

PRÁTICAS DE LEITURA DE CONTOS ÉTNICO-RACIAIS NA FORMAÇÃO INICIAL DO PROFESSOR LEITOR

READING PRACTICES OF ETHNIC-RACIAL TALES IN THE INITIAL TRAINING OF TEACHER READER

Fabiola Mônica da Silva Gonçalves*
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9951-7012>

Resumo

O objetivo geral deste trabalho consistiu em promover práticas de leitura de contos étnico-raciais na formação inicial do professor. Algumas categorias como leitura subjetiva (JOUVE, 2013), leitura literária (AGUIAR, 2007) e estética da criação verbal (BAKTHIN, 2011) constituíram a base teórica da formação em relevo. No plano metodológico, configura-se como um relato de experiência vivenciado em um projeto de extensão desenvolvido remotamente em função da pandemia da COVID-19, tendo como participantes estudantes de cursos de licenciatura da Universidade Estadual da Paraíba, no período de abril a novembro de 2020. Em linhas gerais, os resultados evidenciam o engajamento dos participantes e as aprendizagens consolidadas durante a formação, num contexto formativo mediatizado pelas plataformas digitais.

Palavras-chave: Formação inicial do professor; Práticas de leitura; Contos étnico-raciais.

Abstract

This study aimed to promote reading practices of ethnic and racial tales in initial teacher training. Some categories, such as subjective reading (JOUVE, 2013), literary reading (AGUIAR, 2007), and aesthetics of verbal creation (BAKTHIN, 2011), provided the theoretical basis of relief training. Methodologically, it is an experience report carried out through an outreach project developed remotely, due to COVID-19 pandemic, from April to November, in 2020. The participants were degree students from Universidade Estadual da Paraíba. In general, the results highlight the engagement of the participants and the consolidated learning during the training in a formative context mediated by digital platforms.

Keywords: Initial teacher training; Reading practices; Ethnic-racial tales

Data recebimento:
25/03/2021

Data de aceite:
05/07/2021

Introdução

Diante do cenário educacional brasileiro, repleto de rupturas das políticas educacionais que asseguram direitos de aprendizagem a todos os brasileiros de forma ampla e irrestrita, e da urgência de pensarmos em ações de fortalecimento das futuras gerações de professores que atuarão na educação básica, desenvolvendo processos de ensino-aprendizagem da população estudantil, cuja base é constituída na e pela pluralidade cultural e racial, é que este trabalho voltou-se para a formação inicial do professor leitor de contos étnico-raciais.

Nesse contexto de incertezas, defendemos que atividades de leitura com professores na formação inicial, cujas temáticas ressaltem a identificação étnico-racial, favorecem tanto um profícuo diálogo entre todos os integrantes desse processo formativo, como uma formação pedagógica significativa nos campos da pesquisa, do ensino e da extensão, articulando essas dimensões constitutivas do fazer universitário. Nesse contexto, Paulo Freire nos motiva a materializar uma prática pedagógica transformadora, capaz de gerar processos de mudança social, pois:

Educar e educar-se, na prática da liberdade, é tarefa daqueles que pouco sabem – por isso sabem que sabem algo e podem assim chegar a saber mais – em diálogo com aqueles que, quase sempre, pensam que nada sabem, para que estes, transformando seu pensar que nada sabem em saber que pouco sabem, possam igualmente saber mais. (FREIRE, 2017, p. 15).

Logo, o estudo em tela corrobora a concepção de prática educativa libertadora, defendida por Freire (2017), centrada no contínuo processo de desenvolvimento humano, pois reúne os elementos fundamentais que embasam ações dessa natureza: o ensino, a extensão e a pesquisa. No caso do ensino e da extensão, trabalhos como este se concretizam por meio da formação de futuros professores que ainda estão no contexto educacional universitário, visto que terão de desenvolver atividades didáticas características do agir docente. Ademais, são oportunidades de exercitar a articulação entre teoria e prática pedagógica no tocante ao planejamento e à avaliação do trabalho vivenciado durante a formação inicial do professor.

A outra dimensão, a pesquisa, encontra-se integrada ao ensino e à extensão, uma vez que o saber-fazer docente implica uma ação investigativa, uma busca de recursos materiais e teóricos que favoreçam o aprendizado, pois o conhecimento trabalhado é fruto de toda uma cadeia interdisciplinar de produção científica.

