

O DIÁLOGO ENTRE O ALFALETRAR E A DIVERSIDADE: A EDUCAÇÃO DAS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS NO PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO

Ana Maria dos Santos Araújo¹; Amanda Lorranny Almeida Rocha²; Ilderlandio Assis de Andrade Nascimento³

¹ Pós Graduanda do Programa de Pós-Graduação em Metodologias de Ensino e Processos de Aprendizagem (UFRN). Email: ana.maria.santos.706@ufrn.edu.br

² Pós Graduanda do Programa de Pós-Graduação em Metodologias de Ensino e Processos de Aprendizagem (UFRN). Email: amanda.rocha.708@ufrn.edu.br

³ Doutor em Linguística pelo Programa de Pós-Graduação em Linguística (PROLING) da Universidade Federal da Paraíba (UFPB) e professor da Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN), no Centro de Ensino Superior do Seridó (CERES). Email: ilderlandio.nascimento@ufrn.edu.br

RESUMO: Este artigo tece reflexões sobre o ensino da leitura e escrita atrelado à uma educação para as relações étnico-raciais nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental. Considerando a necessidade de alfabetizar e letrar no ensino de língua portuguesa e a implementação da Lei nº 10.639/2003 que estabelece a obrigatoriedade do ensino sobre História e Cultura Afro-Brasileira no âmbito de todo o currículo escolar, o estudo tem o objetivo de apresentar propostas pedagógicas para o ensino da leitura e escrita vinculada a uma educação que combate o racismo e valoriza saberes e histórias afro-brasileiras. Para isso, o estudo baseou-se em autores como Soares (2020), Silva (2007), Carine (2024), Freire (1989), Ferrarezi (2015), Pollak (1989) e documentos oficiais como Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana (2004), a Lei nº 10.639/2003 (2003) e a Base Nacional Comum Curricular (2018). A partir das discussões, conclui-se que é possível articular de maneira significativa o ensino de Língua Portuguesa, especificamente a alfabetização e letramento, à uma educação para as relações étnico-raciais, desenvolvendo as habilidades de leitura e escrita atrelada ao enfrentamento das desigualdades estruturais, como o racismo e a valorização dos saberes, história e culturas antes marginalizadas.

Palavras-chave: Alfabetização e letramento. Educação étnico-racial. Educação Antirracista. Possibilidades pedagógicas.

1. INTRODUÇÃO

A educação brasileira é marcada historicamente por desigualdades sociais e raciais, no entanto, nas últimas décadas, vem assumindo um papel comprometido com a valorização da diversidade. Atualmente, marcos legais como a Lei nº 10.639/2003 que estabelece a obrigatoriedade do ensino sobre História e Cultura Afro-Brasileira e as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura

Afro-Brasileira e Africana, são muito importantes para uma educação das relações étnico-raciais.

Diante deste cenário, é necessário refletir que uma educação para as relações étnico-raciais deve permear todo o currículo escolar, não apenas a disciplina de história. Sendo assim, os processos de alfabetização e letramento próprios da disciplina de Língua Portuguesa, ganham destaque, visto que, constituem a base da formação de sujeitos capazes de compreender e intervir na realidade em que vivem, participando ativamente da sociedade.

Dessa forma, articular alfabetização, letramento e educação para as relações étnico-raciais desenvolve não apenas habilidades linguísticas, mas também o pensamento crítico e construção identitária dos estudantes. Ao inserir práticas pedagógicas que dialoguem com a diversidade étnico-racial, a escola contribui para a construção de sujeitos conscientes, capazes de questionar estruturas de desigualdade e atuar na transformação social.

Partindo desses pressupostos, o presente trabalho discute sobre alfabetização e letramento e sua relação com a educação étnico-racial, evidenciando seus fundamentos teóricos, assim como, apresentando possibilidades pedagógicas no ensino de Língua Portuguesa. Além disso, o texto organiza-se nas seguintes seções: Introdução, em que se apresentam o artigo, seus objetivos e sua relevância; Desenvolvimento, dividido em quatro tópicos: Alfabetização e letramento; Educação étnico-racial; Alfabetizando e letrando por meio de uma educação étnico-racial e Possibilidades pedagógicas que exploram exemplos, evidências e interpretações que sustentam a ideia central do estudo e que contribuem para uma prática pedagógica crítica, inclusiva e socialmente comprometida. Por fim, na seção de Conclusão, são apresentadas as considerações finais sobre o estudo.

