

## ENTRE MUROS E MARGENS: O ENSINO DE LITERATURA MARGINAL COMO PRÁTICA DE ESCUTA E PERTENCIMENTO

### BETWEEN WALLS AND MARGINS: TEACHING MARGINAL LITERATURE AS A PRACTICE OF LISTENING AND BELONGING

Recebido: 30/10/2025 Aprovado: 09/02/2026 Publicado: 08/08/2026

DOI: 10.18817/rlj.v10i2.4296

Eduardo Pereira Machado<sup>1</sup>

Orcid ID: <https://orcid.org/0000-0003-3485-1949>

Ariadne Lopes dos Santos<sup>2</sup>

Orcid ID: <https://orcid.org/0009-0003-8043-4959>

**RESUMO:** Este trabalho propõe uma sequência didática voltada ao 7º ano do Ensino Fundamental, com foco na literatura marginal como ferramenta de valorização da identidade, da cultura periférica e da reflexão crítica sobre as desigualdades sociais. A proposta parte do entendimento de que a literatura pode ser um espaço de pertencimento e construção coletiva, promovendo identificação entre os estudantes e os autores que narram realidades semelhantes às suas. A sequência contempla produções autorais, leituras de obras como “Quarto de despejo”, de Carolina Maria de Jesus, e a análise de músicas como “O Homem Que Não Tinha Nada”, “Geração Coca-Cola” e “Apesar de Você”, explorando múltiplas linguagens (poesia, música, artigo, audiovisual) para aproximar os conteúdos escolares das vivências dos alunos. Fundamentado em teóricos como Paulo Freire, Ferréz, Cristiane Correia e Heloísa Buarque de Hollanda, o trabalho reafirma a literatura marginal como prática política e espaço legítimo de voz e resistência, fortalecendo práticas de letramento que reconhecem e valorizam a diversidade cultural e as narrativas periféricas.

**PALAVRAS-CHAVE:** literatura marginal; cultura periférica; pertencimento

**ABSTRACT:** This work proposes a didactic sequence aimed at the 7th grade of elementary school, focusing on marginal literature as a tool for valuing identity, peripheral culture, and critical reflection on social inequalities. The proposal is based on the understanding that literature can be a space for belonging and collective construction, promoting identification between students and authors who

<sup>1</sup> Mestre em Letras pelo Centro Universitário Ritter dos Reis (2009), Especialista em Ensino de Literaturas de Língua Portuguesa pela Universidade Luterana do Brasil (2005) e Licenciado em Letras pela mesma Universidade (2003). Além disso, cursou a parte curricular do Doutorado em Estudos Clássicos na Universidade de Coimbra, o que lhe conferiu, pela universidade portuguesa, o Diploma de Especialização Avançada em Estudos Clássicos (2014). Atualmente é Professor e Coordenador do Curso de Letras da Universidade La Salle, Professor da Universidade do Vale dos Sinos, do Colégio Leonardo da Vinci - Gama e do Colégio Leonardo da Vinci - Beta. Tem experiência na área de Letras (do Ensino Fundamental à Pós-graduação), atuando principalmente nos seguintes temas: leitura, língua portuguesa, produção de textos, literatura, ensino e tragédia grega. E-mail: [dudukuks@hotmail.com](mailto:dudukuks@hotmail.com)

<sup>2</sup> Graduanda em Letras – Português e Literatura pela Universidade do Vale dos Sinos – Unisinos (2022-atualmente). Possui experiência em diferentes áreas da comunicação e da educação, tendo atuado como estagiária na Secretaria de Comunicação do Estado do Rio Grande do Sul (SECOM/2020) e no Centro Universitário Internacional de Sapucaia do Sul (Uninter/2020), no eixo de Libras e Cultura Surda. Foi professora no departamento de Concursos e Vestibulares da Instituição Superior de Ensino de Sapucaia do Sul (ISED/2021). Na Unisinos, atuou como monitora no Espaço Colaborativo e no TARIN – Programa de Educação e Atenção Humanitária a Migrantes e Refugiados. Atualmente, é professora da Rede La Salle, em Sapucaia do Sul. Seus interesses de investigação concentram-se na literatura marginal e em suas potencialidades como uma literatura que se aproxima dos estudantes, promovendo engajamento, identidade e criticidade por meio da leitura. E-mail: [ariadne@edu.unisinos.edu.br](mailto:ariadne@edu.unisinos.edu.br)

narrate realities similar to their own. The sequence includes authorial productions, readings of works such as “Quarto de Despejo” by Carolina Maria de Jesus, and the analysis of songs like “O Homem Que Não Tinha Nada”, “Geração Coca-Cola” and “Apesar de Você”, exploring multiple languages (poetry, music, articles, audiovisual) to connect school content with students' experiences. Grounded in theorists such as Paulo Freire, Ferréz, Cristiane Correia, and Heloísa Buarque de Hollanda, the work reaffirms marginal literature as a political practice and a legitimate space for voice and resistance, strengthening literacy practices that recognize and value cultural diversity and peripheral narratives.

