

Livros didáticos de Língua Portuguesa para o Ensino Médio e a inserção da Literatura Afro-brasileira

Portuguese Textbooks for High School and the Insertion of Brazilian-African Literature

Márcio Araújo de Melo*

Universidade Federal do Tocantins/Campus de Araguaína - UFT

191

Nelzir Martins Costa*

Instituto Tocantinense Presidente Antônio Carlos/Porto - ITPAC

RESUMO: A presente pesquisa voltou-se para uma análise dos livros didáticos de Língua Portuguesa para o Ensino Médio, distribuídos pelo Programa Nacional do Livro Didático aos alunos das escolas públicas brasileiras, observando como a literatura afro-brasileira está sendo apresentada nos conteúdos programáticos. A análise centrou-se nos livros didáticos utilizados nos Centros de Ensino Médio das quatro maiores cidades sedes das Diretorias Regionais de Formação e Gestão do Estado do Tocantins: Palmas, Araguaína, Porto Nacional e Gurupi. O propósito foi analisar como a Lei 10.639/2003 está sendo atendida neste material, considerado um dos norteadores da prática pedagógica nas instituições de ensino. O que se nota é que, apesar de ter decorrido 10 (dez) anos da aprovação da Lei 10.639/2003, que torna obrigatório o ensino da história e cultura afro-brasileira e africana na educação básica em escolas públicas e particulares, é possível constatar a fragilidade no processo de ensino e da aprendizagem de tais conteúdos.

PALAVRAS-CHAVE: Literatura Afro-brasileira. Afrodescendência. Preconceito Racial.

* Doutor em Estudos Literários pela Universidade Federal de Minas Gerais.

* Mestre em Ensino de Língua e Literatura pela Universidade Federal do Tocantins.

ABSTRACT: This research turned to an analysis of textbooks of Portuguese Language for secondary education, distributed by the National Textbook Program students of Brazilian public schools, watching how the African-Brazilian literature is presented in the syllabus. The analysis focused on textbooks used in High Schools in the four largest cities hosting the Regional Directors Training and Management of Tocantins State: Palmas, Araguaína, Porto Nacional and Gurupi. The purpose was to analyze how the Law 10.639/2003 is being met this material, considered one of the guiding pedagogical practices in the institutions that ensino. note is that, despite having passed ten (10) years of the adoption of Law 10.639 / 2003 mandating the teaching of history and african-Brazilian and African culture in basic education in public and private, schools can find the weakness in the teaching and learning process of such content.

KEYWORDS: Afro Brazilian Literature. Afrodescendent. Racism.

Livros didáticos de Língua Portuguesa para o Ensino Médio e a Lei 10.639

O livro didático (doravante LD) tem se constituído em um dos recursos mais utilizados nas salas de aula em todos os tempos. Em muitos casos, ele é o norteador das práticas pedagógicas; às vezes visto apenas como manual a ser seguido, e, em muitos casos, o único livro de leitura. Bittencourt (2002) afirma que o LD continua sendo o material didático de referência para professores, pais e alunos que o veem como material básico para o estudo.

Nas últimas décadas, políticas públicas foram sendo implementadas no sentido de fornecê-lo aos alunos das escolas públicas do país. Nesse sentido, a Constituição Federal Brasileira (1988) contempla em seu Artigo 208, Inciso VII, como um dos deveres do Estado com a educação, a garantia da oferta de material didático aos alunos do ensino fundamental. O LD ocupa uma posição privilegiada entre os itens a serem adquiridos e distribuídos aos alunos da rede pública de ensino. Antes da Constituição de 1988, porém, o MEC, considerando a importância do LD para a prática pedagógica, reforçou os investimentos na sua compra e distribuição. Para isso, instituiu desde 1985 um programa para aquisição e distribuição de LD (PNLD) aos alunos das escolas públicas brasileiras, embora com atendimento voltado apenas às séries iniciais do ensino fundamental. Na década de 1990, o programa foi ampliado para

atender os alunos dos anos finais do ensino fundamental. E em 2004 foi estendido o atendimento ao Ensino Médio e à Educação de Jovens e Adultos (EJA) com a implantação do Programa Nacional do Livro Didático do Ensino Médio (PNLEM) e Programa Nacional do Livro didático para a Alfabetização de Jovens e Adultos (PNLA).

Através desses programas, os LD são avaliados e selecionados por uma equipe técnica formada por educadores de instituições públicas de ensino superior contratada pelo MEC. Após esse processo, as coleções selecionadas são informadas às escolas¹ para que os professores e a equipe pedagógica realizem suas escolhas a fim de que o governo federal possa adquiri-las e distribuí-las aos alunos. Dessa forma, os livros são utilizados, conforme as escolhas, em todo o país. As coleções utilizadas no estado do Tocantins, por exemplo, são utilizadas também em outras esferas da federação nacional, o que amplia a abrangência desse material.

Em virtude desse processo avaliativo ao qual as coleções são submetidas, verifica-se o interesse das editoras em realizar as adequações a fim de atenderem às exigências dos editais de seleção. Decorre daí, no entanto, interesses comerciais tendo em vista o alto investimento realizado pelo governo brasileiro na aquisição de LD. Britto (2011) afirma que 54% da indústria nacional de livros no Brasil correspondem exclusivamente à fabricação de livros didáticos. Dos quais praticamente um comprador, o Estado, assume a quase totalidade das aquisições. Segundo essa pesquisadora, tais compras representam um montante altíssimo de verbas, alcançando uma soma impressionante. Para ilustrar, ela cita como exemplo o valor gasto nas aquisições referentes ao material a ser utilizado em 2011 explicitando que “chegaria a R\$ 1 bilhão, beneficiando cerca de 37 milhões de alunos

¹ As informações são repassadas através dos Guias de Livros Didáticos, nos quais constam as resenhas dos livros didáticos aprovados no processo avaliativo oficial. Os textos dos guias apresentam uma visão geral sobre as obras, incluindo os pontos considerados fortes e fracos; a descrição da organização da coleção, bem como uma análise dos aspectos considerados importantes na abordagem dos conteúdos.

matriculados em mais de 148 mil escolas do ensino fundamental e médio” (BRITTO, 2011, p. 7). Segundo a página eletrônica do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE) em outubro de 2013, o valor para ser investido em compras de material didático para 2014 excederia o montante de um bilhão de reais. Entre os critérios eliminatórios dos LD encontra-se o não atendimento à legislação, às diretrizes e às normas oficiais referentes à educação básica. Nesse rol estão, portanto, a Constituição Federal, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - incluindo as alterações recebidas -, o *Estatuto da Criança e do Adolescente*, entre outras. Também não é permitida a veiculação de nenhuma informação ou texto que apresente contornos preconceituosos ou discriminatórios, ou ainda que favoreçam a publicidade de produtos ou marcas comerciais.

Assim, a Lei 10.639/2003 está inserida entre os critérios de avaliação. No caso dos livros didáticos de Língua Portuguesa (LDP) é observada entre outras particularidades, a abordagem das temáticas étnico-raciais, da história e da cultura negra e africana. É importante ressaltar que nas coleções, todos os volumes devem atender aos critérios avaliativos estipulados pelo MEC, caso contrário, resultará na eliminação de toda a coleção analisada, uma vez que o FNDE não adquire parcialmente, conforme adverte o *Edital de Convocação de Seleção e Avaliação de LD para o PNLD 2012*.

