosto de 2024.

⁵ A data de postagem deste texto, 2 de julho de 2024, é o dia do combate a violência policial, nesse sentido, articulações podem ser feitas.

⁶ Este link <https://www.instagram.com/p/C870iHdOdiO/?igsh=a2Zhb3p2ZWtxMGJq>, direciona para a postagem do autor em seu perfil da rede social. Acesso em 5 de agosto de 2024.



(TENÓRIO, 2024)

Questões possíveis de serem levantadas durante a discussão:

- 1) Vocês acreditam que essa abordagem aconteceria com outros escritores que estivessem tirando foto nesse mesmo local?
- 2) Por que vocês acham que perguntaram, somente ao fotógrafo, se ele já tinha sido abordado naquele mesmo lugar?

Durante essa discussão a professora poderá discorrer sobre a tentativa de censura do livro, elaborando sobre os motivos e o impacto desse fato na literatura e na sociedade.

Leitura em roda: Em roda, os(as) estudantes e a professora devem ler a primeira parte do capítulo:

- 1) Leitura em voz alta, intercalada com pausas para comentar o que foi lido.

Semana 2

(4 períodos)

Leitura do capítulo *A Pele*

Objetivo da semana: Explorar os conhecimentos de objetos de matriz africana que aparecem no texto, ressaltando seu valor afetivo, para, por fim, relacioná-los com os objetos dos(as) estudantes.

Habilidade trabalhada: “(EM13LGG603) Expressar-se e atuar em processos criativos que integrem diferentes linguagens artísticas e referências estéticas e culturais, recorrendo a conhecimentos de naturezas diversas (artísticos, históricos, sociais e políticos) e experiências individuais e coletivas”(BRASIL, 2018, p. 488)

Aula 1

Estudo sobre os elementos: alguidar, guias, orixá, a partir do trecho:

“Há nos objetos memórias de você, mas parece que tudo que restou deles me agride ou me conforta, porque são sobras de afeto. Em silêncio, esses mesmos objetos me contam sobre você. É com eles que te invento e te recupero. É com eles que tento descobrir quantas tragédias ainda podemos suportar. Talvez eu deseje chegar a algum tipo de verdade. Não como um ponto de chegada. Mas como um percurso que vasculhe os ambientes e dê início a um quebra-cabeça, um quebra-cabeça que começa atrás da porta da sala, onde encontro um alguidar de argila alaranjada. E, dentro dele, uma pedra, um ocutá, enrolada em guias de cores vermelhas, verdes e brancas, um orixá”(TENÓRIO,2020, p. 13-14).

- 1) A turma deve ler novamente o texto;
- 2) Os(as) estudantes devem ser questionados sobre o conhecimento de algum desses elementos. E sobre o possível valor que eles acreditam que eles têm para ambos os personagens;
- 3) Explicação de alguns dos significados desses elementos de origem africana e relacionados às religiões de matriz africana;
- 4) Construção sobre significados afetivos desses elementos para o personagem, a partir dos estudos.

Leitura silenciosa em roda da terceira parte do capítulo: Cada estudante deve fazer a leitura de forma individual (o livro pode ser disponibilizado pelo celular ou pelos chromebooks, caso não seja viável a impressão, ou, ainda, os estudantes podem ler em duplas).

Atividade individual encaminhada para aula 2:

	<p>1) Busca em casa de um objeto que tenha o valor afetivo parecido com os que os objetos tinham para os personagens.</p> <hr/> <p>Aula 2</p> <p>Atividade em dupla/trio:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1) Escolha dos trios/dupla; 2) Os estudantes deverão descrever para seus colegas, através da oralidade, os objetos escolhidos de forma espontânea, sem um planejamento prévio; 3) Simultaneamente, os colegas deverão construir esses objetos, usando seus repertórios visuais somados à descrição; 4) Esse objeto pode ser feito de argila, massinha ou colagem com papel e cola.
<p>Semana 3 (4 períodos)</p>	<p style="text-align: center;">Início da leitura do capítulo O Averso</p> <hr/> <p>Objetivo da semana: Entender a fotografia como um texto que registra memórias e contextos, explorando a construção de imagens.</p> <hr/> <p>Habilidade trabalhada: “(EM13LP18) Apresentar-se por meio de textos multimodais diversos (perfis variados, gifs biográficos, biodata, currículo web, videocurrículo etc.) e de ferramentas digitais (ferramenta de gif, wiki, site etc.), para falar de si de formas variadas, considerando diferentes situações e objetivos” (BRASIL, 2018, p. 502); E “(EM13LGG301) Participar de processos de produção individual e colaborativa em diferentes linguagens (artísticas, corporais e verbais), levando em conta seus funcionamentos, para produzir sentidos em diferentes contextos”(BRASIL, 2018, p.485).</p> <hr/> <p>Aula 1</p>

Leitura em roda: Em roda, os(as) estudantes e a professora devem ler a primeira parte do capítulo.

- 1) Leitura em voz alta, intercalada com pausas para comentar o que foi lido.