**KEYWORDS:** marginal literature; peripheral culture; belonging

## Considerações Iniciais

Na literatura, o termo “marginal” refere-se à produção realizada à margem dos circuitos editoriais hegemônicos, muitas vezes escrita por autores periféricos, negros, pobres ou excluídos dos centros de poder cultural e econômico. Nesse sentido e em contraste com o senso comum, o termo não deve ser confundido com a conotação pejorativa de “marginais”, como muitas vezes é taxado sem a profundidade de um estudo mais amplo, profundo e contextualizado sobre o assunto.

Diante disso, é necessário, portanto, retornar à década de 1970 no Brasil, quando diversos artistas passaram a rejeitar as correntes literárias dominantes, especialmente aquelas associadas à elite intelectual dos grandes centros urbanos — como a prosa acadêmica ou a poesia formalista, representada por nomes como João Cabral de Melo Neto, com sua estética racional e linguagem precisa, ou mesmo os últimos representantes do Parnasianismo, como Olavo Bilac, cuja valorização da métrica e da rima marcava uma busca por perfeição exagerada e formal.

Em oposição a essas tradições, emerge uma literatura mais política, direta e provocativa, voltada para temas cotidianos e vivências reais, muitas vezes marcada por ironia e crítica social. Escritores à margem do sistema — jovens de classes populares e médias — passaram a abordar em suas obras assuntos como sexo, drogas, violência, desigualdade e exclusão. Esses autores buscavam romper com o distanciamento entre arte e realidade, aproximando a poesia da vida concreta. Por isso, imprimiam seus livros de forma autônoma, sem vínculos com editoras comerciais e os vendiam de maneira independente.

Mais recentemente, o termo “literatura marginal” tem sido ressignificado e apropriado por autores oriundos de contextos periféricos, principalmente por meio de romances e narrativas que retratam a vida nas favelas, bairros populares e outros espaços historicamente marginalizados. Nesse contexto, é fundamental reconhecer a importância de inserir a literatura marginal no ambiente escolar, uma vez que essa

prática contribui para que os estudantes se reconheçam nas narrativas apresentadas, desenvolvendo não apenas uma afinidade pela leitura, mas também uma consciência crítica e cidadã. Ao ter contato com produções que retratam suas vivências, dilemas e territórios, os jovens passam a se perceber como sujeitos históricos e protagonistas de suas próprias histórias. Dessa forma, a escola cumpre um papel essencial na valorização da diversidade cultural e na formação de leitores mais sensíveis às questões sociais do seu tempo.

## **1 A literatura marginal como expressão da identidade periférica**

Conforme a Enciclopédia Itaú Cultural (2015) sugere, a literatura marginal surge no Brasil durante o Regime Militar (1964-1985), em um período marcado por repressão política, censura e exclusão social. Nesse contexto, autores e coletivos periféricos buscaram expressar suas vivências e resistências por meio de uma escrita que rompesse com o silêncio imposto pelos centros de poder cultural e editorial. Essa literatura se tornou uma forma potente de denúncia social e afirmação identitária.

A literatura marginal configura-se como uma forma de expressão necessária de sujeitos historicamente excluídos dos espaços de produção e circulação cultural. Em oposição ao cânone literário tradicional — frequentemente marcado por uma estética elitista e distante das realidades periféricas —, essa literatura prioriza o cotidiano, a oralidade, a denúncia social e a afirmação da identidade de seus autores e comunidades.

Uma das vozes pioneiras dessa corrente é Carolina Maria de Jesus, cuja obra “Quarto de Despejo”: Diário de uma Favelada (1960) inaugura um espaço de fala inédito na literatura brasileira até então. A partir de seus diários, Carolina registra com lucidez e sensibilidade o cotidiano de uma mulher negra e favelada, denunciando a miséria, o racismo, a fome e a exclusão social. Sua escrita rompe com o silêncio imposto às camadas marginalizadas e inaugura uma perspectiva que dialoga diretamente com a ideia de “literatura como sobrevivência”.

