

AUTONARRATIVA E ARTIGO DE OPINIÃO COMO INSTRUMENTOS PEDAGÓGICOS PARA UMA EDUCAÇÃO LINGUÍSTICA ANTIRRACISTA¹

Lilian de Souza Batista Silva¹

¹UFRN/FELCS, PROFLETRAS/UFRN e G-Pieford/CNPq/FELCS/UFRN, Currais Novos/RN, Brasil, lilian.souza@ufrn.br

RESUMO: O presente artigo analisa o potencial pedagógico das autonarrativas e dos artigos de opinião no ensino de Língua Portuguesa e Língua Espanhola, à luz do Letramento Racial Crítico, como estratégia para a consolidação de uma educação linguística antirracista. Fundamentado nos pressupostos da Teoria Racial Crítica e da Educação Antirracista, o estudo insere-se em uma abordagem qualitativa de natureza interventiva, ancorada na pesquisa-ação, desenvolvida com estudantes do 9º ano do Ensino Fundamental de uma escola pública do Rio Grande do Norte. Parte-se da hipótese de que a articulação entre escrita narrativa e escrita argumentativa favorece a construção identitária, o fortalecimento da agência discursiva e a ampliação da consciência crítica acerca das desigualdades raciais. Os dados foram gerados por meio das produções escritas dos discentes, registros reflexivos da professora-pesquisadora e observações do processo formativo. A análise interpretativa evidenciou que as autonarrativas funcionaram como contranarrativas capazes de tensionar discursos hegemônicos racializados, enquanto os artigos de opinião possibilitaram a consolidação de posicionamentos ético-políticos fundamentados em estratégias argumentativas consistentes. Observou-se avanço tanto no desenvolvimento da competência discursiva quanto na capacidade de nomear e problematizar o racismo como fenômeno estrutural. Conclui-se que o ensino de línguas, quando orientado por princípios antirracistas, transcende a dimensão normativa da língua e assume papel central na formação de sujeitos críticos, capazes de intervir discursivamente na realidade social.

Palavras-chave: Educação Antirracista. Autonarrativa. Artigo de Opinião. Ensino de Línguas. Letramento Racial Crítico.

1 ENSINO DE LÍNGUAS, DISCURSO E COMPROMISSO ÉTICO-POLÍTICO

O ensino de línguas, compreendido como prática social historicamente situada, constitui espaço privilegiado de produção, circulação e disputa de sentidos. A linguagem, nesse horizonte, não pode ser concebida como instrumento neutro de comunicação, mas como prática ideológica por meio da qual identidades são construídas, hierarquias são legitimadas e relações de poder são naturalizadas. Ao ensinar língua, ensina-se também

distintos modos de ver o mundo, de posicionar-se discursivamente e de reconhecer (ou silenciar) determinadas experiências sociais. Assim, os componentes curriculares de Língua Portuguesa e de Língua Espanhola assumem papéis estratégicos na formação ética, política e cidadã dos estudantes.

Em sociedades marcadas por desigualdades raciais estruturais, como a brasileira, a escola é convocada a enfrentar o racismo não apenas como tema transversal, mas como problema constitutivo das relações sociais. A promulgação da Lei nº 10.639/03 representa marco jurídico fundamental ao instituir a obrigatoriedade do ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. Todavia, a simples inserção de conteúdos não garante a desconstrução de discursos racializados que permeiam práticas cotidianas, materiais didáticos e interações escolares. Torna-se imprescindível, portanto, que o ensino de línguas incorpore abordagens que problematizem criticamente os processos de racialização inscritos nos textos e nas práticas discursivas.

Nesse contexto, a perspectiva do Letramento Racial Crítico (LRC), por meio dos postulados de Ferreira (2014) oferece arcabouço teórico consistente ao propor a análise da raça como categoria central nas práticas de leitura e escrita. Ao reconhecer o racismo como fenômeno estrutural e discursivamente produzido, tal abordagem desloca o foco do ensino de línguas de uma dimensão meramente normativa para uma dimensão sociopolítica, na qual ler e escrever implicam compreender como os textos produzem representações, legitimam privilégios e também podem funcionar como instrumentos de resistência. Assim, a sala de aula converte-se em espaço de problematização, diálogo e reconstrução de sentidos.

