



***DIVERSIDADE E FRONTEIRA: UMA PROPOSTA DIDÁTICA
INTERCULTURAL, ANTIMACHISTA E ANTIRRACISTA PARA O ENSINO DO
PORTUGUÊS COMO LÍNGUA DE ACOLHIMENTO¹***

***DIVERSIDAD Y FRONTERAS: UNA PROPUESTA DIDÁCTICA
INTERCULTURAL, ANTIMACHISTA Y ANTIRRACISTA PARA LA ENSEÑANZA
DEL PORTUGUÉS COMO LENGUA DE ACOGIDA***

***DIVERSITY AND BORDERS: AN INTERCULTURAL, ANTI-SEXIST, AND ANTI-
RACIST DIDACTIC PROPOSAL FOR TEACHING PORTUGUESE AS A
LANGUAGE OF WELCOME***

Eliane da Silva²

Júlia Batista Alves³

RESUMO

O mecanismo de discriminação na sociedade nega direitos e cidadania plena, mantendo desigualdades e oprimindo grupos subalternizados. No ambiente escolar, essas discriminações se manifestam, exigindo uma abordagem ética e cuidadosa. Este artigo propõe uma didática intercultural, antirracista e antimachista para o ensino de português em ambientes multiculturais e plurilíngues, promovendo a interação entre estudantes brasileiros e hispano-falantes em Foz do Iguaçu, Paraná, Brasil. A proposta visa à Educação das Relações Étnico-raciais e de Gênero e em Direitos Humanos, fundamentada na teoria de letramento crítico de Paulo Freire (1987), pedagogia crítica intercultural de Catherine Walsh (2005-2006) e teorias antirracistas e antimachistas de intelectuais negros como Djamila Ribeiro (2019), Silvio Almeida (2019) e Carla Akotirene (2019). A

¹ Este trabalho faz parte da pesquisa de Trabalho de Conclusão de Curso de Especialização em Ensino-aprendizagem de Línguas Adicionais da Universidade Federal da Integração Latino-Americana (EELA-UNILA). Para ter acesso às sequências didáticas aqui apresentadas na íntegra, consultar em: <https://dspace.unila.edu.br/server/api/core/bitstreams/8f8401ed-e9fb-4e4a-b5fd-9939067f86fa/content>

² Mestra em Literatura Comparada pela Universidade Federal da Integração Latino-Americana. Especialista em Ensino-aprendizagem de Línguas Adicionais pela mesma instituição. Foz do Iguaçu, Paraná, Brasil.

³ Doutora em Linguística e Língua Portuguesa pela Universidade Estadual Júlio de Mesquita Filho, UNESP. Professora do Magistério Superior na Universidade Federal da Integração Latino-Americana, Foz do Iguaçu, Paraná, Brasil.

metodologia se baseia na mediação de leitura literária de Sarah Hirschman (2011), destacando textos de mulheres, principalmente negras, para combater o racismo, machismo e xenofobia, promovendo uma educação reflexiva e adaptada à realidade escolar.

PALAVRAS-CHAVE: Português como Língua de Acolhimento. Interculturalidade. Antirracismo. Antimachismo.

RESUMEN

El mecanismo de discriminación en la sociedad niega derechos y ciudadanía plena, manteniendo desigualdades, oprimiendo a grupos subordinados. En la escuela, estas discriminaciones se manifiestan, exigiendo un enfoque ético y cuidadoso. Este artículo propone una didáctica intercultural, antirracista y antimachista para la enseñanza del portugués en entornos multiculturales y plurilingües, promoviendo interacción entre estudiantes brasileños e hispanohablantes en Foz do Iguaçu, Brasil. La propuesta busca la Educación de las Relaciones Étnico-raciales y de Género y en Derechos Humanos, fundamentada en la teoría de alfabetización crítica de Paulo Freire (1987), pedagogía crítica intercultural de Catherine Walsh (2005-2006) y teorías antirracistas y antimachistas de intelectuales negros como Djamila Ribeiro (2019), Silvio Almeida (2019), Carla Akotirene (2019). La metodología se basa en la mediación de lectura literaria de Sarah Hirschman (2011), destacando textos de mujeres, principalmente negras, para combatir el racismo, machismo y xenofobia, promoviendo una educación reflexiva, adaptada a la realidad escolar.

PALABRAS CLAVE: Portugués como Lengua de Acogida. Interculturalidad. Antirracismo. Antimachismo.

ABSTRACT

The discrimination mechanism in society denies rights and full citizenship, perpetuating inequalities and oppressing marginalized groups. In the school environment, these discriminations manifest, requiring an ethical and careful approach. This article proposes an intercultural, anti-racist, and anti-sexist didactics for teaching Portuguese in multicultural and multilingual environments, promoting interaction between Brazilian and Spanish-speaking students in Foz do Iguaçu, Paraná, Brazil. The proposal aims at Education in Ethnic-Racial and Gender Relations and in Human Rights, grounded in the critical literacy theory of Paulo Freire (1987), intercultural critical pedagogy of Catherine Walsh (2005-2006), and anti-racist and anti-sexist theories of Black intellectuals such as Djamila Ribeiro (2019), Silvio Almeida (2019), and Carla Akotirene (2019). The methodology is based on the mediation of literary reading by Sarah Hirschman (2011), highlighting texts by women, especially black women, to combat racism, sexism, and xenophobia, promoting a reflective education adapted to the school reality.

KEYWORDS: Portuguese as a Welcoming Language. Interculturality. Anti-racism. Anti-sexism.

* * *

Ah, comigo o mundo vai modificar-se. Não gosto do mundo como ele é!

Carolina Maria de Jesus

Introdução

Repensar a escola pública como um espaço de diversidade implica transcender os limites dos conteúdos curriculares moldados por uma visão uniforme e linear. As múltiplas facetas das demandas sociais contemporâneas clamam por uma abordagem educacional que abrace e responda às necessidades reais dos alunos. As dimensões raciais, de gênero e culturais permeiam intensamente o ambiente escolar. Embora essa realidade sempre tenha existido, agora se destaca a urgência de um debate profundo sobre tais questões.

A ausência de compreensão e enfrentamento dessas questões tem alimentado um ciclo de violência, desencadeando problemas crescentes dentro e fora da esfera escolar, por isso “é importante viver a diversidade em todas as instâncias da vida, entendendo que é só convivendo com a pluralidade que efetivamente crescemos com ela” (Bárbara Pinheiro, 2023, p.125). Sobre a diversidade cultural como elemento chave para essa discussão, a pesquisadora Silva (2023) afirma que:

Mediante a noção de diversidade cultural, cada realidade cultural tem sua lógica interna, a qual devemos procurar conhecer para que façam sentido às suas práticas, costumes, concepções e as transformações pelas quais estas passam. É preciso relacionar a variedade de procedimentos culturais com os contextos em que são produzidos. As variações nas formas da família, por exemplo, ou nas maneiras de habitar, de se vestir ou de distribuir os produtos do trabalho não são gratuitas (Cunha, 2011). O que se observa é que embora entendamos os sujeitos como diversos, bem como a presença de culturas, o currículo das escolas ainda se apresenta homogeneizados, padronizados e monoculturais, como afirma Candau (2014) (Romilda da Silva, 2023, p. 55).

Antes de pensar em construir práticas educacionais voltadas a uma educação antimachista, antirracista e intercultural, é preciso entender que o ocidente produz um modo de reprodução da existência e que não é o único no mundo, pois existem outros modos de ser, estar e se relacionar (Pinheiro, 2023).

Almeida (2019) salienta que denunciar e rechaçar o racismo não é o suficiente para que haja mudanças, para isso, é também necessário a adoção de práticas antirracistas. Embora os ambientes educacionais expressem um discurso supostamente contrário ao racismo e ao sexismo, é essencial direcionar o ensino para a adoção de práticas que efetivamente combatam o racismo, o sexismo e promovam a interculturalidade (Silvio Almeida, 2019).