Diante disso, nas últimas décadas, autores como Ferréz, com “Capão Pecado” (2000), têm dado continuidade a esse movimento ao retratar com contundência e autenticidade as complexidades da vida nas periferias urbanas. Como afirma o próprio autor, “Vinte anos lutando por cada novo leitor, passando de mão em mão, geralmente

vindo das mãos dos professores, que insistem em que o ensino seja a cura, que se deslize a caneta para que não ouça o barulho das balas.” (Ferréz, 2020, p. 16). A obra apresenta personagens cujas vivências escapam dos estereótipos normalmente atribuídos às populações periféricas, revelando suas contradições, afetos, medos e resistências.

Mostra aqui, quem tem o dom de ler um livro, quem aqui você viu dizendo que tá tentando melhorar, que tá estudando em casa, que tá se aplicando? Ninguém, mano, porque pra sair no final de semana e beber todo mundo sai; mas pra estudar, aí é embaçado, e o futuro fica mais pra frente, bem mais pra frente daqui (FERRÉZ, 2020, p. 97).

A linguagem direta e o compromisso com a realidade tornam a literatura de Ferréz uma ferramenta de conscientização e valorização de vivências periféricas. De modo semelhante, Sérgio Vaz, em “Literatura, Pão e Poesia” (2011), e Heloísa Buarque de Hollanda, em “26 Poetas Hoje” (2001), reafirmam o papel social da literatura e do professor como instrumento de transformação, defendendo uma literatura acessível, que esteja nas mãos e nas bocas do povo, rompendo com as barreiras simbólicas e materiais que separam o livro da periferia.

Aliás, transmitir conhecimento não devia ser profissão, devia ser encantamento, e esses feiticeiros poderiam ter todo o ouro de que precisassem, quando o diamante acabasse. Não abro mão, professor devia ter capa e cinto de utilidade. Eu acho que professor voa, tem superpoderes e visão de raio x. Eu, quando estou em perigo, chamo um professor, não quero nem saber se ele é da rua ou se é da escola, consulto sempre um mestre. [...] Toda aula devia começar assim: LUZ, CÂMERA, AÇÃO, SONHANDO! (VAZ, 2021, p. XX).

Assim, a literatura marginal se constitui como um espaço de resistência e afirmação, rompendo com estruturas excludentes e oferecendo novos referenciais de identidade, especialmente para os jovens. Ao trazer essas obras para o contexto escolar, reconhece-se não apenas seu valor estético e literário, mas também seu potencial formativo. A leitura de autores como Carolina Maria de Jesus, Ferréz e Sérgio Vaz permite que os estudantes desenvolvam uma visão crítica da realidade, reconhecendo-se como sujeitos históricos, culturais e, especialmente, políticos.

Dessa maneira, a disciplina de Língua Portuguesa assume um papel central ao fomentar a leitura, análise crítica e produção de textos baseados nas obras estudadas. Os estudantes são estimulados a refletir sobre suas próprias realidades e a expressá-las de maneira autoral, reconhecendo a linguagem como uma ferramenta de transformação social. A partir da leitura de “Quarto de despejo” e da análise

aprofundada de músicas emblemáticas como “O Homem que Não Tinha Nada” (Projota), “Geração Coca-Cola” (Legião Urbana) e “Apesar de Você” (Chico Buarque), são estabelecidos debates sobre identidade, desigualdade e resistência. Além disso, os alunos produzem poemas, crônicas, diários e textos autobiográficos que ecoam suas experiências e visões de mundo, consolidando a literatura como espaço de voz e pertencimento.

### **1.1 Aula de Língua Portuguesa e Literatura Marginal: relato de experiência**

Faz-se necessário reiterar que a disciplina de Língua Portuguesa ocupa uma posição fundamental, pois é por meio dela que se estabelece o contato inicial e mais profundo dos estudantes com as obras da literatura marginal. As leituras, análises e produções textuais baseadas em obras como “Quarto de despejo”, além da integração com músicas de Projota, Legião Urbana e Chico Buarque, promovem um espaço de reflexão crítica sobre identidade, desigualdade e resistência. Esse trabalho textual e discursivo permite que os alunos reconheçam sua própria voz e vivência dentro do ambiente escolar e social. Segundo Gallian (2023),

A literatura desconcerta, incomoda, desorienta, desnorteia mais que os discursos filosóficos, sociológicos ou psicológicos porque ela faz apelo às emoções e à empatia. Assim, ela percorre regiões da experiência que os outros discursos negligenciam, mas que a ficção reconhece em seus detalhes (Gallian, 2023, p. 87).

