



LETRAMENTO LITERÁRIO E VALORIZAÇÃO DAS CULTURAS AFRO-BRASILEIRA E INDÍGENAS NO REPOSITÓRIO INSTITUCIONAL DA UNIPAMPA

LITERARY LITERACY AND THE APPRECIATION OF AFRO-BRAZILIAN AND INDIGENOUS CULTURES IN THE INSTITUTIONAL REPOSITORY OF UNIPAMPA

Nathalia de Jesus Januario Nogueira¹
Amanda Meincke Melo²

RESUMO

Este estudo investiga o letramento literário e a abordagem das culturas afro-brasileira e indígenas no Repositório Institucional da Unipampa (RIU). O tema provém da obrigatoriedade de tratar a história e cultura afro-brasileira, conforme a Lei 10.639/2003, expandida em 2008 pela Lei 11.645 para incluir as histórias e culturas indígenas. A literatura é essencial nesse contexto e o letramento literário é uma forma eficaz de promover a consciência da diversidade étnico-racial brasileira. O propósito geral do estudo é investigar a maneira como o letramento literário é aplicado para realçar as culturas afro-brasileira e indígenas no ensino de Língua Portuguesa nas publicações do RIU. Metodologicamente, o trabalho caracteriza-se como uma pesquisa qualitativa, de natureza exploratória, e fundamenta-se na pesquisa bibliográfica e documental. A análise crítica concentra-se em verificar a adequação e o cumprimento das normas das leis que regem o ensino obrigatório sobre as culturas afro-brasileira e indígenas, além de identificar o público-alvo e as aptidões específicas acionadas no ensino de Língua Portuguesa. O estudo aponta que, embora as práticas de linguagem e letramento literário adotadas demonstrem forte adesão a uma perspectiva de ensino da Língua Portuguesa, que valoriza a interação e a construção de significados, existe uma fragilidade na base legal, o que representa uma oportunidade para ampliar e qualificar os trabalhos que venham a abordar as culturas afro-brasileira e, sobretudo, indígenas no ensino da Língua Portuguesa.

Palavras-chave: legislação; letramento literário; educação étnico-racial.

ABSTRACT

This study investigates Literary Literacy and the approach to Afro-Brazilian and Indigenous cultures in the Institutional Repository of Unipampa (RIU). The theme stems from the mandatory inclusion of Afro-Brazilian history and culture, as required by Law 10.639/2003, which was expanded in 2008 by Law 11.645 to include Indigenous histories and cultures. Literature is essential in this context, and literary

¹ Discente do Curso de Letras-Português/Licenciatura – Universidade Federal do Pampa. E-mail: nathalianogueiran90@gmail.com

² Docente no *Campus* Alegrete da Universidade Federal do Pampa. E-mail: amandamelo@unipampa.edu.br

literacy emerges as an effective way to promote awareness of Brazilian ethnic-racial diversity. The general purpose of the study is to investigate how literary literacy is applied to highlight Afro-Brazilian and Indigenous cultures in the Portuguese teaching in RIU's publications. Methodologically, the work is a qualitative, exploratory study, grounded in bibliographic and documentary research. The critical analysis focuses on verifying the legal adequacy and compliance with the laws governing mandatory teaching about Afro-Brazilian and Indigenous cultures, and on identifying the target audience and the specific skills activated in Portuguese language teaching. The study points out that although the language practices and literary literacy adopted demonstrate a strong adherence to a Portuguese language teaching perspective that values interaction and the construction of meanings, a fragility exists in the legal basis, which represents an opportunity to expand and qualify future works that address Afro-Brazilian and, above all, Indigenous cultures in Portuguese language teaching.

Palavras-chave em língua estrangeira: legislation; literary literacy; ethnic-racial education.

1 INTRODUÇÃO

Este estudo explora o Letramento Literário e a importância das culturas afro-brasileira e indígenas no Repositório Institucional da Unipampa (RIU). O tema surge da obrigatoriedade de abordar a história e a cultura afro-brasileira, conforme a Lei nº 10.639/2003, expandida em 2008 pela Lei nº 11.645 para incluir a história e a cultura dos povos indígenas brasileiros. A literatura é essencial nesse contexto e o letramento literário surge como uma forma eficaz de promover a consciência da diversidade étnico-racial brasileira, colaborando para a construção de identidades e para incentivar o respeito às diferenças culturais.

Embora a legislação vigente torne essas temáticas obrigatórias na educação, existe uma distância entre o que elas preconizam e a prática nas escolas (Miranda, 2023; Alencar, 2023). É comum que ações relacionadas à educação para as relações étnico-raciais (ERER) se restrinjam a datas especiais, como o Mês da Consciência Negra. Apenas 29% das secretarias municipais de educação brasileiras que participaram da pesquisa realizada pelo Instituto Alana e Geledés, em 2022, afirmam realizar ações contínuas (Miranda, 2023).

