

**UNIVERSIDADE DE UBERABA
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA, PÓS-GRADUAÇÃO E EXTENSÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
MESTRADO EM EDUCAÇÃO**

JAILTON LOPES DA SILVA

**PNLD LITERÁRIO / ENSINO MÉDIO: IMPORTÂNCIA E DESAFIOS PARA
EFETIVAÇÃO DA LEI 10.639/2003**

**UBERABA, MG
2024**

JAILTON LOPES DA SILVA

**PNLD LITERÁRIO / ENSINO MÉDIO: IMPORTÂNCIA E DESAFIOS PARA
EFETIVAÇÃO DA LEI 10.639/2003**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade de Uberaba, como requisito final para a obtenção do título de Mestre em Educação, sob a orientação da Profa. Dra. Fernanda Telles Márques.

Linha de Pesquisa: Processos Educacionais e seus Fundamentos

Área de Concentração: Educação.

**UBERABA, MG
2024**

Catálogo elaborado pelo Setor de Referência da Biblioteca Central UNIUBE

S38p Silva, Jailton Lopes da.
PNLD literário / ensino médio: importância e desafios para
efetivação da lei 10.639/2003 / Jailton Lopes da Silva. – Uberaba,
2024.
80 f. : il., color.

Dissertação (Mestrado) – Universidade de Uberaba. Programa de
Pós-Graduação em Educação. Linha de pesquisa: Processos
Educação e seus Fundamentos.
Orientadora: Profa. Dra. Fernanda Telles Márques.

1. Ensino médio. 2. Educação multicultural. 3. Livros didáticos. 4.
Programa Nacional do Livro Didático (Brasil). I. Márques, Fernanda
Telles. II. Universidade de Uberaba. Programa de Pós-Graduação em
Educação. III. Título.

CDD 370.117

Jailton Lopes da Silva

“PNLD LITERÁRIO / ENSINO MÉDIO: IMPORTÂNCIA E DESAFIOS PARA EFETIVAÇÃO DA LEI 10.639/2003

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação, da Universidade de Uberaba, como requisito final para a obtenção do título de Mestre em Educação.

Aprovado em 09/08/2024.

BANCA EXAMINADORA

Documento assinado digitalmente
 **FERNANDA TELLES MARQUES**
Data: 09/08/2024 10:21:49-0300
Verifique em <https://validar.it.gov.br>

Prof.^a Dr.^a Fernanda Telles Márques
(Orientadora)
UNIUBE - Universidade de Uberaba.

Documento assinado digitalmente
 **MARIANA MARTHA DE CERQUEIRA SILVA**
Data: 09/08/2024 10:38:48-0300
Verifique em <https://validar.it.gov.br>

Prof.^a Dr.^a Mariana Martha Cerqueira Silva
UFSCar – Universidade Federal de São Carlos.

Documento assinado digitalmente
 **TIAGO ZANQUETA DE SOUZA**
Data: 09/08/2024 11:04:01-0300
Verifique em <https://validar.it.gov.br>

Prof. Dr. Tiago Zanquêta de Souza
UNIUBE – Universidade de Uberaba.

Dedico este trabalho aos meus familiares, que mesmo ausentes aqui na terra, se fazem presentes no meu coração e na minha existência. À minha mãe Zeferina, ao meu pai, Valdivino, à irmã Vilma e à sobrinha, Ana Clara. Por vários momentos, me inspiraram e ajudaram a renovar minhas forças nas lutas e adversidades.

AGRADECIMENTOS

Agradeço à minha esposa, Suely, e à minha filha, Lívia, pela paciência e apoio no dia a dia e nos momentos de desafios. Aos demais familiares, agradeço pela compreensão e carinho de sempre.

Um agradecimento especial à minha orientadora, Fernanda Telles, pelo acolhimento, paciência e incentivo. Minha gratidão.

Aos demais professores do Programa de Pós-graduação em Educação da UNIUBE, pelos ensinamentos e atenção, bem como aos colegas e amizades construídas ao longo da formação.

Enfim, agradeço ao Projeto Trilhas Educadores SEE/MG, por oportunizar este curso de mestrado.

Trabalho desenvolvido com o apoio da SEE/MG, no âmbito do Projeto de Formação Continuada e Desenvolvimento Profissional dos Servidores da Educação do Estado de Minas Gerais, Trilhas de Futuro - Educadores, nos termos da Resolução SEE N° 4.707, de 17 de fevereiro de 2022.

*A verdadeira Literatura deve levar
em conta todas as vozes, especialmente
aquelas que foram historicamente
silenciadas”*

Chimamanda Ngozi Adichie

*“A educação, enquanto prática da
liberdade, é um ato de conhecimento, de
criação, de ação e reflexão sobre a
realidade”*

SILVA, Jailton Lopes da. **PNLD Literário / Ensino Médio**: importância e desafios para efetivação da lei 10.639/2003. 80 fls. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-graduação em Educação, Universidade de Uberaba, Uniube, 2024.