Dessa forma, ao romper com os padrões de conhecimento aos quais os alunos já estão condicionados, a literatura marginal possibilita uma compreensão mais sensível, profunda e ampla dos comportamentos, das emoções e das motivações humanas. Diferente dos discursos puramente técnicos ou sistematizados — como aqueles mediados pelos algoritmos —, o texto literário convoca o leitor a se enxergar no outro e a refletir sobre sua própria existência. Por meio de uma linguagem acessível, direta e profundamente conectada às realidades das periferias, essa literatura mobiliza sentimentos, ativa a empatia e promove identificações que vão além do simples ato de ler. Assim, deixa de ser apenas entretenimento e se torna também um instrumento de reflexão, de autoconhecimento e de ressignificação do próprio lugar no mundo.

Nesse sentido, é possível afirmar que a literatura exerce um papel fundamental na formação de sujeitos críticos, conscientes e socialmente engajados. Ao apresentar narrativas que desestabilizam certezas, questionam normas e revelam contradições sociais, ela provoca deslocamentos necessários que fazem o leitor olhar para além de sua própria realidade. Ler é, portanto, um exercício que não se limita à decodificação de palavras, mas que amplia percepções, estimula o pensamento crítico e desperta a consciência social. É por meio desse contato com diferentes vozes, especialmente aquelas que historicamente foram marginalizadas, que os estudantes passam a reconhecer que também são sujeitos produtores de saber, cultura e história. A literatura, sobretudo a marginal, torna-se, então, uma ferramenta de resistência, de construção de identidade e de transformação — individual e coletiva.

A partir dessa centralidade da Língua Portuguesa, as aulas com alunos do sétimo ano do Ensino Fundamental passaram a ter o envolvimento e a parceria dos alunos. No início, por não estarem habituados a uma dinâmica reflexiva, dialógica e que exigia a participação ativa de todos, muitos se mostraram retraídos, demonstrando insegurança em expor suas opiniões, principalmente pelo medo de errar ou de serem julgados. No entanto, à medida que perceberam que suas vozes seriam acolhidas e que o espaço da sala de aula não seria um lugar de correção punitiva, mas sim de construção coletiva, começaram a se posicionar, a compartilhar suas percepções e a refletir criticamente tanto sobre si quanto sobre a sociedade em que vivem. Gradativamente, os alunos se sentiram mais seguros para se aventurar em diferentes pontos de vista, escutando atentamente os colegas, complementando ideias e estabelecendo diálogos a partir das leituras, discussões e atividades propostas. Esse processo foi fundamental para que compreendessem que pensar, questionar e refletir não é um exercício de acerto, mas um caminho de aprendizagem, transformação e construção de consciência.

O impacto desse processo pôde ser percebido nas pequenas, porém significativas, mudanças no comportamento dos alunos. Ao chegarem na sala, era comum questionarem, com entusiasmo: “Hoje vamos ler mais cartas da Carolina?”, “Vamos ouvir alguma música?” ou “Qual vai ser a atividade de hoje?”. Esse movimento demonstrava não apenas o interesse crescente, mas também o encantamento dos alunos pela literatura — a mesma literatura que, até então, era rejeitada por eles, por ser apresentada de forma descontextualizada, repleta de textos e mais textos, sem antes revelar um sentido, uma conexão real com suas vivências. Ao perceberem que

a leitura poderia ser um instrumento de identificação, de reflexão e de construção de sentido, a relação dos alunos com a literatura se transformou, passando de algo imposto para algo desejado, significativo e, sobretudo, humanizador.

Guiados pelas cartas de “Quarto de despejo”, de Carolina Maria de Jesus, e por músicas de Projota, Emicida, Chico Buarque e Legião Urbana, os alunos foram instigados, desde os primeiros encontros, a refletirem criticamente sobre a seguinte provocação: “Como a literatura pode dar voz às realidades invisibilizadas e denunciar injustiças sociais?”.