Nesse sentido, é urgente a contribuição prática no campo da educação para desenvolver cidadãos autônomos e livres. Esses cidadãos devem ser preparados para atuar contra as estruturas de opressão racial e de gênero já existentes, bem como impedir sua reprodução. Somente através dessa prática será possível conceber a construção de uma nova sociedade, livre de discriminação e das mazelas que a acompanham. Assim, a reflexão crítica sobre essa problemática constitui o primeiro passo essencial para o combate à discriminação e à violência dela resultante.

A urgência dessa necessidade torna-se ainda maior quando se considera a violência que tem afetado questões relacionadas a esses temas nos últimos anos, principalmente no ambiente escolar. Destacamos que não são apenas homens e mulheres negras as vítimas da opressão estrutural, mas que outros grupos sociais subalternizados são igualmente submetidos a essas violências sistêmicas. Segundo essa lógica antirracista, o combate à opressão estrutural também deve contribuir de forma positiva com outros grupos subalternizados (Djamila Ribeiro, 2019). Nesse sentido, pode-se incluir os imigrantes em contexto de fronteira.

A necessidade de práticas interculturais, em conjunto com práticas antirracistas e antimachistas, é evidente. Trata-se de enfrentar as discriminações culturais vinculadas às questões de raça e gênero, como o racismo religioso, o racismo linguístico, e os estereótipos sexistas e racistas impostos às mulheres. Além disso, é necessário combater a xenofobia e outros tipos de discriminação gerados pelos mecanismos de reprodução de discriminação existentes na sociedade.

As práticas interculturais são fundamentais para abordar as discriminações culturais relacionadas à raça e gênero de forma mais abrangente. Elas envolvem o reconhecimento e a valorização das diversas culturas presentes em uma sociedade. Além disso, promovem o diálogo e a troca de conhecimentos entre diferentes grupos.

Ao incluir as práticas interculturais no enfrentamento às discriminações raciais e de gênero, busca-se eliminar os estereótipos e preconceitos que afetam indivíduos e comunidades, contribuindo para a construção de uma sociedade mais inclusiva, justa e igualitária. É importante ressaltar que a discriminação cultural não está dissociada das demais formas de discriminação, como o racismo e o machismo, mas atua de forma interseccional⁴, afetando indivíduos que são alvos de múltiplas formas de opressão.

⁴ O termo “interseccional” utilizado nessa pesquisa como parte da abordagem educacional se refere ao conceito de interseccionalidade da escritora Carla Akotirene (2019), que explora esse conceito como uma abordagem para compreender as múltiplas camadas de opressão que uma pessoa enfrenta, com destaque

A interseccionalidade na educação se refere à compreensão de que as identidades e experiências das pessoas são moldadas pela intersecção de diferentes formas de opressão, como raça, gênero, classe social, orientação sexual, deficiência e outras características. Essa abordagem busca reconhecer e valorizar a diversidade e a complexidade das experiências dos estudantes, considerando suas múltiplas identidades. Isso implica em considerar as intersecções de opressões e privilégios que os estudantes podem enfrentar, e como essas intersecções podem afetar sua participação e sucesso na escola.

Por exemplo, uma abordagem interseccional na educação consideraria como a discriminação racial e de gênero podem se entrelaçar para criar experiências específicas para uma estudante negra. Nesse sentido, Lélia Gonzalez (2020) faz uma reflexão sobre a condição interseccional da mulher negra latino-americana – Amefricana⁵ – e de outras mulheres não brancas diante desse sistema de opressão:

É importante insistir que, dentro das estruturas das profundas desigualdades raciais existentes no continente, a desigualdade sexual está inscrita e muito bem articulada. Trata-se de uma dupla discriminação de mulheres não brancas na região: as amefricanas e as ameríndias. O caráter duplo de sua condição biológica – racial e/ou sexual — as torna as mulheres mais oprimidas e exploradas em uma região de capitalismo patriarcal-racista dependente (GONZALEZ, 2020, p. 145).

Essa abordagem também consideraria como a classe social pode afetar as oportunidades educacionais e o acesso a recursos para um estudante de baixa renda. A implementação pode ser feita através de diferentes formas, como a incorporação de perspectivas interseccionais nos currículos, a formação de educadores para reconhecer e responder às intersecções de opressão, a criação de ambientes inclusivos e seguros para todos os estudantes e a promoção de políticas que abordem as desigualdades sistêmicas. É fundamental reconhecer que as identidades são complexas e interconectadas, e que as experiências e necessidades dos estudantes não podem ser reduzidas a uma única dimensão de opressão.

para a experiência da mulher negra. Esse termo delinea uma perspectiva do feminismo negro diante das opressões presentes em nossa sociedade cis-heteropatriarcal branca, desafiando a noção de um feminismo global e hegemônico como a única diretriz para definir as agendas de luta e resistência.

⁵O conceito de "mulher amefricana" de Lélia Gonzalez destaca a identidade e a resistência das mulheres negras nas Américas, unindo as heranças culturais africana e americana. Ele sublinha a importância da interseccionalidade ao abordar as múltiplas opressões enfrentadas por essas mulheres. Além disso, promove o empoderamento e a reivindicação de suas raízes culturais e históricas.

Portanto, abordar as questões de raça e gênero de forma intercultural implica atacar a raiz dessas opressões, desafiando as estruturas sociais e culturais que perpetuam a discriminação. Através da promoção de práticas interculturais é possível criar espaços de diálogo, respeito e valorização das diferenças culturais, desconstruindo estereótipos e preconceitos enraizados na sociedade. Isso implica em reconhecer a diversidade de expressões culturais, valorizar saberes e tradições de diferentes grupos e promover a igualdade de oportunidades para todos.

A ausência de representatividade desses grupos e dessas questões relacionadas a eles nos materiais didáticos, impede que se possa realizar o necessário debate sobre essas e outras questões sociais. Sem espaço para debates a partir da reflexão crítica e do letramento crítico, torna-se inviável o processo de ensino e aprendizagem que fomente uma educação que promova igualdade e respeito.

O objetivo deste artigo é apresentar uma proposta didática elaborada a partir de uma pesquisa realizada e voltada para o ensino de língua portuguesa em ambiente multi e intercultural e plurilingue.

As atividades propostas foram elaboradas para o ensino de português como língua materna (L1) para brasileiros e como língua de acolhimento (PLAc) para estudantes hispano-falantes. A maioria desses estudantes está no primeiro ano do ensino médio da rede pública em Foz do Iguaçu. As atividades serão desenvolvidas simultaneamente nas aulas de língua portuguesa, já que as turmas são heterogêneas⁶ e incluem ambos os grupos de estudantes. Dessa forma, todos terão aulas de língua portuguesa juntos.

As perspectivas intercultural, antirracista e antimachista são defendidas, nesse sentido, como uma possibilidade didática para a promoção da integração e interação entre esses estudantes, bem como para a promoção da educação das relações étnico-raciais e de gênero.

Contextualizando a pesquisa: por um ensino voltado à celebração da diversidade e ao acolhimento

As atividades da proposta didática foram elaboradas a partir de uma pesquisa qualitativa e bibliográfica sobre ensino e aprendizagem de línguas adicionais por meio de

⁶ O termo "heterogêneo(a)" será empregado neste trabalho para descrever turmas ou grupos compostos por estudantes que falam tanto a língua portuguesa quanto a espanhola e, possivelmente, outras línguas dado o contexto multicultural e plurilíngue da cidade de Foz do Iguaçu.

ferramentas e conteúdos interdisciplinares. A intenção foi explorar textos de literatura feminina latino-americana, incluindo literatura marginal feita por mulheres brasileiras para acessar a voz das pessoas marginalizadas e excluídas que sofrem com a opressão estrutural, bem como suas críticas a essa estrutura opressiva.