2. DESENVOLVIMENTO

O presente desenvolvimento está organizado em quatro seções que se articulam de forma complementar. Na seção 2.1, serão discutidos os conceitos de alfabetização e letramento, evidenciando sua relação indissociável e a perspectiva do alfalettrar como proposta integradora desses processos. Em seguida, na seção 2.2, será abordada a educação das relações étnico-raciais, destacando seus fundamentos e sua importância para a construção de uma educação que contemple a diversidade étnico-racial. Na seção 2.3, propõe-se a articulação entre o alfalettrar e a educação das relações étnico-raciais, enfatizando o papel do texto, dos contextos socioculturais e das dimensões ideológicas no processo de ensino e aprendizagem. Por fim, a seção 2.4 apresentará possibilidades metodológicas que materializam esses

pressupostos no cotidiano escolar, por meio de práticas pedagógicas que integram alfabetização, letramento e valorização da diversidade étnico-racial.

2.1 Alfabetização e letramento

O processo educacional é constituído por diferentes etapas e modalidades, cada uma apresentando suas especificidades e, conseqüentemente, aprendizagens e habilidades próprias que se adequam a elas. No que compete ao Ensino Fundamental e Médio, observa-se que a utilização da leitura e da escrita perpassa todos os componentes curriculares, sendo essas habilidades basilares para o desenvolvimento de outras, sejam elas conceituais, atitudinais e procedimentais. Diante desse cenário, consolida-se uma discussão acerca dos processos que possibilitam o uso da leitura e da escrita: a alfabetização e o letramento, os quais estão intrinsecamente ligados.

Para compreender a alfabetização e o letramento como processos indissociáveis, é necessário debruçar-se sobre o que Magda Soares (2020) apresenta ao tratar da **aprendizagem da língua escrita: um todo em três camadas**, as quais são complementares e indissociáveis. Nesse contexto, a autora evidencia que a formação do sujeito leitor e escritor exige a articulação simultânea de três dimensões.

A primeira refere-se aos **contextos culturais e sociais de uso da escrita**, que dizem respeito às práticas sociais nas quais a leitura e a escrita circulam e ganham sentido. A segunda camada destina-se a **ler e escrever textos**, de modo a considerar os diferentes usos da escrita nas situações reais de comunicação, o que pressupõe habilidades de compreensão, interpretação e produção textual. A terceira corresponde a **aprender o sistema de escrita alfabética**, isto é, à apropriação das relações entre sons (fonemas) e letras (grafemas), bem como o domínio das convenções que estruturam a escrita.

A partir dessa contextualização a autora apresenta o conceito **alfaletrar** e afirma que:

“[...] é necessário aliar alfabetização ao que se denominou letramento, entendido como desenvolvimento explícito e sistemático de habilidades e estratégias de leitura e escrita. Em outras palavras, aprender o sistema alfabético de escrita e, contemporaneamente, conhecer e aprender seus usos sociais: ler, interpretar e produzir textos. Não apenas alfabetizar, mas alfabetizar e letrar, alfaletrar.” (p. 11 e 12)

Nesse sentido, Soares (2020) apresenta que por mais que a alfabetização e o letramento sejam processos cognitivos e linguísticos distintos, eles essencialmente ocorrem de forma simultânea e interdependentes. Assim, a autora propõe o conceito de **alfaletrar** como uma

perspectiva de ensino que integra, de maneira articulada, a apropriação do sistema de escrita alfabética ao desenvolvimento das práticas sociais de leitura e escrita. Tal abordagem visa o aprimoramento formativo dos estudantes, promovendo não apenas o domínio técnico do código escrito, mas também sua utilização competente e significativa nas diferentes situações sociais.

Posto isso, Soares (2020, p. 27) apresenta o conceito de alfabetização como o “processo de apropriação da ‘tecnologia da escrita’, isto é, do conjunto de técnicas – procedimentos, habilidades – necessárias para a prática da leitura e da escrita: domínio do sistema de representação que é a escrita alfabética e das normas ortográficas”. Nessa perspectiva, compreende-se que alfabetizar implica na compreensão do sistema alfabético, ou seja, nas relações existentes entre os fonemas e grafemas e como essas se articulam na escrita.

Outrossim, a autora pontua que o letramento corresponde à “capacidade de uso da escrita para inserir-se nas práticas sociais e pessoais que envolvem a língua escrita, o que implica habilidades” (Soares, 2020, p. 27). Assim, entende-se que letrar está relacionado ao uso cotidiano da língua, ao desenvolvimento de competências que possibilitam a interação social entre os sujeitos, sendo esses responsáveis por interpretar e atribuir sentido aos textos lidos e escritos em diferentes contextos.