RESUMO

Esta dissertação integra o projeto “Marcadores sociais da diferença em livros didáticos do Ensino Médio recomendados pelo PNLD 2021”, realizado com apoio da FAPEMIG (APQ-02373-21), e foi desenvolvida na linha de pesquisa Processos Educacionais e seus Fundamentos do PPGE-Uniube. Assumindo que a Educação das Relações Étnico-Raciais (ERER) é fundamental tanto para o reconhecimento da importância do povo africano e seus descendentes na formação da sociedade brasileira quanto para o enfrentamento do racismo estrutural, a pesquisa tem como objetivo geral analisar a abordagem da Lei n. 10.639/2003 no edital que resultou no PNLD Literário 2021/ Ensino Médio. O procedimento metodológico é qualitativo, e as estratégias são a pesquisa bibliográfica e a análise documental. A pesquisa bibliográfica se deu na forma de um estudo do estado do conhecimento a partir das bases de dados SciELO e Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD), e tendo como diretrizes recomendações de Francelino e Rebolo (2022). Para a análise documental, recorreu-se às orientações de Cellard (2012), tomando-se como *corpus* a Lei nº 10.639/2003 e documentos referentes ao PNLD Literário 2021/Ensino Médio. Como resultados, constatou-se que o conteúdo do edital, elaborado em atenção ao marco legal da ERER, sinaliza que segue em marcha um processo de reconhecimento da importância da presença de obras da literatura afro-brasileira nos currículos escolares. Este processo, entretanto, envolve ainda vários desafios que merecem ser observados, como a falta de menção ao racismo entre os temas sociais sugeridos às obras inscritas no edital, bem como a ausência de um percentual mínimo de obras a serem aprovadas com vistas ao atendimento à ERER.

Palavras-chave: Educação das Relações Étnico-raciais; PNLD-Literário; Ensino Médio.

ABSTRACT

This dissertation is part of the project “Social markers of difference in high school textbooks recommended by PNLD 2021”, carried out with support from FAPEMIG (APQ-02373-21), and was developed in the research line "Educational Processes and their Foundations" of the PPGE-Umiube. If the Education of Ethnic-Racial Relations (ERER) is a fundamental strategy both for recognizing the importance of the African people and their descendants in the formation of Brazilian society and for confronting structural racism, the research has the general objective of analyzing the approach of Law no. 10,639/2003 in PNLD Literary 2021/High School. The methodological approach is qualitative, and the strategies are bibliographic research and documentary analysis. The bibliographical research took the form of a study of the state of knowledge based on the SciELO databases and Brazilian Digital Library of Theses and Dissertations (BDTD), and using the recommendations of Francelino and Rebolo (2022) as guidelines. For the documentary analysis, we used the guidelines of Cellard (2012), taking as corpus Law No. 10,639/2003 and documents referring to the Literary PNLD 2021/High School. As a result, it was found that the content of the notice, prepared in compliance with the ERER legal framework, signals that a process of recognizing the importance of the presence of works of Afro-Brazilian literature in school curricula is underway. This process, however, still involves several challenges that deserve to be observed, such as the lack of mention of racism among the social themes suggested for the works registered in the notice, as well as the absence of a minimum percentage of works to be approved with a view to meeting the ERER.

Keywords: Education of ethnic-racial relations; PNLD-Literary; High school.

LISTA DE TABELAS

Tabela 1: Estado do conhecimento SciELO _____	33
Tabela 2: Estado do conhecimento BDTD _____	38

LISTA DE QUADROS

Quadro 1: Principais Pareceres a EREER _____	24
Quadro 2: Artigos selecionados (SciELO) _____	33
Quadro 3: Tese e Dissertações selecionadas (BDTD) _____	38
Quadro 4: Edital de Convocação PNLD/2019 _____	62
Quadro 5: Radicais _____	64
Quadro 6: AFR – obras literárias _____	65

LISTA DE FIGURAS

Figura 1: Cronologia das principais políticas públicas do livro didático _____	49
---	----

LISTA DE ABREVIATURAS

ANDIFES	Associação Nacional dos Dirigentes de Instituições Federais do Ensino Superior
ANVISA	Agência Nacional de Vigilância Sanitária
BDTD	Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CEB	Conselho Nacional de Educação
CGPLI	Coordenação-Geral dos Programas do Livro
CNE	Conselho Nacional de Educação
CNLD	Comissão Nacional do Livro Didático
CNME	Campanha Nacional de Materiais de Ensino
COARE	Coordenação de Apoio às Redes de Ensino
COTELD	Comissão do Livro Técnico e Livro Didático
CP	Conselho Pleno
CPEQ/MG	Comissão Permanente da Educação Escolar Quilombola
EJA	Educação de Jovens e Adultos
EM	Ensino Médio
ERER	Educação para as Relações Étnico-Raciais
FAE	Fundação de Assistência ao Estudante
FENAME	Fundação Nacional do Material Escolar
FNDE	Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação
IES	Instituto do Ensino Superior
INL	Instituto Nacional do Livro
MEC	Ministério de Educação
MMIRDH	Ministério das Mulheres, da Igualdade Racial, da Juventude e dos Direitos Humanos
NEABI	Núcleo de Estudos Afro-brasileiros e Indígenas
NUPEAS	Núcleo de Pesquisa e Extensão em Ambiente, Socioeconomia e Agroecologia
PDDE	Programa Dinheiro Direto na Escola
PL	Projeto de Lei
PLIDEF	Programa do Livro Didático para o Ensino Fundamental do Instituto Nacional do Livro

PNBE	Programa Nacional da Biblioteca na Escola
PNLD	Programa Nacional do Livro e do Material Didático
PNLD	Programa Nacional do Livro Didático
PPG	Programa de Pós-graduação
SciELO	Scientific Electronic Library Online
SEPPIR	Secretaria de Política de Promoção da Igualdade Racial
SIMEC	Sistema de Monitoramento, Execução e Controle do Ministério da Educação
UEPB	Universidade Estadual da Paraíba
UFAM	Universidade Federal do Amazonas
UFSC	Universidade Federal de Santa Catarina
UNDIME	União Nacional dos Dirigentes Municipais
UNESP	Universidade Estadual Paulista
UNICAMP	Universidade Estadual de Campinas
UNIMONTES	Universidade Estadual de Montes Claros
UNIPAMPA	Universidade Federal do Pampa
USP	Universidade de São Paulo