Atividade com audiobook e desenho:

- 1) Escuta da segunda parte do capítulo em audiolivro ⁷“O Averso da pele” gravado pelo autor;
- 2) No início da segunda parte, o narrador conta sobre uma fotografia: “Enquanto investigo suas coisas, encontro uma foto. Eu, você e minha mãe. É uma imagem comum: estávamos numa praça não havia data, eu devia ter uns dois anos. Era um dia trio, pois estávamos de touca e cachecol. Você e minha mãe sorriam. Eu não. Desde pequeno me recuso a sorrir sem vontade. E, olhando aquela imagem, me dei conta de que tudo que vocês eram, poderia estar resumido naquela foto; não tudo, mas algo importante. Naquele dia, você pensou que pudesse voltar a ser feliz com a minha mãe. Chegou a pensar que poderíamos voltar a ser como éramos”(TENORIO, 2020, p. 46).
- 3) A ideia aqui é que os(as) estudantes possam tentar recriar, através do desenho, essa imagem enquanto escutam o livro.

Ao final da leitura dos(as) estudantes, é importante existir uma discussão que relacione a fotografia às memórias e à criação de cenários.

Atividade encaminhada com foto a partir do trecho anterior:

⁷ A edição gravada pelo autor, precisa ser comprada em sites de audiolivros, porém na plataforma spotify se encontra a versão gravada pelo perfil “Audiolivros da Dani” de forma gratuita. Disponível em: <https://open.spotify.com/show/4JjwzvTduvwEph8VvLoepc?si=fW0aCfDjTAWizHY8HO599g> Acesso em 5 de agosto de 2024.

- 1) Os(as) estudantes devem trazer uma foto de casa que conte uma memória que eles(as) gostariam de compartilhar com a turma.
-

Aula 2

Roda: Em roda, os(as) estudantes deverão compartilhar suas memórias através das fotos.

Questões possíveis de serem levantadas durante a atividade:

- Por que você escolheu essa foto?
- Qual a data em que ela foi tirada?
- Lembra da primeira vez que viu ela, quem te apresentou ela?
- Lembra desse momento?
- Reconstruiu a memória de foto de alguma forma?

Atividade de fotografia em grupos:

- 1) Os(as) estudantes deverão se dividir em trios ou duplas;
- 2) O grupo deve eleger um objeto dos que foram criados;
- 3) Nesse momento, eles(as) ficarão livres para andar pela escola e tirar uma foto com esse objeto a fim de simular uma memória;
- 4) As fotos poderão ser tiradas com os celulares dos(as) estudantes ou com as câmaras do chromebooks (se não for viável essa atividade, é possível sugerir que ela seja encaminhada para um desenho de observação).

Atividade de escrita em grupos:

- 1) A partir da foto criada na primeira atividade, eles(as) deverão recriar essa memória, usando o exemplo do livro como uma referência;
- 2) Vale ressaltar que o grupo que tirou a foto não pode fazer a descrição de sua produção.

(4 períodos)	<p>Objetivo da Semana: Dar continuidade à semana anterior, com a reescrita da atividade de descrição; E explorar a construção do campo dos afetos, desafetos e violências do corpo negro com o trabalho sobre o avesso e sobre a pele, a partir das associações da obra com a vida pessoal dos(as) estudantes.</p>
	<p>Habilidade trabalhada: “(EM13LP13) Planejar, produzir, revisar, editar, reescrever e avaliar textos escritos e multissemióticos, considerando sua adequação às condições de produção do texto, no que diz respeito ao lugar social a ser assumido e à imagem que se pretende passar a respeito de si mesmo, ao leitor pretendido, ao veículo e mídia em que o texto ou produção cultural vai circular, ao contexto imediato e sócio-histórico mais geral, ao gênero textual em questão e suas regularidades, à variedade linguística apropriada a esse contexto e ao uso do conhecimento dos aspectos notacionais (ortografia padrão, pontuação adequada, mecanismos de concordância nominal e verbal, regência verbal etc.), sempre que o contexto o exigir.” (BRASIL, 2018, p. 500)</p> <p>Aula 1</p> <p>Continuação da aula anterior: reescrita dos textos:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1) Os estudantes deverão reescrever os textos, a partir dos comentários da professora. <p>Leitura em roda: Em roda, (as)os estudantes e a professora devem ler a terceira e quarta parte do capítulo:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1) Leitura em voz alta, intercalada com pausas para comentar o que foi lido. <hr/> <p>Aula 2</p>

Atividade com quadro comparativo: Elaboração sobre os significados do avesso e da pele para a obra.

- 1) A professora fará a leitura do trecho com os(as) estudantes: É necessário preservar o avesso, você me disse. Preservar aquilo que ninguém vê. Porque não demora muito e a cor da pele atravessa nosso corpo e determina nosso modo de estar no mundo. E por mais que sua vida seja medida pela cor, por mais que suas atitudes e modos de viver estejam sob esse domínio, você, de alguma forma, tem de preservar algo que não se encaixa nisso, entende? Pois entre músculos, órgãos e veias existe um lugar só seu, isolado e único. E é nesse lugar que estão os afetos. E são esses afetos que nos mantêm vivos (TENÓRIO, 2020, p. 61).
- 2) Juntos deverão criar conceitos e significados para o avesso e a pele;
- 3) Feito isso, criarão um quadro comparativo, com duas colunas, uma com o título avesso e outra com a pele;
- 4) Deverão elencar elementos do livro que se relacionem com a pele e com o avesso;

Questões possíveis de serem levantadas:

- Como preservar o avesso?
- Algo pode estar na pele e no avesso ao mesmo tempo?

Atividade coletiva: Associação do estudo anterior às vivências dos(as) avessos dos discentes.