É nesse cenário que os gêneros discursivos assumem relevância estratégica. Ao trabalhar com autonarrativas e artigos de opinião, o ensino de línguas possibilita articular experiência e argumentação, subjetividade e posicionamento público. As autonarrativas permitem que os estudantes reflitam sobre suas trajetórias, pertencas e vivências, especialmente aquelas atravessadas por marcadores raciais. Já o artigo de opinião favorece a consolidação de uma postura crítica diante de questões socialmente relevantes, estimulando a participação no debate público e o exercício da cidadania discursiva. A escolha desses gêneros não é aleatória, mas fundamentada na compreensão de que a escrita pode operar como prática emancipatória.

Diante dessas considerações, este artigo tem como objetivo analisar o potencial pedagógico das autonarrativas e dos artigos de opinião como instrumentos para a consolidação de uma educação linguística antirracista no Ensino Fundamental. Parte-se da hipótese de que a articulação entre escrita narrativa e escrita argumentativa, orientada pelos

pressupostos do Letramento Racial Crítico (Ferreira, 2014), favorece a emergência de vozes historicamente silenciadas, fortalece a agência discursiva dos estudantes e amplia sua capacidade de reconhecer e enfrentar o racismo como estrutura social. Ao propor essa reflexão, pretende-se contribuir para o debate acadêmico no campo da Pedagogia, das Letras e da Linguística Aplicada, reafirmando o ensino de línguas como prática comprometida com a transformação social.

2 LINGUAGEM, RAÇA E PRÁTICAS DISCURSIVAS NA EDUCAÇÃO LINGUÍSTICA

A construção de uma educação linguística antirracista demanda um referencial teórico que compreenda a linguagem como prática social e reconheça o racismo como estrutura histórica e discursivamente produzida. Nessa perspectiva, o ensino de línguas ultrapassa a dimensão formal da gramática normativa e insere-se em um campo de disputas simbólicas no qual identidades são construídas, representações são legitimadas e desigualdades são reproduzidas ou contestadas.

O Letramento Racial Crítico (LRC), conforme formulado por Ferreira (2014), constitui eixo central desta investigação ao articular estudos do letramento, Teoria Racial Crítica e Linguística Aplicada. Tal abordagem possibilita compreender como práticas de leitura e escrita podem tanto reforçar ideologias racistas quanto produzir contranarrativas que tensionam a hegemonia discursiva. Ao mesmo tempo, dialoga com a perspectiva da Educação Antirracista (Cavalleiro, 2001), que reivindica a explicitação do racismo como problema estrutural a ser enfrentado no cotidiano escolar.

No âmbito discursivo, as contribuições de Fairclough (2001) permitem compreender o texto como prática social situada, atravessada por relações de poder. Assim, a análise de gêneros como autonarrativas e artigos de opinião exige considerar suas condições de produção, circulação e recepção, bem como seus efeitos na construção identitária e na formação de posicionamentos. As narrativas pessoais, conforme Connelly e Clandinin (1990), organizam a experiência humana e configuram-se como dispositivos de produção de sentido; já a argumentação, segundo Perelman e Olbrechts-Tyteca (2005), constitui prática retórica orientada à adesão do interlocutor a uma tese, sendo fundamental para o exercício da cidadania discursiva.

Diante desse arcabouço, este referencial teórico organiza-se em quatro subseções articuladas: (1) Letramento Racial Crítico e Educação Antirracista; (2) Linguagem, discurso

e poder na perspectiva crítica; (3) Autonarrativas, identidade e contranarrativa; e (4) Argumentação e artigo de opinião como prática social. Essa organização busca evidenciar a interdependência entre fundamentos epistemológicos, concepções de linguagem e escolhas metodológicas que sustentam a proposta pedagógica aqui analisada.

