

A PRESENÇA DE TEXTOS DE AUTORAS NEGRAS NO LIVRO DIDÁTICO DE LINGUA PORTUGUESA

THE PRESENCE OF TEXTS OF BLACK AUTHORS IN THE PORTUGUESE LANGUAGE TEXTBOOKS

Eliane Cristina Testa 1
Edileuza Batista de Araújo 2

Resumo: Este trabalho apresenta uma análise crítico-reflexiva de três livros didáticos do 9º ano adotados em três escolas diferentes, da rede estadual de ensino do Tocantins que visa problematizar a presença da literatura afro-brasileira, em particular, as produções literárias de autoras negras. Assim, metodologicamente, essa investigação privilegia uma análise documental, com viés qualitativo interpretativista. Para subsidiar teoricamente nossas análises utilizaremos os seguintes autores: Dalcastagnè (2012), Lobo (2014), Ribeiro (2017/2018), Cuti (2010) e Diogo (2014). De modo geral, a partir do nosso estudo o que podemos perceber, é que, nos contextos dos manuais didáticos de português (LDP), existe um número restrito de mulheres, mas, essas não são afro-brasileiras ou afrodescendentes. Portanto, esses livros didáticos de língua portuguesa contribuem para o silenciamento e a invisibilização dessas mulheres.

Palavras-chave: Livro Didático; Autoras Negras; Literatura Afro-Brasileira.

Abstract: This work presents a critical-reflexive analysis of three 9th grade Elementary School textbooks adopted in three different schools, from the state teaching system of Tocantins that problematizes the presence of Afro-Brazilian literature, in particular, the literary productions of black authors. Thus, methodologically, this research privileges a documentary analysis with a qualitative interpretative bias. In order to theoretically subsidize our analyzes, we will use the following authors: Dalcastagnè (2012), Lobo (2014), Ribeiro (2017/2018), Cuti (2010) and Diogo (2014). In general, from our study, what we could perceive is that, in the contexts of Portuguese textbooks (LDP) there are a restricted number of women, but these are not Afro-Brazilian or Afro-descendant. Therefore, these Portuguese-language textbooks contribute to the silencing and invisibilization of these women.

Keywords: Textbook; Black Authors; Afro-Brazilian Literature.

Doutorado em Comunicação e Semiótica (PUC/SP - 2015), 1
Mestrado em Letras pela UEL- Universidade Estadual de Londrina (2002).
Atualmente é professora de Literatura Portuguesa do Curso de Letras, da
Universidade Federal do Tocantins /UFT/campus de Araguaína. Pesquisa
sobre poesia e suas relações intermédias, bem como os desafios do uso de
poesia na sala de aula para a formação de sujeitos leitores. Tem experiência
na área de Letras, Literatura, com ênfase em Literatura/artes/ensino, atuando
principalmente nos seguintes temas: poesia, relação palavra e imagem,
letramento literário, leitura literária, literatura e ensino. E-mail: poetisalia@
gmail.com

Mestranda do Programa de Pós-Graduação em Letras: Ensino de 2
Língua e Literatura (PPGL) da Universidade Federal do Tocantins. Especialista
em Leitura e Produção Escrita (UFT). Graduada em Letras (UFT) e professora da
Rede Estadual de Ensino do Tocantins. E-mail: dila.batista@hotmail.com

“Isso é inegável: a gente vive numa misoginia e numa pigmentocracia”.

Tamar Guimarães

Introdução

Por meio deste trabalho, propomo-nos a verificar se há textos de autoras afro-brasileiras ou afrodescendentes nos livros didáticos de língua portuguesa do 9º ano do ensino fundamental da rede estadual de ensino do Tocantins. Para tanto, analisaremos o conjunto das produções literárias apresentadas nos manuais didáticos de português (LDP).

Para compor o *corpus* do trabalho, selecionamos três livros didáticos do 9º ano, ainda em vigência (PNLD 2017 a 2019), adotados em três escolas da rede estadual de ensino do Tocantins, da cidade de Araguaína, a fim de problematizar a presença da literatura afro-brasileira, em particular, as produções literárias de autoras negras. O trabalho não tem como foco observar apenas se há textos de autoras negras, mas também o lugar de fala¹ dessas autoras.

A partir de um levantamento bibliográfico e de pesquisas realizadas em revistas eletrônicas e sites especializados no assunto, constatamos que no Brasil existe uma grande quantidade de autoras negras que produzem textos riquíssimos. Portanto, a questão não é tanto a falta de obras produzidas no país quanto a compreensão dos espaços que essas obras estão ocupando na sociedade.

Para discutirmos tais questões, trataremos de alguns pontos importantes sobre a produção literária de mulheres negras, sem a pretensão, contudo, de remontarmos a um panorama das produções literárias de mulheres negras de todos os tempos (dada a natureza do texto e de seu principal foco). Por isso, essa abordagem discutirá, mais especificamente, marcas sociais e questões de gênero.

Acreditamos ainda que esse trabalho possa contribuir não só para uma reflexão sobre as opressões de raça, de classe e de gênero, mas também para verificar se a invisibilidade da mulher negra pode deslegitimá-la em seu lugar de fala.

Nesse contexto, o trabalho foi organizado em quatro seções intituladas: (i) “A mulher negra e a literatura: a luta por ocupar espaços sociais”; (ii) “A literatura afro-brasileira no contexto atual”; (iii) “A participação do professor na escolha do livro didático no Brasil”; e (iv) “O livro didático de língua portuguesa e a presença de autoras negras: uma análise”.

A mulher negra e a literatura: a luta por ocupar espaços sociais

Historicamente, a mulher negra, desde o período escravocrata, tem nos apresentado suas histórias de resistências, sendo que muitas delas nos tocam e revelam a sua força, ao longo da história. Porém, sabemos que a sua luta ainda é grande e voltada para conquistas, por ocupar mais espaços dentro da sociedade brasileira. De um modo geral, aquilo que as mulheres (e aqui podemos falar da mulher não negra também) já conquistaram ainda está longe de configurar uma situação igualitária e menos sexista nas esferas sociais e nas práticas cotidianas.

Percebemos que falta uma mudança significativa da mentalidade, tanto de homens quanto de mulheres. Porém, acreditamos que isso possa demandar possivelmente um longo período de tempo, pois as transformações sociais, como sabemos, não acontecem de um dia para o outro. Apesar de muitas mudanças já terem ocorrido, podemos dizer que é a partir do século XX que elas se dão de um modo mais intenso e efetivo, principalmente em relação à situação de grupos considerados como “minorias raciais e sexuais” (SANTOS, 2004, p. 90) dentro de um cenário de luta e de resistência, conforme também afirma Djamila Ribeiro (2018, p. 55-56): “porque grupos

1 Ressalta-se que partiremos do conceito proposto por Djamila Ribeiro em seu livro *O que é lugar de fala?* (Belo Horizonte: Letramento, 2017). Nessa obra, a autora destaca que “[...] o falar não se restringe ao ato de emitir palavras, mas de poder existir. [...] Quando falamos de direito à existência digna, à voz, estamos falando de *locus* social, de como esse lugar imposto dificulta a possibilidade de transcendência” (RIBEIRO, 2017, p. 63-64). Nesse sentido, o lugar de fala é o lugar social que as mulheres negras ocupam.

historicamente discriminados – como mulheres, negros e mulheres negras carregam estigmas e estereótipos criados pelo machismo e pelo racismo”.