- 1) Os(as) estudantes irão escolher um elemento que faz parte do avesso;
- 2) Deverão associar ele a uma memória de sua vida e escrever o nome do elemento de um lado do papel, e do outro a lembrança descrita em uma frase;
- 3) Depois, irão sentar em roda e conversar sobre as escolhas.

(4 períodos)

Objetivo da semana: Explorar a presença feminina no livro para discutir sobre as complexidades vividas pelas mulheres negras na sociedade brasileira.

Habilidades trabalhadas: “(EM13LP44) Analisar, discutir, produzir e socializar, tendo em vista temas e acontecimentos de interesse local ou global, notícias, fotodenúncias, fotorreportagens, reportagens multimidiáticas, documentários, infográficos, podcasts noticiosos, artigos de opinião, críticas da mídia, vlogs de opinião, textos de apresentação e apreciação de produções culturais (resenhas, ensaios etc.) e outros gêneros próprios das formas de expressão das culturas juvenis (vlogs e podcasts culturais, gameplay etc.), em várias mídias, vivenciando de forma significativa o papel de repórter, analista, crítico, editorialista ou articulista, leitor, vlogueiro e booktuber, entre outros”. (BRASIL, 2018, p.512)

Aula 1

Leitura silenciosa, voz alta, em roda: em roda, os(as) discentes deverão ler a décima primeira até a décima terceira parte do capítulo.

Questões que encaminham a discussão da próxima aula:

1. Quais mulheres são relatadas, até então, no livro?
2. Como são relatadas?
3. O que elas têm em comum ou de muito diferente?

Leitura alta em Roda: Em roda, os(as) discentes devem continuar a leitura do capítulo.

Aula 2

Atividade em dupla/trio com a música ⁸“Mulher do Fim do Mundo” de Elza Soares:

- 1) Primeiramente, os(as) educandos(as) receberão a letra da música;
- 2) Deverão eleger entonações de acordo com sentimentos que querem expressar a partir da leitura;
- 3) Um deve ler para o outro, e em seguida discutiram as diferenças que cada tom teve na interpretação.

Discussão sobre a música:

- 1) Escuta da música, acompanhada da letra;
- 2) Exibição do videoclipe da música;
- 3) Conversa sobre o tom sentimental que Elza canta a musica

Questões que possíveis de serem levantadas durante a discussão:

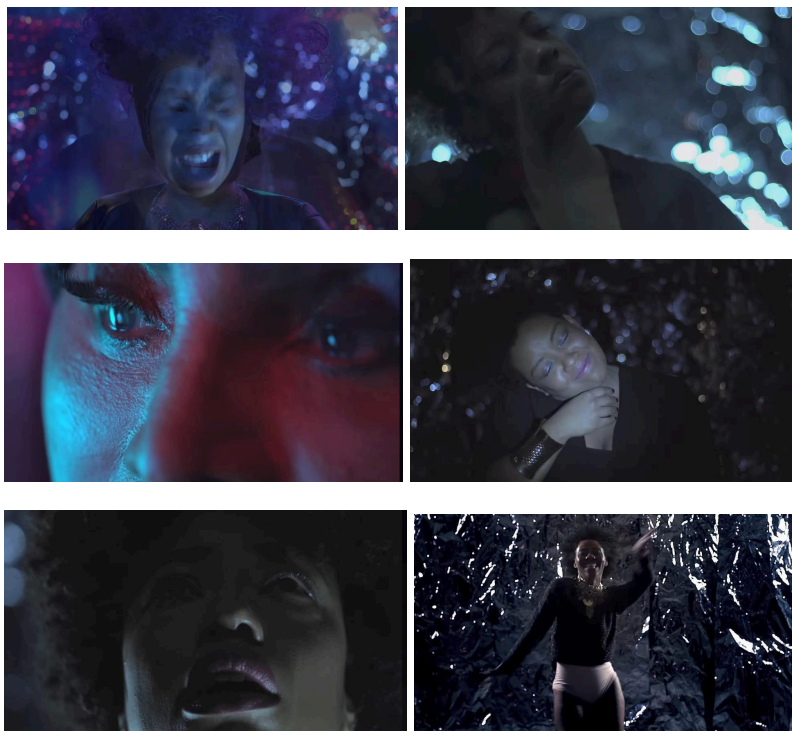
- Você já conhecia a cantora?⁹
- Já tinha escutado essa música?
- Ela te lembra alguma outra?
- Como essa música se relaciona com as mulheres que já apareceram no livro?
- Que outros elementos essa música traz para pensarmos sobre a vivência das mulheres negras?

Continuação da primeira atividade:

- 1) A turma receberá várias imagens captadas do videoclipe;

⁸ O videoclipe da música Mulher do Fim do Mundo de Elza Soares pode ser acessado através deste link: <https://youtu.be/6SWIwW9mg8s?feature=shared>. Acesso em 6 de agosto de 2024.

⁹ Nesse momento, caso seja conveniente, a professora pode discorrer sobre a musica A Carne, relacionando o uso semântico da palavra *carne* com a *pele* (usada por Tenorio), para pensar na representação do copor negro na literatura.



(ELZA SOARES, 2017)

- 1) Cada estudante deve escolher o que melhor se relaciona com a entonação que utilizou na atividade anterior e anexar junto a ela.

Finalização da leitura escuta do audiolivro, enquanto eles organizam essas atividades.

