ISSN: 2358-8829

CONSCIÊNCIA NEGRA E CORDÉIS CAPIXABAS NA ESCOLA: POR UMA PEDAGOGIA DE ENCRUZILHADAS

Rodrigo dos Santos Dantas da Silva[1]

PANORAMA INICIAL

Esta comunicação fundamenta-se em uma proposta pedagógico-dialógica que envolveu a leitura e a produção de cordéis em alusão ao Dia da Consciência Negra, no ano de 2024. As atividades foram desenvolvidas de forma interdisciplinar, articulando as disciplinas de Artes, Ensino Religioso e Língua Portuguesa, com estudantes do Ensino Fundamental – Anos Finais de uma escola municipal de Vila Velha, situada na região metropolitana do Espírito Santo. Embora o trabalho tenha contemplado diferentes turmas e áreas do conhecimento da instituição, este relato concentra-se nas práticas de leitura e produção textual-discursiva realizadas com os estudantes dos 9º anos, no âmbito da disciplina de Língua Portuguesa. Tais práticas foram orientadas por uma perspectiva pedagógica de encruzilhadas, na qual o viés antirracista se manifesta como uma potência de cruzamento, reivindicando novas possibilidades de existência para o ser humano (Rufino, 2019).

Em dezembro de 2023, o presidente Luiz Inácio Lula da Silva sancionou a Lei nº 14.759, que instituiu o Dia da Consciência Negra, celebrado em 20 de novembro, como feriado nacional (Fonseca, 2024). A data rememora e homenageia Zumbi dos Palmares, líder quilombola que se tornou símbolo da resistência aos processos de escravização da população negra no Brasil. Cabe destacar que, antes dessa sanção, o 20 de novembro era feriado apenas em algumas localidades do país; especificamente nos estados de Alagoas, Amazonas, Amapá, Mato Grosso e Rio de Janeiro, além do município de São Paulo (O Globo, 2024).

A oficialização em âmbito nacional, a nosso ver, evidencia a relevância de promover reflexões sobre a cultura afro-brasileira, bem como reforça o compromisso coletivo com o enfrentamento do racismo que ainda persiste na sociedade brasileira. As

[1] Doutor em Letras (Estudos Literários), pela Universidade Federal do Espírito Santo – Ufes. E-mail: dyghusoueu@gmail.com.

atividades pedagógico-dialógicas aqui expostas envolvem as práticas e as vivências do professor-pesquisador que escreve esta exposição[2]. Assim, o nosso trabalho em sala de aula buscou potencializar em nossos estudantes, majoritariamente negras e negros, um olhar de exotopia à questão negra, afrodescendente. A partir desse momento histórico, em que nacionalmente o feriado que homenageia Zumbi torna-se feriado, buscamos um trabalho de caráter crítico e político dentro do contexto educacional por meio do ensino de língua materna e o ensino de literatura.

Foram consideradas três turmas de 9º ano do Ensino Fundamental – Anos Finais, totalizando aproximadamente 60 estudantes participantes, embora nem todos tenham concluído a atividade proposta. Os discentes dessas turmas realizaram a leitura de obras da coleção *História dos Quilombolas* (2007), de Maciel de Aguiar, escritor capixaba nascido em Conceição da Barra e residente em São Mateus, região nordeste do Espírito Santo. A partir dessas leituras, os estudantes tiveram a oportunidade de conhecer trajetórias de pessoas escravizadas ou descendentes de escravizados que, de diferentes modos, contribuíram para a constituição da cultura mateense e capixaba

O aporte teórico que fundamenta este artigo articula categorias propostas por Mikhail Bakhtin (2011; 2020), especialmente ao conceber o ensino como um ato responsável e dialógico. Dialoga, ainda, com as contribuições de Bárbara Carine Soares (2023), que oferecem subsídios para a construção de práticas escolares antirracistas, orientadas à constituição de um ambiente escolar "implosivo", capaz de acolher sujeitos historicamente considerados diferentes e, assim, promover novas configurações de escola. Tal perspectiva converge com os pressupostos de Dermeval Saviani (2008), para quem a escola ultrapassa (ou deveria ultrapassar) os limites dos planos educacionais formais, assumindo um papel ativo na promoção de ações contínuas frente às contradições sociais, com vistas à transformação da sociedade.