Em relação ao processo avaliativo dos LD, com posterior indicação no Guia do PNLD, Rangel (2005b) enfatiza que consiste em um avanço, visto que os livros aprovados correspondem a uma proposta de ensino/aprendizagem aceitável, ou mesmo, próxima do que poderia considerar no momento como ideal. Sabendo que o ideal é algo difícil de ser concretizado, o que este educador defende é que dessa forma, evita-se que este material de longo alcance veicule mensagens carregadas de preconceitos ou dissemine estereótipos já popularizados no senso comum.

No caso dos LDP, deve-se observar não somente o teor dos conteúdos veiculados, mas, sobretudo a não abordagem de temáticas como as relações étnico-raciais, considerando que o silenciamento soa como omissão e, por isso, também pode ser prejudicial à formação do aluno. Diante da relevância atribuída ao LD nas escolas, o LDP deve, portanto, primar pela inserção de temáticas de cunho social e político em seus conteúdos, motivando assim, a realização de leituras e discussões nas salas de aula.

No tocante à exploração das literaturas afro-brasileira e africanas na escola, entende-se que subsidiará discussões profícuas sobre a condição dos negros na sociedade brasileira. Favorecendo a reflexão sobre as condições a que foram subordinados no traslado do continente africano a este país; como viviam na África antes de serem traficados; como foram tratados no decurso da história e como são vistos hoje nessa nação em que constituem a maioria da população. Principalmente, servirá para discutir sobre essa identidade negra brasileira que é negada cotidianamente. Sobre esse trabalho a ser realizado nas escolas, Rosa e Backes (2011) defendem que a inserção de tais conteúdos, trata-se, portanto, de uma atitude mais do que necessária, possuindo um cunho reparador e corretivo de um ensino que tem omitido e negado parte significativa da história e cultura do país e do povo que constitui a maioria de sua população. A atitude é validada por propiciar uma desconstrução de discursos secularmente proferidos por uma única voz, a dos colonizadores. E por permitir a evocação de outras vozes, pautadas na figura dos colonizados. Neste processo, Rangel (2010) defende que o LDP possui um caráter essencial no desenvolvimento das habilidades de leitura literária que favorecem a formação de um cidadão crítico e cômico de seus direitos e deveres, conforme se espera dos sujeitos que vivenciam o letramento literário.

Análise e considerações sobre a Literatura Afro-brasileira nas coleções de LDP selecionadas

As coleções utilizadas nos Centros de Ensino Médio das cidades mencionadas como foco dessa pesquisa e analisadas no decorrer do trabalho encontram-se relacionadas abaixo. Objetivando a otimização da escrita e evitar repetições desnecessárias serão utilizados os seguintes códigos para identificação destas:

CLDP1: *Linguagem em Movimento* de Carlos Cortez Minchilo e Izete Fragata Torralvo - Editora FTD;

CLDP2: *Português - Literatura, Gramática, Produção de Texto* de Douglas Tufano e Leila Lauer Sarmento - Editora Moderna;

CLDP3: *Português - Linguagens* de Thereza Cochar Magalhães e Willian Roberto Cereja - Editora Saraiva;

CLDP4: *Português: Contexto, Interlocução e Sentido* de Maria Luiza M. Abaurre; Maria Bernadete M. Abaurre e Marcela Pontara.

Ao detalhar a organização das coleções em estudo pode se verificar que todas se encontram distribuídas em 03 (três) volumes, exigência do Edital de Avaliação e Seleção². Dessa forma, não é mais permitida a condensação dos conteúdos de todas as séries em um volume único para essa disciplina.

Foram observadas nas coleções como a literatura afro-brasileira é representada. Para tanto, considerou-a conforme teorizou Duarte (2010): como a produção literária que, independente da cor do seu escritor/poeta, o eu-lírico assuma um ponto de vista, uma voz discursiva de pertencimento do grupo étnico racial negro. E que em tais obras estejam presentes as temáticas étnico-raciais, pois como assegura o pesquisador, não se pode exigir a sobreposição de um elemento ao outro, mas a interação entre eles.

² Item 2.1. Código de Exclusão A3. Edital de Avaliação e Seleção de Obras Didáticas para o PNLD - Ensino Médio (2012, p. 12).

Na CLDP1 não houve uma preocupação por parte dos autores em abordarem a literatura afro-brasileira, uma vez que pouco aparece junto aos conteúdos explorados. Em todos os volumes há rápidas explanações sobre a condição dos escravos no país, a desigualdade social existente, mas sem suscitar maior aprofundamento ou reflexões. É o que ocorre, por exemplo, no volume 01 (um) ao discorrer sobre o Barroco, quando citam que Padre Antonio Vieira demonstrava uma preocupação com os problemas da colônia nos sermões proferidos por ele. Enfatizam que

embora Vieira tenha abordado em seus sermões graves problemas da vida da colônia, não se dispôs abertamente com a metrópole nem com os poderosos daqui. Tentava equilibrar os conflitos: pedia compaixão para os senhores de engenho e paciência aos escravos, condenados a tão trágico destino. Para isso, ameaçava os algozes com as penas do inferno e, às vítimas, garantia de recompensa no céu (TORRALVO; MINCHILLO, 2010a, p. 209).

Em uma nota ilustrada à margem da página, os autores trazem uma observação que a causa de Vieira defender os índios da escravidão era justificada pelo fato da presença e atividades da Igreja na colônia estarem diretamente relacionadas ao trabalho com eles, o que não ocorria com os negros. “É de se lamentar, no entanto, que os escravos *negros* não tenham contado com o apoio do orador” (TORRALVO; MINCHILLO, 2010a, p. 209). Abaixo dessa nota vem a litogravura de Charles Legrand, na qual Pe. Vieira está pregando aos índios. Ao final da página, os autores acrescentam uma informação, como uma nota explicativa, declarando que segundo o primeiro historiador brasileiro, André João Antonil, esse argumento não convencia os escravos, que utilizavam métodos brutais para saírem de tal condição, valendo-se de fugas e até de suicídios.

No mesmo livro, na página 216, após o soneto “Triste Bahia”, de Gregório de Matos, há uma ilustração de escravos trabalhando em um engenho de açúcar. Todavia, sem nenhuma alusão ao conteúdo explanado na página ou nos exercícios de interpretação posteriores. Em todo o restante desse volume não há mais nenhuma menção à arte, cultura ou história dos negros ou da África.

Os volumes 2 (dois) e 3 (três) seguem os mesmos direcionamentos, inclusive quando explanam sobre aqueles escritores e poetas considerados como produtores de uma literatura afro-brasileira pela crítica literária. Como se pode observar no livro da segunda série, ao iniciar o conteúdo sobre o Romantismo no Brasil, cujo tema de introdução é: “O reino das aparências”. O texto inicial cita como um problema da época as disparidades sociais e a pobreza destinada à escravidão, aproveitando para, a partir daí, lançar o questionamento na página seguinte: “Quem vê cara também vê coração?” (TORRALVO; MINCHILLO, 2010b, p. 110).