Semana 6

(4 períodos)

Início da leitura do capítulo De volta a São Petersburgo

Objetivo da semana: Explorar as referências literárias trazidas no texto e as produções que surgiram a partir dele.

Habilidades trabalhadas: “(EM13LP03) Analisar relações de intertextualidade e interdiscursividade que permitam a explicitação de relações dialógicas, a identificação de posicionamentos ou de perspectivas, a compreensão de paródias e estilizações, entre outras possibilidades” (BRASIL, 2018, p.498).

Aula 1

Leitura em roda: Em roda, os(as) estudantes e a professora devem ler a primeira até a quarta parte do capítulo.

1. Leitura em voz alta, intercalada com pausas para comentar o que foi lido.

Associação com o livro *Crime e Castigo*, de Fiódor Dostoyevski:

- 1) Breve explicação da professora sobre o livro *Crime e Castigo*;
- 2) Discussão do porquê da escolha desse livro.

Questões possíveis de serem levantadas nessa discussão:

- 1) Por que vocês acham que o autor decidiu incluir esse livro?
 - 2) Por que vocês acham que o Henrique decidiu trabalhar esse livro com seus(suas) educandos(as)?
 - 3) Vocês acham interessante essa escolha?
 - 4) Gostariam de ter uma aula como a do professor Henrique?
-

Aula 2

Leitura em roda: Em roda, os(as) estudantes e a professora devem ler a primeira até a quarta parte do capítulo:

- 2) Leitura em voz alta, intercalada com pausas para comentar o que foi lido.

Conhecendo a peça *O Aveso da Pele*:

- 1) Breve explanação pela professora sobre a peça;
- 2) A turma deve assistir ao vídeo no Youtube, intitulado “Marcas de Violência | 15/03/23” até os 3:23, que conta um pouco sobre a peça e a adaptação para o teatro;
- 3) Discussão sobre as produções a partir do livro e sobre as intertextualidades.

Questões possíveis de serem levantadas nessa discussão:

- 1) Que elementos podem ser adicionados quando mudamos o Romance para uma peça teatral?
- 2) Por que você acha que os quatro jovens atores estão fazendo todos os personagens?

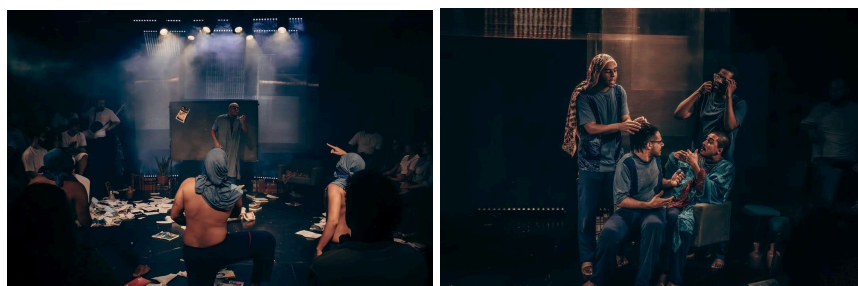
Análise de fotos sobre a peça em dupla/trios:

- 1) Nessa atividade, a professora levará algumas fotos da peça;
- 2) Os(as) educandos(as) deverão associá-las às partes do livro;
- 3) Deverão dar um título para cada foto, e ele deverá estar associado a parte do livro.

Sugestões de fotos:



(JARDIM, 2024)



(RODRIGUES, 2024)

Leitura silenciosa em Roda: Momento destinado para iniciar a leitura do capítulo *A Barca* (o livro pode ser disponibilizado pelo celular ou

	pelos chromebooks, caso não seja viável a impressão, ou, ainda, os estudantes podem ler em duplas).
Semana 7 (4 períodos)	Leitura do capítulo <i>A Barca</i>
	Objetivo da Semana: Debater sobre como a violência policial dissemina a vida da população negra no Brasil.
	Habilidades trabalhadas: “(EM13LP23) Analisar formas não institucionalizadas de participação social, sobretudo as vinculadas a manifestações artísticas, produções culturais, intervenções urbanas e formas de expressão típica das culturas juvenis que pretendam expor uma problemática ou promover uma reflexão/ação, posicionando-se em relação a essas produções e manifestações” (BRASIL, 2018, p.505); E “(EM13LP44) Analisar, discutir, produzir e socializar, tendo em vista temas e acontecimentos de interesse local ou global, notícias, fotodenúncias, fotorreportagens, reportagens multimidiáticas, documentários, infográficos, podcasts noticiosos, artigos de opinião, críticas da mídia, vlogs de opinião, textos de apresentação e apreciação de produções culturais (resenhas, ensaios etc.) e outros gêneros próprios das formas de expressão das culturas juvenis (vlogs e podcasts culturais, gameplay etc.), em várias mídias, vivenciando de forma significativa o papel de repórter, analista, crítico, editorialista ou articulista, leitor, vlogueiro e booktuber, entre outros”(BRASIL, 2018, p. 512).
Aula 1	<p>Atividade com a música “<i>A Praça</i>” do grupo Racionais Mc’s</p> <ol style="list-style-type: none"> 1) Escuta da música, acompanhada da letra; 2) Conversa sobre a obra.¹⁰ 3) Análise em conjunto sobre a arte do álbum:

¹⁰ Recomenda-se o documentário *Racionais: Das Ruas de São Paulo Pro Mundo* que conta sobre a história dos álbuns do grupo e sobre suas trajetórias. No documentário, eles explicam a história por trás da música "A Praça" que narra uma repressão policial que os fãs do grupo sofreram durante um show na virada cultural em 2007. Disponível em: <https://www.netflix.com/br/title/81082516>. Acesso em 4 de agosto de 2024.