Para Algemira de Macêdo Mendes (2016, p. 28), a luta que envolve a aceleração do desenvolvimento cultural no país não é recente. Esse processo de aceleração só veio se instalar no Brasil com a chegada da família real. Porém, nem tudo desencadeou somente aspectos positivos, pois as escritoras mulheres, tanto as que produziam ficção quanto poesia, foram deixando de ser mencionadas à medida que o sistema literário ia se modificando. Criando-se, assim, uma lacuna na história da literatura ou no cânone nacional.

Ainda hoje há na literatura uma situação muito problemática que precisa ser superada: as produções feitas por mulheres são pouco valorizadas e/ou disseminadas em alguns espaços sociais, em especial, no ambiente escolar e, quando afunilamos para a mulher negra, seja ela uma autora de ficção ou de poesia, parece-nos que a situação fica mais grave ainda. Uma das autoras desse trabalho (que atua na educação básica da rede pública, na cidade de Araguaína, no Estado do Tocantins) observa que esta é uma realidade presente em algumas escolas em que já trabalhou, pois muitos professores desconhecem autoras mulheres afrodescendentes e suas produções literárias.

Cabe ressaltar que, ao ignorar-se a presença de autoras negras, no âmbito escolar, seja nos manuais didáticos de língua portuguesa (LDP) ou no desenvolvimento das aulas, cria-se um ato em desfavor da própria literatura, pois, independentemente de gênero ou de cor, a produção literária é um fenômeno social e um discurso narrativo potente de construção de mentalidades e “verdades”, como destaca a autora moçambicana Teresa Manjate (2014), ao afirmar que:

A produção literária é um fenômeno social, na medida em que resulta de leituras e de convicções. Estas convicções, associadas à capacidade de pensar transcendentemente, instauraram ideais progressivas e progressistas ao longo da história, que passaram a ser incorporadas a movimentos, explicita ou implicitamente, de transformação social (MANJATE, 2014, p. 18-19).

Por isso, a literatura deve ser encarada com muita seriedade, pois leva a um pensamento crítico que pode estar potencialmente comprometido com a transformação social. Como adverte a estudiosa Regina Dalcastagnè (2012, p. 17), “[...] cada vez mais estudos literários (e o próprio fazer literário) se preocupam com os problemas ligados ao acesso à voz e à representação dos múltiplos grupos sociais”. Nesse sentido, percebemos o papel importante da literatura e de seu poder de atuação na sociedade. Como diz Antonio Candido ([1988] 2012), em seu ensaio “O direito à literatura”, a literatura é uma instância capaz de organizar o mundo e seu papel social exprime uma posição política e humanizadora.

Candido ([1988] 2012) defende que a organização da sociedade seja feita de modo equitativa em relação aos bens culturais e, pegando esse gancho do autor, acreditamos que a própria produção literária deva ser “equitativa” em relação ao gênero e que a presença da mulher negra (seja no livro didático ou no ambiente escolar ou na sociedade) deva se apresentar também em condições de igualdade, para que ela não fique à margem do espaço educacional/social, possibilitando que tenha a sua voz assegurada e, como diz Ribeiro (2017, p. 64) a sua “transcendência” social.

Como nos lembra Alice Walker em uma entrevista intitulada “Literatura e ideologia”, feita por Raquel Cozer (2011, s/p), para o Cultura Estadão, quando questionada se faria literatura sem mensagem política ou social, a escritora, poeta e ativista feminista responde:

Não, não, isso é impossível. A ideia de que você possa fazer arte sem mensagem política ou social é absurda, mas querem nos dizer isso *porque sabem* que os povos do terceiro mundo, *especialmente mulheres, sempre terão algo crítico a dizer* [grifos nossos].

Analisando a resposta de Walker, poderíamos – lembrando que o discurso, como conceituado por Foucault (1987), encerra regimes de poder/saber – fazer as seguintes perguntas: Quem quer nos dizer? O que está por trás do silenciamento das vozes de mulheres (negras ou não negras)?

Assunção de Maria em seu ensaio “Sobre ‘lâminas finas’ e hastes firmes” (2018) afirma o

seguinte:

Como autores e autoras [negros e negras] conscientes das mazelas sociais de seu país ou do seu lugar de pertencimento, poemas, contos, novelas e romances intencionam revelar, questionar, denunciar e contestar as formas viciantes e colonizadoras que ainda persistem, à medida que a *neocolonização* [grifo nosso] provoca e realimenta a exclusão e a desigualdade, alicerçadas por um racismo imperioso e massacrante (MARIA, 2018, p. 9).

São outras questões importante a se pensar e que, de certo modo, estão implicadas no silenciamento e no apagamento (na invisibilidade) de escritoras, em particular, as afro-brasileiras. Maria (2018) ressalta que a crítica (dentro de uma visão canônica, elitista e branca) não vai considerar a produção literária de escritores negros e escritoras negras de alto nível para os padrões correntes e impostos por esse mesmo cânone. Assim, durante muito tempo, no Brasil essa produção vai ficar invisibilizada ou, então, ser evidenciada de forma negativa, pois eram consideradas literaturas de valor menor. Como menciona a autora:

Por conseguinte, seus livros [os livros de autoria de escritores e escritoras negras] não reconhecidos eram pouco consumidos pela grande parcela de leitores(as). Fenômeno que se agrava quando lembramos que vivemos num país onde ainda há um escasso número de leitores ou consumidores de livros. Tudo isso acimentado por concepções racistas. Decerto que ainda é incomum encontrarmos, em livrarias ou em bibliotecas, livros de autoras e autores como Maria Firmina dos Reis, Luiz Gama, Auta de Sousa, Lino Guedes, Lima Barreto, Carolina Maria de Jesus, por exemplo (MARIA, 2018, p. 8).

Diante do que explicita a professora Maria (2018), o que nos causa grande preocupação é que a ausência de autores e autoras negras dentro das instituições de ensino público (ou, pelo menos, em grande parte delas) no nosso país ainda é pouco questionada. Sem dizer que nos parece ser quase inexistente a discussão voltada para a presença de escritores e escritoras negras no livro didático de língua portuguesa (LDP), pois não se encontra quase nenhuma publicação com essa discussão.