Esta interrogação é seguida por algumas considerações sobre a valorização da pessoa humana através da aparência e quais as consequências para aqueles que não se enquadram nos padrões legitimados socialmente. A explanação é ilustrada pela seguinte charge:

Figura³ 01: Charge utilizada no LDP



³ Imagem extraída de Torralvo e Minchillo (2010a, p. 110).

Dando continuidade à temática, segue-se à charge um fragmento do *Tratado dos excitantes modernos: seguido por Fisiologia do vestir e por Fisiologia gastronômica*, de Honoré de Balzac cujo teor explicita a importância da gravata para o reconhecimento social do homem. “Por isso, é um fato reconhecido hoje de todos os espíritos que refletem que pela gravata se pode julgar quem a usa, e que, para conhecer um homem, basta dar um olhada à parte nele que une a cabeça ao peito” (BALZAC, apud TORRALVO; MINCHILLO, 2010b, p. 111).

Logo abaixo, em um pequeno quadrinho, há a gravura de um negro com fortes cicatrizes no rosto e uma explicação de que se trata de um aspecto cultural da Etiópia, onde os guerreiros respeitados são marcados pelos atos de bravura cometidos. Este texto, porém, não é utilizado nos exercícios de interpretação que vêm sequencialmente. As questões estão voltadas apenas para a charge e para o texto de Balzac. A seguir, observe uma das questões elaboradas para análise da charge:

199

1. O cartunista se vale de uma caracterização estereotipada da empregada, não só para criar humor, mas sobretudo para difundir uma mensagem crítica. Cite três elementos da caracterização da personagem que revelam essa visão estereotipada (TORRALVO; MINCHILLO, 2010a, p. 210).

Verifica-se que a intenção é fomentar uma discussão sobre o preconceito em relação às diversidades, e, principalmente do preconceito racial. Na página seguinte é acrescentado um excerto da música *Todo camburão tem um pouco de navio negreiro*, de autoria de Marcelo Yuka *et al*, gravada pelo Grupo Rappa em 1994, também acompanhada por uma ilustração representativa de um navio negreiro. A elas são destinadas questões de interpretação. Destas, uma está voltada ao conhecimento linguístico e as demais ao preconceito racial, como pode se observar a seguir:

1. A linguagem é um dos elementos que revelam a nossa identidade. Considerando a grafia e a concordância, explique o que sugere a expressão “veio os zomens”.

2. O texto pode ser considerado uma crítica ao procedimento preconceituoso dos policiais? Justifique sua resposta.
3. Transcreva do texto um verso que expressa a ideia de que o preconceito contra os negros tem origem no passado e continua se manifestando no presente (TORRALVO; MINCHILLO, 2010b, p. 113).

Como se evidencia, as atividades de interpretação direcionam para a reflexão sobre atos preconceituosos e discriminatórios sofridos pelos negros, favorecendo discussões, inclusive sobre o abuso de poder exercido por alguns policiais, que se valem da autoridade para humilhar negros e pardos. Embora o LDP continue apresentando imagens que denotem a subserviência dos escravos aos senhores, ou notas explicativas sobre a condição de oprimidos e excluídos vivenciada por eles, não há referência a nenhum escritor ou poeta Negro da época como Luís Gama, por exemplo. Considerado por Duarte (2010), Cuti (2010), Mérian (2008) e Souza & Lima (2006), como precursor e um dos principais representantes da Literatura Afro-brasileira, ele não aparece em nenhum dos volumes. O que reforça a ideia defendida por Cuti (2010) de que poetas e escritores negros não eram bem-vistos ou considerados na literatura brasileira. Estando por isso, relegados ao quase anonimato, consequência da hostilidade recebida de uma sociedade que se quer branca.

O poeta afro-brasileiro Solano Trindade, primeira metade do século XIX, poderia ter sido mencionado neste capítulo, substituindo ou complementando o texto de Honoré de Balzac, pois o seu poema “Gravata Colorida” tece uma crítica ao abandono ao qual o negro encontra-se relegado em um país que prioriza a ostentação e a aparência física.

Quando eu tiver bastante pão
para meus filhos
para minha amada
pros meus amigos
e pros meus vizinhos
quando eu tiver livros para ler
então eu comprarei
uma gravata colorida larga bonita
e darei um laço perfeito
e ficarei mostrando
a minha gravata colorida

a todos os que gostam
de gente engravatada... (TRINDADE, [2013])

O poeta citado como defensor da causa dos escravos neste material didático é Castro Alves, a quem são dedicadas várias páginas do livro, assim como se observará nas demais coleções em análise. A causa dessa aparição contundente nos LDP deve-se certamente por este pertencer ao cânone literário brasileiro, embora segundo estudiosos da literatura afro-brasileira como Duarte (2010), Mérian (2008), Cuti (2010), sua poética não assuma uma voz afrodescendente.

Os livros da CLDP1 apresentam um silenciamento em relação à produção literária afro-brasileira de Machado de Assis, Cruz e Sousa (volume dois) e Lima Barreto (volume três). Em relação aos dois últimos, as explicações limitam-se a afirmar que eram descendentes de negros e que devido a isso sofreram preconceito racial. Já sobre Machado de Assis não constam tais considerações e as obras exploradas são *Memórias Póstumas de Brás Cubas* e *Dom Casmurro*. São mencionados os nomes de alguns de seus contos, no entanto, não é tecido nenhum comentário sobre eles.

201

Embora esses LDP abordem o pertencimento étnico-racial de representantes da literatura brasileira, as explicações não se atêm às produções destes. Desse modo, não é exteriorizado aos leitores se eles produziram uma literatura que representava a temática ou a voz dos afrodescendentes. Segundo Duarte (2010), Machado de Assis é um representante da literatura afro-brasileira no século XIX, defendendo que não pode ser acusado de omissão diante dos problemas enfrentados pelos negros como afirmam alguns teóricos. Pois, segundo ele, Machado pode ser considerado como um agente denunciador das desigualdades, cujo discurso representava os oprimidos. O que reforça com a afirmação de que isso “já é um fator decisivo para incluir ao menos parte de sua obra no âmbito da afro-brasilidade” (DUARTE, 2010, p. 128).

Cuti (2010) defende que Luiz Gama, Cruz e Souza e Lima Barreto em virtude das experiências sofridas de preconceito racial produziram textos nos quais se posicionavam como discriminados, no qual os personagens e o eu-poético assumiam pertencimento de um sujeito étnico negro - brasileiro mostrando não apenas a sua sensibilidade, mas seu inconformismo e espírito de luta às agressões racistas. Assim, podendo ser considerados como precursores da literatura que denomina negro-brasileira.

Partindo das considerações desse estudioso, militante e escritor da literatura afro-brasileira, constata-se que tais informações não poderiam estar ausentes dos LDP; consistindo em um desafio para autores e editoras a sua inclusão dentre os conteúdos.