Para isso, a proposta pedagógica rompeu com os limites físicos e simbólicos da sala de aula, uma vez que as atividades iniciais foram realizadas em outros espaços da escola, promovendo maior liberdade de expressão, escuta ativa e engajamento entre os estudantes. Essa escolha metodológica intencional não foi apenas uma mudança de cenário, mas uma abertura para a sensibilidade. Ao respirar outros ares, os alunos foram convidados a sair também de suas zonas de conforto e acessar suas próprias experiências, histórias e percepções de mundo. Assim, puderam se reconhecer nos textos apresentados e nos debates promovidos, conectando literatura e música com suas vivências cotidianas.

Em cada etapa, a literatura marginal foi pensada não como um fim em si mesma, mas como uma linguagem que atravessa e se entrelaça com diversas áreas do conhecimento, permitindo ao estudante compreender a realidade sob múltiplas perspectivas. Foram levantadas questões como: “De que forma a literatura dialoga com o nosso tempo? Com a desigualdade social? Com a identidade e a resistência cultural? Com os direitos humanos?”.

Essas reflexões revelaram que, antes de discutirmos regras gramaticais ou estruturas normativas da língua, é essencial compreendermos a função social da linguagem e a potência humana contida nos textos literários. Nesse sentido, a literatura marginal — representada por vozes como a de Carolina Maria de Jesus — mostrou-se ferramenta de denúncia, pertencimento e resistência. Carolina, mesmo excluída dos espaços formais de poder e educação, utilizou a escrita para registrar o cotidiano da favela, revelando com brutal honestidade as condições desumanas em que vivia e as contradições de uma sociedade marcada pela exclusão. Suas cartas não apenas narravam a fome e a miséria, mas reivindicavam dignidade, provocavam incômodo e exigiam transformação.

Em diálogo com essa perspectiva, a música “O Homem que Não Tinha Nada”, de Projota, trouxe à tona as continuidades históricas da desigualdade no Brasil contemporâneo. Os alunos perceberam como diferentes linguagens — oral, escrita, poética e musical — podem convergir em torno de um mesmo propósito: tornar visível aquilo que muitos insistem em ignorar.

Durante o desenvolvimento das aulas, também foram discutidas perguntas norteadoras como: “É possível transformar a dor em voz? Como a literatura e a música revelam as realidades ocultas das periferias? O que a escola pode fazer para que essas vozes não sejam silenciadas?”.

Essas reflexões se conectaram diretamente com as habilidades da área de Língua Portuguesa para o 7º ano do Ensino Fundamental, conforme a BNCC:

- Habilidade 2 – Ler, interpretar e criticar textos literários orais e escritos, compreendendo o lugar de fala, o contexto de produção e a função social da obra;
- Habilidade 3 – Produzir textos escritos com base nas características do gênero carta, respeitando a situação comunicativa, os interlocutores, o objetivo do texto e os recursos linguísticos, semânticos e ortográficos adequados;
- Habilidade 4 – Compreender e usar a língua portuguesa em diferentes situações enunciativas, ampliando a percepção sobre a linguagem como prática social e instrumento de posicionamento ético.

Assim, os alunos foram convidados não apenas a ler e escrever cartas, mas a dar forma às suas próprias vozes, entendendo que todo texto carrega um posicionamento, uma vivência, uma escolha. E que, diante de tantos desafios sociais, a literatura marginal nos ensina, antes de tudo, a importância de sermos humanos — com os outros, pelos outros e com respeito ao lugar de onde viemos.

Dessa forma, os resultados obtidos ao longo da proposta superaram as expectativas iniciais. Muitos estudantes, inicialmente tímidos e inseguros quanto à exposição de suas ideias, passaram gradualmente a se engajar de maneira mais ativa. Esse movimento foi possível na medida em que perceberam que suas opiniões não seriam descartadas ou desvalorizadas, mas sim acolhidas, debatidas e legitimadas no espaço escolar. Tal abertura ao diálogo favoreceu não apenas a participação mais expressiva dos alunos, como também estimulou o interesse

espontâneo por conteúdos relacionados, com estudantes trazendo materiais adicionais à proposta, ampliando o escopo da discussão e evidenciando uma apropriação significativa do tema.

Em consonância com essa abordagem dialógica, diversas situações-problema emergiram de maneira espontânea ao longo do percurso pedagógico, proporcionando aos estudantes oportunidades concretas para refletirem criticamente sobre suas realidades e os preconceitos estruturais que permeiam a sociedade. Tais situações não foram impostas de forma artificial, mas surgiram organicamente a partir das experiências e percepções dos próprios alunos, o que tornou o processo de aprendizagem mais significativo e contextualizado.