SOBRE OS ESTUDANTES ENVOLVIDOS

O campo de realização desta prática foi a Unidade Municipal de Ensino Fundamental (UMEF) Leonel de Moura Brizola. Conforme o Projeto Político-Pedagógico da instituição, sua construção ocorreu entre os anos de 2000 e 2004, sendo a

[2] Vivência negra, de um professor negro na educação básica e na escola pública.

escola inaugurada em 26 de junho de 2004. A data de inauguração se deu poucos dias após o falecimento de Leonel Brizola, figura política que dá nome à unidade escolar, em razão de sua vinculação partidária com o então prefeito responsável pela criação do educandário, o que justifica a homenagem.

A referida instituição está situada no bairro Santa Rita, no município de Vila Velha, Espírito Santo, inserindo-se em um contexto urbano marcado por especificidades sociais e territoriais que atravessam o cotidiano escolar. Sua localização contribui para a constituição de um espaço educativo que dialoga diretamente com as demandas e características da comunidade em que está inserida.

De acordo com Kohler (2018), a UMEF integra a Região Administrativa III do município de Vila Velha. Essa organização territorial foi estabelecida por meio da Lei nº 4.707, de 10 de setembro de 2008, que instituiu oficialmente os bairros da cidade a partir de uma sistematização do perímetro urbano, contribuindo para a definição administrativa e geográfica do município. Dessa forma:

> Ficaram estabelecidas as denominações das 5 (cinco) Regiões Administrativas do Município de Vila Velha: I - Região 01 – CENTRO; II - Região 02 – GRANDE IBES; III - Região 03 – GRANDE ARIBIRI; IV - Região 04 – GRANDE COBILÂNDIA; V - Região 05 – GRANDE JUCU.
> A Região 03 – GRANDE ARIBIRI e composta dos seguintes bairros: Aribiri; Argolas; Ataíde; Cavalieri; Chácara do Conde; Dom João Batista; Garoto; Ilha da Conceição; Ilha das Flores; Paul; Pedra dos Búzios; Primeiro de Maio; Sagrada Família; Santa Rita; Vila Batista; Vila Garrido e Zumbi dos Palmares (Kohler, 2018, p. 46).

Embora situada no bairro Santa Rita, a UMEF Leonel de Moura Brizola atende estudantes provenientes de toda a Região Administrativa III de Vila Velha, uma das áreas mais antigas do município, anteriormente denominada Coteca. A formação do bairro está relacionada a processos de ocupação em área de mangue, posteriormente urbanizada. Seu acesso se dá, sobretudo, pela Rodovia Carlos Lindenberg e pela Estrada de Capuaba. Entre 1992 e 1993, a localidade passou por intervenções estruturais realizadas em regime de mutirão, em parceria entre diferentes esferas governamentais e organizações sociais. Sobre esse território:

> Não podemos ignorar o contexto social no qual estamos inseridos, impregnado por conceitos discriminatórios e preconceituosos associados à população negra, ocasionando problemas nas relações interpessoais, sintoma de uma sociedade que se apresenta a cada dia

> mais intolerante e antidemocrática, muitas vezes transparecendo ódio e utilizando violência. Isso posto, constitui-se como fundamental a sistematização de debates sobre o racismo e questões raciais nos espaços educativos institucionais, já que são locais certificados para gerar lucidez e discernimento sobre diferentes áreas, com intuito de desconstruir a visão estereotipada que ainda cerca o grupo populacional descendente de indivíduos outrora escravizados, desumanizados e oprimidos em nosso território (Nascimento, 2016, np).