Como foi possível observar, esta coleção apresenta comentários sobre a condição de exclusão e desprestígio vivenciada pelos negros desde a época da escravidão. Entretanto, não inclui produções nas quais o negro se constitui como escritor voltado para a defesa dessas questões. É importante dizer também que em nenhum momento foi utilizado o termo literatura afro-brasileira ou literatura negra.

A análise da CLDP2 indicou que, a partir do volume 2 (dois), destinado à segunda série do Ensino Médio, há uma abertura para o registro da literatura afro-brasileira. Em contrapartida, o que se observa no volume 01 (um) pode ser considerado apenas como uma tentativa de não omitir a temática étnico-racial dos conteúdos (o que poderia levar à desclassificação da coleção). Assim, na página 157 (cento e cinquenta e sete), ao final do capítulo sobre *a literatura de catequese*, é proposta uma atividade complementar cujo título é “a presença dos africanos e dos índios na cultura brasileira”. A estratégia é que os alunos, em grupos, pesquisem e montem um painel que ilustre a presença indígena e africana na cultura brasileira.

Ainda nesse volume, no capítulo sobre o Barroco, é mencionado superficialmente que Pe. António Vieira denunciava os maus-tratos dos quais os negros eram vítimas, entretanto não reivindicava a liberdade deles. Nas atividades de leitura e interpretação há um fragmento do “Sermão Vigésimo Sétimo”, no qual o padre fala da crueldade dos senhores contra os escravos. O texto serve como referência para a elaboração de três questões, que estão voltadas para seu entendimento, como se observa a seguir:

1. Que profunda contradição o texto destaca na atitude dos senhores cristãos com seus escravos?
2. Cite a advertência feita no final do texto a esses senhores. O que ela revela?
3. Como o texto argumenta ao explorar a oposição entre as leis dos homens e as leis de Deus? (SARMENTO; TUFANO, 2010a, p. 179).

No volume 02 (dois), no tocante à prosa romântica, os autores citam a obra *Escrava Isaura*, de Bernardo Guimarães como um romance que funcionou como um grito de protesto, chamando a atenção para a condição humana do escravo. Mérian (2008), entretanto, apresenta uma crítica em relação a essa obra ao discorrer sobre a presença do negro na literatura afro-brasileira. Segundo ele, o romance condena a prática escravagista, porém não demonstra em nenhum momento um interesse particular pelo legado humano e cultural da África. Expõe que a personagem Isaura é a representação típica do branqueamento, da purificação da raça, comprova a sua declaração exemplificando que o casamento da escrava com um *branco de lei* ilustra bem “o processo de integração - assimilação - branqueamento” (MÉRIAN, 2008, p. 52 - grifos do autor).

O que ocorre nessa obra com a escrava fugitiva, causando nos leitores o sentimento de compaixão, comiseração pelo seu exaustivo sofrimento, revela, segundo Cuti (2010), uma construção imagética para deleite do leitor branco. Para ele, o ato de ter piedade do negro por si só já coloca o branco em relação de superioridade. No entanto, não há nenhuma observação nesse sentido no conteúdo abordado no LDP em questão. Pelo contrário, menciona o

romance como um instrumento de luta da campanha abolicionista que se intensificava na época enfatizando que a escravidão desumanizava as pessoas, tratando - as como mercadorias, porém, “a beleza e a submissão de Isaura só tornavam o drama mais agudo” (SARMENTO; TUFANO, 2010b, p. 89).

Pela afirmação que os autores fazem da leitura do romance de Bernardo Guimarães pelos leitores da época, pode-se entender que o branqueamento da escrava e a submissão à sua condição geravam um efeito maior nas pessoas. Implicitamente (não tão subjetivamente) é como se reforçassem a teoria de que, caso Isaura fosse negra, com traços fenotípicos bem realçados e com ares de rebeldia, não suscitaria a comiseração nos leitores, uma vez que, no imaginário popular, o negro já estava acostumado a sofrer e à prática de atos subversivos. O que não deixa de confirmar um dos mitos alimentados no senso comum da sociedade brasileira em relação às pessoas pertencentes a este grupo étnico. É importante ressaltar aqui que este não é o pensamento dos autores, pois os mesmos trazem textos para questionarem essa condição inferior do negro nas obras literárias. Com esse objetivo utilizam fragmentos de *A trajetória do negro na literatura brasileira* (2004), de Domicio Proença Filho e *Formação da literatura brasileira* (1997), de Antonio Candido.

A coleção CLDP2 insere escritores considerados afro-brasileiros a partir do volume dois, inclusive explorando escritores não consagrados no cânone brasileiro. Assim, Maria Firmina dos Reis é apresentada como uma das primeiras romancistas do país e como escritora do primeiro romance sobre a temática da escravidão no Brasil: *Úrsula*. Esclarecem que esse romance dá voz aos escravos, tratando-os como humanos. Seguindo a mesma estrutura das demais unidades do livro, após breve explicação segue um fragmento do romance acompanhado por algumas questões de interpretação. Nesse caso, o trecho explorado refere-se à parte da narrativa, na qual “a velha escrava Susana conta como foi aprisionada na África e embarcada num navio negreiro para o Brasil” (SARMENTO; TUFANO, 2010b, p. 92). As questões elaboradas para o texto são as seguintes:

1. Neste fragmento, vemos algo raro na literatura brasileira no século XIX: uma menção à vida do africano antes da escravidão.
 - a) Como parecia ser a vida de Susana antes da captura?
 - b) Ao descrever sua vida na África, Susana destaca elementos que contrastam fortemente com os que aparecem na descrição da viagem a bordo do navio negreiro. Explique essa afirmação.
 - c) Releia a citação de Domicio Proença Filho no boxe “O Romantismo e a bandeira abolicionista”. A ausência de referências ao passado pré-escravidão do negro contribuía para sua “coisificação”? Por quê?
2. A partir dos fragmentos lidos, compare a abordagem à questão da escravatura nos romances *A escrava Isaura* e *Úrsula* (SARMENTO; TUFANO, 2010b, p. 93).

Deve-se salientar que o excerto utilizado, diante dos pormenores da narrativa, incentiva o estudante a dar continuidade à leitura, o que pode favorecer a busca da obra para leitura completa. As atividades de interpretação sugerem o repensar da história dos africanos antes da escravidão; aguçam a curiosidade para conhecer como era a sua vida no país de origem. Iniciativa útil para desmitificar o senso comum de que eles já eram escravos desde a África, pensamento alimentado por muitos alunos.

205

Ainda sobre a literatura afro-brasileira, o volume dois apresenta no capítulo sobre a poesia, produzida no Romantismo brasileiro, um breve adendo intitulado “Poesia Negra - Ontem e Hoje”⁴. Nele, explica que esse gênero nasceu no Brasil na época do Romantismo e que em muitos casos consiste em uma poesia sobre o negro, mas em alguns, é a voz poética do negro. Suscitando dessa forma o questionamento sobre o termo utilizado para denominar esse gênero poético e suas particularidades. A explanação se restringe à poesia, não contemplando a produção em prosa.