Desse modo, destacamos a relevância social da colaboração do processo formativo de professores leitores em formação inicial, já que muitos estudantes de licenciatura afirmam que não gostam de ler, embora a leitura seja uma atividade social primordial para o processo educativo e, por conseguinte, para o processo de ensino-aprendizagem vivenciado no cotidiano da sala de aula, além da escrita e do raciocínio lógico. É perceptível que há um hiato entre a prática de ensino do professor e sua prática de leitura com um viés prazeroso e contagiante, afinal, segundo Passos e Mendonça (2014, p. 2), “[...] todo professor é professor de leitura”.

Conforme Gomes (2017, p. 61), é fundamental “[...] pensar em alternativas para a construção de projetos educativos emancipatórios”. A autora argumenta que projetos sob essa

perspectiva emancipatória são geradores de subjetividades que se contrapõem à produção do conformismo subjetivo, cristalizado nos currículos, tanto no ensino superior como nos currículos da educação básica. Desse modo, acreditamos que uma proposta pedagógica voltada para a formação inicial do professor em leituras de contos étnico-raciais coaduna com a perspectiva emancipatória.

Gatti (2020) destaca que embora ainda haja poucos esforços para compartilhar produções sobre práticas pedagógicas de formação de professores sob uma perspectiva emancipatória, elas representam tentativas de rupturas ao modelo conservador de formação docente. Fatores como a burocracia e as crenças pedagógicas pautadas no conservadorismo curricular impedem os avanços de ações educativas inovadoras. Contudo, há registros de “[...] um movimento cultural que inova e procura responder às angústias experimentadas por formadores quanto às práticas educacionais para a educação básica, em cenário social heterogêneo e mutante” (GATTI, 2020, p. 26).

Sendo assim, acreditamos que atividades voltadas para a prática de leitura sobre a temática étnico-racial, na formação inicial do professor, em cursos de licenciatura, são possibilidades de busca por uma prática pedagógica interdisciplinar. Essa prática deve ser pautada no diálogo e na pluralidade cultural para que fortaleça a constituição ética no tocante à identidade racial dos estudantes na comunidade escolar, uma vez que:

Crianças, adolescentes e jovens, negros e negras, têm vivenciado um ambiente escolar inibidor e desfavorável ao seu sucesso, ao desenvolvimento pleno de suas potencialidades. Lançar um novo olhar de contemporaneidade para que se instalem na escola posicionamentos mais democráticos, garantindo o respeito às diferenças, é condição básica para a construção do sucesso escolar para os(as) estudantes. (ROCHA; TRINDADE, 2006, p. 71).

Esse trabalho de conscientização da diversidade étnico-racial necessita de investimento acadêmico na educação superior, tendo como uma das ações essenciais, descrita no Plano Nacional de Implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, o compromisso social para:

c) Fomentar o apoio técnico para a formação de professores/as e outros profissionais de ensino que atuam na escola de educação básica, considerando todos os níveis e modalidades de ensino, para a Educação das Relações Étnico-Raciais (BRASIL, 2013; p. 53).

Nesse sentido, optamos por articular as relações étnico-raciais ao trabalho de leitura de contos sobre tal temática na formação inicial do professor, em cursos de licenciaturas diversas. Entendemos a relevância da educação superior como uma das instâncias pedagógicas responsáveis por discutir e sistematizar práticas educativas que promovam reflexão e

ação acerca da identidade racial, com desdobramentos metodológicos para os profissionais que atuarão na educação básica.

Assim, os gêneros textuais contos literários e contos populares, com ênfase na temática étnico-racial, foram explorados aqui por concebermos que esse tipo de leitura tem um papel social relevante na vida humana, pois “[...] enquanto os textos informativos nos falam de textos particulares, a literatura dá conta da totalidade do real, pois, representando o particular, logra uma significação humana mais ampla” (AGUIAR, 2007, p. 28).

Ademais, assumimos aqui a posição de linguagem como processo social dinâmico, complexo e integrado (BAKHTIN, 2011). Logo, pensamos que a leitura de textos literários favorece a criação de mundos imaginários, de personagens míticos, lendários e mágicos e trata de fatos reais ou fictícios. O leitor interage com o autor e entra nas regras do jogo literário, levantando questionamentos sobre o contexto social e, ao mesmo tempo, vivenciando situações e cenários pertencentes à literatura lida como se fossem verdadeiros. Com isso, transita nas fronteiras entre a fantasia e a realidade. O prazer de ler é vivido, sentido e valorizado.