SUMÁRIO

PRÓLOGO.....	14
1 INTRODUÇÃO.....	16
2 POR UMA EDUCAÇÃO ANTIRRACISTA: CONTRIBUIÇÕES DA LEI 10.639/2003 E DA LITERATURA AFRO-BRASILEIRA	20
2.1 A LEI 10.639/2003 E A EDUCAÇÃO ANTIRRACISTA	21
2.2 LITERATURA AFRO-BRASILEIRA E EDUCAÇÃO ESCOLAR.....	27
2.3 ESTADO DO CONHECIMENTO.....	32
3 O PROGRAMA NACIONAL DO LIVRO E DO MATERIAL DIDÁTICO E O PNLD LITERÁRIO	49
3.1 CONTEXTUALIZAÇÃO DO PROGRAMA NACIONAL DO LIVRO E DO MATERIAL DIDÁTICO (PNLD).....	49
3.2 O PNLD LITERÁRIO.....	54
4 O QUE DIZ E O QUE CALA O EDITAL PNLD LITERÁRIO 2021	58
4.1 CONHECENDO O DOCUMENTO EM ANÁLISE	58
4.2 A LITERATURA AFRO-BRASILEIRA NO EDITAL PARA O PNLD LITERÁRIO 2021	63
4.2.1 Questões étnico-raciais no PNLD: legislação em ação?	64
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	73
REFERÊNCIAS	75

PRÓLOGO

Ao longo das últimas duas décadas, minha trajetória como educador tem sido marcada por diversas experiências pessoais e profissionais significativas que culminaram em meu atual envolvimento na pesquisa científica e na busca por conhecimento. Nasci em Januária, norte de Minas Gerais, de origem familiar, que tinha a pesca como fonte de renda. Fiz minha primeira graduação em Normal Superior, pela Universidade Estadual de Montes Claros – UNIMONTES, em 2005, e uma complementação em Pedagogia na mesma Universidade em 2006.

Minha jornada como educador iniciou-se no ano de 2004, desempenhando o papel de professor pela Secretaria Municipal de Educação de Januária, MG. Inicialmente, lecionei na Escola Municipal de Brejo do Amparo (atualmente denominada Centro Educacional Municipal de Educação Infantil Dulce Tupinã Magalhães) e, posteriormente, na escola Municipal de Moradeiras, onde permaneci até julho de 2007.

Em 2007, ingressei na esfera estadual para atuar como Analista Educacional Pedagogo, e passei a integrar a Secretaria Estadual de Educação de Minas Gerais (SEE/MG), lotado na Superintendência Regional de Ensino de Januária. Nessa nova função, tornei-me colaborador ativo de diversos programas e projetos, dentre os programas, o Programa Nacional do Livro Didático – PNLD. Foi nesse momento que me deparei com profundas reflexões a cerca dos benefícios e das dificuldades envolvidas na implementação de políticas de melhoria educacional, como a distribuição de livros didáticos e outros materiais fornecidos pelo Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação – FNDE.

Um grande desafio estava posto comigo com o passar do tempo atuando como ponto focal de programas e projetos, além de fazer visitas pedagógicas nas escolas para acompanhamento e implementações. Algumas situações despertaram minha atenção, como a pouca formação de professores para utilização dos materiais disponibilizados pelo sistema governamental.

Em 2015 participei ativamente da caminhada de “Promoção da Igualdade Racial”, uma iniciativa da Diretoria de Modalidades e Temáticas da SEE/MG, que visava implementar as propostas da Lei 10.639/03. Contando com a parceria da SRE e escolas, foi proposto o envolvimento de alunos e professores com uma caminhada pelas ruas das cidades com o tema contra o racismo.

A partir do evento citado, senti a necessidade de me envolver como contribuinte do movimento negro, ao perceber que as instituições podem e são muito poderosas na política de igualdade racial. Também, fui convidado a atuar na Secretaria Regional de Educação de

Januária como Coordenador da Educação para as Relações Étnico-raciais, com atribuições de colaborar junto às escolas do norte de Minas, no tocante ao cumprimento da legislação sobre as relações étnico-raciais nas escolas e na formação de professores no sentido da melhoria das relações étnico-raciais na escola.

Outra oportunidade relevante com a temática surgiu em 2017, quando fui convidado a colaborar no projeto de Iniciação Científica no Ensino Médio, focado em Núcleos de Pesquisa e Estudos Africanos, Afro-brasileiros e da Diáspora - Ubuntu (NUPEAS). Essa colaboração me aproximou da temática étnico-racial.

Naquele mesmo ano, de 2017, foi promulgada a Resolução SEE/MG Nº 3.658, que instituiu a Educação Escolar Quilombola no Estado de Minas Gerais. Foi nessa época que fui convidado a compor o Núcleo de Estudos Afro-brasileiros e Indígenas - NEABI do Instituto Federal do Norte de Minas Gerais – Campus Januária, fortalecendo parcerias e contribuindo para a promoção da Igualdade Racial. Na oportunidade, foi promovido um grande evento intitulado “130 anos da abolição: história de lutas e resistência”, que ocorreu ao longo de dois dias. No primeiro dia foi realizada uma blitz e panfletagem contra o racismo, e no segundo dia, parceria na Caminhada de Promoção da Igualdade Racial, na ocasião que a parceria permitiu ampliar o evento inclusive trazendo para cidade de Januária a representatividade de diversas cidades como São Francisco, Varzelândia, Manga, Pedras. A parceria ampliou-se cada vez mais.