Por essa ótica, a região apresenta vulnerabilidades sociais significativas, marcadas por desigualdades socioeconômicas, violência, insegurança pública e outras problemáticas que impactam diretamente o cotidiano das famílias e dos estudantes. E a escola, enquanto aparelho institucional/formal de ensino precisa trazer o debate antirracista como extensão do conhecimento elaborado que ali circula.No que se refere à infraestrutura, a escola dispõe de um espaço amplo e moderno, com quadra poliesportiva, piscina, auditório e sala de informática, distribuídos em três pavimentos acessíveis por escadas e rampas. Inicialmente projetada com 12 salas, a instituição foi ampliada em 2012 para 19 e, mais recentemente, passou a contar com 20 salas, visando atender às demandas da comunidade escolar. Conforme o Projeto Político-Pedagógico (PPP), a gestão da unidade prioriza práticas interdisciplinares e uma organização participativa, concebendo a escola como espaço de convivência, formação crítica e construção coletiva do conhecimento.

Nesse contexto, a instituição busca desenvolver práticas pedagógicas comprometidas com a formação cidadã e crítica dos estudantes, porque entende que sua função não se limita à transmissão de conteúdos, mas envolve a preparação dos estudantes para a vida em sociedade. A educação escolar, assim, está diretamente vinculada à construção de sujeitos críticos, capazes de compreender a realidade social, participar de forma ativa na vida pública e exercer seus direitos e deveres.

No ano de 2024, período de realização desta prática, a escola promoveu atividades voltadas à celebração do Dia da Consciência Negra, recentemente instituído como feriado nacional. Em uma perspectiva de educação antirracista, docentes das áreas de Língua Portuguesa, Arte, Ensino Religioso e Educação Física articularam ações interdisciplinares orientadas por um compromisso crítico, decolonial e voltado aos Direitos Humanos, consolidando a sala de aula como espaço de reflexão e enfrentamento das questões raciais.

ISSN: 2358-8829

QUAL É A RELEVÂNCIA DA IMPLEMENTAÇÃO DE PRÁTICAS PEDAGÓGICAS ANTIRRACISTAS, MEDIADAS PELA LEITURA LITERÁRIA E PELA PRODUÇÃO DE TEXTOS, NO CONTEXTO DA EDUCAÇÃO BÁSICA?

Práticas antirracistas ancoradas na leitura literária e na produção textual, no âmbito da Educação Básica (especialmente nos Anos Finais do Ensino Fundamental), configuram-se como fundamentais para a formação discente, na medida em que promovem a conscientização crítica, o desenvolvimento da empatia e a valorização de sujeitos pertencentes a distintas identidades e matrizes culturais. A literatura, compreendida como produção simbólica da humanidade (Saviani, 2011), favorece o acesso a múltiplas perspectivas, narrativas e escrevivências, contribuindo para a problematização e a desconstrução de estereótipos, preconceitos e estigmas historicamente enraizados.

No que concerne à produção textual, esta se constitui como um espaço de elaboração discursiva em que os estudantes articulam leitura, experiência e interpretação, mobilizando o pensamento crítico e estabelecendo interlocuções com as questões raciais. Assim, tais práticas, no contexto do ensino de Língua Portuguesa e Literatura, orientam-se para a formação de sujeitos éticos, críticos e comprometidos com o respeito à diversidade. Ademais, a implementação de práticas antirracistas na Educação Básica encontra respaldo no ordenamento jurídico brasileiro, o que reforça sua relevância e obrigatoriedade no contexto escolar. Segue lei:

> Art. 1º A Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, passa a vigorar acrescida dos seguintes arts. 26-A, 79-A e 79-B:
> Art. 26-A. Nos estabelecimentos de ensino fundamental e médio, oficiais e particulares, torna-se obrigatório o ensino sobre História e Cultura Afro-Brasileira.
> § 1º O conteúdo programático a que se refere o caput deste artigo incluirá o estudo da História da África e dos Africanos, a luta dos negros no Brasil, a cultura negra brasileira e o negro na formação da sociedade nacional, resgatando a contribuição do povo negro nas áreas social, econômica e política pertinentes à História do Brasil.
> § 2º Os conteúdos referentes à História e Cultura Afro-Brasileira serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de Educação Artística e de Literatura e História Brasileiras (Brasil, 2003).