2.1 Letramento Racial Crítico e Educação Antirracista

O Letramento Racial Crítico (LRC), conforme sistematizado por Ferreira (2014), constitui um desdobramento epistemológico do Letramento Crítico (LC) ao incorporar a raça como categoria estruturante das práticas discursivas. Ao deslocar a análise das desigualdades do plano exclusivamente socioeconômico para a centralidade das relações raciais, essa abordagem reconhece que os processos de leitura e escrita são atravessados por ideologias que produzem e legitimam hierarquizações raciais. Assim, o ato de ler e escrever deixa de ser compreendido como habilidade técnica neutra e passa a ser concebido como prática social situada, permeada por disputas simbólicas.

A fundamentação do LRC dialoga com a Teoria Racial Crítica (TRC) ao afirmar que o racismo não se restringe a atitudes individuais, mas constitui elemento estrutural das instituições e das práticas sociais. No contexto educacional, essa compreensão exige que o currículo e as práticas pedagógicas enfrentem explicitamente as formas pelas quais o discurso escolar reproduz invisibilizações, estereótipos e silenciamentos. O ensino de línguas, nesse cenário, torna-se espaço privilegiado para a análise crítica de textos que naturalizam desigualdades raciais e para a produção de discursos alternativos.

A Educação Antirracista, conforme discutida por Cavalleiro (2001), não se limita à valorização pontual da diversidade cultural, mas implica posicionamento político claro diante da persistência do racismo na escola. Trata-se de reconhecer que o silêncio institucional diante da discriminação também configura forma de violência simbólica. Nesse sentido, práticas pedagógicas comprometidas com a equidade racial devem promover o debate, a problematização e a reconstrução de sentidos que historicamente inferiorizaram sujeitos negros.

No âmbito do ensino de línguas, a articulação entre Letramento Racial Crítico e Educação Antirracista implica revisar critérios de seleção textual, estratégias de leitura e propostas de produção escrita. Tal perspectiva convoca o docente a assumir postura investigativa e reflexiva, compreendendo a sala de aula como espaço de formação crítica. Ao integrar dimensão linguística e dimensão sociopolítica, essa abordagem contribui para a

formação de sujeitos capazes de identificar e confrontar práticas discursivas racistas.

Por fim, ao promover a análise das representações raciais nos textos e incentivar a produção de contranarrativas, o LRC amplia a função social do ensino de línguas. A escola deixa de ser apenas transmissora de conteúdos normativos e passa a constituir-se como espaço de transformação social, no qual a linguagem é mobilizada como instrumento de emancipação.

2.2 Linguagem, discurso e poder na perspectiva crítica

A compreensão da linguagem como prática social encontra sólido respaldo na Análise Crítica do Discurso, especialmente nas formulações de Fairclough (2001). Para o autor, o discurso é simultaneamente forma de representação e de ação social, configurando-se como elemento constitutivo das relações de poder. Textos não apenas refletem a realidade, mas contribuem para produzi-la, legitimando determinadas visões de mundo e marginalizando outras.

Essa perspectiva é particularmente relevante para o ensino de línguas, pois evidencia que escolhas lexicais, construções sintáticas e estratégias argumentativas carregam marcas ideológicas. Ao naturalizar determinadas representações, como a associação entre negritude e marginalidade, o discurso participa ativamente da manutenção de desigualdades. Assim, a análise linguística deve ultrapassar o nível estrutural e contemplar as dimensões sociais e históricas que atravessam os textos.

No contexto escolar, a abordagem crítica do discurso possibilita que estudantes desenvolvam habilidades de leitura capazes de identificar pressupostos, silenciamentos e estratégias de persuasão. Tal competência é fundamental para a formação de leitores autônomos e críticos, aptos a questionar narrativas hegemônicas. O ensino de línguas, nesse sentido, assume papel estratégico na desnaturalização de discursos racistas disseminados em diferentes esferas sociais, como a mídia e as redes digitais.