Contudo, o que torna esta situação aceitável? Ou não questionada? Talvez possamos dizer que ainda encontramos na sociedade resquícios de uma cultura patriarcalista e escravocrata, como aponta Mendes (2016, p. 28): “vários entraves existiram no Brasil colonial, para acelerar o desenvolvimento cultural no país [...]”. Mais quais seriam eles? E em que circunstâncias os negros estão neles envolvidos?

Dentre os problemas, por exemplo, podemos citar: a égide dos padrões mantidos por uma sociedade interiorana e de pensamento colonial no século XIX na qual predomina “[...] a promoção de uma nação brasileira *educada, saudável, branca e moderna*” (MENDES, 2016, p. 29). Esse é o pensamento vigente e o ideal de “civilidade”. Assim, as ideologias da ideia de nação “moderna” ou os discursos *em prol* do desenvolvimento do Brasil vão recair diretamente na condição de vida do negro. Tudo isso vai refletir e reverberar pelos séculos posteriores. Apesar de estarmos vendo mudanças sociais significativas em relação a esses grupos raciais, percebemos que a produção literária afro-brasileira ainda luta por se firmar no sistema literário brasileiro.

Rosália Diogo (2014) no ensaio “O direito que tem a literatura de ler o mundo” discorre sobre a presença da mulher negra na literatura e seus compromissos sociais. E, na mesma linha de pensamento de Candido ([1988] 2012), Diogo (2014), também defende o acesso de todos à literatura, sendo ela um compromisso social e um direito humano.

Diogo (2014, p. 48) vai referir-se às mulheres negras escritoras como “[...] um grupo social que tem cada vez mais produzido literatura, justificando sua intenção e gana, por vezes, de fazê-lo”. Como aponta a estudiosa, essa produção da literatura afro-brasileira firma-se pela luta ativista; o

que não exclui o toque de lirismo e de literariedade dessas produções.

Segundo Maria (2018, p. 8), é “[...] inegável o número crescente de publicações de escritores e escritoras negros(as) brasileiro(as) [...]”. Todavia, por que esta produção, que segue tão profusa e rica, ainda não se faz conhecer de modo mais generalizado?

Vejamos o que diz Maria (2018):

[as] preocupações partem das questões que afligem o feminismo, interseccionadas à raça e ao gênero, procurando, ao mesmo tempo, representar ou reencenar as memórias de fundo matrilinear, ancestrais, e da diáspora (MARIA, 2018, p. 10).

Diante do exposto, a quais “grupos” ou “cenários” não interessaria trazer à luz a cosmovisão desses(as) autores(as) negros(as)? São questões urgentes a se pensar no cenário das relações étnico-raciais brasileiras.

Mesmo diante da problemática da inserção das escritoras negras brasileiras, no espaço escolar ou nos livros didáticos de língua portuguesa (LDP), a constatação da crescente produção se abre como um horizonte de expectativas renovadoras. Entretanto, existem ainda muitos entraves a serem superados, até que essa produção afro-brasileira se faça presente (de modo mais equânime possível), seja nos LDP, nas prateleiras das bibliotecas escolares e, até mesmo, nas das universidades, pois, como aponta Diogo (2014, p. 52-53): “[...] a comunidade negra ainda se encontra em situação de desvantagem em todas as áreas do campo social, além de aludir à necessidade de uma revisão histórico-social”.

Nesse contexto as práticas discursivas da produção literária podem ajudar muito nessa revisão histórico-social. Assim, autoras como Maria Firmina dos Reis, Auta de Souza, Carolina Maria de Jesus, Mãe Beata de Yemanjá, Esmeralda Ribeiro, Gení Guimarães, Lia Vieira, Ana Maria Gonçalves, Cidinha da Silva, Cristiane Sobral, Alzira Rufino, Mel Duarte, Elizandra Sousa, Jenyffer Nascimento, Jarid Arraes, Elisa Lucinda, Mel Adún, entre tantas outras, devem estar presentes (com suas vozes) para serem visibilizadas no âmbito da literatura nacional, pois não podemos mais admitir a opressão à mulher negra nem negar a essas escritoras seu lugar de fala.

Acreditamos que quando os alunos e os professores não têm acesso a essa literatura, estão sujeitos ao risco de “ouvir” uma única história, de desconhecerem as muitas vozes dissonantes, de não ler/ver o mundo construído por diferentes lutas sociais e diferentes identidades de gênero e de pertencença étnicas.

Sabemos que muitos alunos, principalmente os que vivem ou estão em situação de vulnerabilidade, só terão oportunidade de conhecer a produção literária, de modo geral apenas pelo livro didático. Uma estratégia seria despertar os avaliadores do LDP, na avaliação do Programa Nacional do Livro Didático (PNLD), para essa questão da ausência de textos da literatura afro-brasileira de autoras negras. Isso contribuiria para reverter essa situação.

A partir do momento que as obras literárias de autoras afro-brasileiras forem publicizadas nos manuais didáticos, as editoras estarão contribuindo para legitimar e valorizar essa produção. Contudo, destacamos que essa produção tem que aparecer do modo mais equânime possível, para que seja tão lida quanto os clássicos que, aliás, já têm seus privilégios assegurados, há décadas e décadas, nas instituições de ensino e/ou livros didáticos. De acordo com a professora e pesquisadora Dalcastagnè (2012):

Ler Carolina Maria de Jesus como literatura, colocá-la ao lado de nomes consagrados, como Guimarães Rosa e Clarice Lispector, em vez de relegá-la ao limbo do “testemunho” e do “documento”, significa aceitar como legítima sua dicção, que é capaz de criar envolvimento e beleza, por mais que se afaste do padrão estabelecido pelos escritores da elite (DALCASTAGNÈ, 2012, p. 21).

Essa postura marca uma maior democratização na literatura, ajudando a romper com as desigualdades de gênero e também as sociais. A inclusão de mais autores negros(as) serve para se

contrapor à exclusão e à marginalização, além, é claro, de conferir a essa produção afro-brasileira sua legitimação, seu lugar de fala e de representação na sociedade.

Um fato de que não podemos esquecer é que as escolas geralmente só se lembram de autores negros (a maior parte composta por homens) quando precisam comemorar o dia 20 de novembro, considerado “o dia da consciência negra” – data obrigatória que, como orienta o artigo 79-B, da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) legalmente fazer parte do calendário escolar. Todavia, mesmo sendo esse o dia oficial “dedicado” a autores afro-brasileiros ou à cultura brasileira, observamos a ausência deles no cotidiano escolar e isso se torna mais problemático ainda, quando nos voltamos para a produção literária de mulheres negras. Vejamos o que afirma, a respeito, Parente Moema Augel (2007):

Quem são essas mulheres negras que decidiram quebrar o secular silêncio em que estavam envolvidas e usar do papel e da palavra para a sua autorevelação? Se a literatura afro-brasileira ainda continua a ser pouco ou quase nada conhecida ou reconhecida, sobretudo dentro do Brasil mesmo, a literatura das mulheres negras até hoje, com pouquíssimas exceções, tem sido relegada à completa desconsideração. E não são tão raras as afro-brasileiras que escrevem, que procuram explicitar pela palavra o seu “estar-no-mundo” o seu “ser-negra-no mundo” [...] (AUGEL, 2007, p. 2).