ISSN: 2358-8829

Dessa forma, quando tais diretrizes são negligenciadas, as instituições escolares e os docentes deixam de efetivar o cumprimento da legislação vigente, ao mesmo tempo em que restringem a possibilidade de promoção de transformações sociais e de uma formação humanizadora dos estudantes. A legislação, nesse sentido, constitui-se como instrumento fundamental de regulação e de exigibilidade institucional (Soares, 2023), assegurando a concretização de práticas pedagógicas comprometidas com a equidade racial. Nessa perspectiva, ações pedagógico-dialógicas fundamentadas na leitura literária e na produção textual mostram-se particularmente relevantes, uma vez que contribuem para a formação da consciência crítica desde os anos iniciais, atuando no enfrentamento do racismo estrutural e na valorização da diversidade, conforme já discutido anteriormente nesta exposição.

Ademais, o trabalho com literaturas negras, biografias de personalidades negras e a inserção de autoras, autores e autories negros no currículo escolar favorecem a construção da representatividade, entendida como elemento central para a constituição identitária dos sujeitos, na medida em que, como afirma Pinheiro (2023, p. 20), "[...] onde a gente não se vê, a gente não se pensa, não se projeta". Práticas pedagógicas orientadas pela questão racial ampliam a visibilidade de diferentes identidades e possibilitam que estudantes negros se reconheçam de forma positiva nas leituras propostas. Tais iniciativas, por sua vez, tensionam e se contrapõem a currículos de matriz eurocêntrica e de caráter colonial ainda presentes no contexto educacional, evidenciando a necessidade de que os docentes mobilizem estratégias pedagógicas críticas e inclusivas, as quais emancipam seu alunado:

> Práticas pedagógicas emancipadoras e libertadoras que rompam com a normatividade compulsória na relação do ensino e aprendizagem. Reconhecemos obviamente que a representatividade é importante, todavia, reconhecemos também que há um perigo que a acompanha feito cavalo de Tróia. É preciso malícia para que não caiamos na armadilha da representatividade esvaziada, isto é, de nos aproximarmos de pessoas que supostamente deveriam nos representar – por compartilharmos alguma causa ou comunidade – e elas trabalharem contra a nossa população. Sobram exemplos (Angel, 2025, p. 112).

Nesse sentido, torna-se fundamental superar formas esvaziadas de representatividade no contexto escolar, por meio da adoção de práticas educacionais afrocentradas que, mais do que disputar posições hegemônicas, tensionam e

reconfiguram os fundamentos epistemológicos do conhecimento (Silva, 2021). Uma educação antirracista implica problematizar quais saberes são legitimados, quem os produz e sob quais condições, bem como refletir sobre os processos de mediação desses conhecimentos no espaço escolar. A persistência do racismo estrutural na educação brasileira evidencia-se, inclusive, na necessidade de dispositivos legais que assegurem a obrigatoriedade do ensino das histórias e culturas africanas, afro-brasileiras e indígenas, historicamente marginalizadas. Nesse contexto, observa-se que as práticas pedagógicas antirracistas, embora recentes enquanto campo sistematizado, vêm passando por um processo de expansão e ressignificação, incorporando novas epistemologias, valorizando saberes plurais e promovendo metodologias dialógicas que potencializam as escrevivências dos estudantes, o que repercute diretamente nas concepções curriculares. Assim, a decolonialidade configura-se como uma categoria teórico-política central, orientada à problematização e à superação das heranças da colonialidade no campo educacional, dessa forma:

> A colonialidade, por sua vez, é um padrão subjetivo de subalternidade sul global perante o norte global, uma subalternidade para além da dimensão territorial. Ela também está relacionada à construção de um padrão ético, estético, epistêmico, cultural e religioso – tudo isso atravessa padrões da colonialidade. A decolonialidade vai na contramão, buscando descentralizar o pioneirismo e a potência do mundo que nos cerca, tendo como bases únicas o continente europeu e os Estados Unidos (Pinheiro, 2023, p. 107).

A educação antirracista, sob uma perspectiva decolonial, enfrenta como um de seus principais desafios os critérios de validação do conhecimento historicamente instituídos na Educação Básica, marcados pela centralidade de epistemologias eurocêntricas que relegam a segundo plano saberes africanos, indígenas e afro-diaspóricos. Tal processo não se restringe à exclusão desses conhecimentos, mas envolve sua deslegitimação, sobretudo no que se refere à oralidade, aos saberes ancestrais e às cosmovisões desses povos. Nesse sentido, a educação antirracista assume um caráter ético e político ao propor a ampliação das bases epistemológicas, incorporando sujeitos e produções historicamente marginalizados, conforme discutido por Silva (2021).