Além disso, compreender o discurso como prática social implica reconhecer que a produção textual dos próprios estudantes é também espaço de disputa simbólica. Ao escrever, o sujeito posiciona-se ideologicamente, mobiliza repertórios culturais e constrói identidades. A sala de aula, portanto, deve ser concebida como espaço de negociação de sentidos, no qual a reflexão metalinguística se articula à consciência crítica.

Desse modo, a perspectiva crítica da linguagem sustenta a proposta de uma educação linguística antirracista ao evidenciar que toda prática discursiva é permeada por relações de

poder. Ao tornar visíveis essas relações, o ensino de línguas contribui para a construção de sujeitos capazes de intervir discursivamente na realidade social.

2.3 Autonarrativas, identidade e contranarrativa

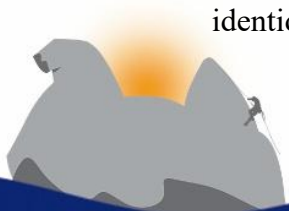
As autonarrativas configuram-se como práticas discursivas centrais na construção identitária, pois permitem que sujeitos organizem experiências e atribuam sentidos às próprias trajetórias. Connelly e Clandinin (1990) destacam que a experiência humana é estruturada narrativamente, sendo por meio da narrativa que os indivíduos constroem coerência entre passado, presente e projeções de futuro. Nesse sentido, escrever sobre si é ato de autorreflexão e de posicionamento no mundo.

Sob a perspectiva da Análise Crítica do Discurso (Fairclough, 2001), as narrativas pessoais não se restringem à esfera individual, pois articulam dimensões sociais e históricas. Ao narrar vivências de discriminação racial, por exemplo, o estudante não apenas relata um episódio isolado, mas evidencia a presença de estruturas sociais que produzem exclusões. A autonarrativa, portanto, constitui espaço privilegiado para a explicitação de experiências que frequentemente permanecem silenciadas no ambiente escolar.

Em uma educação linguística antirracista, as autonarrativas assumem função de contranarrativas, pois tensionam discursos hegemônicos que inferiorizam identidades negras. Ao legitimar essas experiências como conhecimento válido, a escola reconhece saberes situados e rompe com epistemologias centradas em perspectivas eurocêntricas. Tal prática contribui para o fortalecimento da autoestima e da identidade racial positiva dos estudantes.

Além disso, a escrita narrativa favorece o desenvolvimento de competências linguísticas relacionadas à organização textual, coesão e progressão temática. Contudo, seu potencial formativo ultrapassa o domínio técnico, pois envolve processos de elaboração simbólica e de reconstrução de sentidos. A articulação entre forma e conteúdo, nesse contexto, revela-se fundamental para consolidar a escrita como prática emancipatória.

Assim, as autonarrativas configuram-se como instrumentos pedagógicos potentes para integrar desenvolvimento linguístico e formação crítica. Ao possibilitar que estudantes se reconheçam como sujeitos históricos e discursivos, a escola contribui para a construção de identidades mais conscientes e politicamente engajadas.



2.4 Argumentação e artigo de opinião como prática social

O artigo de opinião, enquanto gênero discursivo argumentativo, ocupa lugar central na formação de sujeitos capazes de participar do debate público. Segundo Perelman e Olbrechts-Tyteca (2005), a argumentação visa à obtenção da adesão do interlocutor por meio de estratégias fundamentadas em valores compartilhados, exemplos e raciocínios lógicos. Tal concepção evidencia que argumentar é prática social orientada à construção de consensos e à disputa de sentidos.

No ensino de línguas, o trabalho com o artigo de opinião tradicionalmente enfatiza aspectos estruturais, como tese, argumentos e conclusão. Contudo, em uma perspectiva antirracista, é imprescindível ampliar essa abordagem, considerando a dimensão ética e política da argumentação. Ao discutir temas como racismo estrutural, discriminação linguística e desigualdades sociais, os estudantes são convidados a posicionar-se criticamente e a fundamentar suas ideias em princípios de justiça e equidade.