No ano de 2021 fui convidado para compor, como membro externo, a Banca de Heteroidentificação do IFNMG - Campus Januária, colaborando na implementação de mais uma política pública de reparação proposta pelo Estado brasileiro a partir da atuação do movimento negro, a chamada “Lei de cotas” (Brasil, 2012). Finalmente, já em 2022, ocorreu minha a nomeação como membro da Comissão Permanente da Educação Escolar Quilombola - CPEQ/MG, participando ativamente das reuniões e articulações de projetos para ampliar as oportunidades de efetivação dessa modalidade de ensino, em consonância com a legislação vigente, bem como a implementação da Lei nº 3.658/17.

Com duas décadas dedicadas à implementação de programas e projetos relevantes, como o Programa Nacional do Livro Didático (PNLD), e paralelamente a implementação da Lei 10.639/03 no sistema de gestão educacional de Minas Gerais, percebo a grande relevância nessa trajetória de conhecimentos acumulados, especialmente agora como militante do movimento negro e pesquisador.

1 INTRODUÇÃO

O PNLD Literário/Ensino Médio é parte do Programa Nacional do Livro e do Material Didático, e promove a inclusão de obras de literatura nas escolas públicas de Ensino Médio. Considerando a Lei 10.639/2003, que inclui no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira", exige que, em referido Programa, sejam incluídos autores da literatura africana e afro-brasileira, bem como obras que cite a temática das relações étnico-raciais. Isto posto, a presente pesquisa se origina do seguinte tema a ser estudado: as obras selecionadas pelo Edital para o PNLD Literário 2021 para o Ensino Médio atende aos termos da Lei nº 10.639/2003?

A pesquisa tem como objeto o PNLD Literário 2021 destinado ao Ensino Médio. Este Programa foi recentemente reformulado, a partir do Decreto Presidencial 9.099/2017, que unificou o Programa Nacional do Livro e do Material Didático (PNLD) e o Programa Nacional Biblioteca da Escola (PNBE). Assim, “o novo PNLD Literário teve sua primeira edição no ano de 2018 com foco na distribuição de acervos para uso em sala de aula na educação infantil, nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental e nas turmas do Ensino Médio” (Pereira; Freitas; Segabinazi, 2021, p. 2).

O processo de seleção e adoção das obras literárias envolve duas avaliações. A primeira é feita por uma equipe de profissionais de Educação e Letras, que avaliam todas as obras inscritas e selecionam as que atendem aos critérios colocados no edital, e a segunda é a seleção dos títulos por parte dos professores, para que sejam disponibilizados depois aos alunos. Para esta segunda seleção acontecer, os professores contam com o Guia do PNLD Literário, no qual encontram informações e instruções.

Reconhecendo que a obra de literatura pode reproduzir preconceitos ainda que de forma velada, quando encobre “as vivências de determinados estratos sociais e o seu processo histórico-cultural”, apagando-os “não só da história, como também da sociedade” (Assunção, 2022, p. 9), a pesquisa busca analisar a atenção dada à Lei n. 10.639/2003 no PNLD Literário 2021 / Ensino Médio.

A implementação desta lei, que pode colaborar no combate ao racismo, se apresenta ainda como um grande desafio, considerando tensões que envolvem um país cuja historiografia revela um legado de violência contra o povo negro (Lourenço, 2023). Desde o período colonial até muito recentemente estava naturalizada uma visão de mundo originária da Europa, segundo a qual as pessoas deveriam ser classificadas e hierarquizadas a partir de seu pertencimento étnico-racial (Silva, 2021).

O Brasil foi o último país das Américas a acabar com a escravidão e, quando o fez, não apresentou qualquer política de atenção aos ex-escravizados, cujo trabalho passou a ser realizado por mão de obra assalariada de origem europeia. Isso contribuiu para um processo de negação e exclusão socioeconômica dos africanos e de seus descendentes (Silva, 2021).

A escravatura foi abolida há 135 anos, contudo, o enfrentamento aos vários problemas sociais dela decorrentes ainda é questão em andamento. Leis e políticas públicas têm sido criadas com a finalidade de contribuir para a ressignificação da participação do negro na edificação da sociedade brasileira. Contudo, a implementação de tais políticas nem sempre se dá a contento, cabendo acompanhamento da sociedade civil, para além de governo e poder judiciário.

Assim, a pesquisa se justifica considerando tanto a importância do livro literário na escola, sendo este um material que “carrega e dissemina significados, sentidos, saberes e valores da sociedade” (Assunção, 2022, p.9), quanto o fato de que a Lei 10.639/03 não é um mero documento normativo. Antes disso, ela simboliza um grande movimento social que vem de muitas lutas, como a Abolição da Escravatura, Balaiada... Por conseguinte, a educação escolar precisa reconhecer personagens como Zumbi dos Palmares, valorizar intelectuais como Conceição Evaristo e Abdias do Nascimento, e disseminar a apreciação de obras literárias que tragam aspectos estéticos e socioculturais africanos e afro-brasileiros como forma de promover o esperado “resgate da contribuição do povo negro nas áreas social, econômica e política pertinentes à História do Brasil”, ao qual a Lei se refere (Brasil, 2003).