Nesta abordagem, Castro Alves, o maranhense Trajano Galvão, Luís Gama e Solano Trindade são lembrados como representantes da poesia negra com a transcrição de trechos de seus poemas (exceto de Castro Alves, já trabalhados em páginas anteriores na 3ª geração romântica). É importante ressaltar que

⁴ Capítulo 5, O romantismo no Brasil: poesia. (SARMENTO; TUFANO, 2010b, p. 124-125).

Duarte (2010), Cuti (2010) e Fonseca M. (2006) não consideram Castro Alves como um poeta afro-brasileiro, apesar de ter sido sacralizado como o “poeta dos escravos”. Pois segundo eles, apenas a temática não é suficiente para inseri-lo entre os poetas representativos desse gênero. O que se pode dizer, portanto, é que Castro Alves produziu poemas sobre o negro, mas a partir do ponto de vista do branco, com um olhar condoído, no entanto, distante.

Em relação a Machado de Assis, Cruz e Sousa e Lima Barreto, o tratamento dado nesta coleção é similar ao dispensado na CLDP1. Não é sequer mencionada a afrodescendência do escritor Machado de Assis ou as discriminações raciais das quais foi vítima. As obras referenciadas são: *Memórias Póstumas de Brás Cubas*, *Dom Casmurro*, *Quincas Borba* e o conto “O enfermeiro”. O poeta simbolista Cruz e Souza é descrito como filho de escravo e como um dos melhores sonetistas da literatura brasileira. Os autores do LDP afirmam que “sua angústia espiritual, aliada à discriminação racial e às dificuldades da vida familiar e profissional, marcou sua poesia de modo muito particular, fazendo dele o principal nome do Simbolismo no Brasil” (SARMENTO; TUFANO, 2010b, p. 208).

À margem da página, em um quadro, há a informação de que o poeta voltou-se várias vezes para a problemática dos marginalizados e humilhados. A seguir vêm alguns versos de “Crianças Negras”, com o propósito de comprovar a afirmação. Nota-se, portanto, que não consiste em uma preocupação do LDP sugerir uma prática reflexiva sobre essa característica presente na produção literária do poeta.

Quanto a Lima Barreto, a explanação se dá de forma análoga à CLDP1: “mulato e de família humilde, passou grandes dificuldades na vida” (SARMENTO; TUFANO, 2010c, p. 47). Aliada a essas informações, menciona que o escritor denunciou o preconceito racial da época e a seguir utiliza os fragmentos de *Triste fim de Policarpo Quaresma* em atividades de leitura e interpretação. Tais excertos exploram o nacionalismo radical de Quaresma,

personagem principal, seu ufanismo em relação ao solo brasileiro e o desapontamento com a invasão de saúvas em sua despensa. São explanados também os momentos em que Policarpo, na prisão, decepcionado, conclui que a pátria idealizada por ele nunca havia existido.

Observa-se também que nesta coleção não há nenhum texto ou indicação de leitura nos quais a temática do preconceito racial apareça. Lima (2010) vê, nesta omissão por parte dos LD, a prática de um discurso racista, o qual demonstra considerar aparentemente as questões étnico-raciais, entretanto acaba por excluir de suas obras textos que abordem diretamente a relação desigual entre brancos e negros. Ou seja, os LD não omitem a informação sobre a escrita engajada dos escritores, citando - na superficialmente, entretanto não disponibilizam espaços para o trabalho com tais produções.

O que se pode dizer de imediato da CLDP3 é que se preocupa em contemplar as literaturas africanas de língua portuguesa em detrimento da afro-brasileira, pois esta é pouco mencionada. A fim de evitar a ausência da temática étnico-racial no volume 01 (um), os autores propõem atividades ou textos isolados, como é observado em um capítulo de “Produção de Texto” que propõe o ensino e a aprendizagem sobre artigos de opinião. O texto base para a atividade é “Cotas: o justo e o injusto” de Lya Luft. A partir dele são exploradas questões de interpretação de texto e proposta de produção de um artigo de opinião sobre as cotas para negros nas universidades.

Ao discorrer sobre o Barroco, o LDP apresenta as mesmas considerações das coleções anteriores enfatizando os discursos do Pe. Vieira. Exemplifica, assim como a CLDP2 com um fragmento do “Sermão Vigésimo Sétimo”, no qual admoesta os senhores de engenho a respeito do tratamento desumano dado aos escravos, ao mesmo tempo, aconselhando estes a se resignarem com a sorte que lhes foi destinada. Em relação a Castro Alves, esta coleção o apresenta como o fundador da poesia engajada no Brasil, reforçando a epígrafe de *poeta dos escravos*. Cita os mesmos poemas trabalhados nas

coleções já analisadas: “O Navio Negreiro” e “Vozes d’África”, sugerindo, em um quadro à parte, que os alunos ouçam a música “O navio negreiro” de Caetano Veloso, musicada em forma de *rap*⁵. Segundo a proposta, os alunos devem verificar a proximidade da temática em ambas as obras. Como informações complementares são abordadas em caixas de textos ao longo do capítulo, uma nota sobre a organização e luta dos negros contra as desigualdades sociais e outra sobre o escravismo no Brasil. São pequenos textos objetivos cujo propósito é contextualizar a temática com a contemporaneidade.

Nas explanações sobre Machado de Assis e Cruz e Sousa (volume 02), é enfatizado o pertencimento destes ao grupo étnico negro, destacando que foram vítimas de preconceito e discriminação racial. Em relação a Cruz e Sousa, esclarecem que foi um dos poucos que produziram sobre a temática negra, escreveu crônicas abolicionistas e participou de campanhas em favor da causa dos afrodescendentes.

A respeito de Lima Barreto, também é informado que sofreu preconceito por ser mulato e alcoólatra: “mulato, pobre, orgulhoso de suas origens, ferino e severo em suas críticas, alcoólatra e subversivo, Lima Barreto foi incompreendido pela crítica de seu tempo e alcançou em vida apenas uma relativa popularidade” (CEREJA; MAGALHÃES, 2010c, p. 18). Também frisam que foi um dos poucos na literatura brasileira que combateram o preconceito racial e a discriminação social do negro e do mulato. Citam como representativas desta produção os romances: *Clara dos Anjos*, *Vida e morte de M. J. Gonzaga de Sá* e *Recordações o escrivo Isaiás Caminha*. Para leitura e interpretação trazem fragmentos de: *Memórias póstumas de Brás Cubas* e

⁵“No CD Livro (1988), o baiano Caetano Veloso cria uma música para o poema ‘O navio negreiro’ e canta-o, em estilo rap, juntamente com Maria Bethânia [...]. O cruzamento do poema com o rap parece lembrar que os problemas de opressão e miséria social vividos pelos negros no século XIX, com algumas diferenças, continuam os mesmos” (CEREJA; MAGALHÃES, 2010b, p. 111).

Dom Casmurro, de Machado de Assis; “Cavador do Infinito” e “O assinalado” de Cruz e Sousa; *Triste fim de Policarpo Quaresma*, de Lima Barreto.