A prática argumentativa favorece o desenvolvimento da agência discursiva, pois exige que o sujeito assuma responsabilidade por seu posicionamento. Ao elaborar argumentos consistentes, mobilizar dados e antecipar contra-argumentos, o estudante exercita habilidades cognitivas complexas e consolida sua participação no espaço público. Nesse processo, a escrita deixa de ser mero exercício escolar e torna-se instrumento de intervenção social.

Além disso, o artigo de opinião possibilita a articulação entre experiência pessoal e reflexão coletiva. Muitas vezes, as vivências tematizadas nas autonarrativas encontram, na escrita argumentativa, espaço para sistematização crítica e ampliação do debate. Essa transição do plano individual para o plano público fortalece a compreensão do racismo como problema estrutural, e não apenas como experiência isolada.

Portanto, ao integrar o ensino da argumentação a uma perspectiva de Letramento Racial Crítico, o trabalho com o artigo de opinião consolida-se como prática pedagógica emancipatória. A escrita argumentativa, nesse contexto, reafirma o ensino de línguas como espaço de formação cidadã e de construção de sujeitos comprometidos com a transformação social.

3 PERCURSO METODOLÓGICO: PESQUISA-AÇÃO E INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA EM PERSPECTIVA ANTIRRACISTA

A presente investigação insere-se no campo da abordagem qualitativa, assumindo caráter interventivo e fundamentando-se nos princípios da pesquisa-ação (Thiollent, 2011). Tal escolha metodológica justifica-se pela natureza formativa e transformadora do objeto em análise, uma vez que a proposta não se limitou à observação de fenômenos, mas implicou a implementação de uma intervenção pedagógica orientada por pressupostos do Letramento Racial Crítico (LRC). A pesquisa-ação, ao articular reflexão e prática, possibilita que o professor-pesquisador atue simultaneamente como agente formador e como sujeito que analisa criticamente os efeitos de sua própria ação pedagógica.

O estudo foi desenvolvido em uma turma do 9º ano do Ensino Fundamental de uma escola pública localizada no estado do Rio Grande do Norte, envolvendo aproximadamente quarenta estudantes com idades entre 14 e 16 anos. O contexto escolar caracteriza-se por atender majoritariamente discentes oriundos de camadas populares, cujas experiências sociais são atravessadas por marcadores de classe e raça. Tal realidade reforçou a pertinência de uma proposta pedagógica que problematizasse discursos naturalizados e promovesse a valorização de identidades historicamente marginalizadas.

A intervenção pedagógica foi estruturada por meio de um Projeto Didático de Gênero – PGD (Rabello, 2014) organizada em três eixos articulados: leitura crítica, escrita autonarrativa e produção de artigo de opinião. No primeiro momento, foram selecionados textos multimodais, a exemplo de reportagens, crônicas, campanhas publicitárias e produções literárias, que abordavam a temática do racismo estrutural e da representatividade negra. As atividades de leitura priorizaram a análise discursiva, considerando escolhas lexicais, construção de personagens, silenciamentos e pressupostos ideológicos. Esse movimento visou desenvolver nos estudantes a capacidade de identificar como o racismo se manifesta nas práticas discursivas cotidianas.

No segundo momento, os discentes foram convidados a produzir autonarrativas a partir de questões norteadoras relacionadas a identidade, pertencimento e experiências de discriminação ou resistência. A escrita passou por etapas de planejamento, textualização, revisão e reescrita orientada, com foco tanto na organização linguístico-discursiva quanto na profundidade reflexiva. Posteriormente, as discussões realizadas e as experiências narradas serviram de base para a elaboração de artigos de opinião, nos quais os estudantes deveriam posicionar-se criticamente acerca do racismo na escola e na sociedade. Essa progressão

metodológica buscou articular experiência individual e reflexão argumentativa, fortalecendo a agência discursiva dos participantes.