O autorevelar-se como “ser-negra-no mundo” é uma questão urgente, pois ajuda a enfrentar conflitos de várias ordens e usar o “poder” do papel e da palavra, que é um modo de romper com séculos de silenciamento, de invisibilidade, de subalternização das produções culturais e intelectuais e uma questão de ordem política. Essa produção cultural é bastante eclética, mas não tem sido democratizada, pois esbarra no controle do capital simbólico.

Por isso, como afirma Ribeiro (2017):

divulgar a produção intelectual [e literária] de mulheres negras, colocando-as na condição de sujeitos e seres ativos que, historicamente, vêm pensando em resistências e reexistências (RIBEIRO, 2017, p. 14).

Essas questões colocadas pela autora podem configurar-se como um modo de efetivar empoderamento, definido por Ribeiro (2018, p. 135), como o ato de “[...] empoderar a si e aos outros e colocar as mulheres como sujeitos ativos da mudança.”, de produzir insurgências contra o modelo social dominante branco e excludente, de não incorrer no perigo de uma única história, de não negar o direito da existência digna de todas as mulheres negras, de não privilegiar certos grupos em detrimentos de outros, e de autorizar vozes historicamente silenciadas, e fazer com que mulheres negras ocupem “lugares de cidadania” (RIBEIRO, 2017, p. 61).

Ainda, de acordo com Maria (2018), nós temos um conjunto riquíssimo de autoras negras com “[...] visões de mundo cujas preocupações partem das questões que afligem o feminino, interseccionadas à raça e ao gênero, procurando, ao mesmo tempo, representar ou reencenar as memórias de fundo matrilinear, ancestrais, e da diáspora” (MARIA, 2018, p.10). Essas preocupações estão presentes, por exemplo, nos poemas “Vozes-mulheres”, de Conceição Evaristo e “Aviso da lua que menstrua”, de Elisa Lucinda.

Esses poemas são fortes e abordam questões de raça, de classe, de geração e de gênero. O poema de Evaristo trata das ancestralidades, da memória, e fala de processos diaspóricos; o de Lucinda, problematiza as relações de gênero. Essas temáticas, aliás atualíssimas, podem ser levados para as salas de aulas, uma vez que, a partir das práticas discursivas literárias, esses e outros assuntos tidos como “complexos” podem ser discutidos/analizados com maior sensibilidade (por ser poesia) e criticidade.

Fernanda Felisberto (2007), nos apresenta um breve percurso sobre os primeiros registros de autoras negras na literatura Brasileira. Vejamos, a seguir, o que explicita a autora:

Os primeiros registros da autoria negra datam do século XVIII, com Rosa Egipcíaca, que ainda possui poucos estudos sobre sua biografia e obra. No século XIX temos publicado nosso primeiro romance, *Úrsula*, da maranhense Maria Firmina dos reis, em 1859, porém esta publicação não se revelou numa tradição romanesca consolidada. E no século XX ainda é reduzido o número de romancistas negras brasileiras, fenômeno que não ocorre com o gênero conto, pois nesta modalidade literária encontramos um número significativo de escritoras (FELISBERTO, 2007).

Felisberto, ao expor esse percurso da literatura de autoria negra, abre espaço para uma reflexão sobre o motivo da ausência de autoras afrodescendentes no cânone brasileiro. Sobre essa questão, destacamos um estudo (fruto de uma pesquisa de doutorado, publicado em 2016, pela Chiado Editora) intitulado “A escrita de Maria Firmina dos Reis na literatura afrodescendente brasileira: revisitando o cânone”, de Algemira de Macêdo Mendes, em que a autora vai problematizar o lugar de Maria Firmina na historiografia literária brasileira e apresentar uma análise consistente do romance *Úrsula*, de Maria Firmina dos Reis. Por meio dessa obra, conseguimos compreender o porquê do processo de inclusão e de exclusão de autoras mulheres negras na historiografia literária nacional. Por isso, destacamos a sua importância.

Mas, voltando ao que afirma Felisberto (2007):

ainda é reduzido o número de romancistas negras brasileiras, fenômeno que não ocorre com o gênero conto, pois nesta modalidade literária encontramos um número significativo de escritoras (FELISBERTO, 2007, s/p).

Se esse número é “significativo”, como afirma Felisberto, a presença das autoras negras nos manuais didáticos teria que aparecer de modo mais amplo. Entretanto, será isso um dado real?

Em nossas pesquisas, verificamos que, no conjunto de autoras negras, há um vasto e eclético leque de produções literárias de escritoras oriundas de diferentes regiões do Brasil, com histórias de vida variadas. E parece-nos que há um elo em comum entre elas: a luta contra o preconceito e a busca de um lugar no cenário literário. Contudo, mesmo diante de alguns avanços, o cenário literário padece de uma pigmentocracia² e de uma preponderância de autores homens.

Desse modo, cabe ressaltar que, em busca de uma legitimação maior da literatura afro-brasileira – em especial, das produções de escritoras negras – há que se lutar e resistir para assegurar efetivamente a presença dessa literatura, seja na escola ou no livro LDP. Contudo, essa é uma luta que muitas escritoras negras ou afrodescendentes já têm demonstrado pela força e pela qualidade de suas obras.

Literatura afro-brasileira no contexto atual

Existe uma literatura negro-brasileira? É oportuno apresentarmos essa literatura que vem crescendo no cenário literário brasileiro, pois ainda há muitas vozes que precisam ser ouvidas e, para isso, é preciso conhecê-las, divulgá-las, apreciá-las. Recorremos novamente a Felisberto (2007), que afirma o seguinte:

A literatura negro-brasileira hoje é um campo que vem fortalecendo cada dia mais a cadeia autoria, editora e público leitor, e ganhando cada dia mais espaço dentro da academia e das escolas brasileiras, fruto de uma identidade dupla, quase

2 Aline Djokic (2018, s/p) explica que “O colorismo ou a pigmentocracia é a discriminação pela cor da pele e é muito comum em países que sofreram a colonização europeia e em países pós-escravocratas. De uma maneira simplificada, o termo quer dizer que, quanto mais pigmentada uma pessoa, mais exclusão e discriminação essa pessoa irá sofrer”. O termo “colorismo”, segundo essa autora, foi usada pela primeira vez por Alice Walker, no ensaio “If the present looks like the past, what does the future look like?”, publicado no livro *In search of our mothers’ garden* (1982), disponível em: <<http://blogueirasnegras.org/2015/01/27/colorismo-o-que-e-como-funciona/>>. Acesso em: 29 out. 2018.

indissociável, que é o *lugar da autoria e do ativismo* [grifo nosso], caminhando de forma coordenada, seja para pautar temas comuns à experiência negra no Brasil, assim como recuperar autoras e autores que foram sistematicamente rasurados ou embranquecidos, e este compromisso de (re)elaborar outras representações se intensifica, quando pensamos no lugar ocupado pelas mulheres negras na prosa brasileira (FELISBERTO, 2007).