Um exemplo revelador ocorreu após uma atividade voltada à desconstrução de estereótipos relacionados aos gostos musicais. Nesse momento, os estudantes foram levados a refletir sobre como determinados gêneros musicais, especialmente aqueles ligados à cultura periférica — como o rap, o funk e o hip hop — são frequentemente associados a comportamentos negativos, inferiorizados socialmente ou considerados culturalmente "inferiores". Tal associação, segundo os alunos, revela uma tendência da sociedade a estabelecer julgamentos superficiais com base em símbolos externos, como aparência, linguagem ou origem socioeconômica. As reflexões compartilhadas indicaram uma percepção aguçada de que esses preconceitos, muitas vezes, funcionam como barreiras simbólicas que impedem o reconhecimento da humanidade e da complexidade de cada sujeito.

Além disso, o debate avançou para a análise de práticas cotidianas que, embora naturalizadas em determinados grupos sociais, revelam desigualdades históricas e estruturais. Alguns estudantes chamaram a atenção para hábitos adquiridos em contextos de escassez, que se mantêm mesmo em condições de vida ligeiramente melhores, como uma estratégia de sobrevivência. Essa discussão possibilitou a compreensão de que a mobilidade social não elimina, por si só, os traços culturais marcados pela experiência da vulnerabilidade, e que o acesso a direitos — como educação de qualidade — continua sendo desigual, muitas vezes reproduzindo um ciclo de exclusão.

Outro ponto relevante levantado pelos alunos diz respeito ao papel da mídia na construção e reforço de estereótipos. Foi problematizada a forma como a mídia tradicional opera uma espécie de hierarquização cultural, em que determinados vocabulários ou expressões populares são censurados nos meios de comunicação,

enquanto conteúdos semelhantes, quando veiculados em língua estrangeira, especialmente em inglês, são aceitos e naturalizados. Esse tipo de problematização demonstra uma consciência crítica emergente sobre os mecanismos simbólicos que legitimam certas formas de expressão em detrimento de outras, reforçando a ideia de que o domínio cultural e linguístico ainda está atrelado a uma lógica elitista e excludente.

Além disso, ficou evidente ao longo do processo que pensar coletivamente gera benefícios muito maiores do que refletir de forma isolada. A literatura, por sua própria natureza, se fortalece quando compartilhada, debatida e ressignificada no encontro com o outro. É nesse diálogo que emergem diferentes olhares, interpretações e experiências, possibilitando uma compreensão mais sensível e profunda da realidade. Afinal, parafraseando Gallian (2023), ninguém se humaniza sozinho — o processo de se reconhecer enquanto sujeito crítico, sensível e consciente ocorre na troca, na escuta e na construção conjunta de saberes:

[...] Sim, é isso mesmo: a literatura te dá as palavras certas que você nem sabia que existiam. As palavras que a gente sempre busca e não encontra, para poder expressar aquele sentimento, aquela alegria ou aquela dor que você sente, mas que como não consegue dizer, expressar, ela parece que não sai... é como se não existisse, mas sim, existe... E se você não encontra a palavra, a expressão certa, ela fica como que encruada, retida e acaba te fazendo mal. Então vem a literatura e, de repente, te dá, te mostra a palavra mágica, que sempre existiu, mas que você não conhecia (Gallian, 2023, p. 199).

Dessa forma, reafirma-se que a verdadeira arte — especialmente a literatura — é aquela que toca o coração, que provoca, inquieta e gera empatia. Quando o texto literário deixa de ser apenas um conjunto de palavras para se transformar em um espelho das vivências, dores, alegrias e resistências, ele cumpre seu papel social e humano. Ler junto, refletir junto e falar sobre o que se lê é, portanto, um exercício de humanidade, onde cada voz importa e cada interpretação acrescenta novas camadas de sentido à obra e ao próprio mundo.

Por fim, destacou-se uma reflexão pertinente sobre a criminalização seletiva da pobreza, evidenciada na percepção de que determinadas práticas ilícitas, como o tráfico de drogas, são comumente associadas às periferias urbanas, ao passo que suas manifestações em outras camadas sociais são frequentemente invisibilizadas ou relativizadas. Essa crítica reflete uma compreensão sofisticada dos alunos sobre o funcionamento assimétrico da justiça e das políticas públicas, indicando que os

discursos sociais não são neutros, mas carregados de interesses, representações e exclusões.