A geração de dados ocorreu por meio das produções textuais elaboradas ao longo da intervenção, dos registros reflexivos da professora-pesquisadora e das observações realizadas durante as discussões em sala de aula. A análise seguiu uma abordagem interpretativa, inspirada na perspectiva da Análise Crítica do Discurso (Fairclough, 2001), considerando categorias como construção identitária, posicionamento enunciativo, estratégias argumentativas e modos de nomeação do racismo. O processo analítico privilegiou a compreensão dos sentidos produzidos pelos estudantes, buscando identificar transformações discursivas ocorridas ao longo da intervenção.

Por fim, ressalta-se que a pesquisa respeitou princípios éticos fundamentais, garantindo o anonimato dos participantes e a utilização das produções textuais exclusivamente para fins acadêmicos. A metodologia adotada, ao integrar prática pedagógica e investigação científica, permitiu não apenas analisar o desenvolvimento linguístico dos estudantes, mas também compreender como a escrita pode constituir-se como espaço de elaboração identitária e de enfrentamento crítico das desigualdades raciais.

4 RESULTADOS E DISCUSSÃO: ESCRITA, CONSCIÊNCIA CRÍTICA E AGÊNCIA DISCURSIVA

A análise das produções textuais evidenciou que a articulação entre leitura crítica, autonarrativa e artigo de opinião favoreceu deslocamentos significativos na forma como os estudantes compreendiam e nomeavam o racismo. Em um primeiro momento, observou-se que parte da turma tendia a tratar situações discriminatórias como episódios isolados, frequentemente minimizados ou interpretados como “brincadeiras”. No entanto, ao longo da intervenção, emergiu um movimento de ressignificação discursiva, no qual o racismo passou a ser compreendido como fenômeno estrutural, presente nas relações sociais e reproduzido em práticas linguísticas cotidianas. Esse deslocamento revela indícios do desenvolvimento do Letramento Racial Crítico (LRC), na medida em que os estudantes passaram a analisar criticamente os discursos que naturalizam desigualdades.

No conjunto das autonarrativas, identificaram-se relatos marcados por experiências de invisibilização, estigmatização estética e preconceito racial no espaço escolar e comunitário. Tais narrativas evidenciaram processos de construção identitária atravessados por conflitos, silenciamentos e, progressivamente, por afirmação. A escrita mostrou-se

espaço de elaboração simbólica, permitindo que vivências antes não verbalizadas fossem reconhecidas como experiências legítimas. Em termos discursivos, observou-se maior explicitação de posicionamentos enunciativos, bem como ampliação do repertório lexical relacionado à temática racial, indicando avanço tanto na competência linguística quanto na consciência social.

No que se refere aos artigos de opinião, verificou-se evolução consistente na organização argumentativa e na defesa de teses fundamentadas. Inicialmente, muitos textos apresentavam argumentos genéricos e pouco articulados; entretanto, após as etapas de leitura crítica e debate coletivo, os estudantes passaram a mobilizar exemplos concretos, dados de conhecimento social compartilhado e estratégias retóricas mais consistentes. Houve ampliação do uso de operadores argumentativos, melhor estruturação de parágrafos e maior clareza na formulação da tese. Esse progresso demonstra que o trabalho com a argumentação, quando vinculado a questões socialmente relevantes, potencializa o desenvolvimento da competência discursiva.

Um aspecto particularmente relevante foi a transição da experiência individual, tematizada nas autonarrativas, para a problematização coletiva nos artigos de opinião. Ao transformar vivências pessoais em argumentos públicos, os estudantes evidenciaram compreensão de que o racismo não se restringe ao âmbito privado, mas constitui problema social que exige posicionamento crítico. Esse movimento reforça a hipótese de que a integração entre narrativa e argumentação fortalece a agência discursiva, permitindo que os sujeitos se reconheçam como participantes ativos do debate social.