Compreendermos que a tríade autor/editor/leitor move a produção cultural e sustenta o mercado/consumo de livros. Por isso, ela é muito importante na formação leitora. Esse tripé, além de fazer reparações ao longo da história, formaliza espaços para uma nova sistematização de representações da literatura negro-brasileira na atualidade. Contudo, apesar das conquistas apresentadas por Felisberto (2017) e das lutas contínuas contra todos os tipos de racismo e de desvalorização da mulher escritora negra, ainda é comum a ausência de textos dessas mulheres em muitos espaços “ditos” democráticos, a exemplo do LDP (ou na maioria deles), sendo esse, um instrumento de muita importância nas escolas, uma vez que todos os estudantes têm acesso a ele. Muitas vezes, o manual didático será o único livro que o aluno irá ler de modo mais sistematizado, pois é comum os alunos declararem que nunca leram (ou leem) outros livros.

O autor Cuti (pseudônimo de Luiz Silva) em sua obra *Literatura negro-brasileira*, publicada em 2010, defende que:

[c]erta mordaca em torno da questão racial brasileira vem sendo rasgada, por seguidas gerações, mas sua fibra é forte, tecida nas instâncias do poder, e a literatura é um dos seus fios que mais oferece resistência, pois, quando vibra, ainda entoa loas às ilusões de hierarquias congênicas para continuar alimentando, com seu veneno, o imaginário coletivo de todos os que dela se alimentam direta ou indiretamente (CUTI, 2010, p. 13).

A questão racial está extremamente arraigada nas nossas tramas culturais, apregoada nas mentalidades, principalmente respaldadas nas instâncias de poder e de controle e, mesmo com o passar das gerações, ainda há discursos hegemonicamente normatizados e opressores, respaldados por posturas coletivas preconceituosamente insistentes. Contudo, a literatura tem ajudado nessa luta e temos visto que ela pode ser um modo eficaz de resistência às ideologias arcaicas de dominação.

Precisamos desnudar as formas de controle e de poder, para sabermos como atuar com mais eficácia. Mas, vemos que essa não é uma tarefa fácil, muito menos um processo curto, pois envolve uma conscientização/politização em todas as esferas sociais. O fato é que se deve “[...] criar estratégias de enfrentamento às desigualdades” (RIBEIRO, 2017, p. 69). Tudo isso, mesmo levando muito tempo, poderá promover resistências e contradiscursos às normatizações postuladas que serão de extrema importância.

Assim, não podemos eximir a escola das suas responsabilidades e posturas éticas. É na escola onde se espera que o aluno seja levado a refletir sobre determinados temas e a se posicionar criticamente na sociedade. Muito daquilo que o aluno terá a oportunidade de nela ler e de ouvir o afetará em seu movimento de um cidadão atuante nos espaços que já ocupa (ou poderá vir a ocupar no futuro).

Segundo Cuti (2010):

A literatura, pois, precisa de forte antídoto contra o racismo nela entranhado. Os autores nacionais, principalmente os negros-brasileiros, lançaram-se a esse empenho, não por ouvir dizer, mas por sentir, por terem experimentado a discriminação em seu aprendizado (CUTI, 2010, p. 13).

Nesse sentido, as experiências de autoras negras (ou autores negros) devem servir como estratégias na luta contra o racismo. Portanto, o investimento deve centrar-se no acesso à literatura de autoras negras-brasileiras, já que é delas que estamos tratando neste texto. Essas experiências/vivências produzem saberes e esses, como defende Ribeiro (2017, p. 75), “[...] são lugares de potência e configuração do mundo por outros olhares e geografias”.

Nesse contexto, as plataformas de leitura que adentram as escolas – livros impressos, revistas, outros meios digitais, etc. – precisam concretizar-se como um espaço mais democratizado e de acesso fácil. Sabemos que é direito de todo cidadão brasileiro ter acesso ao conhecimento, ao maior número de obras e de textos disponíveis no mundo cultural.

Por isso, todos os autores precisam ser respeitados e reconhecidos pelo seu trabalho, principalmente as autoras negras que tanto vêm buscando conquistar espaços nas esferas da sociedade, sendo a escola uma delas.

Ainda de acordo com Cuti (2010):

Sob o manto de um silêncio midiático, livros individuais, antologias de poemas, contos e ensaios e obras de referência vêm se somando para revelar um Brasil que se quer negro também no campo da produção literária, pois o país plural se manifesta no entrecruze das ideias e nos intercâmbios de pontos de vista (CUTI, 2010, p. 13).

É nesse campo da produção literária que o entrecruzamento de pontos de vista dá a ouvir a multiplicidade de vozes, surgindo outras histórias, outros discursos, outras “identidades” e outros saberes. E, muitas vezes, essas vozes são sufocadas e ignoradas pelo “poder” midiático. Outro ponto a se destacar é que a mulher está sob o jugo de dois “fardos”: o primeiro, o de ser mulher e o segundo, o de ser mulher negra num país de comportamentos sexistas (como o nosso), mas que também apresenta formas de interseccionalidades.³

Porém, como anda a visibilidade das outras vozes presentes na literatura afro-brasileira? Com relação a essa literatura, a autora Jacqueline Laranja Leal Marcelino (2013), em um artigo intitulado “A voz e a vez do ‘outro’: as literaturas afro-americana e afro-brasileira”, publicado em *Literatura e voz subalterna: anais* (2013), destaca que:

[q]uanto à literatura afro-brasileira, podemos dizer que esta vem ganhando gradativamente visibilidade à custa de muitos esforços, da persistência dos autores e autoras negros e, mais recentemente também, devido a incentivos do governo, como a aprovação da Lei 10.639/03 (alterada pela Lei 11.645/08), através da qual o ensino da história e cultura afro-brasileira e africana passou a ser obrigatório em todas as escolas, públicas e particulares, do ensino fundamental até o ensino médio (MARCELINO, 2013, p. 123).