Aguiar (2007), ao tomar a leitura como um jogo, como uma atividade lúdica e prazerosa, destaca a necessidade de o leitor praticar e internalizar as normas que a constituem para ter benefícios pessoais com essa atividade. Segundo a autora, como não há literatura sem leitura, atribui-se assim ao leitor uma valorização artística do objeto, necessariamente comparativa. Ao ler o texto literário, conquista-se uma aprendizagem que acontece por meio do contato direto com os textos lidos.

A partir desse contato, o leitor apreende os sentidos e os correlaciona com o seu conhecimento prévio, incorporando-os de acordo com suas possibilidades e necessidades. O nível reflexivo da experiência estética propicia ao sujeito tornar-se consciente da vivência. Dessa maneira, o prazer advém da possibilidade de integrar à sua vida os frutos dessa prática de leitura (AGUIAR, 2007).

O prazer estético se instaura pela compreensão do sujeito relacionada à prática cultural e histórica vivenciada, composta por uma participação ativa em sociedade (BAKHTIN, 2011). Na perspectiva estética do prazer pela leitura, o leitor deleita-se com o objeto que lê, descobre-se apropriando-se de uma experiência sensorial do mundo. Diante da obra, ele percebe sua própria atividade criativa de recepção da vivência alheia. É a consciência desse processo social mais amplo, internalizado pelo sujeito, que produz o prazer estético pela leitura. Nesse sentido, eis o porquê de a literatura favorecer a ampliação das fronteiras do texto e de seu autor, indo às margens de sentidos possíveis, a partir da leitura realizada, e favorecendo o processo de uma comunicação literária polissêmica entre autor e leitor.

No fluxo das ideias de Aguiar (2007) acerca da estética do prazer, articula-se a afirmação de Todorov (2011, p. 19) de que “[...] a criação estética é, pois, um exemplo particularmente bem-sucedido de um tipo de relação humana: aquela em que uma das duas pessoas engloba inteiramente a outra e, por isso mesmo, a completa e a dota de sentido”. Assim, consideramos aqui a noção de estética como uma criação subjetiva que acontece no processo interacional

em relação a uma expressão artística ou literária, já que ambas encontram solo fértil para a imaginação fluir.

Outro aspecto fundamental tomado aqui sobre a literatura é concebê-la como um direito humano. Para Candido (1989, p. 113), a literatura se constitui num instrumento crucial de instrução e educação, com força intelectual e afetiva. “A literatura confirma e nega, propõe e denuncia, apoia e combate, fornecendo a possibilidade de vivermos dialeticamente os problemas”.

Candido (1989) afirma que a literatura está ligada às problemáticas combatidas pelos direitos humanos universais, porque desvela e traz à tona situações de restrições e de negações do bem-estar do ser humano e de uma vida íntegra, bem como retrata os dilemas existenciais como a fome, a violência e a mutilação espiritual. Esse autor defende o direito humano de ter acesso aos diferentes níveis de cultura. Assim, é por essa razão que uma sociedade que seja de fato justa “[...] pressupõe o respeito pelos direitos humanos, e a fruição da arte e da literatura em todas as modalidades e em todos os níveis é um direito inalienável” (CANDIDO, 1989, p. 126).

Para Silva (2003), o texto literário é plural, marcado pela inter-relação entre diversos códigos (temáticos, ideológicos, linguísticos, estilísticos, etc.) e, por conseguinte, é uma ferramenta conceitual que favorece a compreensão do leitor em processos de interação com outras áreas que se inter-relacionam no momento da constituição do texto. Nessa linha da pluralidade cultural, Reuter (1986, p. 86) diz que “[...] a leitura é um objeto largamente transdisciplinar”, por isso qualquer discussão teórica sobre o ato de ler deve considerar a reflexão sob uma perspectiva mais ampla, que envolva as diversas áreas atreladas à prática da leitura como fenômeno sociocultural.