Em síntese, os resultados indicam que a intervenção pedagógica contribuiu para a consolidação de práticas de escrita orientadas por uma perspectiva crítica. A produção textual deixou de ser exercício meramente formal e passou a configurar-se como espaço de reflexão, posicionamento e resistência. Ao integrar desenvolvimento linguístico e formação ética, a proposta reafirma o ensino de línguas como prática social comprometida com a transformação das estruturas discursivas que sustentam o racismo.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS: ENSINO DE LÍNGUAS E COMPROMISSO COM A TRANSFORMAÇÃO SOCIAL

A investigação realizada confirma a hipótese de que as autonarrativas e os artigos de opinião constituem instrumentos pedagógicos potentes para a promoção de uma educação linguística antirracista. Ao possibilitar a articulação entre experiência vivida e posicionamento argumentativo, esses gêneros favorecem a emergência de vozes

historicamente silenciadas e ampliam a capacidade dos estudantes de reconhecer o racismo como fenômeno estrutural. Tal constatação reforça a necessidade de que o ensino de línguas assuma explicitamente sua dimensão ética e política.

Os resultados evidenciam que o desenvolvimento da competência linguística não se dissocia da formação crítica. Ao contrário, quando a escrita é orientada por problemáticas socialmente relevantes, observa-se maior engajamento discente, ampliação do repertório discursivo e fortalecimento da autoria. A análise demonstrou que a prática pedagógica fundamentada no Letramento Racial Crítico (LRC) contribui simultaneamente para o aprimoramento textual e para a construção de uma consciência social mais elaborada.

Importa destacar que a consolidação de uma educação linguística antirracista exige intencionalidade pedagógica e formação docente consistente. Não se trata de inserir pontualmente temáticas raciais no currículo, mas de reorganizar práticas de leitura e escrita de modo a problematizar representações, questionar silenciamentos e legitimar experiências diversas. Nesse sentido, o professor assume papel central como mediador crítico e como agente de transformação no espaço escolar.

Ademais, a articulação entre narrativa e argumentação revelou-se estratégia fecunda para integrar subjetividade e intervenção social. Ao escrever sobre si e, posteriormente, posicionar-se publicamente sobre questões raciais, os estudantes exercitaram a transição do plano individual para o coletivo, compreendendo-se como sujeitos históricos e discursivos. Essa experiência fortalece a agência e contribui para a formação de cidadãos capazes de intervir criticamente na realidade.

Conclui-se, portanto, que o ensino de Língua Portuguesa e de Língua Espanhola, quando orientado pelos pressupostos do Letramento Racial Crítico e da Educação Antirracista, ultrapassa a dimensão normativa e instrumental da língua. Ele se consolida como prática emancipatória, comprometida com a justiça social e com a construção de uma escola verdadeiramente democrática. Ao reconhecer a linguagem como espaço de disputa e possibilidade de transformação, reafirma-se o papel do ensino de línguas na promoção de uma sociedade mais equitativa.

REFERÊNCIAS

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

REALIZAÇÃO:



UECE



AINPGP

CAVALLEIRO, Eliane. **Do silêncio do lar ao silêncio escolar: racismo, preconceito e discriminação na educação infantil**. São Paulo: Contexto, 2001.

CONNELLY, F. Michael; CLANDININ, D. Jean. Stories of experience and narrative inquiry. **Educational Researcher**, v. 19, n. 5, p. 2–14, 1990.

FAIRCLOUGH, Norman. **Discurso e mudança social**. Brasília: Editora UnB, 2001.

FERREIRA, Aparecida de Jesus. **Letramento racial crítico: por uma educação linguística antirracista**. Campinas: Pontes, 2014.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler**. São Paulo: Cortez, 2001.

PERELMAN, Chaïm; OLBRECHTS-TYTECA, Lucie. **Tratado da argumentação: a nova retórica**. São Paulo: Martins Fontes, 2005.

RABELLO, K. R. **O uso de artigos midiáticos de divulgação científica em um Projeto Didático de Gênero: uma proposta para construção do aprendizado interdisciplinar em sala de aula**. Projeto de qualificação de Mestrado. São Leopoldo: Universidade do Vale do Rio dos Sinos. 2014.

THIOLLENT, Michel. **Metodologia da pesquisa-ação**. 18 ed. São Paulo: Cortez, 2011.

FRPEDI



REALIZAÇÃO:



UECE



AINPGP