Segundo Alencar (2023), essa baixa adesão resulta das resistências internas nas instituições e da ausência de políticas de implementação eficazes, devido à falta de preparo específico dos professores, poucos materiais pedagógicos adequados e um currículo eurocentrado. Ao impedir que a diversidade étnico-racial seja parte constante do currículo, os preconceitos são fortalecidos.

Por outro lado, a Base Nacional Comum Curricular (Brasil, 2018) estabelece diretrizes claras para fortalecer uma educação que valorize a diversidade cultural como base da formação. Essas competências são essenciais na formação de leitores literários críticos, capazes de compreender a linguagem como ferramenta de construção de identidade e participação social.

A relevância deste estudo reside na valorização da produção da Unipampa e, simultaneamente, nas reflexões sobre possibilidades de intervenção e pesquisa no campo das práticas de linguagem e do letramento literário que propõem a abordagem das culturas afro-brasileira e indígenas.

Este estudo tem como objetivo principal examinar, de forma minuciosa e reflexiva, como o letramento literário tem sido abordado em estudos divulgados no Repositório Institucional da Unipampa (RIU). De acordo com Cosson (2021), o letramento literário é uma maneira de ensinar a leitura de obras literárias no ensino que vai além de apenas aprender a ler e a escrever (alfabetização). Envolve internalizar a escrita literária e as práticas sociais relacionadas a ela, o que dá uma nova perspectiva sobre o uso social da escrita e, acima de tudo, garante que ela seja realmente dominada. Em sua essência, o letramento literário busca criar leitores com base em suas realidades e a si mesmos a partir do poder da linguagem literária.

Esta pesquisa é de caráter qualitativo, sendo exploratória e baseada em pesquisa bibliográfica e documental (Gerhardt; Silveira, 2009). Para conduzir este estudo, realizaram-se as seguintes etapas: (1) estudo da legislação e fundamentação teórica; (2) pesquisa de trabalhos relacionados no Portal de Periódicos CAPES³; (3) pesquisa bibliográfica no RIU⁴; (4) tabulação e análise crítica dos dados; (5) elaboração deste artigo técnico-científico. Durante seu desenvolvimento também foram produzidos dois textos. Particularmente, o texto apresentado no APÊNDICE A, que aborda a trajetória acadêmica da autora deste estudo, também constitui a motivação para desenvolver este Trabalho de Conclusão de Curso (TCC).

O artigo está estruturado do seguinte modo. Esta seção introduz o tema e o escopo da pesquisa, a justificativa para conduzi-la, seus objetivos e apresenta uma síntese da metodologia. A seção 2 traz a fundamentação teórica do trabalho, baseada nas orientações da BNCC (Brasil, 2018), no letramento literário de Cosson (2021) e na proposta de ensino contextualizado da Língua Portuguesa de Antunes (2003). A seção 3 aborda os trabalhos relacionados, recuperados do Portal de Periódicos da CAPES, a partir da string cultura AND (afro-brasileira OR indígena) AND "letramento literário". A seção 4 sistematiza a metodologia adotada para a condução deste TCC. A seção 5 sumariza os resultados e os discute a partir do referencial teórico. Finalmente, a seção 6 apresenta as considerações finais desta pesquisa.

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

A condução desta pesquisa está alinhada com o que propõe a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) (Brasil, 2018), além de seguir as ideias de Cosson (2021) e Antunes (2003). Estes autores acreditam que o ensino de Língua Portuguesa deve acontecer por meio de práticas de linguagem reais, com interação e que levem em conta o contexto social. Ao fazê-lo, as habilidades a serem desenvolvidas pelos estudantes devem focar a leitura, o estudo, o prazer de ler, o saber expressar-se sobre o que foi lido e a criação de textos.

De acordo com a BNCC (Brasil, 2018), é responsabilidade dos sistemas e das redes de ensino a abordagem de temas contemporâneos, como a educação das relações étnico-raciais e o ensino de história e culturas afro-brasileira, africana e indígenas, em consonância com as leis nº 10.639/2003 e nº 11.645/2008. Ao abordar o campo artístico-literário, esse documento de referência menciona:

[...] a literatura, como produção artística, expressa e constitui identidades, saberes, modos de ser e de viver de diferentes grupos sociais, sendo,

³ <https://www.periodicos.capes.gov.br/>

⁴ <https://repositorio.unipampa.edu.br/>

portanto, essencial para a formação ética, estética e cultural dos estudantes [...] (Brasil, 2018, p. 523)

Dessa forma, lecionar literatura vai além de apenas repassar informações. Trata-se de uma ação cultural e social que fomenta o crescimento pessoal e social dos alunos. Para Cosson (2021):

Ser leitor de literatura na escola é mais do que fruir um livro de ficção ou se deliciar com as palavras exatas da poesia. É também posicionar-se diante da obra literária, identificando e questionando protocolos de leitura, afirmando ou retificando valores culturais, elaborando e expandindo sentidos. Esse aprendizado crítico da leitura literária, que não se faz sem o encontro pessoal com o texto enquanto princípio de toda experiência estética, é o que temos denominado aqui de letramento literário. (Cosson, 2021, p.120)

Sob essa ótica, Cosson (2021) considera a leitura de obras literárias uma prática sociocultural. O autor propôs a Sequência Expandida, que abrange os instantes de estímulo, ato de ler, compreensão, exame e criação de significados. Tal modelo metodológico se mostra fundamental para conduzir o estudante a atividades de leitura literária que conversem com seu ambiente social, cultural e histórico. Em seu livro “Letramento literário: Prática e Teoria”, ele comenta sobre a Sequência Expandida: “O envolvimento dos alunos e professores nas atividades mostrava que o letramento literário preconizado pelo método era o novo caminho que se abria ao ensino da literatura nas escolas.” (Cosson, 2021, p. 75).