É preciso afirmar, portanto, que não se trata de simplesmente “levar” a literatura marginal até os alunos, como se ela lhes fosse estranha ou alheia às suas vivências. Trata-se, sobretudo, de criar espaços e condições para que eles a reconheçam, se apropriem e se percebam como parte viva dessa narrativa, entendendo-a como extensão de sua história, de sua memória, de sua cultura e de seu repertório afetivo, simbólico e social.

Nesse sentido, mais do que apresentar textos, o papel do educador é mediar encontros — encontros com palavras que falam de si, com vozes que, muitas vezes, são silenciadas, mas que, na sala de aula, ganham corpo, sentido e potência. A valorização dessa produção, quando alinhada a uma abordagem sensível, dialógica e afetiva, rompe com práticas pedagógicas tradicionais, muitas vezes engessadas e descontextualizadas. Ela evidencia que a literatura, especialmente a marginal, é um instrumento de humanização, de construção de identidade e de resistência. Ler, refletir e discutir textos que emergem das periferias e que retratam as realidades das margens sociais é um ato profundamente político e transformador.

Desse modo, a escola se consolida como um espaço de acolhimento e de escuta, onde a palavra se torna ponte — uma ponte capaz de conectar histórias, gerar pertencimento e ampliar os horizontes dos sujeitos. Assim, torna-se possível construir práticas pedagógicas mais sensíveis, éticas, estéticas e, sobretudo, politicamente comprometidas com a emancipação dos estudantes e com a transformação concreta da realidade social na qual estão inseridos.

Dessa maneira, ao integrar a literatura marginal ao currículo escolar, rompe-se com a lógica de uma escola que ensina a ignorar o sofrimento alheio em nome de uma pretensa neutralidade. Ao contrário, essas aulas evidenciaram que a educação literária pode (e deve) ser espaço de enfrentamento das violências simbólicas que atravessam o cotidiano escolar e social. Assim, a literatura marginal não é apenas conteúdo: é método, é resistência e é caminho para uma escola mais justa, plural e significativa.

### **Considerações finais**

Este trabalho buscou compreender como a literatura marginal pode ser inserida no currículo escolar como instrumento de reflexão crítica, valorização da identidade e

combate às desigualdades sociais. A partir de uma sequência didática em uma turma de 7º ano do Ensino Fundamental, observou-se que os estudantes se envolveram de forma ativa e significativa com os textos propostos, encontrando neles não apenas elementos de leitura e escrita, mas também de representação, pertencimento e voz.

A presença de autoras e autores oriundos das periferias brasileiras, como Carolina Maria de Jesus, possibilitou uma aproximação entre o universo literário e o cotidiano dos alunos. Tal aproximação foi potencializada pelo uso de outras linguagens, como a música e a oralidade, o que tornou a prática mais dinâmica e conectada às vivências juvenis. Nesse sentido, destaca-se o impacto de letras como a de “Favela Vive 5”, onde DK reconhece a importância da escola ao afirmar: “A professora que acreditou em mim foi visionária”. Essa citação reforça o papel transformador do educador, especialmente em contextos em que a ausência de políticas públicas torna a escola um dos poucos espaços de esperança.

A experiência vivenciada ao longo desse processo revelou, de maneira muito evidente, que a literatura, quando retirada do lugar do formalismo, da rigidez metodológica e das práticas engessadas, deixa de ser vista pelos alunos como uma obrigação, como um conteúdo alheio às suas vidas, e passa a ser percebida como uma poderosa ferramenta de voz, de resistência, de afirmação identitária e de construção de sentido. Esse deslocamento no modo como a literatura foi apresentada — agora como um espaço de escuta, de diálogo e de reconhecimento — permitiu que os estudantes estabelecessem conexões reais entre o texto literário e suas próprias experiências, memórias, territórios e afetos.

As produções autorais dos alunos — cartas, reflexões, relatos, poemas, crônicas e análises — revelaram não apenas uma apropriação concreta dos conteúdos escolares, mas, sobretudo, o florescimento de uma consciência crítica que, muitas vezes, estava adormecida, silenciada ou desestimulada por práticas pedagógicas tradicionais. Os estudantes passaram a se reconhecer como sujeitos de saber, capazes de interpretar o mundo que os cerca, de questionar os discursos hegemônicos e de se posicionar de forma ética, crítica e sensível diante das contradições, das injustiças e das desigualdades sociais.