No âmbito dos currículos escolares, a colonialidade do saber permanece evidente na predominância de referências eurocêntricas em diferentes componentes curriculares e materiais didáticos, o que contribui para a manutenção de um modelo de ensino

monocultural e monológico. A invisibilização de intelectuais negros, indígenas e afro-diaspóricos em áreas como literatura, filosofia, sociologia e ciências reforça tal lógica excludente, evidenciando a necessidade de práticas pedagógicas contínuas que tensionem essas estruturas. Nesse contexto, a institucionalização de marcos legais, como a Lei nº 10.639/03, configura-se como resposta à persistência do racismo estrutural, ao reconhecer a importância da inserção dessas temáticas no ensino formal, conforme apontado por Nascimento (2016).

A proposta de descolonização curricular articula-se a perspectivas pedagógicas contra-hegemônicas que valorizam a coletividade, a dialogicidade e a pluralidade de saberes. Nesse cenário, destacam-se abordagens como a Pedagogia das Encruzilhadas, que enfatiza práticas educativas interculturais e emancipadoras (Rufino, 2019), e a Pedagogia do Esquisito, que problematiza normas sociais excludentes e valoriza corpos dissidentes em espaços institucionalizados (Angel, 2025). Tais perspectivas convergem com a Pedagogia Histórico-Crítica, formulada por Saviani (2011), ao defenderem o acesso sistematizado ao conhecimento como meio de superação das desigualdades sociais, reconhecendo o racismo como elemento estruturante dessas assimetrias.

Por fim, ancorada em uma dimensão ética e dialógica, a educação antirracista pode ser compreendida como um ato responsável, na medida em que implica o compromisso do docente com a mediação crítica do conhecimento e com a transformação das relações sociais, em consonância com a concepção bakhtiniana de responsabilidade (Bakhtin, 2020). Assim, práticas de leitura literária e produção textual, quando orientadas por esse viés, contribuem para a formação de sujeitos críticos e socialmente engajados. Desse modo, a educação antirracista ultrapassa o campo normativo e pedagógico, configurando-se como um movimento epistemológico dinâmico que visa à construção de uma sociedade mais plural, democrática e comprometida com a justiça social, conforme também ressaltam Pinheiro (2023) e Rufino (2019).

EXECUÇÃO DE TRABALHO PEDAGÓGICO-DIALÓGICO COM CORDÉIS CAPIXABAS

ISSN: 2358-8829

A ação pedagógica desenvolvida fundamentou-se na leitura, produção e recitação de cordéis capixabas, com o objetivo de contribuir para a formação dos estudantes por meio do contato com a literatura produzida no Espírito Santo. Inicialmente, os discentes tiveram acesso à série *História dos Quilombolas* (2007), de Maciel de Aguiar, que apresenta biografias de pessoas escravizadas e seus descendentes na região de São Mateus, na região Nordeste do estado. Posteriormente, realizaram a leitura de cordéis afro-capixabas, do autor Fábio Pererê, baseados nessas narrativas, possibilitando a apreensão poética de histórias de vida historicamente invisibilizadas.

A proposta pedagógico-dialógica visou não apenas fomentar o interesse pelo patrimônio cultural capixaba, mas também promover reflexões críticas acerca das vivências negras locais, frequentemente ausentes dos currículos escolares. Ademais, buscou-se inserir os estudantes no universo do cordel, gênero discursivo ainda pouco explorado no contexto escolar capixaba, valorizando sua dimensão estética, cultural e política como expressão da literatura popular brasileira. Do ponto de vista teórico-metodológico, a ação pautou-se na seleção de textos em formato de antologia, conforme orientações de Pinheiro (2018), contemplando obras de autores capixabas como Fábio Pererê e Maciel de Aguiar. Entre os objetivos específicos da proposta, destacaram-se a promoção da leitura dialógica, o estímulo à produção textual e à recitação, a valorização da autoria local e a construção de um folheto com produções dos estudantes, enfatizando narrativas negras e identidades culturais regionais.