Já Antunes (2003) propõe um aprendizado da língua com ênfase na interação e na criação de significados:

[...] Todas as línguas variam naturalmente, de acordo com as diferentes condições da comunidade e do momento em que é falada. Variam as línguas de comunidades desenvolvidas, e variam as línguas de comunidades subdesenvolvidas. Sempre foi assim e sempre será. Admitir este princípio é o mesmo que admitir uma gramática também variável, flexível, adaptada e adequada às circunstâncias concretas em que a atuação linguística acontece [...] (Antunes, 2003, p. 90)

Assim, o aprendizado da Língua Portuguesa precisa dar ênfase a práticas que interligam a fala, a leitura, a escrita e o estudo da linguagem, situadas em um contexto real. Antunes (2003) também reforça que a escola precisa superar práticas tradicionais baseadas na memorização e na análise descontextualizada da gramática normativa, centrando-se, ao contrário, em práticas discursivas que desenvolvam a competência comunicativa dos alunos. Segundo a autora, “[...] não se aprende língua decorando regras, mas sim praticando-a em situações significativas [...]” (Antunes, 2003, p. 44).

Essas práticas, desenvolvidas no campo artístico-literário, promovem a sensibilidade, o prazer estético, a capacidade de análise que conseqüentemente aumenta a compreensão da realidade, permitindo que a pessoa pense sobre sua própria vida. Desse modo, ao incentivar o letramento literário de forma abrangente e diversificada, a escola cumpre seu papel social de formar cidadãos críticos, informados e solidários.

3. TRABALHOS RELACIONADOS

Para entender de que maneira o letramento literário se conecta com as tradições culturais afro-brasileira e indígenas nas escolas, em conjunto com a orientadora deste trabalho, realizou-se pesquisa no Portal de Periódicos da CAPES. Para fazê-lo, foi adotada a seguinte combinação de termos através da *string*: cultura AND (afro-brasileira OR indígena) AND "letramento literário". Essa investigação nos levou a encontrar, de forma direta, três estudos relevantes.

Costa Ferreira (2011), liderando o grupo Educação Literária Afrodescendente da Universidade Federal da Bahia (UNEB), realizou uma pesquisa teórica sobre a notória falta de obras africanas e afro-brasileiras nos livros didáticos escolares. Com ênfase no ensino médio e na formação de professores, o estudo ressaltou a importância de um letramento literário sintonizado com os estudos culturais e a rica diversidade étnica do Brasil. O autor argumenta que a literatura frequentemente recebe um tratamento eurocêntrico e sem contexto, prejudicando seu potencial de formar leitores questionadores e cidadãos informados.

A pesquisa sugere que o ensino literário se aproxime da vivência social dos alunos, incentivando a reflexão sobre identidade, poder e linguagem. A preparação de professores deve abranger teorias críticas e práticas pedagógicas engajadas, deixando para trás o tecnicismo e o academicismo improdutivo. Para enriquecer essa pesquisa, o autor propõe um programa de formação continuada para professores, em formato colaborativo, com a criação conjunta de planos de aula e debates pedagógicos com os alunos, promovendo a igualdade ao ensinar e ao aprender.

Santos Novaes (2017) oferece um roteiro de aula com habilidades da BNCC no campo artístico-literário, no qual se trabalha a literatura e escuta, identificando o contexto para compreensão da realidade dos alunos em sala de aula. O autor inspira-se no poema "O Navio Negroiro", de Castro Alves, e sua releitura em rap por Slim Rimografia. Implementada no ensino médio da Bahia, essa atividade une literatura, música, arte visual e fotografia, incentivando o conhecimento literário e diversas formas de expressão, aproximando os alunos da cultura afro-brasileira e questionando o racismo presente na sociedade.

As competências da BNCC contempladas abrangem a análise detalhada de textos variados, a compreensão da história e da estética, além do apreço pela identidade cultural. O estudo demonstra o poder de unir obras clássicas com manifestações culturais populares. Nessa perspectiva, uma ideia inovadora compartilhada pelo autor seria adicionar narrativas afro-brasileiras em formato de histórias em quadrinhos e vídeos, proporcionando uma visão abrangente e moderna da literatura.