A CLDP4 explora superficialmente a literatura afro-brasileira, demonstrando maior empenho na abordagem das literaturas africanas de língua portuguesa (a partir do volume 02). A questão étnico-racial é explorada espaçadamente, não havendo nenhum direcionamento para a literatura afro-brasileira, como se o propósito estivesse voltado a atender a exigência do edital em contemplar a Lei 10.639/03 no sentido de abordar as relações étnico-raciais. O poema “Ainda assim, eu me levanto” de *Maya Angelou*, poetisa norte americana, é utilizado para abordar essa temática. Entende-se que esta seria uma oportunidade para o LDP apresentar também alguns representantes da literatura afro-brasileira.

Não foram observados, na parte destinada à Literatura no volume 01 (um), outros registros sobre as relações étnico-raciais ou produções literárias de escritores brasileiros engajados por uma poética e/ou escrita considerada afro. Por outro lado, um fragmento de *Quarto de Despejo*, da escritora negra Carolina Maria de Jesus é utilizado como pretexto para trabalhar questões relacionadas à norma culta da língua. A literariedade do texto, ou a importância dessa autora para a literatura afro-brasileira não são exploradas. Uma nota explicativa de poucas palavras com uma foto da autora expõe brevemente sobre ela. Em relação a isso, Mahin (2014) afirma que a invisibilidade dessa autora e de sua obra não é consequência da qualidade dos seus escritos, mas sim, pelo que ela representa: a voz dos menos favorecidos, a denúncia da desigualdade social.

Figura⁶ 02: Escritora afro-brasileira: Carolina Maria de Jesus

- *por* (inimiuvo verbal, encontraço também no substantivo composto *por do sol*), *por* (preposição);
- *quê* (substantivo, interjeição, pronome quando ocorre no final de enuncia-do), *que* (demais funções e ocorrências);
- *porquê* (substantivo), *porque* (conjunção);
- *pôde* (forma verbal de 3ª pessoa do singular, passado), *pode* (forma verbal de 3ª pessoa do singular, presente).

Atividades

» As questões de 1 a 4 referem-se ao texto abaixo, escrito em 1958.

21 DE MAIO


Passei uma noite horrível. Sonhei que eu residia numa casa residível, tinha banheiro, cozinha, copa e até quarto de criada. Eu ia festejar o aniversário de minha filha Vera Eunice. Eu ia comprar-lhe umas panelinhas que há muito ela vive pedindo. Porque eu estava em condições de comprar. Sentei na mesa para comer. A toalha era alva ao lírio. Eu comia bife, pão com manteiga, batata frita e salada. Quando fui pegar outro bife despertei. Que realidade amarga! Eu não residia na cidade. Estava na favela. Na lama, as margens do Tietê. E com 9 cruzeiros apenas. Não tenho açúcar porque ontem eu sai e os meninos comeram o pouco que eu tinha.

...Quem deve dirigir é quem tem capacidade. Quem tem dó e amisade ao povo. Quem governa o nosso país é quem tem dinheiro, quem não sabe o que é fome, a dor, e a aflição do pobre. Se a maioria revoltar-se, o que pode fazer a minoria? Eu estou ao lado do pobre, que é o braço. Braço desnutrido. Precisamos livrar o paiz dos políticos açambarcadores.

Açambarcador: aquele que toma conta de tudo.

JESUS, Carolina Maria de. *Quarto de despejo:* diário de uma favelada. 8. ed. São Paulo: Ática, 1999. p. 35. (Fragmento).

Carolina Maria de Jesus (1914-1977) tornou-se conhecida quando, em 1960, publicou o livro *Quarto de despejo*; diário de uma favelada. Moradora da favela do Canindé, na cidade de São Paulo, a autora registra em um diário o cotidiano cruel do qual é testemunha. São histórias reais vividas por essa mulher negra, de origem humilde, que estudou apenas até o segundo ano do Ensino Fundamental, mas fez da escrita um instrumento para refletir sobre a sua condição. Carolina superou todos os estigmas e tornou-se referência para discussões sobre o preconceito social e a condição dos pobres no Brasil.



▲ Carolina Maria de Jesus, 8 abr. 1961.

As questões abaixo foram extraídas do livro e comprovam que a indicação da leitura está diretamente relacionada à exploração de recursos linguísticos, não se relacionando à produção literária afro-brasileira. Dessa forma, pode-se considerar que O LDP não considerou uma oportunidade de desenvolver um trabalho voltado para a explanação da produção afrodescendente no Brasil.

1. Leia a seguinte nota dos editores de Quarto de despejo: “Esta edição respeita fielmente a linguagem da autora, que muitas vezes contraria a gramática, mas que por isso mesmo traduz com realismo a forma de o povo enxergar e expressar seu mundo”. Transcreva no caderno pelo menos três ocorrências em que a autora contraria as regras ortográficas.
2. Elabore uma hipótese para explicar por que Carolina de Jesus grafou a palavra “amisade” (início do 2º parágrafo) dessa maneira.
3. Em que momentos é possível perceber que a autora teve a intenção de adequar o seu texto ao padrão culto da linguagem usando vocabulário e estrutura mais sofisticados?
4. Qual a opinião da autora a respeito dos seguintes assuntos: a realidade na favela; o desempenho do governo; o papel da sociedade civil? (ABAURRE; ABAURRE; PONTARA, 2010a, p. 230).

O mesmo não ocorre com Castro Alves, que possui um capítulo inteiro do volume 02 (dois) dedicado a sua poesia social. O condoreirismo é a temática abordada com a explanação de uma diversidade maior de poemas do poeta

⁶ Imagem extraída de Abaurre, Abaurre e Pontara (2010a, p. 229).

intitulado como “*o cantor dos escravos*”. Ao final do capítulo são sugeridas páginas eletrônicas, temas para serem pesquisados, assim como músicas e filmes voltados às relações étnico-raciais. Entre eles as músicas *Todo camburão tem um pouco de navio negreiro*, gravada pelo Grupo Rappa; *O navio negreiro* de Caetano Veloso e os filmes: *Mandela: luta pela liberdade*, de Bille August (2007); *A cor púrpura*, de Steven Spielberg (1985) entre outros. Machado de Assis, por sua vez, é apresentado como o mulato gago e epilético, mas que se tornou um intelectual respeitado e influente. Os autores afirmam: “É Machado de Assis quem desenvolve um novo olhar para a sociedade do Segundo Império, esboçando de modo revelador e impiedoso seu retrato mais fiel” (ABAURRE; ABAURRE; PONTARA, 2010b, p. 197). Todavia a explanação não menciona que o escritor tenha produzido algum romance, conto ou poema que explorasse a questão do preconceito racial.

Nesta coleção, assim como nas analisadas anteriormente, exploram-se as obras *Memórias Póstumas de Brás Cubas* e *Dom Casmurro*. Em uma atividade denominada “Jogo de Ideias”, ao final do capítulo, sugere a realização de um trabalho em grupo, no qual os alunos deverão pesquisar alguns contos e socializar com a turma qual a sua temática e porque se trata de uma produção realista. Entre os títulos de contos sugeridos encontra-se “O caso da vara”, cuja temática envolve o preconceito racial e a agressividade sofrida pelos negros. Nesta atividade percebe-se que há uma oportunidade, dependendo da atitude do professor da disciplina, de promover uma reflexão sobre as questões étnico-raciais e a literatura afro-brasileira.