Partindo dessas literaturas e aliando-as às práticas de mediação de leitura literária como base metodológica para a elaboração de material didático, pretendeu-se incentivar a leitura e o letramento crítico. Além disso, buscou-se criar um ambiente de aprendizado acolhedor para os estudantes. Esse ambiente deve ser significativo ao proporcionar uma construção colaborativa de conhecimentos. Afinal, aprender português como língua materna não é o mesmo que aprender português como língua estrangeira.

Trabalhar com a literatura e com a mediação de leitura literária, conforme proposto por Sarah Hirschman (2011), e estruturada em sequências didáticas idealizadas por Joaquim Dolz e Bernard Schneuwly (2004), é uma estratégia metodológica viável para o ensino de língua portuguesa. Esta abordagem é aplicável em turmas compostas por brasileiros e estrangeiros, como nas escolas de Foz do Iguaçu/PR. Nessas turmas, há alunos brasileiros nativos que têm a língua portuguesa como língua materna e imigrantes, na sua grande maioria, que falam espanhol.

Esta diversidade de estudantes é frequente devido à localização desta cidade, na fronteira entre Brasil, Argentina e Paraguai. Ademais, Foz do Iguaçu é uma cidade de trânsito migratório, que acolhe pessoas de vários lugares da América Latina, do Caribe e do mundo, configurando um ambiente plurilingue e multicultural.

Com base nas informações do Observatório das Migrações Internacionais (Obmigra), entre 2010 e 2022, Foz do Iguaçu recebeu cerca de 15 mil imigrantes de 95 nacionalidades diferentes. Esse fluxo migratório destaca a diversidade étnica, cultural e linguística da região trinacional. Os paraguaios lideram a lista com 7.254 imigrantes, seguidos por venezuelanos (1.668) e argentinos (1.224). Além disso, há 1.080 libaneses, apesar de a maior parte deste grupo ser formada por descendentes de segunda à quarta geração, o que explica o número aparentemente pequeno em relação à segunda maior colônia árabe no Brasil.

A diversidade linguística é marcante, com a presença de línguas indígenas, especialmente entre os paraguaios. No Paraguai, com uma população de aproximadamente 6,5 milhões, o guarani e o castelhano são as línguas oficiais, sendo que mais de 90% dos habitantes falam guarani, conforme declarado pela CEPAL (2012) e pela UNESCO (2015). A diversidade racial em Foz do Iguaçu também é significativa.

Segundo o IBGE, em 2010, dos 256.088 habitantes, 34% (89.536) eram classificados como pretos ou pardos, e 0,1% (406) eram de origem indígena, destacando ainda mais a composição multicultural e multiétnica da cidade.

Com base nesses dados, o trabalho em questão tem a finalidade de suprir essa demanda educacional relacionada à diversidade linguística e cultural. Para tanto, foram desenvolvidas atividades fundamentadas em estudos sobre educação antirracista, estudos feministas e interculturais, de maneira que se possa estimular a produção de novos materiais didáticos visando o letramento crítico, o letramento racial e que reconheçam e valorizem a intelectualidade e as produções de autoras negras e periféricas.

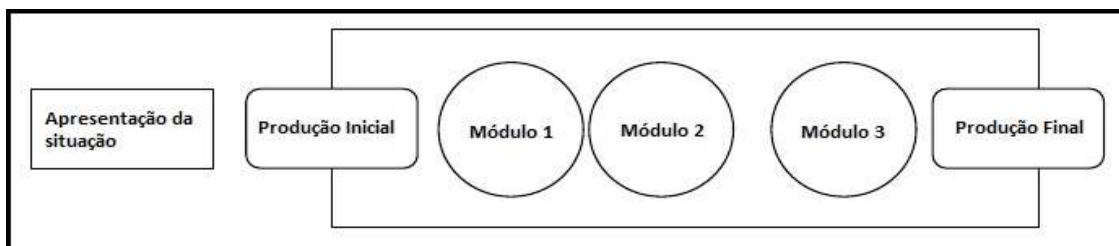
A pesquisa foi conduzida por meio do estudo de teorias voltadas ao ensino de línguas estrangeiras, com ênfase no ensino de português como língua de acolhimento. Ademais, fundamentaram as discussões, reflexões e propostas didáticas a teoria de letramento crítico de Paulo Freire (1987), pedagogia crítica intercultural de Catherine Walsh (2005-2006) e as teorias antirracistas e antimachistas de intelectuais negros e negras como Djamila Ribeiro (2019), Silvio Almeida (2019), Barbara Carine (2019) e Carla Akotirene (2019), entre outros.

O objetivo geral da pesquisa foi desenvolver propostas de sequências didáticas fundamentadas em textos literários escritos por mulheres, principalmente mulheres negras, abordando temas relevantes para o desenvolvimento dos estudantes como cidadãos críticos. Esses temas incluem o combate ao racismo, ao machismo e à xenofobia, bem como à promoção dos Direitos Humanos. Os objetivos específicos compreendem a discussão sobre a importância do ensino voltado para uma educação antirracista e antimachista, proporcionando aos professores abordagens reflexivas e adaptadas à realidade escolar.

A mediação de leitura literária apontada como a principal abordagem metodológica do material didático proposto, como já falado anteriormente, fundamenta-se pelos estudos de Hirschman (2011) e Lais de Farias (2022) e organizado em duas sequências didáticas – neste artigo será apresentada apenas uma delas – fundamentadas teoricamente por Dolz e Schneuwly (2004)⁷, como mostra o esquema abaixo:

⁷ A teoria de Dolz e Schneuwly (2004) sobre sequências didáticas propõe um conjunto organizado de atividades pedagógicas visando auxiliar o desenvolvimento de competências comunicativas específicas pelos estudantes. Essas sequências estruturam o ensino de gêneros textuais e discursivos, facilitando a progressão e a sistematização do aprendizado.

FIGURA 1: Estrutura básica da sequência didática.



Fonte: <https://www.researchgate.net/figure/FIGURA-1-Esquema-da-sequencia-didatica>.

Uma proposta didática intercultural, antirracista e antimachista para o ensino de língua portuguesa em contexto de fronteira

Proposta 1 - Sequência didática desenvolvida a partir do conto *As coisas que perdemos do fogo* de Mariana Enriquez e *Olhos d'água* de Conceição Evaristo

A metodologia da sequência didática aqui proposta, como sugerem Dolz e Schneuwly (2004), tem como objetivo aprimorar as habilidades de leitura e escrita dos estudantes por meio de atividades que os capacitem nesse processo. Sendo assim, a sequência didática inicial da proposta foi intitulada *Abalando as estruturas da violência: Desmontando Racismo e Machismo através dos contos literários* e tem como objetivo o trabalho com o gênero literário *conto*. A proposta traz como temas principais a violência de gênero e a desigualdade social. Para o desenvolvimento das atividades foram selecionados dois contos como textos principais. O primeiro conto selecionado foi *As coisas que perdemos no fogo* (2016), da escritora argentina Mariana Enriquez. O segundo foi *Olhos D'água* (2014), da escritora brasileira Conceição Evaristo.

A sequência inicia-se na aula 1 com uma atividade intitulada *Quem Conta um Conto, Aumenta um Ponto: desconstruindo expressões machistas*, que parte da apresentação de um vídeo sobre expressões machistas, seguido por uma discussão aberta mediada por perguntas motivadoras feitas pelo(a) educador(a).

FIGURA 2: Plano de aula da Sequência Didática 1.

Abalando as estruturas da violência: desmontando racismo e machismo através dos contos literários

Disciplina: Língua portuguesa / Português como língua de acolhimento

Tema: Violência de Gênero, Racismo e Desigualdade Social

Público-alvo: 1º ano do ensino médio. Alunos brasileiros e estrangeiros.

Duração: 9 aulas de 50 minutos cada uma.

Objetivos:

- Compreender as características do gênero conto;
- Explorar os temas de violência de gênero, machismo, desigualdade racial e social;
- Desenvolver habilidades de análise textual e interpretação literária;
- Promover a produção de livros cartoneros.