Já na educação infantil, Sales (2022) conduziu dois projetos no Instituto Federal do Pará (IFPA), aplicados na escola Lauro Sodré, em Belém. A proposta explorou obras de Ana Maria Machado, como Menina Bonita do Laço de Fita e O Veado e a Onça, abordando as culturas afro-brasileira e indígenas. A atividade pedagógica utilizou leitura mediada, conversas e brincadeiras, com o propósito de combater preconceitos e valorizar a diversidade étnico-racial desde cedo. As crianças, segundo a autora, mostraram interesse e sensibilidade, comprovando que o preconceito é um comportamento aprendido.

As atividades propostas desenvolveram a capacidade de falar, ouvir com atenção, reconhecer a própria identidade e construir uma boa imagem de si, alinhadas aos direitos de aprendizagem da BNCC. Esse estudo destaca a

importância de começar a formar cidadãos desde a infância. Para complementar, a autora sugere a inclusão de oficinas em duas línguas – indígena e português –, incentivando o reconhecimento da mistura de culturas e do multilinguismo.

Esses estudos fornecem bases teóricas, metodológicas e práticas para o desenvolvimento de uma proposta pedagógica fundamentada no letramento literário, com ênfase na diversidade cultural, na luta contra o racismo e no reconhecimento das narrativas afro-brasileiras e indígenas nas escolas. Contudo, ainda são poucos e enfatizam apenas duas etapas da educação básica: a educação infantil e o ensino médio.

4 METODOLOGIA

Este estudo possui uma abordagem qualitativa, caracterizando-se como exploratório e fundamentado em pesquisa bibliográfica e documental (Gerhardt; Silveira, 2009). Consiste em verificar de que modo os trabalhos analisados integram a legislação que rege o ensino obrigatório sobre a história e as culturas afro-brasileira e indígenas.

Concentra-se em definir o público-alvo, identificando os anos do ensino fundamental e médio mencionados, oferecendo uma visão geral sobre o tratamento das culturas afro-brasileira e indígenas no ensino de Língua Portuguesa, no campo artístico-literário.

O estudo também procura identificar as práticas de linguagem da Língua Portuguesa e de letramento literário que são contempladas nos trabalhos analisados ao abordarem questões étnico-raciais e culturais.

Para fazê-lo, foram conduzidas as seguintes etapas:

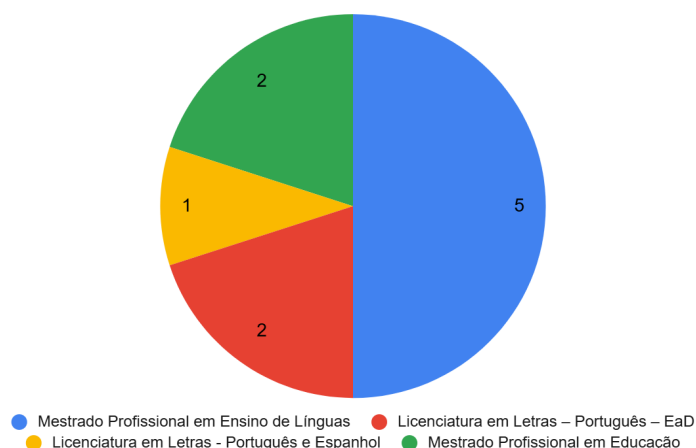
1. estudo da legislação e fundamentação teórica;
2. pesquisa de trabalhos relacionados no Portal de Periódicos CAPES;
3. pesquisa bibliográfica no RIU/Unipampa;
4. tabulação e análise crítica dos dados;
5. elaboração deste artigo técnico-científico.

Para realizar as etapas (2) e (3), ambas conduzidas em julho de 2025, adotou-se a seguinte combinação de termos de busca: "cultura AND (afro-brasileira OR indígena) AND "letramento literário". Na etapa (2), foram recuperados três trabalhos no Portal de Periódicos da CAPES. Já na etapa (3), foram recuperados dez trabalhos no RIU/Unipampa. A etapa (4), desenvolvida de agosto a novembro de 2025, foi apoiada por uma planilha eletrônica *online*, contribuindo para a geração dos gráficos que acompanham os resultados apresentados e a análise dos dados. Paralelamente, foram produzidos dois textos, uma crônica e uma carta, que compõem os apêndices deste artigo.

5 RESULTADOS E DISCUSSÃO

A análise realizada neste estudo revela que metade dos trabalhos investigados vem do Mestrado Profissional em Ensino de Línguas, totalizando cinco trabalhos. Dois trabalhos são do curso de Licenciatura em Letras – Português na modalidade a distância (EaD) e outros dois do Mestrado Profissional em Educação. Já a Licenciatura em Letras – Português e Espanhol totaliza um trabalho. A Figura 1 apresenta a distribuição desses trabalhos por curso de origem.