Observamos que esse avanço só acontece a custo de muito esforço e persistências de autores e autoras negras, como explicita Marcelino (2013). Por mais que haja uma “Lei”, não temos mecanismos para saber se ela está sendo assegurada e efetivada nas escolas, como garantia dos direitos dos alunos.

Como os livros didáticos podem ser escolhidos pelos professores que vão utilizá-los, é importante analisar e verificar se neles há textos de autoras negras e, se realmente houver, observar se estão falando com suas vozes ou se estão apenas nos livros para serem usados como um pretexto para outros fins.

A participação do professor na escolha do livro didático no Brasil

A participação do professor é muito relevante na escolha do livro didático. Por isso,

³ Léa Mougeolle (2015, s/p) explica que o conceito de “interseccionalidade” foi batizado por Kimberlé Williams Crenshaw, em 1991, sendo definido como “formas de capturar as consequências da interação entre duas ou mais formas de subordinação: sexismo, racismo, patriarcalismo.”

apresentaremos, a seguir, de modo sintético o que contribuiu para que o professor fizesse parte desse processo de seleção.

A partir de 1983, quando foi criada a Fundação de Assistência ao Estudante (FAE), que incorpora o Programa do Livro Didático para o Ensino Fundamental, (PLIDEF) substituindo a Fundação Nacional do Material Escolar (FENAME), um fato muito significativo desse momento é que, na ocasião, o grupo de trabalho encarregado do exame dos problemas relativos aos livros didáticos propõe a participação dos professores na escolha dos livros e a ampliação do programa, com a inclusão das demais séries do ensino fundamental.

Em 1985 é editado o Decreto 91.542, de 19/08/85, surgindo o Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) que trouxe com ele mudanças significativas, destacando-se, entre elas: a indicação do livro didático pelo professor, sendo essa uma medida mais democrática. O professor precisa participar desse processo, pois ele também se torna responsável pela escolha do material didático. Ainda, nesse decreto, foi garantida a abolição do livro descartável.

A distribuição dos livros didáticos é restrita até a quarta série do ensino fundamental, por problemas orçamentários. Em 1995 volta de forma gradativa a universalização da distribuição do livro didático naquele ensino, contemplando as disciplinas Matemática e Língua portuguesa; em 1996 a disciplina Ciências foi contemplada; e em 1997 o mesmo se deu com as disciplinas Geografia e a História.

Ainda em 1996, foi publicado o primeiro Guia de Livros Didáticos (GLD), procedimento que foi aperfeiçoado e vem sendo aplicado até os dias atuais: “os livros que apresentam erros conceituais, indução a erros, desatualização, preconceito ou discriminação de qualquer tipo são excluídos do Guia do Livro Didático” (BRASIL, 2018, s/p).

Até aqui percebemos que o livro didático é o cerne de uma gama de preocupações que vem de longa data. Por isso, a publicação, a edição, a importação e a distribuição são intrínsecas dessa rede que regulamenta a sua existência. A questão da escolha e da circulação apontam também o lugar dele na instituição escolar. Lembremos que, muitas vezes, o livro didático se apresenta como o único recurso utilizado na sala de aula pelo professor.

De 1996 até a atualidade os documentos relacionados ao livro didático sofreram mudanças importantíssimas. Precisamos ter em mente o quanto essa “escolha” participativa de professores é importante.

De acordo com artigo 3º da Lei 9394/1996, o ensino deve ser ministrado, levando também em consideração a diversidade étnico-racial. Essa é uma grande conquista para nossas autoras negras. Sendo assim, não há nada que impeça a publicação de seus textos em livros didáticos. Pelo contrário, há uma abertura para e uma busca da valorização desses textos na orientação da legislação brasileira. Por isso, percebemos que não está em jogo apenas as orientações dos documentos do Programa Nacional do Livro Didático (PNLD), entrando ainda nessa rede as editoras e a participação dos professores.

Se é possível escolher, por que não questionar? Vejamos, no caso das editoras, por que elas têm que obedecer a requisitos para a confecção do material didático. No caso dos professores, eles têm autonomia para escolher os livros que irão utilizar a cada triênio. Por isso, cabe aos professores questionar os conteúdos, fazer críticas e/ou sugestões às editoras. Assim, os docentes precisam estar atentos às orientações político-pedagógicas.

Todavia, não é só a conscientização do docente que contará na inclusão de autoras negras no manual didático. Acreditamos que essas vozes não podem ser silenciadas. Assim, é necessário que haja um enfrentamento das “[...] barreiras institucionais que impedem o acesso de vozes dissonantes. Como expressar-se não é um direito garantido a todos e a todas, ainda há a necessidade de democratização das mídias e do rompimento de um monopólio [...]” (RIBEIRO, 2017, p. 87). Nesse sentido, é necessário que haja um investimento no sentido de fazer uma inserção das “vozes dissonantes” nas diferentes mídias e espaços sociais, pois ainda, conforme afirma Ribeiro (2017, p. 42): “crianças negras crescem sem autoestima porque não se veem na TV ou nos livros didáticos”.

O livro didático de língua portuguesa e a presença de autoras negras: uma análise.

Selecionamos como *corpus* três livros didáticos de Língua Portuguesa do 9º ano do ensino

fundamental, utilizados em três escolas públicas, da rede estadual do Tocantins. A partir deles, propomos uma análise interpretativista, para verificarmos a presença de autoras da literatura afro-brasileira ou afrodescendente brasileira.

Livro 1: *Universos: língua portuguesa, 9º ano: anos finais: ensino fundamental*

O livro *Universos: língua portuguesa, 9º ano: anos finais do ensino fundamental*, organizado por Camila Sequetto Pereira, Fernanda Pinheiro Barros e Luciana Mariz (2015), é composto por quatro unidades. A primeira delas é composta por três capítulos, aborda o seguinte tema: “Eu (não) saio dos padrões” (p. 12), e apresenta uma sequência de textos cujo tema principal gira em torno de discursos relacionados a movimentos estudantis. O capítulo 1, intitulado “Todo mundo odeia falsas promessas”, é composto por textos de alunos da mesma idade dos estudantes que utilizam o livro didático. Notamos que não há textos de alunas, mas tão somente de alunos.

No capítulo 2, intitulado: “A poesia na boca do povo”, aparecem letras de canções – referendadas como “canções de protesto”, (p. 39) – de músicos e compositores relevantes na nossa cultura, entre eles: Antônio Carlos Jobim, Caetano Veloso, Chico Buarque e Renato Russo. O capítulo 3, intitulado “Um exercício de cidadania”, destaca os manifestos brasileiros: a saber: a antropofagia modernista, o rock dos anos 1980, o movimento *punk*, o tribalismo (p. 42). Esse capítulo apresenta ainda dois encartes, escritos por Marina Lima e Antônio Cícero. Observamos que, nessa primeira unidade, não aparece nenhum texto de autoras negras e que a única mulher em destaque é a cantora Marina Lima.