Perante essa conceituação realizada, é possível compreender o alfalettrar como um processo fundamental para a formação humana, posto que viabiliza de forma articulada o domínio da escrita alfabética às práticas sociais de escrita e leitura. Ao promover a apropriação do código e a sua utilização em contextos reais de interação, essa perspectiva contribui para o desenvolvimento de sujeitos críticos, autônomos e participativos, capazes de compreender, interpretar e produzir textos nos mais variados âmbitos sociais. Dessa maneira, alfalettrar ultrapassa a dimensão técnica da alfabetização e torna possível o exercício pleno da cidadania.

2.2 Educação das relações étnico-raciais

Durante muito tempo na história brasileira, a educação destinava-se à elite, majoritariamente pessoas brancas, excluindo principalmente pessoas negras, assim como, era embasada em um saber inteiramente colonizador, fruto do processo de colonização, marginalizando todo e qualquer saber não europeu. Graças às mudanças iniciadas a partir do século XX e que perpetuam na contemporaneidade, a educação brasileira avança significativamente e progressivamente para uma educação comprometida com a inclusão, diversidade, antirracismo e decolonialidade.

Atualmente, marcos legais e históricos como a Lei nº 10.639/2003 que estabelece a obrigatoriedade do ensino sobre História e Cultura Afro-Brasileira e as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, são muito importantes para mudar a perspectiva de marginalização, preconceito e discriminação presentes na história da educação.

Diante de todo o contexto de marginalização, lutas e políticas afirmativas, é de fundamental importância educar para as relações étnico-raciais. De acordo com Silva (2007):

A educação das relações étnico-raciais tem por alvo a formação de cidadãos, mulheres e homens empenhados em promover condições de igualdade no exercício de direitos sociais, políticos, econômicos, dos direitos de ser, viver, pensar, próprios aos diferentes pertencimentos étnico-raciais e sociais. [...] sendo capazes de reconhecer e valorizar visões de mundo, experiências históricas, contribuições dos diferentes povos que têm formado a nação, bem como de negociar prioridades, coordenando diferentes interesses, propósitos, desejos, além de propor políticas que contemplem efetivamente a todos. (Silva, p.02, 2007).

Sendo assim, educar para as relações étnico-raciais implica descentralizar saberes, valorizar Outros saberes e Outros sujeitos, Valorizar experiências históricas e culturais diversas, formando sujeitos capazes de compreender e intervir na sociedade e de promover condições de igualdade no exercício de direitos sociais, políticos, econômicos, dos direitos de ser e pensar a qualquer grupo étnico e racial, mudando consequentemente o cenário de marginalização, preconceito e discriminação presentes na sociedade.

Em consonância com o pensamento de Silva (2007), As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana (2004) enfatizam a importância da educação étnico-racial para uma reestruturação das relações, para a superação do etnocentrismo europeu, do racismo e discriminação, assim como para a construção de uma sociedade mais justa, igualitária e aquânime.

Além disso, as Diretrizes esclarecem o que esta educação objetiva e como os aspectos mencionados acima sobre sua importância podem ser atingidos:

Pedagogias de combate ao racismo e a discriminações elaboradas com o objetivo de educação das relações étnico/raciais positivas têm como objetivo fortalecer entre os negros e despertar entre os brancos a consciência negra. Entre os negros, poderão oferecer conhecimentos e segurança para orgulharem-se da sua origem africana; para os brancos, poderão permitir que identifiquem as influências, a contribuição, a participação e a importância da história e da cultura dos negros no seu jeito de ser, viver, de se relacionar com as outras pessoas, notadamente as negras. Também farão parte de um processo de reconhecimento, por parte do Estado, da sociedade e da escola, da dívida social que têm em relação ao segmento negro da população, possibilitando uma tomada de posição explícita contra o racismo e a discriminação.

Desse modo, a educação para as relações étnico-raciais permite a construção e desconstrução de saberes, possibilitando a transformação dos sujeitos e consequentemente da sociedade. Em consonância com esses pressupostos abordados pelas Diretrizes, é necessário discutir sobre a branquitude, e pensar que além do conhecimento sobre histórias, culturas e saberes Outros, é preciso refletir os impactos que a ocultação desses aspectos causam no contexto atual e sobre os privilégios que são colocados a determinados grupos étnico-raciais e a outros não. Nesse sentido, Carine (2024) enfatiza que:

[...] branquitude não é necessariamente sobre a cor de pele, mas sobre os acessos sociais que a cor de pele garante. É sobre a boa aparência para todos os empregos, é sobre ocupar todos os espaços de poder, é sobre possuir a estética da beleza e da credibilidade. Nesse intuito, a branquitude é um conceito dialético que articula o lugar de sujeito universal branco, com os privilégios que beneficiam todos/as os/as integrantes deste coletivo (Carine, 2024, p. 55-56).