A pesquisa tem como objetivo geral analisar a abordagem da Lei nº. 10.639/2003 no PNLD Literário 2021/Ensino Médio. Os objetivos específicos são: contextualizar a Lei nº. 10.639/2003 em suas relações com a literatura afro-brasileira; apresentar o PNLD e o PNLD Literário; compreender os critérios e o processo de avaliação das obras literárias realizado pelo PNLD; e analisar o Edital para composição do PNLD Literário 2021 (edital nº. 03/2019), verificando o atendimento à referida lei.

Para alcançar estes objetivos realizamos uma pesquisa bibliográfica com análise documental. A abordagem é qualitativa conforme o entendimento de Antonio Chizzotti (2010). Iniciamos, assim, com leituras para a contextualização da Lei 10.639/2003, seguidas de um estado do conhecimento realizado a partir de buscas nas bases de dados SciELO e Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD).

Juliana Francelino e Flavine Rebolo (2022) defendem a pertinência do estado do conhecimento por entenderem que, por meio dele, o pesquisador poderá tomar conhecimento do que já foi produzido sobre determinado tema, compreender as circunstâncias em que se deu referida produção, bem como identificar as abordagens teórico-metodológicas predominantes e que aspectos do tema ainda não foram suficientemente explorados.

A realização do estado do conhecimento se dá a partir de um conjunto de procedimentos. De um modo geral, estes se iniciam com a definição de descritores e dos demais critérios para seleção do material e a escolha das bases de dados. Depois que as produções atendendo aos critérios previamente estipulados são identificadas nas bases, o pesquisador realiza as leituras e sínteses, para, ao final, organizar o material resultante em eixos, pelos quais os “achados” são colocados em diálogo.

Na presente pesquisa utilizamos os descritores: “PNLD literário” AND “Ensino Médio” em cruzamento com “Lei nº 10.639/2003” OR “Lei 10.639” e com “Literatura afrobrasileira” OR “Literatura negro-brasileira”. Os resultados foram organizados em quadros, triados e discutidos com vistas à aproximação com a questão condutora.

Na segunda etapa desenvolvermos uma análise documental procurando seguir as orientações de André Cellard (2012). O *corpus* de referida análise, foi composto por documentos educacionais, com ênfase na Lei nº 10.639/2003, documentos referentes ao PNLD e também pelo Edital para composição do PNLD Literário 2021/Ensino Médio – no qual constam os critérios para seleção das obras literárias. Dessa forma verificamos como o Edital considera o que está posto em referida Lei. Destacamos que Cellard (2012) salienta que além de discutir conceitos-chave e a própria estrutura lógica de um texto, a análise documental também precisa levar em conta o contexto em que o documento foi produzido, sua autoria e autenticidade.

Como referencial teórico, recorreremos a autores que muito tem contribuído para a discussão da Educação das Relação Étnico-raciais no Brasil, em especial Nilma Lino Gomes (2012), Kabengele Munanga (2003; 2015), entre outros. De forma complementar, pensamos pela perspectiva da decolonialidade que, nos dizeres de Maurício Reis e Marcilea Andrade (2018, p.6), “faz emergir conhecimentos que sempre existiram e que não encontravam espaço de apreciação, invisibilizados pelos saberes acadêmicos eurocentrados”.

A dissertação está organizada em três capítulos, além desta introdução e das considerações finais. No capítulo 1, apresentamos a Lei nº 10.639/03 e nos propomos a refletir sobre suas contribuições para promoção da educação antirracista. Fazemos isso situando o

movimento negro enquanto sinônimo de resistência e lutas que levaram à criação de normativas e propostas contra o racismo.

No segundo capítulo apresentamos a evolução histórica do PNLD, desde a criação do Instituto Nacional do Livro (INL), no começo do século XX, até os dias atuais, em que é reconhecido como o maior programa em distribuição de livros didáticos, literários e outros materiais no mundo. Em meio a isso, também tratamos especificamente sobre o PNLD Literário.

No capítulo 3, recorreremos ao edital do PNLD Literário 2021 (Edital de convocação nº. 03/2019), com vistas a verificar o atendimento à lei em discussão.

2 POR UMA EDUCAÇÃO ANTIRRACISTA: CONTRIBUIÇÕES DA LEI 10.639/2003 E DA LITERATURA AFRO-BRASILEIRA

No Brasil, desde a atuação da Companhia de Jesus no século XVII até muito recentemente, a educação tem reflexos da colonização europeia, a partir da qual se difunde a imagem do homem branco como o grande herói de toda a história (Santos; Aguiar; Silva, 2023). Ainda que a historiografia mais recente já tenha demonstrado que isso é um equívoco, que nos bastidores sempre houve o negro, que fazia o trabalho ser produtivo para enriquecer os seus senhores, no imaginário social essa imagem do branco como ideal de humanidade se cristalizou, enquanto a imagem do negro foi associada a atributos negativos, ficando cada vez mais menosprezada.

São grandes as marcas deixadas por estes séculos de tratamento desigual – dos quais fizeram parte a negação do acesso à educação escolar aos negros, depois a oferta de uma educação limitada ao preparo para o trabalho, e por fim de uma educação em que brancos e pretos assistem a mesma aula, mas com objetivos, conteúdo, abordagem e material didático planejados e conduzidos predominantemente pela perspectiva do branco. Neste contexto, temos a reprodução, também na escola, de discursos e práticas excludentes e discriminatórias, que, segundo Maurício Silva (2021), envolvem tanto o pedagógico-social quanto o âmbito administrativo.