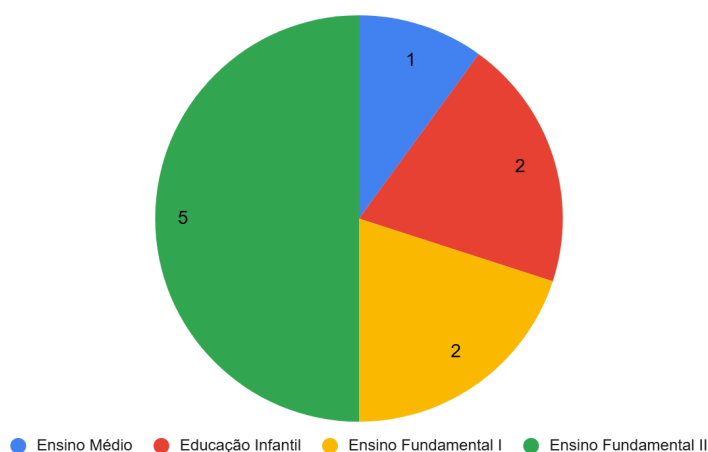
Figura 1 - Cursos de origem dos trabalhos analisados



Fonte: autoria própria.

A investigação das etapas da educação básica evidencia que o Ensino Fundamental II é o mais abordado (5 trabalhos), seguido pelo Ensino Fundamental I (2 trabalhos) e pela Educação Infantil (2 trabalhos). Enquanto isso, o Ensino Médio tem a menor quantidade de trabalhos (1 trabalho). É importante notar que um dos trabalhos relacionados ao Ensino Fundamental II refere-se à modalidade Educação de Jovens e Adultos (EJA). A Figura 2 ilustra a distribuição dos trabalhos por etapas de ensino.

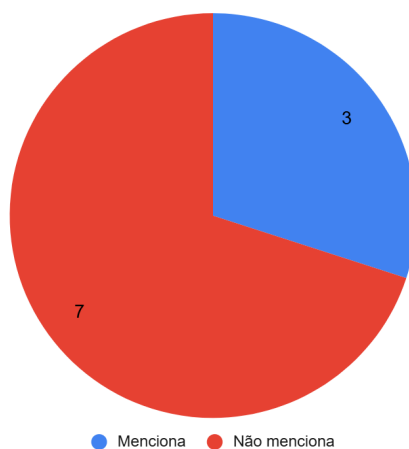
Figura 2 - Etapas de ensino



Fonte: autoria própria.

Já a Figura 3, intitulada Lei Federal 10.639/2003, expressa que, entre os dez trabalhos examinados, a maior parte (7 trabalhos) não menciona essa lei. Apenas três trabalhos a mencionam.

Figura 3 - Lei Federal 10.639/2003



Fonte: autoria própria.

Há de se destacar ainda que nenhum dos trabalhos analisados faz referência explícita à Lei 11.645/2008, que expande a Lei 10.639/2003, incorporando a obrigatoriedade de abordar as culturas indígenas. Ao se fazer um recorte dos estudos nos níveis de ensino Ensino Fundamental II e Ensino Médio, embora a cultura afro-brasileira seja abordada e trabalhada em 4 estudos (Rosa, 2018; Cristal, 2016; Oliveira, 2019; Vasconcellos, 2021), apenas Rosa (2018) faz referência à Lei 10.639/2003. Já a cultura indígena é mencionada em 3 desses estudos (Rosa, 2018; Oliveira, 2019; Vasconcellos, 2021), sendo trabalhada apenas por Vasconcellos (2021). Isso revela uma fragilidade na base legal das pesquisas analisadas.

Rosa (2018) menciona tanto a cultura afro-brasileira quanto as culturas indígenas e se propõe a promover a formação do leitor literário no ensino médio a partir do reconhecimento da literatura negro-brasileira. A pesquisa identifica na legislação, especificamente na Lei 10.639/2003, o embasamento para a prática de um ensino plural e inclusivo. O trabalho relata a execução de práticas de leitura em turmas de nível médio como forma de discutir problemas étnico-raciais e a temática da literatura negro-brasileira. O objetivo final da dissertação foi a criação de um produto pedagógico para auxiliar professores do ensino médio que desejam abordar questões sociais na perspectiva da cultura literária negra, ampliando o reconhecimento da literatura negro-brasileira e consolidando a formação leitora.

Além disso, apenas dois trabalhos mencionam explicitamente a BNCC (Silva, 2021; Vasconcellos, 2021). Ambos estão circunscritos no Ensino Fundamental II, sendo que um se concentra na modalidade EJA – Educação de Jovens e Adultos (Silva, 2021). Este menciona que a BNCC assegura grande relevância aos textos literários, não apenas no ensino da Língua Portuguesa, mas em outras disciplinas como arte, história ou geografia. Segundo a autora, a BNCC ressalta a valorização das manifestações artísticas e culturais e a participação dos estudantes em práticas diversificadas da produção artístico-cultural no ambiente escolar. Além disso, esse documento destaca a importância de abordar produções artístico-culturais (Competência 5) e a produção e publicação de textos multissemióticos e multimidiáticos, como fotos, vídeos, podcasts, infográficos, *e-books*, no contexto contemporâneo ligado a práticas digitais.