(RACIONAIS, 2021)

fonte:

Questões que possíveis de serem levantadas durante a discussão:

- Você já conhecia o grupo?
- Já tinha escutado essa música?
- Ela te lembra alguma outra?
- Como essa música se relaciona com as vivências trazidas no livro?
- Que outros elementos essa música traz para pensarmos sobre a vivência das pessoas negras?
- É possível revelar que a música faz uma denúncia social? Qual?

Início da produção de uma postagem do instagram:

- 1) Para essa produção, seria interessante o uso dos chromebooks;
 - 2) Inspirados na obra de Jeferson Tenório, os estudantes devem escrever um texto, a fim de denunciar e relatar a morte de Henrique.
 - 3) Elementos visuais são bem-vindos e devem compor o gênero, já que na rede social que o escritor publicou seu texto, exige um elemento visual.
-

	<p>Aula 2</p> <p>Leitura silenciosa em roda: Os(as) discentes, junto à professora, irão terminar a leitura do capítulo A Barca (o livro pode ser disponibilizado pelo celular ou pelos chromebooks, caso não seja viável a impressão, ou, ainda, os estudantes podem ler em duplas).</p> <p>Reescrita da postagem no Instagram a partir do comentário da professora.</p>
<p>Semana 8 (4 períodos)</p>	<p>Finalização da Proposta</p>
	<p>Objetivos da semana: Finalizar as produções feitas durante as semanas, a fim de organizadas na caixa; e Proporcionar um momento de partilha e discussão final do livro.</p>
	<p>Habilidades desenvolvidas:</p>
	<p>Aula 1</p> <p>Momento destinado para a finalização das produções</p> <hr/> <p>Aula 2</p> <p>Momento destinado para partilha dos conhecimentos:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1) Em roda, os estudantes devem interagir com as produções dos colegas.

4. ANÁLISE DA PROPOSTA PEDAGÓGICA:

Neste capítulo, iremos discutir sobre a proposta pedagógica, apresentada anteriormente, e relacioná-la com os pressupostos teóricos que embasam essa pesquisa, a fim de entender as escolhas durante a produção do projeto. Ela será analisada a partir das orientações selecionadas e trazidas no texto *Ações para a Educação das Relações Étnico-Raciais (Brasil, 2006)* e dos elementos elencados por Rojo (2012), em seu texto *Multiletramentos na escola*, sobre os multiletramentos. Além disso, algumas escolhas serão justificadas a partir do texto *Valores e Referências Afro-brasileira* da pesquisadora Azoilda Loretto da Trindade (2006), que apresenta e lista os Valores Civilizatórios Afro-Brasileiros da seguinte forma: circularidade, oralidade, religiosidade, energia vital (axé), corporeidade, ludicidade, musicalidade, memória, ancestralidade e cooperativismo/comunitarismo.

Em linhas gerais, a proposta já parte do trabalho com textos de autoria negra que discutem as vivências de corpos negros em sociedade. Ambas as obras elaboram sobre as afetividades, na intenção de humanizar essas pessoas, encarando as tentativas de privação de direitos e as violências a que elas são acometidas. As referências trabalhadas assumem uma das colocações de Rojo 2012 sobre textos modais, já que elas “[...]fraturam e transgridem as relações de poder estabelecidas” em nossa sociedade (p. 23). Na seleção dos textos a proposta se mostra responsável por trazer uma diversidade de vivências e formas de participação dessa população, deixando seu legado artístico-literário e intelectual, explorando a “[...] educação patrimonial, aprendizado a partir do patrimônio cultural afro-brasileiro, visando preservá-lo e a difundi-lo” (BRASIL, 2006, p. 242). Os textos, que por vezes se intercalam com outros, estabelecem “[...] elos culturais e históricos entre diferentes grupos étnico-raciais” (BRASIL, 2006, p. 242).

Nesse projeto, o corpo discente é encarado como aliado e parte das atividades, seja na disposição da sala, que muda conforme a dinâmica, até no auxílio nas produções que perpassam o escrito, a oralidade e a corporalidade. A presença discente passa de ser vista

como algo a ser controlado, para ser explorada no processo de ensino e aprendizagem. Esse posicionamento, além de estar associado ao que entendemos como educação emancipadora, pode ser relacionado aos valores civilizatórios africanos. Ainda mais quando pensamos na escolha pela Roda de Leitura e de conversa, e como essa organização corporal se mantém mesmo quando a leitura é silenciosa e individual, e se alicerçando na circularidade (TRINDADE, 2006). Assim, os(as) estudantes exercitam o comunitarismo, se escutam, se veem e interpretam o texto com a voz e as expressões dos(as) colegas. Esse posicionamento de reivindicar pela participação singular e subjetiva dos(as) estudantes parte também do que discutimos sobre educação nos capítulos anteriores. Em seu texto *Pedagogia da Autonomia*, Paulo Freire discute sobre as potencialidades e a necessidade de respeitar os saberes dos educandos, trazendo, inclusive, suscitando este questionamento: “Por que não estabelecer uma "intimidade" entre os saberes curriculares fundamentais aos alunos e a experiência social que eles têm como indivíduos?”(FREIRE, 2020 p.32). E é isso que se pretende, também, com essa proposta, traçar um elo da intimidade dos(as) estudantes com as discussões trazidas.