Para enfrentar uma realidade como esta, em que, nas palavras de Bruno Freitas Santos, Fabiano Sales de Aguiar e Alex Sander da Silva (2023, p. 60) “os crimes de racismo, que são cometidos contra a figura do homem negro, são históricos e se encontram muito bem-organizados no seio da sociedade”, era esperado que um longo caminho de conscientização, educação e reparação histórica precisasse ser trilhado. Deste caminho deveriam fazer parte dispositivos jurídicos, políticas públicas, ações afirmativas... tudo muito bem articulado, cabendo também à educação escolar um importante papel.

Isto posto, no presente capítulo, que se sustenta na importância de uma educação antirracista, aqui entendida, a partir de Eliane Cavalleiro (2001, p. 149), como aquela que “reconhece o ambiente escolar como um espaço privilegiado para a realização de um trabalho que possibilite o conhecimento respeitoso das diferenças raciais, bem como dos indivíduos pertencentes a grupos discriminados”, buscamos articular as contribuições da Lei 10.639/2003 e da literatura afro-brasileira no desenvolvimento da Educação das Relações Étnico-raciais. Este percurso nos leva também a refletir sobre a valorização da cultura Afro-brasileira, o combate ao preconceito nas diversas formas de linguagem e na literatura, e a reestruturação

curricular incluindo o tema no processo ensino-aprendizagem e nos materiais didáticos. Para fazer isso, na primeira seção abordamos o contexto da elaboração da Lei n. 10.639/2003, para, na seção seguinte, refletirmos sobre a presença da literatura afro-brasileira na educação escolar. Ao final, apresentamos o estado do conhecimento acerca da temática.

2.1 A LEI 10.639/2003 E A EDUCAÇÃO ANTIRRACISTA

A Lei 10.639/2003 é fruto de um árduo processo de reivindicação de direitos, representatividade e ativismo, colocado em marcha pela histórica luta do povo negro. Reconhecemos que as bases deste processo são bastante longínquas, posto que estão diretamente relacionadas à permanente luta de um povo que, mesmo quando ainda em condição de escravidão, desenvolveu estratégias de resistência e de enfrentamento. Contudo, por uma questão de delimitação, nos propomos a refletir não sobre tais antecedentes, que nos levariam aos períodos colonial e imperial, mas a respeito do contexto em que se deu a promulgação da lei na qual se estabelece a obrigatoriedade da inclusão, no currículo oficial da rede de ensino, da temática "História e Cultura Afro-Brasileira".

Nilma Lino Gomes (2011) esclarece que nos anos de 1980, em meio às lutas pela abertura política e redemocratização do país, os negros brasileiros partiram para uma nova forma de atuação política. Aquele era um momento em que emergiam novos movimentos sociais, como os de caráter identitário, e assim a questão da classe social, bandeira central de vários movimentos sociais, passou a ser cada vez mais pensada também em intersecção com outros marcadores, como o étnico-racial. Dessa forma, o movimento negro lançava suas indagações também “ao Estado, a esquerda brasileira e aos movimentos sociais sobre o seu posicionamento neutro e omissivo diante da centralidade da raça na formação do país” (*idem*, p.111)

O debate sobre a necessidade de promover a Educação das Relações Étnico-Raciais ganhou força no final do século XX, sendo impulsionado pela ação direta de diversos setores da sociedade, incluindo ativistas, intelectuais e educadores. Os movimentos sociais foram fundamentais nesse processo, demonstrando resistência por um longo período de negação sofrida pelo povo negro e lutando para garantir acesso a outros espaços de visibilidade, como na literatura. Suas propostas significativas ajudaram os sistemas governamentais na criação de normativas e ideias que colaboraram para contrapor as heranças discriminatórias na história da educação.

As reivindicações se ampliaram contra a discriminação racial e a veiculação de ideias racistas nas escolas, por melhores condições de acesso ao ensino à comunidade negra, reformulação dos currículos escolares visando à valorização do papel do negro na História do Brasil e a introdução de materiais com História da África e línguas africanas.

Sales Augusto dos Santos (2005) explica que as pressões do movimento negro contribuíram para a composição da Lei 10.639/03, destacando que:

Alguns pontos desta histórica reivindicação dos movimentos sociais negros foram atendidos pelo governo brasileiro na segunda metade da década de 1990, como, por exemplo, a revisão de livros didáticos ou mesmo a eliminação de vários livros didáticos em que os negros apareciam de forma estereotipada, ou seja, eram representados como subservientes, racialmente inferiores, entre outras características negativas (Santos, 2005, p.25).

Não se nega, entretanto, que há várias décadas o movimento negro brasileiro já vinha lutando pela inclusão de elementos da cultura afro-brasileira nos currículos escolares, posto que o currículo escolar até então omitia completamente a contribuição histórica e cultural dos negros para a formação e o desenvolvimento da sociedade brasileira. Nilma Lino Gomes e Tatiane Cosentino Rodrigues (2018, p. 943) são precisas ao argumentar que “é importante ressaltar que, entre 1983 e 1987, Abdias do Nascimento se tornou o primeiro congressista, como deputado federal, a defender explicitamente no Congresso temas e direitos pertinentes à equidade étnico-racial”.

Também Cleidislene Silva (2021, p. 44) demonstra que a preocupação do movimento negro com uma educação é antiga, e pode ser verificada tanto em manifestações do Movimento Negro Unificado em meados do século XX, quanto em projetos de leis apresentados nos anos 80 e 90 a órgãos legislativos por diferentes parlamentares negros, como o já citado Abdias do Nascimento, além de Joaquim Beato, Paulo Paim, Benedita da Silva. Isso indica, como complementam Alberti e Pereira (2007, p. 429), que “[...] esse resgate do passado *sempre* foi uma preocupação do movimento negro. Falar de história da África, de história e cultura afro-brasileira não é coisa de uma pessoa; isso sempre veio por várias gerações do movimento”.