Embora Vasconcellos (2021) não traga explicitamente as competências e habilidades da BNCC, trabalha com as culturas afro-brasileira e indígenas. A autora

defende que o planejamento deve partir da análise da realidade dos sujeitos, sendo esta multirreferencial, incluindo as questões de gênero, etnias e multiculturais. Portanto, contra-hegemônico e com intencionalidade transformadora, orientada para a construção de uma sociedade mais justa e solidária, o que implica confrontar a realidade e as pressões sociais que levam à reprodução de estereótipos.

No Ensino Fundamental II e Ensino Médio, os trabalhos investigados buscam desenvolver todas as práticas de linguagem mencionadas na BNCC: leitura, produção de textos, oralidade e análise linguística em conjunto com a semiótica. São exemplos: a oficina que desenvolveu a leitura de textos literários curtos (ex.: minicontos e fábulas) e longos (Vasconcellos, 2021); o diálogo via WhatsApp (oralidade/interação) (Silva, 2021); e o uso de Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDIC) para a produção de um *e-book* (produção multissemiótica) (Cristal, 2019).

A ausência de menção à legislação (Lei Federal 11.645/2008) nos trabalhos sugere que há uma oportunidade clara para que futuras pesquisas ancoram suas propostas no arcabouço legal vigente, fortalecendo, assim, a inclusão plena da história e cultura dos povos indígenas no ensino da Língua Portuguesa. Já desarticulação com a BNCC acarreta um desafio na identificação das competências e habilidades em Língua Portuguesa que se espera fomentar. Essa falta de clareza pode dificultar a apropriação das práticas de ensino compartilhadas por outros professores que têm a BNCC (Brasil, 2018) como referência para a organização do seu trabalho pedagógico.

Por outro lado, as práticas de linguagem e de letramento literário demonstram uma forte adesão a uma perspectiva de ensino de Língua Portuguesa que valoriza a interação e a construção de significados, como proposto por Antunes (2003) e Cosson (2021), em contraste com as práticas tradicionais que se concentram apenas na memorização e na análise desconectada da gramática normativa.

Ao analisar esses resultados, a autora desta pesquisa colocou-se a escrever uma carta, disponível no APÊNDICE B, na qual compartilha uma reflexão para quando estiver no exercício da docência. Propõe-se que ela seja lida ao final de um dia agitado e com questionamentos para fazê-la refletir sobre como é porque escolheu sua profissão.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao examinar os dez trabalhos da Unipampa sobre letramento literário e a valorização das culturas afro-brasileira e indígenas, notou-se um paradoxo marcante: a força dos métodos de ensino contrastava com a falta de suporte das leis e diretrizes educacionais.

O ponto fraco mais notório foi a ausência de relação explícita com a legislação em vigor. Isso é agravado pela pouca presença da temática das culturas indígenas nas salas de aula, já que apenas um projeto a inclui de fato em uma atividade de incentivo à leitura. Além disso, a desconexão com a BNCC dificulta saber quais habilidades e competências de Língua Portuguesa se busca desenvolver. Por outro lado, o estudo constatou uma notável fidelidade a uma proposta de ensino atual e dinâmica, revelando harmonia das práticas de linguagem com as abordagens de letramento literário, além da importância dada às ações com a língua.

Os trabalhos acadêmicos examinados são um avanço crucial, pois oferecem alicerces teóricos, metodológicos e práticos consistentes para a criação de

abordagens de ensino fundamentadas. Essas abordagens, ao darem ênfase à pluralidade cultural, à luta contra o preconceito racial e ao reconhecimento das histórias afro-brasileiras e indígenas, são vitais para um ensino mais abrangente. A análise também expõe, no entanto, uma falha considerável no alcance da Educação Básica, já que os estudos se concentram principalmente na Educação Infantil e no Ensino Médio. É essencial, por isso, alertar a comunidade acadêmica, principalmente os professores de Português, para a necessidade imediata de criar e implementar abordagens de ensino direcionadas ao Ensino Fundamental II. Esta fase é fundamental para a sedimentação da formação de leitores e cidadãos, onde a falta de recursos e métodos específicos baseados no letramento e na questão étnico-racial pode pôr em risco a construção de uma consciência crítica e a total valorização das culturas minoritárias.

Desse modo, fica claro que a produção acadêmica da Unipampa, no campo das práticas de linguagem e do letramento literário, possui uma base metodológica robusta para aplicação. Contudo, nota-se a falta de uma relação mais clara e aprofundada com as leis e diretrizes curriculares nacionais, o que representa uma oportunidade para ampliar e qualificar os trabalhos que venham a tratar as culturas afro-brasileiras e, sobretudo, indígenas no ensino da Língua Portuguesa.

Para os professores de Português, tanto em formação quanto atuantes na Unipampa, este material oferece um quadro geral coeso para verificar a conformidade legal e a qualidade das práticas de ensino voltadas para uma educação mais abrangente e na luta antirracista. Para novas pesquisas, recomenda-se examinar as orientações curriculares regionais, como as do Rio Grande do Sul, além de dar atenção à aplicação da Lei 11.645/2008 para fortalecer o ensino da história e das culturas indígenas.