O processo de leitura do livro se faz inteiramente durante as aulas, pensando no acesso à obra nas escolas, e na quantidade de demandas que os estudantes do Ensino Médio das escolas públicas têm. A leitura por audiolivro surge na valorização da oralidade, outro elemento muito importante para a cultura afro-brasileira, mas também na tentativa de utilizar ferramentas digitais que vêm se expandindo no universo da literatura. Esses três tipos de leitura, adotados pelo projeto, mexem com os sentidos e potencializam as conexões com o texto.

Na primeira semana, atividades de pré-leitura foram estabelecidas, para introduzir os estudantes ao livro e trabalhar as escolhas dos elementos extratextuais. O trabalho com a capa foi embasado na interação e na colaboração (ROJO, 2012) de ambos os textos que compõem o livro. Dessa forma, pensamos o livro também como um texto multimodal, que articula o romance escrito com uma arte visual e outros elementos extratextuais, como a sinopse e a biografia do autor. Algo semelhante acontece na semana sete com a análise da capa do álbum *Cores e Valores*, já que a arte adiciona e complementa a interpretação das músicas que

formam o álbum. Ainda nesse momento, introduzimos sobre a vida do autor e análise do gênero digital postagem, que será retomado nas duas últimas semanas, outro gênero que se configura multimodal, na plataforma em que foi publicado, pois presume a publicação de uma imagem acompanhada de um texto.

Para a análise da segunda, terceira e quarta semana, gostaria de retomar a orientação feita no documento que enfatizava a “[...] conexão dos objetivos, estratégias de ensino e atividades com a experiência de vida dos discentes e docentes, valorizando aprendizagens vinculadas às suas relações com sujeitos múltiplos” (BRASIL, 2006, p. 242). Na quarta semana, por exemplo, a partir do exercício que dá o nome ao projeto, a proposta sugere que os estudantes articulem seus “avessos” com os dos personagens do romance. Nesse sentido, as aulas referentes buscaram, nas memórias e ancestralidades dos estudantes, conexões com os textos. Se alinharam, inclusive, aos multiletramentos, já que a leitura e a produção dos textos foram interativas e colaborativas. Com a atividade a partir dos elementos de matriz africana, foi possível articular a educação patrimonial, com o aprendizado partindo do patrimônio cultural afro-brasileiro, na intenção de preservá-lo, valorizá-lo e difundi-lo (BRASIL, 2006). A produção dos objetos, orientada pelo estudo anterior, colocou em diálogo os valores civilizatórios afro-brasileiros, como a oralidade, corporeidade, ludicidade, memória, ancestralidade e cooperativismo. Já que se pretendeu que os(as) estudantes remontassem um objeto valioso do(a) colega a partir de suas mãos, com a escuta ativa da descrição, que precisou passar do campo visual para o campo da voz. Essa ampla articulação dos valores apareceu, também, na atividade com a produção das fotos, na qual é possível explorar a corporeidade e a memória ao lado da escrita.

Há nessa proposta pedagógica o uso de dois textos musicais. O primeiro na quinta semana e o outro na sétima. Ambos pretendem valorizar a musicalidade a fim de trazer artistas que representam a população negra em suas produções, que contam com várias influências de gêneros musicais populares. Na música *Mulher do Fim do Mundo*, há uma referência rítmica ao carnaval, além da escrita, na qual a cantora faz um jogo com a avenida e

a vida, a fim de ressaltar a resiliência das mulheres negras, algo bem presente na obra principal do trabalho. A música *A Praça* é do gênero Rap, que tem origem nas periferias do Brasil e do Mundo, que pertence à cultura Hip-Hop, articuladora e emancipadora da juventude negra periférica. O trabalho com essas obras expressa com nitidez a potencialidade dos multiletramentos para o letramento racial, demonstrando que esse movimento pode ser inverso. Isto é, o letramento racial pode desenvolver multiletramentos.

Para a análise da quinta e da sexta semana, gostaria de retomar o enfoque feito por Rojo (2012) sobre os textos multimodais serem “fronteiriço, mestiços (de linguagens, modos, mídias e culturas)”(p. 23). Nos exercícios com as fotos, tanto do videoclipe quanto da peça, podemos articular esse caráter fronteiriço, pois o gênero foto, nesses casos, está partindo de outro, adicionando sentido, ao mesmo. A análise das fotos foca na responsabilidade da performance dos(as) atores e atrizes para que o fotógrafo consiga detectar o momento mais adequado para expressar o que se pretende. O videoclipe é, por sua natureza, mestiço, pois articula performance, música e luzes. Características essas que também podem ser associadas ao gênero teatral que trabalha com diferentes linguagens. E é exatamente essa reflexão que se propõe nessas semanas.

O estudo sobre a articulação que Jeferson Tenório faz com o romance *Crime e Castigo*, fomenta a discussão sobre os atravessamentos que as obras literárias têm, mesmo sendo de diferentes épocas e contextos, incentivando a importância dos(as) estudantes estabelecerem um repertório mais amplo. Nesse momento, se pretende trazer para dentro da sala de aula discussões sobre o ensino, ainda que parta de um texto ficcional.