Tudo isso demonstra como para chegar à Lei 10.639/2003, tal como a conhecemos, o processo foi de luta. Na década de 1990 aconteceram em várias cidades do Brasil manifestações pela afirmação da identidade negra, sendo a mais célebre a Marcha Zumbi dos Palmares, na qual cerca de 10 mil negros e negras se reuniram em caminhada até Brasília para entregar ao então presidente Fernando Henrique Cardoso uma carta com suas reivindicações (Pereira; Silva, 2016). A partir de então, da mobilização desse segmento da população, foram sendo criadas novas políticas públicas e ações como a organização do Movimento Pré-Vestibular para

Negros Carentes, cujo objetivo era fomentar o ingresso de jovens negros nas universidades públicas (Silva, 2021).

Foi ainda neste contexto, na década de 1990, que o deputado Paulo Paim entregou à Câmara Federal a proposição de lei que seria o embrião da lei 10.639/2003. O projeto chegou a ser encaminhado ao Senado, mas acabou sendo arquivado em 1995. Pouco depois, em 1999, foi apresentado o Projeto de Lei nº 259, formulado pelos então deputados Ben-Hur Ferreira e Esther Grossi, que incluiria no currículo oficial da rede de ensino a temática história e cultura afro-brasileira.

Até que se transformasse na Lei 10.639/2003, o PL 259 passou por dois vetos. O primeiro era que a proposta original previa que as disciplinas História do Brasil e Educação Artística do ensino médio deveriam dedicar ao menos dez por cento de seu conteúdo programático à temática Africana e Afro-Brasileira, e o segundo era referente aos cursos para a formação dos professores, que deveriam envolver universidades e entidades do movimento afro-brasileiro. Apesar dos vetos, ao final foi aprovado o estudo de história e cultura africana e afro-brasileira no ensino fundamental e médio, e também incluído no calendário escolar a celebração do dia da Consciência Negra, o 20 de novembro (Silva, 2021).

Criada a partir da Constituição Federal Cidadã de 1988, a Lei 10.639/03, é fundamental para compreendermos a importância dos movimentos sociais na busca de uma sociedade mais justa, frente às desigualdades historicamente constituídas pela sociedade brasileira e que atualmente ainda não foi superada. Conforme Santos (2005), a Lei federal, foi:

No início do ano de 2003, o Presidente da República Luiz Inácio Lula da Silva, reconhecendo a importância das lutas antirracistas dos movimentos sociais negros, reconhecendo as injustiças e discriminações raciais contra os negros no Brasil e dando prosseguimento à construção de um ensino democrático que incorpore a história e a dignidade de todos os povos que participaram da construção do Brasil, alterou a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional), sancionando a Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003 (Santos, 2021, p.33).

A Lei nº 10.639/2003 estabeleceu a obrigatoriedade do ensino de História e Cultura Afro-Brasileira nos currículos escolares, buscando promover a valorização da herança cultural africana e afro-brasileira, bem como combater o racismo estrutural. No entanto, para que essa legislação fosse efetivamente aplicada, era necessário criar diretrizes e orientações que detalhassem como as escolas deveriam incorporar esses conteúdos em suas práticas educacionais. No quadro a seguir estão os principais pareceres e resoluções relacionados à Lei em questão.

Quadro 1: Principais Pareceres sobre Educação das Relações Étnico-Raciais

<p>Parecer CNE/CP n.º 3, de 10 de março de 2004 - Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. Conselheiros Petronilha Beatriz Gonçalves e Silva (Relatora), Carlos Roberto Jamil Cury, Francisca Novantino Pinto de Ângelo e Marília Ancona-Lopez</p>
<p>Parecer CNE/CEB nº 2/2007, aprovado em 31 de janeiro de 2007 - Parecer quanto à abrangência das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana no que diz respeito à Educação Infantil. Relator: Wilson Roberto de Mattos</p>
<p>Parecer CNE/CEB nº 15/2010, aprovado em 1º de setembro de 2010 - Orientações para que a Secretaria de Educação do Distrito Federal se abstenha de utilizar material que não se coadune com as políticas públicas para uma educação antirracista. Relatora: Nilma Lino Gomes</p>
<p>Parecer CNE/CEB nº 6/2011, aprovado em 1º de junho de 2011 - Reexame do Parecer CNE/CEB nº 15/2010, com orientações para que material utilizado na Educação Básica se coadune com as políticas públicas para uma educação antirracista. Relatora: Nilma Lino Gomes</p>

Fonte: Adaptado de Silva (2021, p. 82)

O Parecer CNE/CP nº 3/2004 e a Resolução CNE/CP nº 1, de 17 de junho de 2004 fornecem orientações para a implementação da lei em questão e destacam a importância de abordar os temas relacionados à história e cultura afro-brasileira de maneira *transversal*, integrando-se a temática a todas as disciplinas do currículo escolar da educação básica. O Parecer e a Resolução do Conselho Nacional de Educação (CNE) também são claros ao estabelecerem a formação continuada aos professores, para que estes tenham condições, de fato, de abordar tais conteúdos com propriedade.

Em 2007 um novo parecer do Conselho Nacional de Educação, CNE/CEB nº 2/2007, foi elaborado a partir de uma consulta sobre a extensão da Lei à Educação Infantil, chegando-se à conclusão de que os documentos legais e normativas não deixam dúvidas “quanto à inclusão da Educação Infantil no âmbito de incidência das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira” (Brasil, 2007).