Nesse sentido, observamos que a literatura, concretizada a partir da leitura, também permite uma abordagem interdisciplinar, capaz de proporcionar ao leitor o diálogo entre as características estéticas do texto e as motivações históricas, sociais, políticas, filosóficas e psicológicas que contribuíram para a constituição da polissemia revelada no âmbito textual. Dessa maneira, não há “erro” na leitura literária, haja vista seu potencial polissêmico e a atuação dinâmica do leitor na recepção textual (SILVA, 2003; LANGLADE, 2013).

Jouve (2013) afirma que toda atividade de leitura possui uma parte constitutiva da subjetividade. Traz ainda que cada leitor “[...] projeta um pouco de si na leitura, por isso a relação com a obra não significa somente sair de si, mas também retornar a si” (JOUVE, 2013, p. 53). Esse autor argumenta que a dimensão subjetiva da leitura é fundamental para o processo de construção da identidade e, por essa razão, propõe que se coloque a leitura na centralidade dos cursos de licenciatura. Afinal, as novas gerações de leitores surgirão no chão da escola, tendo o professor como um dos agentes fundamentais de mediação de leituras literárias.

Diante das considerações acerca da leitura literária, por que trabalhar o conto literário e o conto popular sob a perspectiva étnico-racial com um grupo de professores na formação inicial das licenciaturas diversas? Como discutimos até o momento, a literatura favorece a imaginação e a reflexão. Se não há a resolução dos dilemas vividos, permite que se desloquem

sentidos, que se pense em novas possibilidades de ser e de existir, pois atinge diretamente a emoção e a comoção das pessoas, enfim, constrói a humanização.

Dados os condicionantes sociais e históricos nos quais os estudantes da educação básica estão imersos, a literatura pode ser assumida como ferramenta de transformação social, de existência, de possibilidade de emancipação e conscientização e de participação e atuação no mundo. O professor, independentemente da área de conhecimento científico em que atua, pode se apropriar da literatura como meio para problematizar junto com seus estudantes a temática das relações étnico-raciais numa perspectiva interdisciplinar de ensino-aprendizagem.

Nessa direção, o objetivo geral aqui configurado foi promover práticas de leitura de contos étnico-raciais na formação inicial do professor. Os objetivos específicos foram: (I) identificar o engajamento de estudantes de licenciaturas diversas, em um curso de formação inicial do professor leitor, em contos étnico-raciais; (II) discutir a percepção dos participantes acerca das aprendizagens consolidadas durante a formação, configurando-se assim como um relato de experiência.

Local, participantes e dinâmica de formação

O material em destaque foi fruto de um projeto de extensão intitulado Formação inicial do professor leitor: práticas de leitura de contos étnico-raciais na educação básica, vinculado ao Programa de Bolsas de Extensão (PROBEX, cota 2019-2020), da Universidade Estadual da Paraíba.

Em decorrência da crise sanitária provocada pela expansão da COVID-19 no território brasileiro, as aulas presenciais tiveram que ser suspensas em março de 2020, provocando assim a necessidade de adaptações nas atividades acadêmicas, científicas e extensionistas no ensino superior nacional e internacional, sendo então mediatizadas por plataformas digitais.

Assim, a primeira edição da formação em relevo foi realizada de abril a novembro de 2020, sendo dirigida aos estudantes de cursos de diversas licenciaturas da Universidade Estadual da Paraíba. Contou com dezoito participantes, quatro tutores extensionistas e a coordenadora da formação.

O rol de participantes foi composto por dois estudantes do curso de licenciatura em Geografia, uma estudante do curso de licenciatura em História, um estudante do curso de licenciatura em Letras/Espanhol, nove estudantes do curso de licenciatura em Letras/Português, um estudante do curso em licenciatura em Letras/Inglês e, por último, quatro estudantes do curso de licenciatura em Pedagogia.

Para a materialização da proposta, criamos um grupo no aplicativo WhatsApp para a comunicação entre os participantes sobre as atividades relativas ao projeto. Utilizamos também o Google Meet para os encontros de planejamento da equipe extensionista e as reuniões com os participantes. Além disso, criamos uma página no Instagram (@fipl_plcereb) para postagem de vídeos editados pelos participantes a partir dos contos lidos e socializados, bem como para divulgação das três *lives* realizadas durante a formação. Todo o material utilizado e produzido

durante a execução do projeto foi armazenado no Google Drive. Elaboramos uma planilha do Excel para registrar a presença de cada participante nas *lives* realizadas com professores, escritores e pesquisadores convidados para discussão da temática étnico-racial, bem como dos comentários dos participantes nas postagens dos vídeos na página do Instagram dos demais colegas de formação.