Avaliação: A partir da participação dos alunos nos debates, nas produções de texto ao longo das aulas e na produção final.

Fonte: <https://dspace.unila.edu.br>

Essa abordagem possibilita uma reflexão crítica sobre o machismo e o impacto negativo que ele tem na vida das mulheres. As perguntas motivadoras têm a intenção de atrair os estudantes para a discussão, além da inclusão e integração de estudantes estrangeiros como forma de ampliar as perspectivas culturais, promovendo intercâmbios culturais entre eles. A escolha de começar com um vídeo sobre expressões machistas é uma estratégia para despertar a atenção dos educandos e uma tentativa de introduzir o tema de uma forma mais envolvente. Por meio de um diálogo aberto, a proposta de uma conversa livre sobre as expressões machistas, além de estimular a participação dos estudantes de ambos os grupos, possibilita a promoção de um ambiente acolhedor, para que eles possam expressar suas opiniões e experiências.

Pensando na inclusão, integração e no diálogo com estudantes estrangeiros, a sugestão é indagar como essas expressões são tratadas em seus países. Essa abordagem inclusiva, além de proporcionar o engajamento no debate, visa enriquecer a pluralidade de perspectivas entre estes alunos e o restante da turma. Em seguida, há uma atividade de produção textual - uma primeira produção de um conto com a temática do vídeo.

FIGURA 3: Aula 1

Aula 1: Produção inicial - Sondagem do tema

Atividade 1 - Quem Conta um Conto, Aumenta um Ponto: desconstruindo expressões machistas

a) Iniciar a aula apresentando o vídeo:

- É machismo sim! Frases que mulheres não aguentam mais ouvir, com Déia Freitas
- Após assistirem o vídeo sobre frases e expressões machistas, inicie uma conversa com a turma sobre o que eles entendem por expressões machistas e peça que sugiram outras expressões que já ouviram por aí;
- Pedir para os aluno/os estrangeiro/os como essas expressões são ditas em seu país/países;
- Realizar algumas reflexões sobre como essas expressões são negativas e prejudiciais à vida cotidiana das mulheres: peça para as meninas se manifestarem sobre isso (lembrando sempre de intermediar o diálogo de forma saudável entre os alunos falando sobre a importância de respeitar a fala das meninas).

b) Produção escrita inicial:

- Sem apresentar as características do gênero conto, peça para que eles escrevam um conto inspirado nas reflexões feitas na atividade anterior, como forma de sondagem sobre o entendimento que alunos adquiriram sobre o tema, qual a noção que eles têm sobre os elementos característicos do gênero e sobre a escrita de um conto.

Fonte: <https://dspace.unila.edu.br>

A proposta de produção escrita inicial funciona, assim como o debate anterior sobre o vídeo, como uma sondagem ou diagnóstico sobre a compreensão dos estudantes acerca do tema proposto, do gênero literário e o aproveitamento das trocas culturais possíveis através da discussão sobre o vídeo.

Na Aula 2 intitulada *Introdução ao gênero literário Conto*, após a primeira sondagem, se inicia a introdução ao gênero conto literário por meio da atividade intitulada *A voz das escritoras latino-americanas no combate à violência contra as mulheres*, realizando uma breve apresentação da autora Mariana Enriquez e suas principais obras. Com a intenção de ampliar o escopo do debate e conectar a literatura às questões debatidas na aula anterior, foi escolhido um conto de sua autoria intitulado *As coisas que perdemos no fogo* (2016).

FIGURA 4: Aula 2



Atividade 1 - A voz das escritoras latino-americanas no combate à violência contra as mulheres

- a) Discutir brevemente a biografia e as obras de Mariana Enriquez.

Conhecendo a escritora Mariana Enriquez

Mariana Enriquez é uma escritora argentina contemporânea, nascida em Buenos Aires. Reconhecida por sua narrativa poderosa, Enriquez é aclamada por abordar temas sociais e de maneira visceral e provocativa. Sua obra, que inclui contos, ensaios e romances, frequentemente mergulha nas complexidades das relações humanas, revelando facetas obscuras e inquietantes da sociedade e frequentemente exploram questões como desigualdade e violência de gênero.

Principais obras: *Las cosas que perdimos en el fuego/ As coisas que perdemos ao fogo* (2016) e *Nuestra parte de noche/ Nossa parte da noite* (2019).

Fonte: <https://intrinsic.com.br/autor/mariana-enriquez/>

- b) Apresentar o conto "As coisas que perdemos no fogo" de Mariana Enriquez, distribuir cópias (ANEXO A)

c) Análise e Discussão do Conto:

- A Leitura do conto deve ser realizada durante a aula;
- Cada aluno vai ler uma parte do conto para a turma;
- Após a leitura completa do conto, iniciar uma discussão em sala de aula, perguntando aos alunos sobre suas impressões iniciais acerca do conto;
- Explorar os elementos literários, como personagens, cenário, enredo, simbolismo e estilo de escrita. Fazer anotações em um quadro ou em um documento compartilhado;
- Concentrar-se nas representações de violência de gênero e machismo presentes no conto e discutir como esses temas são abordados;
- Sempre deixar claro que machismo não é opinião, mas uma violência que pode resultar até mesmo na morte de mulheres;

Fonte: <https://dspace.unila.edu.br>

A metodologia de leitura sugerida é a partir de uma leitura coletiva em sala de aula, em que os estudantes não têm acesso ao texto antes da aula. As cópias impressas do conto são entregues para cada um. A ideia é que, de forma subsequente, cada aluno realize a leitura de uma parte do conto. O objetivo dessa abordagem é realizar a leitura completa do conto em sala de aula, assim como aponta Farias (2022): “um conto com cerca de dez páginas, que permita que a leitura do começo ao fim seja feita em cerca de quinze minutos” (Farias, 2022, p. 83). A intenção é que, de fato, todos os estudantes participem e realizem a leitura proposta, e assim, se capacitem para a realização das próximas atividades.

A análise desse conto propicia uma imersão nos elementos literários e nas representações de violência de gênero, trazendo à tona discussões mais profundas sobre o papel da literatura na reflexão social. A escolha de explorar a obra de Mariana Enriquez se baseia na conexão da literatura com a realidade, proporcionando uma análise literária aprofundada e instigando a reflexão sobre violência de gênero. A literatura, nesse sentido,

aproxima-se da realidade porque funciona como um espelho das experiências humanas, refletindo e interpretando a complexidade da vida cotidiana. Através da ficção, os escritores conseguem explorar temas universais, emoções profundas e situações sociais, permitindo que os leitores se conectem com as histórias de maneira pessoal e significativa.

Nesse sentido, concordamos com a pesquisadora Stefani Klumb (2021), ao se referir ao papel da literatura como um agente poderoso na formação do pensamento ideológico “por ser um importante meio onde circulam ideias e discursos, a literatura torna-se um terreno fértil para refletirmos sobre as bases da violência contra a mulher, assim como uma importante ferramenta de intervenção crítica na sociedade” (KLUMB, 2021, p.14).

Além disso, a atividade sugere que se utilize matérias de jornais com casos de violência contra as mulheres, para auxiliar na compreensão dos estudantes sobre a realidade das mulheres em seus países e no mundo.

O conto de Enriquez, apresenta uma narrativa envolvente e perturbadora sobre a violência de gênero, em que as mulheres, em resposta aos atos de violência perpetrados por homens, escolhem se queimar em protesto. Ao utilizar elementos de horror e realismo sombrio, a autora provoca uma reflexão profunda que envolve e impacta o leitor sobre as causas e consequências da violência de gênero. Ela destaca, inclusive, os aspectos emocionais envolvidos, como o extremo desespero que leva algumas mulheres a queimar o próprio corpo, para chamar a atenção da sociedade em relação à violência contra as mulheres.