REFERÊNCIAS

ALENCAR, M. Lei que inclui o ensino afro e indígena nas escolas não vem sendo cumprida no Estado do Rio. **Agenda do Poder**. Disponível em: <<https://agendadopoder.com.br/lei-que-inclui-o-ensino-afro-e-indigena-nas-escolas-nao-vem-sendo-cumprida-no-estado-do-rio/>>. Acesso em: 08 jun. 2025.

ANTUNES, I. **Aula de Português: encontro & interação**. 8.ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2003.

ÁVILA, Lívia Tais Corrêa de. **O Pequeno Príncipe Preto: contribuição da literatura infantil para a educação antirracista**. 24 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Letras - EAD), Universidade Federal do Pampa, Santana do Livramento, 2021.

BRASIL. Lei nº 10.639, de 10 de janeiro de 2003. **Dispõe sobre a obrigatoriedade do ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana**. Brasília, DF: Presidência da República, 2003. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/110.639.htm. Acesso em: 13 dez. 2025.

BRASIL. Lei nº 11.645, de 10 de março de 2008. **Altera a Lei no 9.394 [...] para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena”**. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/11645.htm. Acesso em: 13 dez. 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2018. Disponível em: <https://www.basenacionalcomum.mec.gov.br>. Acesso em: 20 mai. 2025.

CARVALHO, Adriana Garcia Cabaldi. **Formação de leitores: buscando caminhos a partir da sala de aula**. 95p. 2019. Trabalho de Conclusão de Curso (Curso de Mestrado Profissional em Educação) - Universidade Federal do Pampa, Campus Jaguarão, Jaguarão, 2019.

CONCEIÇÃO, Sâmia Machado Reis da. **Percursos formativos em educação antirracista e letramento literário na construção de uma proposta pedagógica com literatura infantil**. 123p. 2021. Dissertação (Mestrado Profissional em Ensino de Línguas) – Universidade Federal do Pampa, Campus Bagé, Bagé, 2021.

COSSON, R. **Letramento Literário: teoria e prática**. 5. ed. São Paulo: Contexto, 2021.

COSTA FERREIRA, M. **Letramento literário afrodescendente: ensino-aprendizagem e formação de professores**. Pontos de Interrogação–Revista de Crítica Cultural, v. 1, n. 1, p. 24-32, 2011.

CRISTAL, Simone. **Literatura, cultura e letramento: as vozes do feminino em Como água para chocolate**, de Laura Esquivel. 37p. 2016. Trabalho de Conclusão de Curso (Curso de Letras Português/Espanhol) - Universidade Federal do Pampa, Campus Jaguarão, Jaguarão, 2016.

FERREIRA, Luciana Cunha. **“Sinto o que sinto”**: a representação da identidade negra presente na literatura infantil e na construção de uma sociedade mais justa. 29 p. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Letras - EAD), Universidade Federal do Pampa, Santana do Livramento, 2021.

GERHARDT, T. E.; SILVEIRA, D. T. **Métodos de Pesquisa**. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009. 120 p.

MACHADO, Daniela Carine Dohs. **Compreendendo a região de fronteira por meio da literatura: uma proposta intervencionista com alunos do ensino fundamental de uma escola do município de Bagé/RS**. 146p. 2017. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação) - Universidade Federal do Pampa, Campus Jaguarão, Jaguarão, 2017.

MIRANDA, F. **Lei 10.639/03 não é cumprida em 71% dos municípios brasileiros**. 18 abr. 2023. Alana. Disponível em: <https://alana.org.br/lei-10639-ensino/>. Acesso em: 08 jun. 2025

OLIVEIRA, Lisiane Inchauspe de. **A leitura literária como estratégia para a reflexão sobre o multiculturalismo na sala de aula**. 138 f. 2019. Dissertação (Mestrado Profissional em Ensino de Línguas) – Universidade Federal do Pampa, Campus Bagé, Bagé, 2019.

ROSA, Tiago Santos da. **Literatura negro-brasileira e a formação do leitor literário no ensino médio.** 136 f.: il. 2018. Dissertação (Mestrado Profissional em Ensino de Línguas) – Universidade Federal do Pampa, Campus Bagé, Bagé, 2018.

SALES, M. da L. L. **A Literatura Infantil Indígena e Afro-brasileira em Ana Maria Machado contra os estereótipos implantados na escola: Uma mudança de olhar** / Indigenous and Afro-Brazilian Children's Literature in Ana Maria Machado against the stereotypes implanted in school: A change of look. *Brazilian Journal of Development*, v. 8, n. 2, p. 11440-11459, 2022.

SANTOS NOVAES, J. V. A dos. A (re)contextualização do navio negreiro no rap de Slim Rimografia. **Litterata: Revista do Centro de Estudos Portugueses Hélio Simões**, v. 7, n. 1, p. 21-38, 2017.

SILVA, Daniela Kercher da. **A leitura literária e as escrita com intenção artística no processo de letramento literário na educação de jovens e adultos - EJA .** 164p. 2021. Dissertação (Mestrado Profissional em Ensino de Línguas) – Universidade Federal do Pampa, Campus Bagé, Bagé, 2021.