Portanto, na educação étnico-racial, é importante refletir sobre os aspectos históricos, culturais e intelectuais que moldaram a sociedade para que esta esteja estruturada da forma como encontramos hoje, aspectos que influenciaram na ocultação de determinados povos na sociedade, aspectos que influenciaram e impulsionaram o racismo e discriminações, aspectos que beneficiam alguns coletivos e outros não. É fundamental conhecer os povos marginalizados, mas também entender o contexto que levou a isso e o que esse contexto impactou na contemporaneidade, na realidade atual.

Em colaboração com a educação das relações étnico-raciais, destaca-se também a educação antirracista, que se configura como uma aliada fundamental na denúncia e no enfrentamento do racismo (Carine, 2024). Desse modo, educar para as relações étnico-raciais torna-se indispensável a adoção de uma postura ativa voltada ao combate e à desconstrução das estruturas de poder e das práticas racistas no ambiente escolar.

2.3 Alfabetizar na Perspectiva da Educação das Relações Étnico-Raciais

Os processos de alfabetização e letramento apresentam como eixo central o texto, visto que na alfabetização se faz uso do texto para o ensino do sistema alfabético, bem como no letramento desenvolve-se habilidades de leitura, interpretação e produção de texto (SOARES, 2020). Assim, observa-se que o texto é ferramenta de subsídio para a formação acadêmica dos

estudantes, pois é por meio dele que a língua se materializa em situações reais de uso. Em consonância a essa perspectiva, Soares (2020, p. 35) afirma que “[...] a criança adquire a língua oral ouvindo textos ou falando textos em eventos de interação com outras pessoas; da mesma forma, a criança aprende a escrita buscando sentido, em eventos de interação com material escrito, nos textos”.

Desse modo, evidencia-se que a oralidade e a escrita se consolidam na interação, sendo o texto o eixo central para o domínio da leitura e da escrita de maneira contextualizada e articulada com a realidade social a qual os indivíduos fazem parte. Nessa perspectiva, o texto é tido enquanto uma ferramenta que fomenta habilidades técnicas, todavia, também corrobora com a formação humana e ideológica dos estudantes. Em diálogo com tal pensamento Freire (1989, p. 9) nos apresenta que:

a leitura do mundo precede a leitura da palavra, daí que a posterior leitura desta não possa prescindir da continuidade da leitura daquele. Linguagem e realidade se prendem dinamicamente. A compreensão do texto a ser alcançada por sua leitura crítica implica a percepção das relações entre o texto e o contexto.

Assim, compreende-se que o saber social, cultural e histórico precede a leitura do texto enquanto instrumento de ensino, evidenciando que este não se constitui como elemento isolado ou neutro. Nesse sentido, o texto é produto de um meio social, de um contexto histórico e de uma dimensão ideológica que o atravessam e lhe conferem sentidos. Nesse processo, o leitor não apenas extrai significados do texto, mas também os constrói a partir de suas vivências, conhecimentos e posicionamentos, estabelecendo uma relação dinâmica e dialógica entre texto, contexto e sujeito.

Ademais, Ferrarezi (2015) em seus escritos discorre que:

O processo de aprendizagem da escrita e da leitura, nas chamadas sociedades modernas, é cercado de um conjunto bastante marcado de valores socioideológicos que vão desde a ideia de que ler e escrever tornam as pessoas mais inteligentes até as possibilidades reais de ascensão social que o domínio da escrita e da leitura permitem. Falar de valores socioideológicos significa pensar em valores sociais, como o status de uma pessoa, por exemplo, e em valores ideológicos, como a visão que essa pessoa tem das coisas que acontecem no mundo. Ferrarezi (2015, p. 23).

Dessa maneira, tem-se que o processo de alfabetização, letramento e o texto estão imersos em valores socioideológicos, os quais não são neutros e podem reproduzir ou desconstruir desigualdades sociais históricas. Em sociedades marcadas por disparidades socioeconômicas, apagamentos de memórias, desvalorização de culturas, identidades e

saberes, a Educação exerce uma função reparatória desde a etapa da Educação Infantil até o âmbito universitário.