. A análise desse conto à luz das teorias de pedagogia decolonial e da educação intercultural de Catherine Walsh (2005) pode revelar conexões importantes entre a ficção literária e as questões sociais e culturais abordadas nessas teorias. A pedagogia decolonial de Walsh busca desconstruir estruturas coloniais de poder e conhecimento.

No conto, a violência de gênero é retratada como uma forma de opressão que as mulheres sofrem nas mãos dos homens. A escolha das mulheres de se queimarem pode ser vista como um ato de descolonização, uma recusa em aceitar a opressão histórica e cultural imposta pelos homens. A aplicação das teorias de interculturalidade de Catherine Walsh (2006) em uma turma com estudantes brasileiros ao discutir o texto de Mariana Enriquez, uma autora argentina, pode oferecer uma oportunidade valiosa para explorar a diversidade cultural, desafiar preconceitos e, assim, promover a compreensão intercultural. Aqui estão alguns aspectos a serem considerados: Contextualização de

diferenças históricas e culturais entre Argentina e Brasil, diálogo Intercultural, identificação de temas universais, reflexão sobre estereótipos, compreensão da complexidade cultural, empatia e sensibilidade cultural, projetos colaborativos, entre outros.

A leitura coletiva do conto e a discussão subsequente sobre elementos literários e representações de violência de gênero ampliam a compreensão literária e social dos alunos. Como afirma Farias (2022), “a leitura literária e a conversa que estimula essa forma de ler reflexiva fazem com que noções estereotipadas e superficiais sejam questionadas, colocadas em contraponto com outras perspectivas e experiências de vida, tanto pelo texto quanto pela fala dos participantes” (Lais de Farias, 2022, p. 86).

Além disso, a proposta de conectar o conto com casos reais de violência contra a mulher sugere outra atividade através de recortes de jornais de casos reais de feminicídio, o que agrega uma dimensão prática e sensível à aula, podendo tornar o ensino e a aprendizagem como algo mais significativo.

FIGURA 5: Continuação da aula 2

➤ Para esse esclarecimento, a sugestão é que se leve recortes de jornais, ou apresente slides de notícias de caso de feminicídio. Se possível, trazer alguns casos de violência doméstica com mulheres queimadas, assim a próxima discussão pode ser feita relacionando as notícias com a história do conto;

➤ Após a apresentação das notícias, fomente a discussão com perguntas livres, como por exemplo:

- O que mais acharam impactante no conto?
- Na opinião de vocês, o que fomenta a violência contra a mulher?
- O machismo é algo ruim somente para as mulheres?

Para que os alunos estrangeiros se sintam convidados a participar, faça perguntas direcionadas ao contexto cultural do país deles, como por exemplo:

- Como é a questão do machismo no seu país?
- Há muitas notícias de feminicídio?
- Esse tema já foi discutido na sua antiga escola?

É importante que o docente tenha ciência da responsabilidade ao abordar temas polêmicos, para que a aula não se torne um espaço de reprodução de preconceitos. Para que este professor esteja preparado para abordar esses temas, é necessário que este realize algumas leituras que servem para muní-lo de argumentos que possam ser usados caso ocorra alguma reprodução de preconceitos. Uma sugestão de leitura seria *O feminismo é para todo mundo*, da autora bell hooks, em que ela argumenta de forma didática como o machismo é prejudicial e violento para a sociedade, inclusive afetando de forma negativa a vida dos próprios homens.

Fonte: <https://dspace.unila.edu.br>

A partir da aula 3, intitulada *Além das Palavras: Explorando os Elementos do Conto Literário*, traz uma introdução aos elementos literários do gênero conto.

FIGURA 6: Aula 3

Aula 3. Além das Palavras: Explorando os Elementos do Conto Literário

Atividade 1 - Você conta ou eu conto?

a) Apresentar de forma expositiva os elementos básicos para a construção do gênero literário Conto. Distribuir de forma impressa uma cópia para cada aluno para que seja utilizado como guia na próxima produção feita por eles, contendo as seguintes informações:

Elementos de um conto

- Personagens
- Narrador
- Tempo
- Espaço
- Enredo
- Conflito

Estrutura do conto

- Introdução
- Desenvolvimento
- Clímax
- Conclusão

b) Após explicar os elementos sobre o gênero literário conto, abra espaço para uma discussão. Elabore algumas perguntas livres como forma de incentivar a interação entre os/as alunos/as sem a intenção de avaliar os conhecimentos, mas a fim de descobrir o que eles já aprenderam e/ou se eles já sabiam as características do gênero literário em questão. Essa abordagem serve para auxiliar na sondagem.

Algumas sugestões para as perguntas livres:

- O que entendem por “conto”?
 - Já leram algum conto antes desse da Mariana Enriquez? Se sim, de que autores/as?
-

Fonte: <https://dspace.unila.edu.br>

A primeira atividade proposta *Você conta ou eu conto?* é dedicada à exposição dos elementos do conto literário. Oferece-se uma base teórica inicial para guiá-los em suas próximas produções textuais. A apresentação expositiva dos elementos do gênero *conto* fornece uma base teórica importante, preparando os alunos para as atividades subsequentes.

A abordagem de perguntas livres, mais uma vez, promove a participação ativa dos estudantes, fomentando um ambiente de aprendizado colaborativo e de troca de experiências em relação ao gênero literário proposto. A utilização de perguntas livres, além de incentivar a participação ativa dos alunos, permite ao professor avaliar o conhecimento prévio sobre o gênero e os interesses da turma, o que facilita na escolha dos temas e textos a serem utilizados nas atividades das próximas aulas.

FIGURA 7: Continuação da aula 3

-
- Quais os temas que mais os interessam? (essa pergunta ajuda na escolha dos próximos contos a serem trabalhados)

Para os alunos estrangeiros, além das questões direcionadas a todos/as estudantes realize perguntas que envolvam seus conhecimentos, suas culturas:

- Em seus países, vocês já tinham conhecido o gênero “conto”?
- Quais autores vocês conhecem e/ou mais gostam que escrevam contos?
- Tem algum outro gênero literário que vocês costumam ler em seu país? Falem um pouco sobre e compartilhem com os colegas.

Fazer perguntas específicas para alunos estrangeiros sobre seus gostos pessoais, leituras que já faziam em seus países de origem e sobre autores de seus países é muito importante para integrar esse aluno à turma e incentivar participação deles nas discussões, além de valorizar as suas culturas e despertar o interesse dos colegas brasileiros pelas culturas dos colegas estrangeiros.

Fonte: <https://dspace.unila.edu.br>

Ao apresentar Conceição Evaristo na aula 4, intitulada *Vozes Silenciadas, Histórias Reveladas: Desconstruindo o racismo por meio da Literatura*, a sequência didática diversifica as perspectivas, enfocando a interseccionalidade de temas como racismo e violência de gênero. A primeira atividade proposta para essa aula *Vozes Negras, Histórias Silenciadas: Maternidade e Violência no conto 'Olhos d'água' de Conceição Evaristo*, tem como objetivo inicial apresentar a escritora Conceição Evaristo e o seu conto *Olhos d'água* a ser trabalhado nas próximas atividades. Em seguida, a turma é dividida em grupos e convidada a analisar os elementos literários do conto, aprendidos nas aulas anteriores.