VASCONCELLOS, Mariana Fernandes. **A formação de leitores literários nos anos finais do ensino fundamental através de clube de leitura realizado em turno extraclasses.** 213p. 2021. Dissertação (Mestrado Profissional em Ensino de Línguas) – Universidade Federal do Pampa, Campus Bagé, Bagé, 2021.

APÊNDICE A – Minha Trajetória Acadêmica como Mulher Negra

Minha trajetória acadêmica como mulher negra começou no Ensino Fundamental. Nunca fui uma pessoa que aceitava insultos em silêncio, então consigo identificar quando era apenas implicância ou *bullying*. Posso afirmar que sofri bastante. Na época, eu não compreendia muito bem, mas hoje, refletindo, percebo que sofri racismo. Meu cabelo natural e as tranças não eram bem aceitos. Acredito que isso se deve, em parte, à falta de representatividade negra nos primeiros anos da minha adolescência.

Os professores, naquela época, não tinham preparo para trabalhar questões de representatividade nas escolas. Faltava trazer conteúdos que fizessem os alunos se sentirem parte daquele ambiente. Como uma criança ou adolescente pode se sentir pertencente ou se achar bonito se não há ninguém ao seu redor que reflita sua identidade?

Talvez eu tenha tido mais sorte que muitos, pois meus pais sempre lutaram para que eu me sentisse aceita. Sempre quiseram saber o que acontecia, corriam atrás quando algo estava errado e me ensinaram a me impor diante das adversidades.

A leitura também teve um papel fundamental na minha formação. O incentivo veio da minha mãe, que me deu meu primeiro livro, “Crepúsculo”. Desde então, passei a ler cada vez mais. No entanto, ainda assim não me sentia representada nas histórias. Como se sentir representada quando as características dos personagens não se parecem com as suas?

O mais curioso é que autores negros, cuja leitura deveria ser incentivada, nunca me foram apresentados até a minha primeira faculdade em Serviço Social. Descobri que Machado de Assis era negro muitos anos depois, já no curso de Letras-Português. As fotos que via dele, quando não eram em preto e branco, eram coloridas e sempre mostravam um senhor branco. Se alguém me perguntar com quais autores negros me identifiquei na adolescência, direi: nenhum. Autores como Luiz Gama, Maria Firmina dos Reis, entre outros, nunca me foram apresentados.

E você pode me perguntar: “Quando você se sentiu representada?” Foi no ensino superior. Foi ali que desenvolvi um pensamento crítico, passei a refletir sobre as adversidades, sobre como o racismo está estruturado na sociedade e o quanto a representatividade é importante.

Minha trajetória acadêmica não foi fácil. Ela exigiu uma atuação constante do meu saber. Mas foi justamente por meio dela que desenvolvi esse olhar crítico sobre as vivências do meu cotidiano.

APÊNDICE B – Carta aos futuros e atuais professores de Português

Três Rios, RJ, 07 de outubro de 2025.

PARA: Futura Professora Nathalia

A ideia de Letramento Literário, defendida por Rildo Cosson, vai além de apenas "ensinar literatura". É, na verdade, a forma de o aluno se conectar com a escrita e com as práticas sociais ligadas à literatura. Sabe quando o aluno lê, mas parece não entender? É aí que o letramento entra em cena!

A literatura tem um papel fundamental em nos tornar mais humanos e nos afastar do caos, mas isso só acontece se a leitura for algo ativo e profundo. Por isso, o ponto central do Letramento Literário é a experiência individual com a obra literária ou o aprendizado sobre ela. Conhecer autores e épocas deve servir apenas para enriquecer essa experiência e não ser o objetivo principal, como acontece frequentemente.

A grande mudança que precisamos fazer, como Irandé Antunes nos lembra, é deixar de lado a postura de "caçador de erros".

A interpretação não é um ato solitário. O sentido surge quando o leitor interage com o texto e, principalmente, compartilha o que entendeu com outros leitores. A sala de aula deve ser um espaço onde as interpretações são negociadas, e não onde se impõe uma única "correta". O importante é a gramática do uso, aquela que ajuda o aluno a criar textos claros, coerentes e adequados às diferentes situações. O estudo da gramática só faz sentido se estiver ligado à compreensão e produção de textos. O Letramento Literário não é só "ler por prazer", mas sim ter um método. Precisamos de sequências didáticas para orientar o aluno a partir do que ele já conhece para o que é novo, expandindo seu repertório cultural com diversidade e temas atuais. O Letramento Literário nos dá a base teórica para termos mais autonomia no ensino.

O que fazemos em sala de aula deve ser algo planejado e pensado com cuidado. Não somos apenas repetidores de conteúdo, mas sim pesquisadores que observam a língua em uso e criam as melhores formas de ensinar os alunos. Mude o foco, aceite que nem tudo é perfeito e que sempre há algo a aprender, e use a literatura para que os alunos exerçam sua cidadania e se expressem com clareza e confiança.

Com Carinho.

Nathalia de Jesus Januario Nogueira