Realizamos o trabalho de tutoria para acompanhamento e assistência aos participantes durante o desenvolvimento das atividades. Os tutores eram os extensionistas do projeto, sendo três tutores responsáveis por acompanhar cinco participantes e um tutor responsável por acompanhar quatro participantes. A atuação do tutor consistia em auxiliá-los na seleção das obras para evitar que o mesmo livro fosse selecionado por mais de um participante, no processo de edição do vídeo e na postagem na página do projeto no Instagram, além da mediação das suas demandas junto à coordenação. Havia reuniões periódicas da equipe de extensão para avaliar o andamento da formação a fim de que fossem feitas as reformulações e os ajustes necessários.

Quadro 1 - Obras lidas durante a formação

Título e ano da obraⁱ	Autor(a)	Breve sinopse
<i>Amoras</i> (2018)	Leandro Roque de Oliveira	Trata-se da história de uma garotinha que reconhece sua identidade a partir de uma conversa com o pai, debaixo de um pé de amoras. Aborda a cultura e a representatividade negra com as crianças.
<i>As tranças de Bintou</i> (2004)	Sylvvane A. Diouf	É a história de uma menina negra que não se sentia bem com o penteado do seu cabelo e por isso gostaria de ter o estilo do cabelo igual ao da sua irmã mais velha. O enredo da história retrata o percurso da infância à adolescência.
<i>Betina</i> (2009)	Nilma Lino Gomes	É um conto infantil em que a protagonista é uma menina que mora com a família, tendo como enfoque a relação especial com a sua avó. A protagonista narra as brincadeiras com as amigas, em casa com seus brinquedos e na escola.
<i>Bucala: a princesa do quilombo do Cabula</i> (2015)	Davi Nunes	Conta a história de uma princesa quilombola que mora com seus pais em um quilombo chamado Cabula. Aborda a questão da ancestralidade e do respeito à fauna.
<i>Como surgem as cores</i> (2020)	Emerson	Trata-se de uma história de combate ao racismo, abrindo a porta para múltiplos diálogos sobre o papel da escola, do professor, dos pais e dos amigos no enfrentamento do preconceito racial.

<i>Flávia e o bolo de chocolate</i> (2015)	Miriam Leitão	É um livro infantil que aborda a adoção inter-racial. Flávia, a personagem principal, não se identifica com a etnia de sua mãe.
<i>Manoelita cachos de flores</i> (2018)	Bruno Miranda	É a história de uma menina forte que decide se libertar dos padrões de beleza impostos e assumir seus cachos. A obra é inspirada em uma mulher forte e determinada.
<i>Menina bonita do laço de fita</i> (2000)	Ana Maria Machado	Uma linda menina negra é admirada por um coelho branco. Ele sonha com uma filha igual à menina. Esse conto aborda a questão da etnia familiar e da relação inter-racial.
<i>Meu crespo é de rainha</i> (2018)	Bell Hooks	Aborda a estética do cabelo afro. Trabalha o empoderamento e a identidade racial.
<i>Minha mãe é negra sim!</i> (2008)	Patrícia Santana	É um pequeno livro infantil que conta a história de um garoto chamado Eno que sofria racismo na escola em decorrência da cor da pele.
<i>Negrinha</i> (2008)	Monteiro Lobato	Este conto relata a história de uma órfã negra, filha de escrava, que é criada por viúva aristocrata e fazendeira que não teve filhos.
<i>O cabelo de Lelé</i> (2007)	Valéria Belém	O livro conta a história de uma menina negra, chamada Lelé, que não gosta dos cachos de seus cabelos. Mas um dia ela descobriu que na África há muitas meninas com o cabelo parecido com o dela e ficou encantada com a descoberta.
<i>O mundo no black power de Tayó</i> (2013)	Kiusam de Oliveira	O livro conta a história de uma bela menininha negra, alegre e orgulhosa do jeito que ela é, sobretudo do seu cabelo <i>black power</i> , que por sinal, ela faz muitos penteados criativos.
<i>O pecado</i> (2004)	Lima Barreto	A temática central do conto circula em torno da intolerância racial.
<i>O Pequeno Príncipe Preto</i> (2020)	Rodrigo França	É um livro que aborda a ancestralidade, o afeto, a solidão, a solidariedade, a identidade racial e a consciência étnica do personagem central do conto.
<i>Olhos d'água</i> (2014)	Conceição Evaristo	É uma coletânea de contos interligados por abordarem histórias de mulheres e homens negros que passaram ou passam por situações sociais de violência.