A atividade foi alinhada às competências da Base Nacional Comum Curricular[3] (BNCC), especialmente no que se refere ao desenvolvimento da autonomia leitora, à interpretação crítica de textos literários e ao engajamento nos processos de produção e performance textual. Contudo, ressalta-se que a formação omnilateral dos estudantes ultrapassa os limites de descritores normativos, demandando práticas pedagógicas que valorizem a criatividade, a autoria e o pertencimento cultural como dimensões centrais do ensino de literatura.

A leitura e a produção de cordéis no contexto escolar configuram-se como práticas formativas que extrapolam o cumprimento de competências curriculares, ao promoverem a constituição de sujeitos críticos, sensíveis e socialmente engajados, pois

[3] Descritores/objetos de conhecimento da BNCC utilizados: EF67LP28; EF67LP28; EF69LP44; EF69LP5 e EF69LP53. Esses descritores podem ser consultados, de forma on-line, em < https://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf >.

ISSN: 2358-8829

"[...] ao lidarmos com o cordel capixaba, então, estamos fazendo o uso da linguagem em seu caráter constitutivo: como caminho para a formação de sujeitos de discurso que tentam compreender o meio em que vivem e se questionam sobre ele (Silva, 2021, p. 39).

Nessa perspectiva, o cordel, ao articular dimensão estética, oralidade e crítica social, contribui para uma educação emancipadora, na qual a linguagem se afirma como expressão de identidade, resistência e intervenção no mundo. Ancorados na concepção de linguagem como prática constitutiva, conforme Bakhtin (2011), os procedimentos teórico-metodológicos adotados privilegiaram o trabalho com cordéis capixabas e biografias de matriz negro-quilombola. Tal abordagem evidencia a centralidade do saber popular em sua complexidade e potência formativa, corroborando a perspectiva de Helder Pinheiro (2018, p. 103), ao afirmar que esse conhecimento é marcado por "vitalidade e riqueza de experiências", sendo sua exclusão um fator de empobrecimento no processo educativo.

A referida ação pedagógico-dialógica mostrou-se significativa ao possibilitar a análise do gênero cordel para além de suas dimensões formais, promovendo sua vivência em um contexto social concreto – o território capixaba e as vivências negras desse estado, o que contribuiu para o reconhecimento de saberes que também estruturam modos de ser e viver afro-brasileiros.

A culminância das práticas de ensino ocorreu por meio da produção de um mural elaborado pelos estudantes do 8º ano, com a participação dos discentes do 9º ano na afixação dos cordéis produzidos por eles; tanto nesse espaço, quanto na biblioteca escolar. Tal iniciativa favoreceu a circulação das produções entre os demais estudantes, possibilitando o contato com narrativas que expressam experiências e vivências do povo negro africano, capixaba e brasileiro.

APONTAMENTOS PARA DISCUSSÃO

Opta-se pela denominação "Apontamentos para discussão" em lugar de "Considerações Finais", por compreender que o enfrentamento ao racismo e a consolidação de práticas antirracistas no ensino de literatura constituem processos contínuos. As experiências analisadas fundamentam-se na Pedagogia de Encruzilhadas e

de caráter dialógico (flertando ainda com a Pedagogia do Esquisito), perspectivas que valorizam o conhecimento como construção plural, situada e resultante do encontro entre saberes historicamente marginalizados, especialmente as escrevivências negras. Inspirada em cosmologias afro-diaspóricas, a noção de encruzilhada articula-se ao dialogismo bakhtiniano ao conceber o aprendizado como produto da interação entre múltiplas vozes em tensão.

As práticas pedagógico-dialógicas desenvolvidas, com o cordel capixaba, tensionam o modelo linear de ensino, ao promoverem o trânsito entre fronteiras culturais e epistemológicas, bem como o questionamento do racismo estrutural. O uso de cordéis, aliado à inserção de biografias negras capixabas, concretiza a Lei 10.639/2003, ao valorizar narrativas, memórias e produções afro-brasileiras no currículo escolar. Tais estratégias favorecem a construção de uma educação antirracista, crítica e sensível, comprometida com a justiça social e com o reconhecimento de vozes historicamente silenciadas.