A produção “final” aparece como articuladora desses textos produzidos durante a proposta. A ideia é que essa caixa sirva como um ambiente físico que guarda as interpretações e os conhecimentos desenvolvidos. Além disso, incentiva a partilha com outras turmas que poderão trabalhar com a mesma proposta, com adaptações e ajustes conforme os contextos. Essa escolha pela produção final aponta, assim como os multiletramentos, para:

[...] dois tipos específicos e importantes de multiplicidade presentes em nossas sociedades, principalmente as urbanas, na contemporaneidade: a multiplicidade

cultural das populações e a multiplicidade semiótica de constituições dos textos por meio dos quais ela se informa e se comunica. (ROJO, 2012, p. 13)

A partir dessa análise, portanto, é possível entender a relevância em se associar os multiletramentos ao letramento racial crítico. Suscitando um trabalho, outro, com diferentes textos pertencentes às diversas culturas que abarcam a população negra. A leitura da obra literária e as dinâmicas elaboradas, quando baseadas em valores civilizatórios africanos, podem trazer outra formação do espaço comunitário. Pensar na leitura e na escrita de uma sociedade é imprescindível na hora de elaborar atividades que tem esse propósito, para que os estudantes consigam articular um conjunto de conhecimentos que possibilita a reflexão sobre raça e racismo, e o impacto deles nas subjetividades, e nas relações sociais, a fim de movimentar as estruturas racistas, garantindo que a criticidade e projeção de futuro estejam presente ao longo dessas articulações.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente Trabalho de Conclusão de Curso ao pensar a aula da Língua Portuguesa como um ambiente potencializador para articular os Multiletramentos com o Letramento Racial Crítico, encontrou na literatura referências sobre educação, multiletramentos e Educação para as Relações Étnico-Raciais, que tornaram possíveis essa reflexão sobre o tema. Nessa trajetória, uma proposta pedagógica foi elaborada para as aulas de língua portuguesa do Ensino Médio, intitulada *O Averso Além da Pele*, que buscou explorar os multiletramentos, com foco na transformação dos(as) estudantes em leitores-escritores antirracistas, tendo como base a obra *O Averso da Pele*, de Jeferson Tenório. Essa articulação se mostrou potente para pensar os processos de ensino-aprendizagem dos(as) estudantes e a efetivação da Lei n.º 12 639/2003, que estabelece como obrigatória a inclusão, na rede de ensino básico público e privado, da História e Cultura Afro-Brasileira e Africana.

O trabalho propôs articular diversos conhecimentos a fim de discorrer sobre a seguinte questão de pesquisa: como considerar o desenvolvimento dos multiletramentos e do letramento racial na elaboração de atividades de leitura e produção textual, na aula de língua portuguesa, por meio de diferentes contextos de leitura e escrita. No processo, pode-se concluir que as aulas e as atividades devem se valer dos princípios que orientam o trabalho dos multiletramentos e da ERER. Esse movimento se concretiza, por exemplo, a partir da utilização de textos multimodais que contemplem assuntos pertinentes à cultura e história afro-brasileiros e/ou africana, que possam ser trabalhados de forma cooperativa, criativa e afetiva.

Nesse sentido, o trabalho expressou com nitidez a potencialidade dos multiletramentos para o letramento racial crítico, demonstrando que esse movimento pode ser inverso. Ou seja, o letramento racial pode desenvolver multiletramentos, já que encontramos nos valores

civilizatórios africanos e afro-brasileiros formas multimodais de se conectar com textos, sejam eles orais, visuais, escritos, tridimensionais, etc.

Segundo o texto *Orientações e Ações para a Educação das Relações Étnico-Raciais*, publicado no ano de 2006 pelo Governo Federal, cumprir a lei deve ser responsabilidade de todos envolvidos na educação e não apenas do professor em sala de aula. Para tal, exige-se um comprometimento solidário das várias instâncias do sistema de ensino brasileiro. Nessa perspectiva, a pesquisa e a produção acadêmica também devem aparecer como suporte para garantir a implementação plena desta lei. Dessa forma, ao se propor a pensar a aula da língua portuguesa como um ambiente potencializador para articular os diferentes letramentos com o letramento racial crítico, esse trabalho encara essa responsabilidade.

Em seu texto “O que se transcria na educação?” Sandra Mara Corazza (2013) discorre sobre as práticas do professor em transcriar o conteúdo da aula, evidenciando o que lhe é conveniente de acordo com sua intencionalidade, com o interesse da turma e com os pressupostos educacionais estabelecidos. Nesse sentido, esse Trabalho de Conclusão de Curso, visa alcançar professoras transcriadoras que sejam audaciosas, que fujam à norma e transcriem suas salas de aulas, seja nas referências trazidas, como nas atividades elaboradas.

O enfoque na Educação Pública tem intenção nas suas potencialidades. Há nas escolas públicas feitos incríveis e professoras *transcriadoras* que se dedicam todos os dias a pensar alternativas em meio a tantas dificuldades. Uma futura pesquisa de campo, a partir do trabalho com essa proposta, seria potência. Digo isso, pois acredito que a academia tem muito a aprender com a escola e, nessa troca, proporcionar novas perspectivas e métodos que ainda não chegaram em sua totalidade nos ambientes de educação básica. Há muito o que aprender com os(as) estudantes de escolas públicas, principalmente se queremos pensar em uma educação efetivamente antirracista.