A segunda unidade traz o tema “O movimento do olhar” (p. 58) e apresenta os gêneros crônica e poesia. Nessa unidade encontramos uma crônica de Clarice Lispector, intitulada “Medo da eternidade” (p. 62), e outra de Maitê Proença, intitulada “Gente boa” (p. 66). Observamos que, no espaço destinado às crônicas, encontramos duas autoras, mas nenhuma delas é negra ou afrodescendente. No espaço destinado ao gênero poesia encontramos poemas de Carlos Drummond de Andrade, de Augusto dos Anjos e de Vinicius de Moraes.

A terceira unidade tem como tema “Vai rolar a festa” (p. 104) e a proposta é trabalhar com os gêneros: reportagem, discurso de formatura e texto enciclopédico. Ela trata de assuntos tais como: a vaquejada e o frevo, ou seja, de determinadas manifestações que fazem parte da nossa cultura. Nela também não há a presença de textos de autoras negras ou afro-brasileiras ou afrodescendentes. O capítulo 9, que tem como título “Tem raça de toda fé” (p.144), aborda temas como festas populares, religiosas e instrumentos musicais de origem africana. Todavia, ressaltamos ser lamentável a ausência de escritoras negras, pois como seria possível voltar-se à cultura brasileira sem mencionar nossas autoras? Tudo isso deixa a nossa história capenga e cheia de ideologias de exclusão e de sexismo. O negro, mais uma vez, só aparece como uma atração turística?

A quarta e última unidade se intitula “Fazendo escola” (p. 166) e seus capítulos apresentam contos, reportagens e artigos de opinião. Nela o aluno tem a oportunidade de estudar e discutir a convivência na escola, as relações entre indivíduo e a sociedade, e os tipos de laços familiares. Os textos que a compõem são predominantemente de autores consagrados pelo cânone como Machado de Assis e Rubem Fonseca.

Contudo, se faz necessário constar que no capítulo 12, intitulado “A opinião que vem da aldeia” (p. 202), encontramos o texto, de Daniel Munduruku, “A milenar arte de educar dos povos” (p. 204). Lembremos que Munduruku é um escritor indígena e, como tal, também faz parte das “ditas” minorias que seguem lutando pelo reconhecimento de seus trabalhos, assim como fazem as autoras negras ou afro-brasileiras.

Finalizando a análise-crítica desse manual didático de português, verificamos que não há textos de autoras negras. Então, como fica a literatura afro-brasileira no que toca as orientações dos documentos oficiais? Por que essas autoras negras não estão ocupando espaço na produção de livros didáticos no Brasil? Por que as nossas escritoras negras ainda estão sendo invisibilizadas na educação? O que fica destacado nesse manual didático é a predominância de textos clássicos de autoria masculina.

Livro 2: *Português linguagens, 9º ano*

O livro didático *Português linguagens, 9º ano*, de Willian Roberto Cereja e Thereza Cochar Magalhães (2015), é composto por quatro unidades, cada uma contendo três textos. A primeira delas traz o título “Caia na rede!” (p. 10). Ela unidade aborda a questão da tecnologia relacionada ao registro de si, por meio de fotografias: as “*selfies*”, sendo que o gênero textual estudado é a reportagem. Também aparecem poetas como Vinícius de Moraes, Elias José, Mário Quintana e Roseana Murray, mas o foco é estudar questões gramaticais. Ao término dessa unidade, verificamos que aparece apenas um texto da escritora brasileira Roseana Murray, na página 27.

A segunda unidade aborda o tema “Amor” (p. 68) e o gênero estudado é o conto. Aparecem os contos: “Felicidade clandestina”, de Clarice Lispector (p. 70) e “Menino”, de Lygia Fagundes Telles (p. 77). Além desses dois, que aparecem no capítulo 1, verificamos que há dois poemas: um, de Sérgio Capparelli, e o outro, de Carlos Drummond de Andrade.

O capítulo 2 se inicia com um poema de Vinícius de Moraes. Depois temos um conto de Moacyr Scliar. O 3 se inicia com uma crônica de Walcyr Carrasco. Em seguida, encontramos um conto de Ignácio Loyola Brandão e, ainda, um poema de Carlos Drummond de Andrade.

A terceira unidade trata do tema “Ser jovem” (p. 128). O texto de abertura do capítulo 1 é um poema de Carlos Queiroz Telles. Em seguida, nos deparamos com outro texto de Carrasco e, mais a frente, com um de Artur de Távola. Esse capítulo traz ainda algumas notícias relacionadas ao uso do celular por estudantes. Ainda vemos nele poemas de Luís de Camões, de Vinícius de Moraes e de José Paulo Paes.

O capítulo 2 é composto por direcionamentos para o gênero debate e traz notícias e estatísticas sobre várias polêmicas envolvendo a adolescência. E, com o intuito de trabalhar questões gramaticais, encontramos poemas de Roseana Murray e de Chacal.

O capítulo 3 se inicia com um texto de Paulo Mendes Campos. Logo em seguida, na página 183, é apresentado um “artigo de opinião” extraído de uma página da internet.

A quarta e última unidade aborda o tema “Nosso tempo” (p. 202). Encontramos, logo no início do primeiro capítulo, um poema de Ulisses Tavares e, depois, uma crônica de Fernando Sabino e outra de Marina Colasanti.

O capítulo 1 propõe a produção de um texto dissertativo argumentativo e, para exemplificar o gênero, tem-se um texto de Aldebaran L. do Prado Junior (p. 210). Destacamos que da página 212 à 214 aparecem textos que abordam questões de racismo, sendo todos extraídos da rede (internet) e com o intuito de levar a aluno à produção de textos dissertativos. O capítulo finaliza com um poema de Carlos Rennó (p. 224) voltado às questões gramaticais.

O capítulo 2 é composto por textos informativos, com temas de preconceito e de intolerância, e retirados de sites da internet. No início do capítulo 3 encontramos uma crônica de Ignácio de Loyola Brandão. Ele se encerra com o poema “Pronominais”, de Oswald de Andrade, que é utilizado para se trabalhar a colocação pronominal na construção do texto. Portanto, assim como os demais livros didáticos, não temos nenhuma autora negra, ou seja, não é oferecido ao aluno nenhum texto da literatura afro-brasileira ou afrodescendente.

Livro 3: *Para viver juntos: português, 9º ano: anos finais: ensino fundamental*

O livro didático *Para viver juntos: português, 9º ano: anos finais: ensino fundamental*, organizado por Greta Marchetti, Heidi Strecker e Mirella L. Cleto (2015), destaca que se deve considerar os conhecimentos prévios dos alunos. Os textos literários são apresentados com a biografia dos autores, para dar condições de alunos e professores ampliarem suas bagagens culturais.