Dito isso, a escola assume um compromisso político e ético para com a formação dos cidadãos, o qual objetiva o desenvolvimento pleno de habilidades e saberes que valorizem a história e a cultura afro-brasileira, com ênfase em temáticas que abrangem a diversidade étnico-racial existente, assegurando a inclusão social, a problematização das desigualdades históricas e o combate aos preconceitos estruturais. Em consonância com essa perspectiva, a **Base Nacional Comum Curricular** estabelece que:

A inclusão dos temas obrigatórios definidos pela legislação vigente, tais como a história da África e das culturas afro-brasileira e indígena, deve ultrapassar a dimensão puramente retórica e permitir que se defenda o estudo dessas populações como artífices da própria história do Brasil. A relevância da história desses grupos humanos reside na possibilidade de os estudantes compreenderem o papel das alteridades presentes na sociedade brasileira, comprometerem-se com elas e, ainda, perceberem que existem outros referenciais de produção, circulação e transmissão de conhecimentos, que podem se entrecruzar com aqueles considerados consagrados nos espaços formais de produção de saber. (Brasil, 2018, p. 401)

Por conseguinte, nota-se a preocupação de abordar enquanto protagonistas da história do Brasil os povos da África, bem como das culturas afro-brasileira e indígenas, de modo a dar visibilidade a subjetividade de grupos que foram fundamentais para a formação da sociedade brasileira, seu desenvolvimento e consolidação enquanto nação. Tal visibilidade reverbera na valorização de identidades, culturas e conhecimentos que se estendem por todo o território nacional, marcado pela diversidade e pela multiplicidade de vertentes históricas, sociais e culturais que o constituem.

Diante disso, visando um ensino que valoriza a história do povo brasileiro e comprometido com o combate ao preconceito historicamente enraizado na formação social do país, a próxima sessão do artigo destina-se à apresentação de possibilidades metodológicas que valorizam a cultura e o conhecimento negro. Tais propostas configuram-se como uma postura pedagógica inclusiva que respeita a diversidade e contribui para o enfrentamento do racismo estrutural.

2.4 Possibilidades metodológicas

Ao reconhecer que a leitura e a escrita estão imersas em valores socioideológicos, compreende-se que o ensino da língua deve promover não apenas o domínio do sistema alfabético, mas também a construção de uma consciência crítica acerca da realidade. Nesse

sentido, desde o ciclo de alfabetização, torna-se fundamental desenvolver práticas pedagógicas que integrem linguagem, contexto e diversidade, assegurando a valorização das identidades étnico-raciais e contribuindo para a formação de cidadãos autônomos, críticos e comprometidos com a transformação social.

O presente tópico apresentará possíveis abordagens metodológicas que possam materializar tais princípios no cotidiano escolar, evidenciando estratégias didáticas que articulem alfabetização, letramento e educação para as relações étnico-raciais, em consonância com os pressupostos teóricos e legais discutidos.

A primeira proposta consiste no uso da **literatura infantil** como instrumento potente de formação identitária. A obra **Amoras** do autor Emicida narra a história de uma menina com seu pai debaixo de uma amoreira, a narrativa aborda a cultura e a resistência negra, favorecendo ao fortalecimento do sentimento de pertencimento e da autoestima. Ao trabalhar essa obra infantil no ciclo de alfabetização (1º e 2º ano), o docente pode promover rodas de conversa, registro de palavras significativas, contação oral, encenações teatrais, de modo a articular a alfabetização à valorização cultural e identitária.

A segunda proposta consiste na **brincadeira** de Moçambique/Tanzânia, onde se grita "**Fogo na...**", como estratégia pedagógica voltada ao desenvolvimento da escrita. Nessa atividade, o professor atuando como mediador anuncia comandos como "Fogo na lanchonete", solicitando que os alunos registrem rapidamente em um papel três palavras relacionadas ao contexto indicado; ao dizer "Fogo na floresta", à guisa de exemplo, os estudantes devem escrever palavras associadas à natureza. A dinâmica segue de forma alternada, estimulando a atenção e a associação de ideias, considera-se vencedor o aluno que conseguir registrar corretamente as palavras no menor tempo. Essa proposta tem como objetivo principal promover a agilidade mental, bem como o desenvolvimento da escrita rápida, de maneira lúdica e contextualizada.