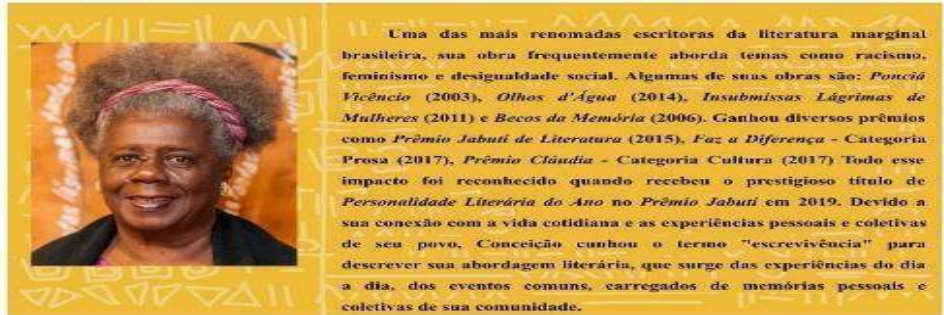
FIGURA 8: Aula 4

Aula 4 - Vozes Silenciadas, Histórias Reveladas: Desconstruindo o racismo por meio da Literatura

Atividade 1 - "Vozes Negras, Histórias Silenciadas: Maternidade e Violência no conto 'Olhos d'água' de Conceição Evaristo"

a) Apresentar a escritora Conceição Evaristo aos alunos.

Conceição Evaristo



Uma das mais renomadas escritoras da literatura marginal brasileira, sua obra frequentemente aborda temas como racismo, feminismo e desigualdade social. Algumas de suas obras são: *Ponció Vicêncio* (2003), *Olhos d'Água* (2014), *Insubmissas Lágrimas de Mulheres* (2011) e *Becos da Memória* (2006). Ganhou diversos prêmios como *Prêmio Jabuti de Literatura* (2015), *Faz a Diferença - Categoria Prosa* (2017), *Prêmio Cláudia - Categoria Cultura* (2017). Todo esse impacto foi reconhecido quando recebeu o prestigioso título de *Personalidade Literária do Ano no Prêmio Jabuti* em 2019. Devido a sua conexão com a vida cotidiana e as experiências pessoais e coletivas de seu povo, Conceição ganhou o termo "escrevivência" para descrever sua abordagem literária, que surge das experiências do dia a dia, dos eventos comuns, carregados de memórias pessoais e coletivas de sua comunidade.

Fonte: <https://rascunho.com.br/colunistas/sob-a-pele-das-palavras/vozes-mulheres-de-conceicao-evaristo/>

b) Distribuir cópias do conto "Olhos d'água" (ANEXO B) para os alunos e realizarem uma leitura coletiva.

c) Dividir a turma em grupos e atribuir a cada grupo um aspecto específico do conto para analisar em detalhes, como personagens, diálogos, ações, cenário:

- Qual o cenário em que se passa o conto?
- Como a narradora apresenta os problemas sociais que enfrentou na infância?
- Quais temas aparecem no conto?
- Falem sobre as experiências pessoais de vocês que se relacionam com algum tema que aparece no conto.

Além das perguntas para a turma em geral, para os alunos estrangeiros, acrescente algumas perguntas específicas como:

Fonte: <https://dspace.unila.edu.br>

A divisão da turma em grupos para analisar diferentes aspectos do conto promove a participação ativa dos alunos, permitindo a troca de ideias na identificação dos elementos estruturais e uma compreensão mais detalhada da obra. Ademais, há a realização de perguntas livres como forma de mediar o debate e atrair a curiosidade e a participação dos alunos, tanto brasileiros, como estrangeiros. Além disso, a atividade prática de análise em grupos permite uma compreensão mais aprofundada do conto "Olhos d'água" em relação às questões raciais, sociais e de gênero, mais uma vez oferecendo à turma um momento de debate sobre essas questões e oferecendo um espaço em que os estudantes possam trocar ideias, opiniões e experiências pessoais. Essa abordagem possibilita a prática intercultural entre brasileiros e estrangeiros, ou até mesmo entre brasileiros de diversas regiões do Brasil.

Olhos d'água apresenta uma narrativa poética e reflexiva sobre a busca da

protagonista pela memória da cor dos olhos de sua mãe. Ao analisar esse conto em relação às teorias para uma educação antirracista de Carla Akotirene (2019), Barbara Carine (2019), e as reflexões de Djamila Ribeiro (2019) sobre racismo e questões de gênero, podemos explorar diversos elementos presentes na obra, tais como: Narrativa e Memória, Ancestralidade e Espiritualidade, Feminismo Negro, Desigualdades Sociais e Econômicas, Identidade e Autoconhecimento, Protagonismo Negro na Literatura Brasileira, entre outros.

Ao utilizar *Olhos d'água* em aulas de turmas heterogêneas, formadas por estudantes brasileiros e estrangeiros, é possível promover discussões enriquecedoras sobre a diversidade cultural e étnica, as experiências da população negra no Brasil e as questões de gênero. A obra permite explorar temas como memória, espiritualidade, resistência e resiliência, contribuindo para uma compreensão mais profunda das complexidades da sociedade brasileira.

A próxima atividade da sequência didática foi intitulada como *Mais um caso isolado - a violência contra pessoas negras no Brasil*, e é apresentada em um quadrinho estilo charge.

FIGURA 9: Continuação da aula 4

- No seu país também há esses problemas?
- Lá vocês discutem esses problemas na escola?

Lembrando que são perguntas simples e necessitam ser abordadas com cuidado para não causar constrangimento. O intuito dessas perguntas é estimular a participação dos alunos na discussão proposta e propiciar um diálogo com troca de experiências entre os colegas.

e) Promover uma discussão geral sobre a influência desses elementos na mensagem do conto e na crítica social que ele representa.

- Refletir sobre questões sociais: racismo, mulher e pobreza.

Atividade 2 - Mais um caso isolado - a violência contra pessoas negras no Brasil

a) Expor a charge abaixo no data show ou distribuir cópias impressas. A atividade pode ser em duplas.



Fonte: <https://ponte.org/charge-negros-sao-as-maiores-vitimas-da-violencia/>

b) Pedir para que os alunos observem a charge comparando-a aos temas que perpassam a obra de Conceição Evaristo, “Olhos D’água” e fomenta uma discussão a partir das seguintes perguntas:

- Na opinião de vocês, qual a mensagem central que a charge tenta passar?
- Como podemos relacionar a charge com o conto “Olhos D’água”?

Fonte: <https://dspace.unila.edu.br>

Nessa atividade o objetivo central é a questão racial. Tratar a problemática do racismo no Brasil de forma mais aprofundada visando o letramento racial e à educação antirracista. A estratégia de alternar gêneros discursivos ajuda a diversificar os tipos de textos utilizados e colaborar para que os alunos compreendam melhor a mensagem sobre a temática. A proposta de relacionar a charge sobre a violência contra pessoas negras com o conto de Conceição Evaristo estabelece uma ponte visual e crítica entre a literatura e a realidade.

A partir da aula 5, inicia-se o processo da produção final. A referida aula foi intitulada *Arte Cartonera: Uma Aula de Criatividade e Expressão Literária*. A primeira atividade chama-se *Conhecendo a Arte Cartonera*. Nesta atividade o objetivo é demonstrar à turma um vídeo tutorial sobre a produção de livros cartoneros, com o intuito de apresentar a arte cartonera como forma de expressão literária, através de uma abordagem que possa ser criativa, lúdica e motivadora, integrando as artes visuais ao estudo literário.

FIGURA 10: Aula 5

Aula 5: Arte Cartonera: Uma Aula de Criatividade e Expressão Literária

Atividade 1 - Conhecendo a Arte Cartonera

a) Introduzir o conceito de "arte cartonera" e mostrar exemplos de livros cartoneros.

O processo de confecção de um livro cartonero

- Apresentar vídeos de tutoriais que podem ser encontrados na internet.
- Explicar o processo de criação de livros cartoneros, que envolve a confecção de capas de livro a partir de materiais reciclados, como caixas de papelão.
- Pedir para quem puder, que tragam na próxima aula, papelão, tinta guache, pincel ou palitos de picolé, barbantes etc., como parte dos materiais a serem utilizados na produção dos livros cartoneros.
- Os alunos devem selecionar um conto escrito por autoras mulheres, se possível dentro da temática proposta, a fim de utilizá-lo na próxima aula para a produção de um livro de arte cartonera. Trazer a cópia impressa.
- Alunos estrangeiros podem selecionar contos de seus países de origem e apresentá-los traduzidos para o Português.
- Explicar para os alunos que essa atividade será um livro cartonero feito em conjunto pela turma, onde todos vão colaborar. Será como um treino para a produção dos livros cartoneros com coletâneas autorais que será realizado como produção final. Também será uma oportunidade para os estudantes realizarem uma pesquisa sobre autoras mulheres e apresentarem contos de seu interesse.