Fonte: A autora (2021)

Reflexões sobre o processo de vivência na formação

Sob a perspectiva de criarmos possibilidades de discussão das relações étnico-raciais por meio de práticas de leitura de contos envolvendo tal temática é que essa formação se assentou. Assim, as reflexões aqui realizadas foram conduzidas a partir de duas dimensões: o engajamento dos participantes nas atividades propostas e as aprendizagens consolidadas durante a formação.

No tocante ao engajamento dos participantes, à frequência e à assiduidade ao final das atividades, verificamos que treze participantes realizaram as atividades integralmente, pois produziram o vídeo sobre o livro selecionado para compartilhar a leitura na página do projeto no Instagram, além de terem comentado todos os demais vídeos produzidos pelos colegas e participado das *lives* promovidas no decorrer da formação. Foram produzidos dezesseis vídeos a partir das obras lidas, cujos títulos foram elencados na seção anterior. Dessa maneira, consideramos que a iniciativa de adaptação do projeto de extensão para o modelo remoto, que foi planejado para acontecer presencialmente, teve um engajamento satisfatório pelos participantes.

Compartilhar práticas inovadoras de formação de professores com vistas a provocar rupturas em práticas pedagógicas conservadoras, é algo que necessita avançar em termos de divulgação de iniciativas que busquem a superação do conservadorismo pedagógico (GATTI, 2020). Diante do advento da pandemia, foi possível redirecionar o trabalho de formação inicial do professor leitor, mediatizado por ferramentas digitais de comunicação, tanto assíncronas como síncronas, e com isso favorecer um espaço formativo inovador.

As atividades como as desenvolvidas pelos participantes da formação do professor leitor de contos étnico-raciais parecem fomentar um projeto pedagógico emancipatório, pois foi oportunizado aos participantes fazerem a seleção da obra lida e a compartilharem por meio de vídeos com autonomia para exporem, como desejassem, a leitura do conto, os dados do autor e os dados da obra (GOMES, 2017). Com isso, um espaço de criação e produção de leitura foi construído pelos participantes. A partir dessa dinâmica de trabalho, podemos afirmar que foi construída uma prática pedagógica libertadora durante a formação e garantido um processo de criação estética da linguagem realizada na leitura dos contos (FREIRE, 2017; BAKTHIN, 2011; TODOROV, 2011).

Por outro lado, as limitações impostas pelo acesso à internet por parte de alguns participantes evidenciam a desigualdade social que se acirra em modelos de ensino e de formação pedagógica mediatizados pelas ferramentas digitais. Alguns participantes não tiveram frequência e assiduidade integral devido ao tipo de pacotes de dados de internet de que dispunham para se engajarem nas atividades, os quais eram limitados. Por essa razão, é fundamental que práticas pedagógicas voltadas à formação inicial e continuada de leitores se realizem presencialmente para assim favorecerem espaços formativos democráticos. E que apenas em condições contingenciais, como a que o mundo atravessa por conta da pandemia da COVID-19, aconteçam remotamente. A literatura como um direito universal deve garantir o acesso irrestrito às múltiplas gerações de leitores, tanto em espaços educativos formais

como informais, e da maneira mais acessível para assegurar o direito das pessoas à prática da leitura literária (CANDIDO, 1989; ROCHA, TRINDADE, 2006).

Já em relação às aprendizagens consolidadas, os participantes declararam que a formação proporcionou o conhecimento mais amplo de contos dentro da temática étnico-racial e muitos alegaram ter sido a primeira vez que estiveram em contato com a temática por meio do gênero literário conto. Com efeito, reconhecemos a necessidade de divulgação de obras voltadas ao tema étnico-racial por meio de práticas de leitura, não apenas de contos, mas também de outros gêneros literários com o mesmo enfoque. Os leitores universitários trazem consigo a história de leitura da sua infância e juventude que, muitas vezes, revela a ausência de experiências de leitura sobre um tema fundamental para a constituição étnica da sociedade brasileira.