A escolha da brincadeira manifesta a valorização da cultura africana, bem como possibilita que os estudantes tenham contato com práticas culturais de diferentes povos. Ao incorporar essa dinâmica ao contexto escolar, o professor não apenas diversifica as estratégias de ensino, mas também reconhece e legitima saberes e manifestações culturais africanas como parte importante da formação dos estudantes.

A terceira proposta consiste em um **jogo**: o bingo de origem africana, ele configura-se como uma atividade pedagógica lúdica inspirada em **elementos da cultura africana**, sendo especialmente voltado à valorização das identidades étnico-raciais, em consonância com a Lei nº 10.639/2003. Essa proposta pode contribuir de forma significativa para práticas educativas

inclusivas. Por meio dessa atividade, busca-se promover o conhecimento de aspectos da cultura africana, valorizar a diversidade étnico-racial e desenvolver habilidades relacionadas à leitura, à oralidade e à ampliação do vocabulário. Além disso, o jogo favorece a construção de atitudes de respeito, reconhecimento e valorização cultural, articulando o aprendizado de forma lúdica e significativa.

As propostas apresentadas têm como objetivo desmistificar a prática antirracista no contexto educacional. Embora o racismo se configure como uma temática complexa, seu enfrentamento é necessário e urgente. Não é possível sustentar uma sociedade pautada no “esquecimento”, como problematiza Pollak (1989) ao discutir o apagamento de histórias na construção das memórias coletivas.

Dessa forma, evidencia-se a importância de práticas pedagógicas que se preocupem com a formação integral dos estudantes. O docente não deve limitar-se à reprodução de um discurso antirracista, mas assumir, em sua prática cotidiana, uma postura efetivamente comprometida com a equidade racial, promovendo ações que valorizem a diversidade, reconheçam as contribuições históricas e culturais dos povos negros, corroborem com a construção identitária dos estudantes, bem como com a desconstrução de preconceitos e desigualdades.

3. CONCLUSÃO

Perante as discussões tecidas, compreende-se que a alfabetização e o letramento, quando concebidos de forma articulada, contribuem significativamente para a formação integral do indivíduo. Nesse contexto, o sujeito torna-se capaz de compreender criticamente o meio social em que está inserido, bem como de utilizar as práticas de leitura e escrita de maneira eficaz, assumindo uma postura ativa e participativa na sociedade. A perspectiva do “alfalettar”, proposta por Magda Soares, reforça a necessidade de integrar o domínio do sistema de escrita às práticas sociais de leitura e escrita, garantindo que os estudantes não apenas aprendam a decodificar, mas também a interpretar e produzir sentidos no mundo em que vivem.

Nesse contexto, abordar as relações étnico-raciais na educação é fundamental, visto que, fomenta práticas pedagógicas comprometidas com a construção identitária dos estudantes, valorização e reconhecimento de culturas e conhecimentos marginalizados socialmente, bem como ao enfrentamento das desigualdades estruturais. As propostas metodológicas expostas no tópico anterior indicam que é possível articular de maneira

significativa o ensino de Língua Portuguesa a uma educação antirracista, por meio de práticas que integram ludicidade, cultura e intencionalidade pedagógica.

Por fim, ressalta-se o papel da escola como um espaço de transformação social, no qual são formados seres sociais que atuam como agentes de mudança. Adotar uma postura antirracista no âmbito escolar implica tranceder o discurso e materializa-lo em prática que corroborem com a construção de uma sociedade que respeite e valorize a diversidade, reconheça suas histórias e promova o sentimento de pertencimento.

4. REFERÊNCIAS

BRASIL. **Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana.** Ministério da educação, Brasília, outubro de 2004.

BRASIL. **Lei 10.639\2003**, 9 de janeiro de 2003. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Diário Oficial da União, Poder Executivo, Brasília, 2003.

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

CARINE, Bárbara. **Como ser um educador antirracista.** São Paulo: Planeta, 2024.

FERRAREZI, Celso Júnior; CARVALHO, Robson Santos de. **Produzir textos na educação básica: o que saber, como fazer.** 1. ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2015.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler: em três artigos que se completam.** São Paulo: Autores Associados: Cortez, 1989.

POLLAK, Michael. **Memória, Esquecimento, Silêncio.** Estudos Históricos, Rio de Janeiro, vol. 2, n. 3, p. 3-15, 1989.

SILVA, Petrolina Beatriz Gonçalves. **Aprender, ensinar e relações étnico-raciais no Brasil.** Porto Alegre/RS, 2007.

SOARES, Magda. **Alfaletrar: Toda criança pode aprender a ler e a escrever.** São Paulo: Editora Contexto, 2020.