Fonte: <https://dspace.unila.edu.br>

É proposto que os estudantes escolham, individualmente, um conto de autoria feminina. Que leiam e imprimam para apresentar na próxima aula, na qual será produzida uma coletânea composta por esses contos escolhidos por eles em um único livro cartonero. Esse é o primeiro livro cartonero produzido em conjunto por toda a turma e que será doado à biblioteca da escola para que possa ser emprestado a todos os estudantes da instituição. A produção deste livro cartonero é sugerido como um “treino” para a confecção da produção final a ser realizada na última aula da sequência didática.

É proposto, também, nessa atividade, que estudantes estrangeiros possam trazer contos de autoras de seus países de origem traduzidos para o português. Esta abordagem tem como objetivo proporcionar uma troca cultural entre os alunos estrangeiros e os colegas brasileiros. Envolver os alunos na escolha de contos escritos por autoras mulheres para a produção dos livros cartoneros, além de estimular a autonomia dos alunos e a diversidade nas obras selecionadas, também possibilita promover o consumo de literatura feita por mulheres, o que viabiliza uma educação antimachista.

Na aula 6, *Iniciando os trabalhos cartoneros*, a primeira atividade *Quem conta o conto agora é você!* é um convite aos alunos a exporem seus contos escolhidos e a iniciar suas produções textuais.

FIGURA 11: Aula 6

Aula 6: Primeira produção: Iniciando os trabalhos cartoneros

Atividade 1 - Quem conta o conto agora é você!

Pedir aos alunos para apresentarem os contos que escolheram através da pesquisa que fizeram na tarefa de casa com o seguinte direcionamento:

- > Título
- > Autora
- > Ano de publicação
- > Tema
- > personagens principais
- > cenário

Após a apresentação dos contos, deve se iniciar a produção de treino do livro cartoneiro, que irá reunir todos os contos selecionados e deve contar com a contribuição de todos para a sua produção. Esse livro será doado à biblioteca.

Tarefa de casa

Os alunos devem produzir um conto, se possível, dentro da temática proposta, a fim de ser utilizado nas coletâneas que serão produzidas na próxima aula, essas com fim de exposição na escola.

Fonte: <https://dspace.unila.edu.br>

A atividade de apresentação dos contos escolhidos pelos alunos proporciona uma troca enriquecedora de conhecimentos e experiências literárias. Iniciar a produção de um livro cartoneiro coletivo, reunindo os contos escolhidos por eles, cria um senso de colaboração e valoriza a diversidade de vozes na turma.

Ao final desta aula, a sugestão é que a produção textual final comece a ser realizada como tarefa de casa, na qual se propõe aos estudantes a escrita de um conto, se possível, dentro das temáticas propostas, que seriam o combate ao racismo e ao machismo. Esses contos devem ser utilizados na composição e produção final de livros cartoneros estilo coletânea, que serão produzidos na oficina de arte cartonera da próxima aula. Os contos devem ser entregues na aula seguinte, para que o(a) professor(a) possa lê-los e avaliá-los.

Na aula 7, *contando histórias e fazendo arte*, os alunos vão apresentar os contos escritos por eles. Nessa aula serão feitas as correções e a organização para a oficina cartonera da última aula.

FIGURA 12: Aula 7

Aula 7 - Contando histórias e fazendo arte

Atividade 1 - Apresentação, correção e entrega dos contos produzidos como tarefa de casa.

Atividade 2 - Organizar a oficina cartonera para a próxima aula e a exposição dos livros.

Fonte: <https://dspace.unila.edu.br>

As aulas 8 e 9 da proposta são reservadas a produção final, *Faça você mesmo: produzindo seu próprio livro cartonero*, em que serão realizadas a oficina de livros cartoneros contendo todos os contos de autoria da turma em uma coletânea e a exposição dos livros.

FIGURA 13: Aulas 8 e 9

Aula 8: Produção textual Final

Atividade 1 - Faça você mesmo: produzindo seu próprio livro cartonero

a) Os alunos irão trabalhar na confecção das capas dos livros cartoneros, incorporando suas representações visuais do conto.

- Incentivar a criatividade e a expressão artística, permitindo que os alunos escolham as técnicas que preferem usar.
- Certificar-se de que cada capa inclua uma citação ou trecho do conto produzido por eles.

b) Realizar a montagem dos livros com as cópias dos contos produzidos por eles na tarefa de casa.

Aula 9: Exposição dos Livros de Arte Cartonera

Atividade 1 - Apresentação e Discussão dos Livros de Arte Cartonera

a) Os alunos apresentam seus livros de arte cartonera à turma;

b) Realizar uma discussão sobre como a arte visual pode ampliar a compreensão de uma obra literária.

Atividade 2 - Compartilhando as produções literárias com a comunidade escolar

a) Expor os livros de arte cartonera, permitindo que os alunos compartilhem suas criações com a comunidade escolar.

b) Considerar a possibilidade de manter os livros em uma área acessível da escola, como a biblioteca para que a comunidade escolar possa ler as produções cartoneras produzidas por eles.

- Ao final da exposição, os livros podem ser levados para casa pelos alunos, assim terão a possibilidade de ler os contos dos colegas.

Fonte: <https://dspace.unila.edu.br>

Serão feitas cópias suficientes de todos os contos produzidos pelos alunos e disponibilizados de forma individual para que cada estudante produza seu livro cartonero, contendo além do seu conto, todos os outros contos dos colegas. O objetivo dessa produção final é organizar uma exposição dos livros produzidos por esses alunos em algum espaço da escola, para que outras pessoas tenham acesso. Por fim, cada aluno poderá levar seu livro pra casa e ler os contos produzidos por seus colegas.

Esta sequência didática propõe uma abordagem interdisciplinar, buscando não apenas desenvolver habilidades literárias e o gosto pela leitura, mas também promover reflexões críticas sobre questões sociais sensíveis, como machismo, violência de gênero e racismo. Ao desdobrar as atividades, é possível perceber a intenção de criar um ambiente de aprendizado inclusivo e interacional, considerando a diversidade cultural e étnica dos alunos, incluindo perguntas livres direcionadas a estimular a participação dos estudantes de modo geral, mas, também, o engajamento dos alunos estrangeiros no debate. Assim como sugere Sarah Hirschman (2011), em seu projeto de leituras e debates

de contos, que tem como objetivo “a mediação de leitura literária com pessoas que têm pouco acesso à literatura” (Hirschman, 2011, p. 30). Ela observa que, diálogos sofisticados e críticos têm o potencial de surgir entre um grupo mais diversificado de indivíduos, “uma vez que seus interesses tenham sido despertados” (Hirschman, 2011, p. 41). Também sobre isso, Farias (2022) conclui que:

Logo, é uma prática de mediação de leitura que reconhece a possibilidade de diversificar os ambientes em que a leitura literária acontece e a diversidade de públicos que podem ter prazer em participar desse tipo de atividade, isto é, desde que haja mediação apropriada que motive a interação entre as partes (FARIAS, 2022, p. 82).

Em síntese, a proposta para essa sequência didática demonstra uma progressão coesa, integrando teoria literária, discussões sociais e práticas artísticas e de escrita. A abordagem inclusiva, interacional, interdisciplinar, intercultural, antirracista e antimachista pode contribuir para uma experiência educacional enriquecedora. Sugere-se a contínua promoção da interação entre os estudantes e momentos reflexivos para fortalecer ainda mais a qualidade da aprendizagem por meio de um ensino significativo.