Ainda no volume 02 (dois), a abordagem sobre o poeta Cruz e Sousa se dá de forma superficial. São mencionadas algumas situações de preconceito racial das quais foi vítima e que a sua poesia é marcada por uma profundidade filosófica e angústia metafísica, o que reflete - segundo os autores - as experiências de sofrimento pessoal. Outro detalhe enfatizado é a presença de uma linguagem caracterizada por um vocabulário onde predomina um caráter obsessivo a termos associados à cor branca, como: neve, névoas, alvas,

brumas, lírios, palidez, lua. E que segundo eles, “essa recorrência indica uma busca incessante pela *pureza das Formas eternas, das Essências das coisas*, que definem a base do projeto literário simbolista” (ABAURRE; ABAURRE; PONTARA, 2010b, p. 270 - grifos dos autores).

Sobre esse posicionamento de alguns críticos literários que ressaltam a obsessão de Cruz e Sousa pela cor branca, Cuti (2010), defende que o poeta soube fazer uso da linguagem de maneira consciente a eliminar a significação sacralizadora da brancura - a qual utilizou muitas vezes -, mas também a elevar a simbologia da negrura. Para referendar a sua afirmação, Cuti (2010) menciona poemas como “Emparedado”, “Caveira” e “Noite” como fontes de uma linguagem que defendia o negro e se recusava a aceitar a hierarquia desigual designada pelos critérios de cor e/ou raça.

Os poemas citados anteriormente não se encontram nesse LDP, como também não há nenhum registro ou informação sobre os poemas em que o eu-poético se pronuncia como negro, ou defenda essa temática. Assim, o que se vê é um Cruz e Sousa que, apesar de negro, escreve poemas exaltando a beleza e a pureza da tez branca; ademais, o melhor expoente do Simbolismo brasileiro. Ianni (2011), ao dissertar sobre literatura e consciência, alerta que é necessário libertar esse poeta da metáfora da brancura simbolista para que se veja a sua importância na fundação da literatura negra, ou afro-brasileira.

Ao contrário do ocorrido na explanação sobre Cruz e Sousa, ao apresentar Lima Barreto no volume seguinte (três), os autores chamam a atenção para a denúncia do preconceito racial como uma das suas preocupações literárias. E para exemplificar citam *Recordações do escrivão Isaías Caminha* e *Clara dos Anjos*, inclusive com um trecho do segundo para se fundamentarem. No entanto, não há um aprofundamento sobre essa face da obra do escritor. E, em seguida, passa-se para a exploração do livro *Triste fim de Policarpo Quaresma* e suas características literárias.

O que se observa - diante das análises dos LDP das coleções que compõem esse estudo - confirma o que teóricos como Duarte (2011) alegam ao declarar que uma consulta, por pequena que seja, revela a ausência de autores da literatura afro-brasileira nos manuais de história da literatura brasileira. Isso explica, segundo ele, a não referência a Luís Gama ou a Solano Trindade. E, quando inseridos, há uma tendência formalista de apresentar suas obras: isoladas do seu contexto de produção. Duarte (2011) ressalta ainda que alguns manuais consideram esses escritores como alienados quanto à condição de descendente de africanos devido à temática abordada por eles.

De certa forma, a literatura afro-brasileira, ainda é concebida como algo à parte, talvez por estar representada em sua maioria, por escritores e poetas que representam as minorias, não classificados entre os cânones da literatura. Situação que se agrega ao silenciamento imposto aos negros e a seus descendentes num processo histórico no qual o direito à voz, à arte, ao conhecimento sistematizado estava associado à cor da pele e às condições socioeconômicas. As evidências históricas ratificam que nesse cenário não podiam se representar, mas serem representados pelo outro. Por isso, as obras literárias com personagens mitológicos e estereotipados; tendência de branqueamento e atitudes dignas de piedade por parte dos leitores. Todo o contexto de resistência vivenciado pela literatura afro-brasileira e seus produtores no sentido de tornarem-se reconhecidos deverá perpassar também para o desafio de serem inseridos nos LDP.

Considerações finais

Apesar de estarmos vivenciando muitas evoluções no percurso da evolução humana, em pleno século XXI, é notória a dificuldade que os seres humanos possuem em lidar com a diversidade. A imprensa, os vários meios midiáticos e os movimentos sociais comprovam a cada dia, por exemplo, a não igualdade de direitos e condições em relação a grupos étnicos considerados minorias

sociais, caso dos negros e indígenas. Embora estes grupos tenham inúmeras leis criadas a seu favor, condenando a prática de racismo, a realidade continua marcada pela exclusão e discriminação, uma vez que a existência de leis não garante a sua execução. Principalmente quando se trata de mudanças de atitudes e desconstrução de mitos e estereótipos cultivados socialmente por tantos séculos como é o caso do preconceito racial, situação em que há a necessidade de um investimento no âmbito de formação intelectual e cultural.

Nesse caso, a observação dos LDP permitiu constatar que as coleções, em sua maioria, possuem pouca informação sobre a Literatura Afro-brasileira e seus escritores ou poetas. Assim, Luiz Gama, Maria Firmina, Conceição Evaristo e Cuti ainda não encontram espaços definidos nos livros didáticos, os quais são ocupados por escritores pertencentes ao cânone brasileiro, referendados pela crítica literária.

A questão étnico-racial é mencionada de forma esporádica e descontextualizada, demonstrando mais uma preocupação das editoras em atender ao Edital de Avaliação e Seleção dos livros didáticos para o PNLD, do que em fomentar uma prática educativa que vise à desconstrução de uma realidade segregativa e desrespeitosa em relação aos negros e seus descendentes. Lembrando que a inserção desta temática não inclui necessariamente a Literatura Afro-brasileira, uma vez que são assuntos afins, todavia distintos.

Diante de tais constatações, verifica-se a necessidade de o MEC, através do PNLD, realizar modificações na redação de alguns itens do *Edital de Avaliação e Seleção dos livros didáticos para o programa*. Tal documento deve explicitar que os LDP devem atender à Lei 10.639/03 inserindo as Literaturas Afro-brasileira e Africanas em seus conteúdos, bem como seus escritores e poetas, mesmo aqueles não referendados pela crítica literária, mas que apresentam obras significativas. Uma atitude considerada necessária, diante da

observação da preocupação das editoras em atender os critérios exigidos pelo PNLD, evitando assim serem excluídas do processo de seleção. Forçar uma inclusão mais eficaz através dos interesses comerciais defendidos por elas, ocasionando em revisões das obras já aprovadas e em uso atualmente.

Não se pode, no entanto, desprezar o que os LDP estão apresentando em relação a tais produções literárias. Deve-se considerar como início da disseminação e valorização de uma produção literária que esteve ausente não apenas dos livros didáticos, mas de muitos outros segmentos, devido à desvalorização e nulidade enfrentadas por seus autores e suas manifestações artísticas e culturais. Consequências de um processo coletivo de padronização, no qual a cor da pele sempre esteve diretamente relacionada à aceitação social, inclusive definindo os lugares e posições a serem ocupados socialmente.