6. REFERÊNCIAS

AQUINO, M. E. S. P. O corpo negro na escola: trilhas de uma educação do sentir para pensar as relações étnico-raciais. 2020. Tese (Doutorado em Educação) - Centro de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2020.

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

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Média e Tecnológica. Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio. Brasília: MEC/SEMTEC, 2000.

BRASIL. Orientações e Ações para Educação das Relações Étnico-raciais. Ministério da Educação/Secretaria da Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. Brasília: SECAD, 2006.

BRASIL. Presidência da República. Lei 10.639 de 09 de janeiro de 2003. Brasília, 2003. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/2003/L10.639.htm Acesso em: 20 de abril de 2024.

CARNEIRO, Sueli. Dispositivo de racialidade: a construção do outro como não ser como fundamento do ser. São Paulo: Zahar, 2023.

CORAZZA, Sandra Mara. O que se transcria em educação? Porto Alegre: UFRGS, 2013.

ELZA SOARES. *Elza Soares - Mulher do Fim do Mundo (Clipe Oficial)*. YouTube, 3 de março de 2017. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?feature=shared.&v=6SWIwW9mg8s>. Acesso em 6 de agosto de 2024.

FREIRE, Paulo. A importância do ato de ler: em três artigos que se complementam. S. Paulo: Cortez Editora / Autores Associados, 1991.

FREIRE, Paulo . Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 2020.

FÓRUM BRASILEIRO DE SEGURANÇA PÚBLICA. Anuário de segurança pública 2022. Ano 16, 2022. Arquivo PDF. Disponível em: [anuario-2022.pdf](#) (forumseguranca.org.br).

Acesso em: 30 de maio de 2023.

FERREIRA, Aparecida de Jesus. Letramento racial crítico através de narrativas autobiográficas: com atividades reflexivas. Ponta Grossa: Estúdio Texto, 2015.

hooks, bell. Ensinando a transgredir: a educação como práticas da liberdade. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2013.

IDEIA DE UMA CULTURA SUPERIOR TEM QUE SER SUPERADA, AFIRMA RELATORA DA LEI ANTIRRACISTA. Jornal da Ciência, 2022. Disponível: https://jcnoticias.jornaldaciencia.org.br/wp-content/uploads/2022/12/JC_801.pdf . Acesso 30 de julho de 2024

JEFERSON TENÓRIO. Porto Alegre. de maio de 2024. No dia 25 de março deste ano sofri minha 16ª abordagem policial. Instagram: @jeferson.tenorio.9. Disponível em <https://www.instagram.com/p/C870iHdOdiO/?igsh=a2Zhb3p2ZWtxMGJq>. Acesso em 08 de agosto de 2024.

METRÓPOLIS. Marcas de Violência | 15/03/23. YouTube, 15 de março de 2023. Disponível em: <https://youtu.be/I18T5bFTtg4?feature=shared>. Acesso em 2 de agosto de 2024.

RACIONAIS: Das Ruas de São Paulo Pro Mundo. Direção de Juliana Vicente. Produção de Juliana Vicente, Beatriz Carvalho, Gustavo Maximiliano. Brasil: Netflix, 2022. Disponível em: <https://www.netflix.com/br/title/81082516>. Acesso em 4 de agosto de 2024.

RACIONAIS MC's (2014). Cores e valores. São Paulo: Cosa Nostra . Disponível em: <https://open.spotify.com/intl-pt/album/1CYfSGAq6xQNF5V8CAeP7m>. Acesso em 04 de agosto de 2024.

RIBEIRO, Djamila. Pequeno Manual Antirracista. 1. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2019.

ROJO, Roxane; MOURA, Eduardo (orgs.). Multiletramentos na escola, São Paulo: Parábola Editorial, 2012

SIMÕES, Luciene Juliano. Leitura e Autoria: planejamento em LÍNGUA PORTUGUESA e LITERATURA. Erechim: Edelbra, 2012.

SOARES, M. B.; BATISTA, A. A. G. Alfabetização e letramento: caderno do professor. (Coleção Alfabetização e Letramento). Belo Horizonte: Ceale/FaE/UFMG, 2005.

TENÓRIO, Jeferson. Daniela Manger. *[s.l.]*. Companhia das Letras, 2020. (Spotify)

TENÓRIO, Jeferson. Jeferson. Companhia das Letras, 2020. (Audible)

TENÓRIO, Jeferson. *O Averso da pele*. São Paulo: Companhia das Letras, 2020.

REINHOLZ, Fabiana. Jeferson Tenório denuncia racismo em abordagem durante fotos para reportagem sobre seu livro que trata da violência policial. Brasil de Fato, 2024. Disponível em:

<https://www.brasildefatores.com.br/2024/07/04/jeferson-tenorio-denuncia-racismo-em-abordagem-durante-fotos-para-reportagem-sobre-seu-livro-que-trata-da-violencia-policial>. Acesso em 08 de agosto de 2024.

TRINDADE, Azoilda Loretto da. Valores e Referências Afro-brasileiras. In: BRANDÃO, Ana Paula (org.). *A Cor da Cultura: Caderno de atividades, Saberes e Fazeres. Volume 3: Modos de Interagir*. Rio de Janeiro: Fundação Roberto Marinho, 2006.