Defende-se, por fim, que a escola como uma encruzilhada dialógica e epistemológica permanente, na qual o ensino de língua e literatura se configure como prática política voltada à equidade racial, à valorização da diversidade e à formação de sujeitos críticos, capazes de ressignificar narrativas e promover transformações sociais. E colocando, ao manuseio dos estudantes, um gênero do discurso literário regional, de temas vivenciais e concretos [...] em uma concepção dialógica de ensino de língua materna, a literatura de cordel capixaba, além de ser (re)produtor cultural nos momentos de ensino-aprendizagem, é um trabalho de empatia sincera e prolongada (Silva, 2021, p. 39).

REFERÊNCIAS

ANGEL, T. (2025). Monstruosidade e educação: Alguns rabiscos sobre a Pedagogia do Esquisito ou a Pedagogia das Aberrações. **Revista Eletrônica Interações Sociais,** *8*(1). Disponível em: < https://periodicos.furg.br/reis/article/view/17155 >. Acesso em: 12 out. 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular.** 2018.

BAKHTIN, Mikhail Mikhaïlovich. **Estética da criação verbal.** Editora WMF Martins Fontes, 2011.

BAKHTIN (Volochinov). **Marxismo e filosofia de linguagem:** Problemas fundamentais do método sociológico na ciência de linguagem. Trad. Sheila Grillo e Ekaterina Vólkova Américo. 2ª Edição São Paulo: Editora 34, 2018.

BAKHTIN, Mikhail. **Para uma filosofia do ato responsável.** [Tradução aos cuidados de Valdemir Miotello & Carlos Alberto Faraco]. São Carlos: Pedro & João Editores, 2020.

Dia 20 de novembro é feriado de quê? Entenda data da consciência negra, folga pela primeira vez. **O Globo**, Rio de Janeiro. Disponível em: < https://oglobo.globo.com/brasil/noticia/2024/11/20/dia-20-de-novembro-e-feriado-de-que-entenda-data-da-consciencia-negra-folga-nacional-pela-1a-vez.ghtml?utm_source=chatgpt.com > . Acesso em 13 jan. 2025.

FONSECA, N. **20 de novembro:** Dia da Consciência Negra é feriado nacional pela primeira vez no Brasil. Brasil de fato, São Paulo. Disponível em: < https://www.brasildefato.com.br/2024/11/19/20-de-novembro-dia-da-consciencia-negra-e-feriado-nacional-pela-primeira-vez-no-brasil >. Acesso em 13 jan. 2025.

Kohler, Simone Barcelos Rodrigues **O Programa educacional de resistência às drogas na opinião dos professores da escola**. Dissertação (mestrado em Segurança Pública) Universidade de Vila Velha, 2018.

NASCIMENTO, Luciana Guimarães. Relações raciais no cotidiano escolar: pela manutenção da consciência negra para além do 20 de novembro. **Revista Educação Pública**, v. 16, n. 23, 8 nov. 2016. Disponível em: https://educacaopublica.cecierj.edu.br/artigos/16/23/relaes-raciais-no-cotidiano-escolar-pela-manuteno-da-conscincia-negra-para-alm-do-20-de-novembro. Acesso em: 12 out. 2025.

PINHEIRO, Bárbara Carine Soares. **Como ser um educador antirracista***:* Para familiares e professores. 2. ed. São Paulo: Planeta, 2023.

SAVIANI, Dermeval. **Pedagogia histórico-crítica:** primeiras aproximações. 11. ed. rev. Campinas: Autores Associados, 2011.

SILVA, Rodrigo dos Santos Dantas. **O cordel capixaba no ensino fundamental II :** Práticas dialógicas de leitura e escrita nas aulas de língua portuguesa. Dissertação (mestrado) – Instituto Federal do Espírito Santo, Programa de Mestrado Profissional em Letras - Profletras, Vitória, 2021.

VILA CAPIXABA. **Santa Rita, Vila Velha-ES.** Disponível em: < http://www.vilacapixaba.com/vilavelha/bairros/Santa%20Rita.htm>. Acesso em 05 mar. 2025.