O que deve ser observado é que a implantação da Lei 10.639/03 significa um grande avanço nesse sentido e que, com um direcionamento melhor do MEC, poderá conseguir melhores resultados. Não se esquecendo que apenas a explanação no LDP não será suficiente, sendo necessário e urgente o investimento na formação inicial e continuada de professores de Língua Portuguesa para que levem para o interior das escolas de educação básica a discussão sobre as relações étnico-raciais e valorização da produção artística e cultural dos afrodescendentes.

Referências

- ABAURRE, Maria Luiza M.; ABAURRE, Maria Bernadete M.; PONTARA, Marcela. *Português: contexto, interlocução e sentido*. São Paulo: Moderna, 2010a. v. 1.
- ABAURRE, Maria Luiza M.; ABAURRE, Maria Bernadete M.; PONTARA, Marcela. *Português: contexto, interlocução e sentido*. São Paulo: Moderna, 2010b. v. 2.
- ABAURRE, Maria Luiza M.; ABAURRE, Maria Bernadete M.; PONTARA, Marcela. *Português: contexto, interlocução e sentido*. São Paulo: Moderna, 2010c. v. 3.

- BITTENCOURT, Circe. Livros didáticos entre textos e imagens. In: _____ (Org.). *O saber histórico na sala de aula*. 7. ed. São Paulo: Contexto, 2002. p. 69-90.
- BRASIL. *Constituição da República Federativa do Brasil (1988)*. Senado Federal. Brasília: SEEP, 2011.
- BRASIL. *Edital de Convocação para a Inscrição no Processo de Avaliação e Seleção de Obras didáticas para o Programa Nacional do Livro Didático - PNL D 2012 - Ensino Médio*. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria da Educação Básica, 2011.
- BRITTO, Tatiana Feitosa. O livro didático, o mercado editorial e os sistemas de ensino apostilados. *Textos para Discussão*, Brasília, n. 92, jun. 2011.
- CEREJA, William Roberto; MAGALHÃES, Thereza Cochar. *Português Linguagens*. 7. ed. reform. São Paulo: Saraiva, 2010a. v. 1.
- CEREJA, William Roberto; MAGALHÃES, Thereza Cochar. *Português Linguagens*. 7. ed. reform. São Paulo: Saraiva, 2010b. v. 2.
- CEREJA, William Roberto; MAGALHÃES, Thereza Cochar. *Português Linguagens*. 7. ed. reform. São Paulo: Saraiva, 2010c. v. 3.
- COSSON, Rildo. *Letramento Literário: teoria e prática*. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2011.
- CUTI (Luiz Silva). *Literatura negro-brasileira*. São Paulo: Selo Negro, 2010.
- DUARTE, Eduardo de Assis. Entre Orfeu e Exu, a afrodescendência toma a palavra. In: _____ (Org.). *Literatura e Afrodescendência no Brasil: antologia crítica*. Belo Horizonte: UFMG, 2011. 4 v. v. 1, p. 13-48.
- DUARTE, Eduardo de Assis. Por um conceito de Literatura Afro-Brasileira. *Revista Terceira Margem*, Rio de Janeiro, n. 23, p. 113-138, jul./dez. 2010.
- FONSECA, Maria Nazareth et al. Autores afro-brasileiros contemporâneos. In: SOUZA, Florentina; LIMA, Maria Nazaré (Org.). *Literatura Afro-brasileira*. Salvador: Centro de Estudos Afro-Orientais; Brasília: Fundação Cultural Palmares, 2006. p. 113-178.
- IANNI, Octávio. Literatura e consciência. In: DUARTE, Eduardo de Assis (Org.). *Literatura e afrodescendência no Brasil: antologia crítica*. Belo Horizonte: UFMG, 2011. 4 v. v. 4, p. 183-198.
- MAHIN, Nalui. *Carolina de Jesus e seu Diário de Despejo*. Disponível em: <<http://www.solosculturais.org.br/carolinadejesus/>>. Acesso em: 21 fev. 2014.
- MÉRIAN, Jean-Yves. O negro na literatura brasileira versus uma literatura afro-brasileira: mito e literatura. *Revista Navegações*, v. 1, p. 50-60, mar. 2008. Disponível em: <<http://www.revistaseletronicas.pucrs.br>>. Acesso: 05 abr. 2012.
- RANGEL, Egon de Oliveira. Educação para o convívio republicano: o ensino de Língua Portuguesa pode colaborar para a construção da cidadania? In: _____;

ROJO, Roxane Helena Rodrigues (Coord.). *Língua Portuguesa: Ensino Fundamental*. Brasília: MEC/SEB, 2010. p. 183-200.

RANGEL, Egon de Oliveira. Literatura e livro didático no Ensino Médio: caminhos e ciladas na formação do leitor. In: PAIVA, Aparecida et. al. (Org.). *Leituras Literárias: discursos transitivos*. Belo Horizonte: Ceale; Autêntica, 2005a. p. 145-162.

RANGEL, Egon de Oliveira. Avaliar para melhor usar: avaliação e seleção de materiais e livros didáticos. In: ROJO, Roxane (Org.). Série TV Brasil. *Materiais didáticos: escolhas e usos*. Boletim 14, ago. 2005b, p. 25-34.

ROSA, João Martos; BACKES, José Licínio. O ensino da literatura africana na Educação Básica: observações iniciais. In: IV SEMINÁRIO POVOS INDÍGENAS E SUSTENTABILIDADE: saberes tradicionais e formação acadêmica, 8., 2011. Disponível em: <<http://www.neppi.org/eventos/4sustentabilidade/simposio3.htm>>. Acesso em: 12 abr. 2012.

SANTILLI, Maria Aparecida. *Paralelas e tangentes: entre literaturas de língua portuguesa*. São Paulo: Arte & Ciência, 2003.

SARMENTO, Leila Lauer; TUFANO, Douglas. *Português: literatura, gramática, produção de texto*. São Paulo: Moderna, 2010a. v. 1.

SARMENTO, Leila Lauer; TUFANO, Douglas. *Português: literatura, gramática, produção de texto*. São Paulo: Moderna, 2010b. v. 2.

SARMENTO, Leila Lauer; TUFANO, Douglas. *Português: literatura, gramática, produção de texto*. São Paulo: Moderna, 2010c. v. 3.

SOUZA, Florentina; LIMA, Maria Nazaré (Org.). *Literatura Afro-brasileira*. Salvador: Centro de Estudos Afro-orientais; Brasília: Fundação Cultural Palmares, 2006.

TORRALVO, Izete Fragata; MINCHILO, Carlos Cortez. *Linguagem em movimento*. São Paulo: FTD, 2010a. v. 1.

TORRALVO, Izete Fragata; MINCHILO, Carlos Cortez. *Linguagem em movimento*. São Paulo: FTD, 2010b. v. 2.

TORRALVO, Izete Fragata; MINCHILO, Carlos Cortez. *Linguagem em movimento*. São Paulo: FTD, 2010c. v. 3.

TRINDADE, Solano. [Poesia]. Disponível em: <www.quilombhoje.com.br/quilombhoje/historicoquilombhoje.htm>. Acesso em: 30 nov. 2013.

Recebido em: 31 de julho de 2014.
Aprovado em: 29 de novembro de 2014.