Outro ponto levantado foi a viabilidade de trabalhar esse gênero literário na temática em destaque na sala aula da educação básica, desde a educação infantil até o ensino médio, explorando conteúdos ligados à identidade étnica, preconceito racial, processos de superação e emancipação, entre outros, a depender da polissemia produzida pelos grupos de leitores no contexto escolar, favorecendo práticas de leitura em que a subjetividade do leitor possa emergir e proliferar (SILVA, 2003; LANGLADE, 2013; JOUVE, 2013).

Foi ressaltada também pelos participantes a possibilidade do uso de ferramentas digitais e aplicativos com a finalidade de produzir práticas de leitura com os alunos da educação básica, articulando os saberes práticos que eles possuem sobre tecnologias e aplicativos, como o Instagram, funcionando como ambiente virtual de práticas de leitura configuradas em vídeos, *podcasts*, *fanfics*, *kahoots*, entre outras ferramentas digitais, com a finalidade de aflorar a imaginação e a ludicidade, bem como fomentar a formação de novos leitores. As tecnologias devem ser usadas não como substitutas dos espaços de leitura presencial, mas como aliadas, sobretudo no contexto atual da crise sanitária que a humanidade vem atravessando. A leitura deve ser uma atividade prazerosa e produzir alternativas para o trabalho de atribuição de sentido aos textos literários (AGUIAR, 2007).

A tutoria foi um aspecto destacado pelos participantes como favorável ao desenvolvimento das atividades durante a formação. Foi unânime o reconhecimento pelos participantes do apoio que receberam dos seus respectivos tutores na realização das tarefas. Ao mesmo tempo, estes também destacaram que foi uma experiência de grande aprendizado, pois quando não tinham as respostas de imediato para os seus tutorandos, buscavam a resolutividade por meio de pesquisas e consultas à coordenação da formação. Além disso, do ponto de vista da coordenação do projeto, os tutores compartilhavam os avanços e as dificuldades encontradas pelos participantes nos momentos de planejamento das práticas de leitura dos contos étnico-raciais, levando a reformulações e encaminhamentos metodológicos do trabalho pedagógico, com vistas a promover um espaço prazeroso e significativo de formação inicial do professor leitor. As relações interpessoais estabelecidas entre os participantes e a equipe extensionista foram presentificadas com os recursos mediatizados pela tecnologia a fim de minimizar os impactos provocados pela ausência de um processo formativo presencial.

Considerações finais

A primeira edição da formação inicial do professor leitor de contos étnico-raciais foi um trabalho que exigiu adaptações em função da pandemia da COVID-19, mas foi materializado pela resistência de desejarmos a promoção de leituras literárias no campo das relações étnico-raciais, com vistas a compartilharmos experiências e adentrarmos temas sociais que circundam os dilemas étnicos nos dias atuais. A escola, como um dos espaços por excelência de desenvolvimento da leitura, tem uma grande contribuição para uma pedagogia promotora de transformação social.

A leitura literária favorece a criação estética por parte do leitor e dá voz a temas articulados ao campo de discussão das relações étnico-raciais ao trazer autores, escritores e pesquisadores que narram essas temáticas do lugar étnico e profissional que representam. Provoca no leitor a criticidade, a sensibilidade, a mudança de posicionamento perante as desigualdades sociais. No caso do professor leitor, formações dessa natureza podem funcionar como espaço pedagógico para divulgar a leitura de textos literários sobre a temática étnico-racial e, ao mesmo tempo, colaborar para a formação do leitor em sala de aula em qualquer etapa da escolarização.

Fica patente que ainda precisamos realizar muitos trabalhos em termos de formação do leitor sobre a temática das relações étnico-raciais. Para tal, defendemos que haja divulgação ostensiva de experiências exitosas nesse campo de formação relacionadas à temática em relevo, a fim de que os leitores se reconheçam e se sintam representados, do ponto de vista étnico, nas práticas de leitura que vivenciam.