Esse livro não é dividido em unidades como os livros anteriores analisados nesta seção, mas em capítulos, contemplando os seguintes gêneros textuais: conto, crônica, artigo de divulgação científica, texto dramático, artigo de opinião, resenha crítica e anúncio publicitário.

Analisando o sumário (p. 8-9), percebemos um fato interessante: cada capítulo apresenta dois textos e, como são nove capítulos ao todo, temos dezoito textos. Deles apenas dois são de autoras, a saber: “Restos do carnaval”, de Clarice Lispector (p. 12) e “Com certeza tenho amor”, de

Marina Colasanti (p. 62), ambos do gênero conto. Não estamos questionando a seleção dos textos ou das autoras, mas antes problematizando a ausência de escritoras negras ou afro-brasileiras no LDP, pois é isso que nos inquieta e faz refletir sobre a falta de democratização dos saberes.

Nesse livro didático a predominância também é de autores consagrados no cânone nacional, como nos outros dois livros antes analisados.

Considerações finais

Por meio deste trabalho, constatamos uma total ausência de textos de autoras negras brasileiras nos livros de didáticos de língua portuguesa do 9º ano do ensino fundamental adotados por três escolas da rede estadual de ensino do Tocantins. O que também reflete contundentemente que os livros em questão não estão considerando a pluralidade e a diversidade da produção literária nacional. Como muito bem alerta Ribeiro (2018, p. 78): “nada é isento de ideologia”. Além disso, como fica a inserção da Lei 10.639, que obriga a inclusão do ensino da história africana e afro-brasileira na escola, se o próprio material didático não traz essa representação respeitando, desse modo, as garantias de direito?

As autoras negras não tiveram espaço nesses LDP, o que gera uma negação às possibilidades de transcendência social. Como queremos criar um encontro de vozes se não descolonizarmos as ideologias dominantes e excludentes?

Para nós, todos e todas, avançarmos no processo de humanização, o papel ativo e ético da escola é fundamental. Por isso, a importância do material didático não pode ser desconsiderado. Ele não é um material qualquer e está impregnado de ideologia. Temos que nos atender que o LDP pode sim ajudar a desconstruir a invisibilidade e a ausência de vozes de autoras negras (que não são apenas vozes literárias, mas também políticas). Por isso, descolonizar o conhecimento com estratégias de uma maior democratização da produção cultural é valorizar o lugar de fala das autoras negras e fazer com que suas vozes ressoem cada vez mais para criar uma não hierarquização de saberes.

Referências

AUGEL, Moema P. “E agora falamos nós”: literatura feminina afro-brasileira. In: **Olhos de azeviche: dez escritoras negras que estão renovando a literatura brasileira**. Rio de Janeiro: Malê, 2007. Disponibilidade em: <<http://www.letras.ufmg.br/literafro>>. Acesso em: 06 out. 2018.

BRASIL, Programas do livro. Disponibilidade em: <<http://www.fnnde.gov.br/programas/programas-do-livro/livro-didatico/historico>>. Acesso em: 02 nov. 2018.

BRASIL. Presidência da República: casa civil: subchefia para assuntos jurídicos. Disponibilidade em <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/2003/L10.639.htm>. Acesso em: 12 nov. 2018.

CEREJA, Willian R; MAGALHÃES, Thereza C. **Português linguagens, 9º ano**. 9. ed. reform. São Paulo: Saraiva, 2015.

COZER, Raquel. Literatura e ideologia: uma entrevista com Alice Walker. In: **Estadão**. Disponível em: <<https://cultura.estadao.com.br/blogs/a-biblioteca-de-raquel/literatura-e-ideologia-uma-entrevista-com-alice-walker/>>. Acesso em: 07 out. 2018.

CUTI, Luiz S. **Literatura negro-brasileira**. São Paulo: Selo Negro. 2010.

DALCASTAGNÈ, Regina. **Literatura brasileira contemporânea: um território contestado**. Rio de Janeiro: Vinhedo: Horizonte/UERJ, 2012.

DIOGO, Rosália. O direito que tem a literatura de ler o mundo. In: LOBO, Almiro; DIOGO, Rosália; MANJATE, Teresa. **Literatura: neutra ou engajada?** Lisboa: Escolar, 2014.

DJOKIC, Aline. Colorismo: o que é, como funciona. In: **Blogueiras negras**. Disponibilidade em:

<<http://blogueirasnegras.org/2015/01/27/colorismo-o-que-e-como-funciona/>>. Acesso em: 29 out. 2018.

EVARISTO, Conceição. **Poemas da recordação e outros movimentos**. Belo Horizonte: Nandyala, 2008.

FELISBERTO, Fernanda. Self: eu mulher negra escritora. In: **Olhos de azeviche: dez escritoras negras que estão renovando a literatura brasileira**. Rio de Janeiro: Malê, 2007. Disponível em: <<http://www.letras.ufmg.br/literafro>>. Acesso em: 06 out. 2018.

FOUCAULT, Michel. **Vigiar e punir: nascimento da prisão**. Trad. Raquel de Ramalhe. Petrópolis: Vozes, 1987.

LIMA, Aldo de et al. **O direito à literatura**. Recife: Universitária, 2012.

MANJATE, Teresa. Literatura comprometida? In: **Literatura: neutra ou engajada?** Lisboa: Escolar, 2014.

MARCELINO, Jacqueline L. L. A voz e a vez do “outro”: as literaturas afro-americana e afro-brasileira. In: **Literatura e voz subalterna: anais**. Vitória: GM, 2013.

MARCHETTI, Greta; STRECKER, Heidi; CLETO, Mirella L. **Para viver juntos: português, 9º ano: anos finais: ensino fundamental**. 4. ed. São Paulo: SM, 2015.

MARIA, Assunção de. Sobre “lâminas finas” e hastes firmes. In: **Revista Acrobata: literatura audiovisual e outros desequilíbrios**, n. 8, Junho de 2018. Teresina, Piauí.

MENDES, Algemira de M. **A escrita de Maria Firmina dos reis na literatura afrodescendente: revisitando o cânone**. Lisboa: Chiado, 2016.

MOUGEOLLE, Léa. O conceito de “Interseccionalidade”. In: **Portal Sociologia**. Disponível em: <<http://www.sociologia.com.br/o-conceito-de-interseccionalidade/>>. Acesso em: 02 nov. 2018.

PEREIRA, Camila S.; BARROS, Fernanda P.; MARIZ, Luciana. **Universos: língua portuguesa, 9º ano: anos finais: ensino fundamental**. 3. ed. São Paulo: SM, 2015.

SANTOS, Jair F. dos. **O que é pós-moderno**. São Paulo: Brasiliense, 2004.

Recebido em 22 de outubro de 2018.

Aceito em 25 de março de 2019.