Considerações Finais

Como foi possível observar ao longo das discussões, o mecanismo de reprodução das discriminações existentes em nossa sociedade opera diariamente. Esse mecanismo nega o acesso a direitos e à cidadania plena, mantém desigualdades e oprime determinados grupos considerados subalternizados. Casos frequentes de racismo, machismo, xenofobia, homofobia e transfobia são evidentes.

O ambiente escolar, por ser uma extensão da sociedade e reunir indivíduos diversos, não está isento de relações e situações conflituosas. Portanto, é necessário um olhar atento e uma abordagem prática, cuidadosa, responsável e ética para tratar das dimensões culturais, raciais e de gênero em sala de aula e na escola como um todo. Deve-se sempre preferir o envolvimento de todos os atores nos processos educativos.

A partir de uma abordagem sensível, ética e cuidadosa, o docente demonstra compromisso pessoal, profissional e responsabilidade social ao abordar temas considerados delicados, como a violência de gênero e o racismo, promovendo discussões e reflexões críticas e respeitadas.

Já no âmbito da interculturalidade, a interação e a integração de alunos estrangeiros com perguntas específicas e a valorização de suas histórias e culturas,

possibilitadas por meio do método de mediação de leitura literária, pode contribuir para a construção de um ambiente inclusivo e enriquecedor no qual o diálogo intercultural, de fato, ocorra.

No que diz respeito à integração da arte cartonera no processo de aprendizagem, não apenas pode estimular a criatividade e propiciar momentos lúdicos, como, também, conectar as expressões artísticas com as mensagens literárias.

A proposta de avaliação, centrada na participação dos estudantes nos debates, na produção de textos e na criação dos livros cartoneros, alinha-se com uma abordagem formativa e participativa.

O argumento construído e discutido aqui é o de que propostas didáticas fundamentadas em textos literários escritos por mulheres, principalmente mulheres negras, abordando temas relevantes para o desenvolvimento dos estudantes como cidadãos críticos, como o combate ao racismo, ao machismo e à xenofobia, bem como à promoção dos Direitos Humanos podem contribuir significativamente para a compreensão sobre a importância de um ensino voltado para uma educação antirracista e antimachista que propicie aos docentes abordagens reflexivas e adaptadas à realidade escolar.

Ler mulheres é um compromisso nacional. Ler mulheres negras, um compromisso civilizatório. São elas as que se encontram na base da pirâmide social, que sofrem todo tipo de agruras dessa vida, que sofrem, como aponta Lélia Gonzalez em várias de suas obras, a tripla opressão na sociedade: a de raça, a de gênero e a classe. Visibilizar as obras e as ações dessas mulheres e o escutar as suas vozes, os ensinamentos deve ser uma agenda nacional visando um novo pacto civilizatório.

As demandas sociais e educacionais, por conseguinte, urgem todos os dias e é dever de cada um de nós contribuir de forma prática, no campo mesmo das atitudes, para a construção de uma sociedade mais justa e igualitária, de fato. Para além do que possa parecer clichê, está o sentimento de esperar, de Paulo Freire, que nos mostra que é possível, sim, a escola, a educação, ser emancipadora e transformadora de realidades:

É preciso ter esperança, mas ter esperança do verbo esperar; porque tem gente que tem esperança do verbo esperar. E esperança do verbo esperar não é esperança, é espera. Esperança é se levantar, esperar é ir atrás, esperança é construir, esperar é não desistir! Esperança é levar adiante, esperança é juntar-se com outros para fazer de outro modo (FREIRE, 1992, p. 110-111).

E que a partir da esperança- ação, também possamos, cada dia, respeitar quem o

outro é e quem nós mesmos somos, celebrando a diversidade que já existe. Assim como ressalta Pinheiro (2019, p. 125), “a diversidade não se constrói, se celebra”.

Referências

ALMEIDA, Silvio. *Racismo estrutural*. São Paulo: Pólen, 2019.

AKOTIRENE, Carla. *Interseccionalidade*. São Paulo: Pólen, 2019.

CAVALCANTI, Leonardo; OLIVEIRA, Tadeu.; SILVA, Bianca. G. *Relatório Anual 2021 – 2011-2020: Uma década de desafios para a imigração e o refúgio no Brasil*. Série Migrações. Observatório das Migrações Internacionais; Ministério da Justiça e Segurança Pública/ Conselho Nacional de Imigração e Coordenação Geral de Imigração Laboral. Brasília, DF: OBMigra, 2021 Disponível em: <https://portaldeimigracao.mj.gov.br/pt/dados/relatorios-a>. Acesso em: 20 jan. 2024.

CEPAL (Comisión Económica para América Latina e o Caribe). *Guia para estimar la pobreza infantil*. Información para avanzar em el ejercicio de los derechos de los niños, niñas y adolescentes. Santiago: abril, 2012.

DOLZ, Joaquim; SCHNEUWLY, Bernard. *Gêneros orais e escritos na escola*. Trad. e org. Roxane Rojo e Glaís Sales Cordeiro. Campinas: Mercado de Letras, 2004.

EVARISTO, Conceição. *Olhos d'água*. Rio de Janeiro: Pallas Atenas. 2014. p. 15-19.

ENRIQUEZ, Mariana. *As coisas que perdemos no fogo*. Tradução de José Geraldo Couto. 1ª. ed. Rio de Janeiro: Editora Intrínseca, 2017.

FARIAS, Lais. D de. *Mediação de leitura literária em uso: conceito e prática*. Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal da Integração latino-Americana, Instituto Latino-Americano de Arte, Cultura e História, Programa de Pós-Graduação em Literatura Comparada. Foz do Iguaçu, 2022.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia do oprimido*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

_____. *Pedagogia da Esperança: Um reencontro com a Pedagogia do Oprimido*. Notas: Ana Maria Araújo Freire. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

GONZALEZ, Lélia. *Por um feminismo afro-latino-americano: ensaios, intervenções e diálogos*. Organização: Flávia Rios, Marcia Lima. 1ª edição. Rio de Janeiro: Zahar, 2020.

HIRSCHMAN, Sarah. *Gente y cuentos ¿a quién pertenece la literatura?: las comunidades encuentran su voz a través de los cuentos*. Buenos Aires. Fondo de Cultura Económica, 2011.

IBGE. *Censo Demográfico 2010: características da população e dos domicílios*. Rio de Janeiro: IBGE, 2011. Disponível em: <https://www.ibge.gov.br/censo2010>. Acesso em:

10 mai. 2024.

KLUMB, S. A. *Mulheres marcadas: a ficcionalização da violência contra a mulher na literatura brasileira*. 2021. 109 páginas. Trabalho de Conclusão de Curso de Letras — Espanhol e Português como Línguas Estrangeiras — Universidade Federal da Integração Latino-Americana, Foz do Iguaçu, 2021.

PINHEIRO, Bárbara. Carine. S. *Como ser um educador antirracista*. São Paulo: Planeta do Brasil, 2023.

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

SILVA, Romilda Rodrigues da. *Concepção de educadoras da pré-escola sobre práticas pedagógicas antirracistas no Centro Municipal de Educação Infantil de Vitória da Conquista-BA*. 2023. 165f. il. Dissertação (Mestrado) - Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, Programa de Pós-Graduação em Ensino – PPGEn, Vitória da Conquista, 2023.

WALSH, Catherine. *Pensamiento crítico y matriz (de)colonial*. Reflexiones latinoamericanas. Quito: Ediciones Abya-yala, 2005. p. 13-35.

WALSH, Catherine. Interculturalidad y colonialidad del poder. Un pensamiento y posicionamiento ‘otro’ desde la diferencia colonial”. In: WALSH, C.; LINERA, A. G.; MIGNOLO, W. *Interculturalidad, descolonización del estado y del conocimiento*. Buenos Aires: Del Signo, 2006. p. 21-70.

Recebido em maio de 2024.
Aprovado em julho de 2024.