Além disso, ficou evidente que, quando a palavra é colocada a serviço da escuta e do pertencimento, ela se transforma em ferramenta de transformação subjetiva e coletiva. A literatura, nesse contexto, deixou de ser apenas conteúdo curricular para assumir seu papel social de provocar, de incomodar, de desconstruir

certezas e de abrir caminhos para outras narrativas possíveis — aquelas que historicamente foram silenciadas, apagadas ou marginalizadas. Assim, o espaço da sala de aula se ressignificou: deixou de ser um lugar de transmissão de saberes e se tornou um espaço vivo, onde as vozes dos alunos passaram a ecoar com força, sentido e potência.

A experiência mostrou que a literatura marginal, quando bem mediada, contribui para o desenvolvimento da consciência crítica dos estudantes, incentivando a leitura do mundo antes mesmo da leitura da palavra, conforme propunha Paulo Freire. Além disso, os momentos de escrita autoral revelaram potências ocultas nos estudantes, que se viram como produtores de sentido e agentes de transformação.

Portanto, a inserção da literatura marginal na escola não se configura apenas como uma escolha pedagógica metodológica, mas como um ato profundamente político, ético e social. É uma tomada de posição frente às estruturas educacionais que, historicamente, privilegiaram narrativas eurocêtricas, elitistas e desconectadas das realidades vividas pela maioria dos estudantes brasileiros, sobretudo aqueles que vêm das periferias e dos territórios socialmente vulnerabilizados. Ao romper com os limites impostos pelo cânone tradicional, não se trata de negar sua importância, mas de questionar sua centralidade absoluta e, principalmente, de abrir espaço para que outras vozes — antes invisibilizadas — possam ser reconhecidas, legitimadas e valorizadas no espaço escolar.

Assim, a escolha por trabalhar com a literatura marginal vai além da dimensão acadêmica; ela dialoga diretamente com o direito à representatividade, ao pertencimento e à justiça social. Espera-se, portanto, que este trabalho não se esgote em si, mas que reverbere como uma provocação às práticas pedagógicas, incentivando educadores e instituições a se comprometerem com uma educação que valorize a diversidade, promova a escuta ativa, combata as opressões estruturais e reconheça as múltiplas vozes que compõem, resistem e reinventam diariamente o tecido social brasileiro.

## Referências

BUARQUE, Chico. *Apesar de você*. In: **Chico Buarque** [LP]. Rio de Janeiro: Philips, 1978. Letra disponível em: <https://www.letras.mus.br/chico-buarque/47506/>. Acesso em: 10 abr. 2025.

DK; FUNKERO; LEALL; LORD; MCEUZIN; SANTIAGO; THIAGO; XAMÃ. **Favela Vive** 5. [S. l.]: Pineapple StormTV, 2020. Letra disponível em: <https://www.letras.mus.br/favela-vive/5/>. Acesso em: 10 abr. 2025.

FERRÉZ. **Capão pecado**. 12. ed. São Paulo: Globo, 2021.

HOLLANDA, Heloísa Buarque de (Org.). **26 poetas hoje**. São Paulo: Aeroplano, 2001.

ITAÚ CULTURAL. **Literatura marginal**. In: *Enciclopédia Itaú Cultural de Arte e Cultura Brasileiras*. São Paulo: Itaú Cultural, 2015. Disponível em: <https://enciclopedia.itaucultural.org.br/termo348/literatura-marginal>. Acesso em: 21 mai. 2025.

JESUS, Carolina Maria de. **Quarto de despejo**: diário de uma favelada. 60. ed. São Paulo: Ática, 2020.

LEGIÃO URBANA. **Geração Coca-Cola**. In: *Legião Urbana* [LP]. Rio de Janeiro: EMI, 1985. Letra disponível em: <https://www.letras.mus.br/legiao-urbana/48737/>. Acesso em: 21 mai. 2025.

VAZ, Sérgio. **Literatura, pão e poesia**. São Paulo: Global, 2011.

VAZ, Sérgio. **Colecionador de pedras**. São Paulo: Global, 2004.

GALLIAN, Dante. **A literatura como remédio: os clássicos e a saúde da alma**. 6. ed. Rio de Janeiro: Martin Claret, 2021.