Referências

- BAKHTIN, M. **Estética da criação verbal**. Introdução e tradução do russo Paulo Bezerra. Prefácio à edição francesa Tzvetan Todorov. 6. edição. São Paulo: Martins Fontes, 2011.
- BARRETO, L. O pecado. In: **O homem que sabia javanês e outros Contos**. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 2004.
- BÉLEM, V. **O cabelo de Lelê**. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 2007.
- BRASIL. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada. **Plano Nacional de Implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana**. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão. Brasília: MEC, SECADI, 2013.
- CANDIDO, A. Direitos humanos e literatura. In: FESTER, A. C. R. (org.) **Direitos humanos e...** São Paulo: CIP/ Ed. Brasiliense, 1989. p. 107-126.

- DIOUF, S. A. **As tranças de Bitu**. São Paulo: Editora Cosac Naify, 2004.
- EMERSON. **Como surgem as cores**. [SL], Sótão, 2020.
- EVARISTO, C. **Olhos d'água**. Rio de Janeiro: Editora Pallas, 2014.
- FRANÇA, R. **O pequeno príncipe preto**. Rio de Janeiro: Editora Nova Fronteira, 2020.
- FREIRE, P. A. **Extensão ou comunicação?** Tradução Rosiska Darcy de Oliveira. Prefácio Jacques Chonchol. 2. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2017.
- GATTI, B. A. Perspectivas da formação de professores para o magistério na educação básica: a relação teoria e prática e o lugar das práticas. **Rev. FAEEBA Educ. e Contemp.** v. 29, n. 57, p. 15-28, jan./mar. 2020.
- GOMES, N. L. **Betina**. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2009.
- GOMES, N. L. **O movimento negro educador: saberes construídos nas lutas por emancipação**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2017.
- HOOKS, B. **Meu crespo é de rainha**. São Paulo: Editora Boitempo, 2018.
- JOUBE, V. A leitura como retorno a si: sobre o interesse pedagógico das leituras subjetivas. *In*: ROUXEL, Annie; LANGLADE, Gérard; RESENDE, Neide Luiza de (org.). **Leitura subjetiva e ensino de literatura**. São Paulo: Alameda, 2013. p. 53-66.
- LANGLADE, G. O sujeito leitor, autor da singularidade da obra. *In*: ROUXEL, Annie; LANGLADE, Gérard; RESENDE, Neide Luiza de (org.). **Leitura subjetiva e ensino de literatura**. São Paulo: Alameda, 2013. p. 24-38.
- LEITÃO, M. **Flávia e o bolo de chocolate**. Rio de Janeiro: Editora Rocco, 2015.
- LOBATO, M. **Negrinha**. São Paulo: Editora Globo, 2008.
- MACHADO, A. M. **Menina bonita do laço de fita**. São Paulo: Ática, 2000.
- MIRANDA, B. **Manoelita cachos de flores**. Rio de Janeiro: Editora Multifoco, 2018.
- NUNES, D. **Bucala: a princesa do quilombo do cabula**. São Paulo: Editora Uirapuru, 2015.
- OLIVEIRA, K. de. **O mundo no black power de Tayó**. São Paulo: Editora Peirópolis, 2013.
- OLIVEIRA, R. L. de. **Amoras**. São Paulo: Campanhia das Letrinhas, 2018.

REUTER, Y. Lire: une pratique sócio-culturelle. **Pratique**. n. 52, dez. 1986.

ROCHA, R. de C.; TRINDADE, A. L. Ensino fundamental. *In*: ORIENTAÇÕES E AÇÕES PARA EDUCAÇÃO DAS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS. Brasília: SECAD, 2006. p. 55-77.

SANTANA, P. **Minha mãe é negra sim!** Belo Horizonte: Mazza Edições, 2008.

SILVA, I. M. M. Literatura em sala de aula: da teoria literária à prática escolar. **Anais do Evento PG Letras 30 Anos**. v. I (1): 514-527. 2003.

TODOROV, T. Prefácio à edição francesa. *In*: BAKHTIN, Mikhail. **Estética da criação verbal**. 6. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2011.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA. Pró-Reitoria de Extensão. **Edital 002/2019/ PROEX/UEPB**. Programa de Concessão de Bolsas de Extensão - PROBEX COTA: 2019-2020.

Notas

ⁱ As informações bibliográficas completas das obras literárias estão elencadas na lista de referências.