Em 2010 foram apresentadas orientações muito importantes para a presente pesquisa, posto que relacionadas ao material didático e obras literárias, o que se vê no Parecer CNE/CEB nº 15/2010. A partir de um processo que chegou à Ouvidoria da Secretaria de Políticas de Promoção da Igualdade Racial da Presidência da (SEPPIR/PR), no qual um cidadão

questionava a presença de livros didáticos e obras de literatura desalinhados com uma educação antirracista, o parecer, cuja relatora foi mais uma vez a professora Nilma Lino Gomes, observa que o emprego de material que trate direta ou indiretamente de questões raciais deve ser feito com cuidado, posto que os textos podem acabar reforçando preconceitos e interpretações negativas, sendo papel do professor desenvolver um trabalho com a intertextualidade. A parecerista prossegue explicando que

O alerta e a denúncia em relação à adoção desse livro [Caçadas de Pedrinho, de Monteiro Lobato] e de outras obras que apresentem estereótipos raciais devem ser entendidos como parte do processo democrático e integra o debate público e o exercício do controle social da educação realizado pela comunidade escolar em relação à política e às práticas educacionais adotadas, quer seja nos níveis federal, estadual, municipal ou distrital.

Por fim, a relatora chamou a atenção da responsabilidade da Coordenação-Geral de Material Didático do MEC, a quem cabe cumprir com os critérios “por ela mesma estabelecidos na avaliação dos livros indicados para o PNBE, de que os mesmos primem pela *ausência de preconceitos, estereótipos*, não selecionando obras clássicas ou contemporâneas com tal teor” (*idem*, grifos no original); observando que, no caso de o acervo o PNBE conter algum obra que ainda apresente preconceitos e estereótipos, deve-se “exigir da editora responsável pela publicação a inserção no texto de apresentação de uma nota explicativa e de esclarecimentos ao leitor sobre os estudos atuais e críticos que discutam a presença de estereótipos raciais na literatura” (Brasil, 2010).

No ano seguinte, um novo parecer foi elaborado em torno da mesma questão, por solicitação da Ouvidoria da SEPPIR, posto que o parecer anterior (CNE/CEB nº 15/2010) foi interpretado erroneamente por alguns especialistas em literatura brasileira e por segmentos da imprensa, que levaram à população a ideia de que o governo estava vetando a obra de Monteiro Lobato. Além de esclarecer que não se tratava de uma recomendação de veto, mas de contextualização da obra ao adotá-la na escola, a parecerista ratificou os termos do parecer anterior e os critérios já adotados pelo PNBE, firmando as “orientações para que o material didático, literário e de apoio pedagógico utilizado na Educação Básica se coadune com as políticas públicas para uma educação antirracista” (Brasil, 2011, p.1). Assim, concluiu que

É responsabilidade dos sistemas de ensino e das escolas identificar a incidência de estereótipos e preconceitos garantindo aos estudantes e a comunidade uma leitura crítica destes de modo a se contrapor ao impacto do racismo na educação escolar. É também dever do poder público garantir o direito à informação sobre os contextos históricos, políticos e ideológicos de produção das obras literárias utilizadas nas escolas, por meio da

contextualização crítica destas e de seus autores. Uma sociedade democrática deve proteger o direito de liberdade de expressão e, nesse sentido, não cabe veto à circulação de nenhuma obra literária e artística. Porém, essa mesma sociedade deve garantir o direito à não discriminação, nos termos constitucionais e legais, e de acordo com os tratados internacionais ratificados pelo Brasil (*ibidem*).

Vê-se, assim, que a Lei 10.639/2003 não pode ser pensada sem conhecimento das diretrizes e orientações que versam sobre como as escolas devem incorporar esses conteúdos e, no caso da presente pesquisa, como o livro didático e a obra literária devem ser selecionados e trabalhados em sala de aula.

Maurício Silva (2021) entende que após a Lei 10.639 tivemos avanços importantes, ainda que alguns retrocessos também tenham ocorrido. O autor ressalta que muitas das conquistas alcançadas nessa área nas últimas décadas se devem ao empenho social, sobretudo por meio dos movimentos negros, por impulsionar aprovação de leis, também da população afrodescendente. Silva (*idem*) argumenta que a escola tende a reproduzir o racismo nos âmbitos administrativo, pedagógico e social, apresentando como um problema estrutural, logo apresenta um universo fértil de atitudes discriminatórias. Desse modo, contrapor o racismo, que promoveu marcas indelévels na sociedade brasileira (e, conseqüentemente, deixou heranças no sistema educacional), é desafiador.

A promulgação da Lei 10.639/2003 foi um passo importante para deflagrar o desenvolvimento de uma educação antirracista no Brasil, contudo, como explica Erisvaldo Pereira (2023), é preciso mais que isso, sendo necessário um conjunto de práticas às quais o autor chama de ferramentas:

No meu entendimento, as ferramentas para criarmos uma educação antirracista são três. A primeira ferramenta tem a ver com o estudo sistemático dos marcos teóricos historicamente construídos para compreender e analisar o racismo. A segunda ferramenta diz respeito aos marcos legais que regulamentam uma educação antirracista no Estado brasileiro. A terceira ferramenta são as práticas pedagógicas curriculares desenvolvidas para problematizar e ensinar atitudes antirracistas (Pereira, 2023, s/p).

Comungamos do entendimento do autor, quando destaca que o embasamento teórico e o conhecimento das leis e dos pareceres do CNE são fundamentais para que as práticas pedagógicas estejam bem alinhadas. Estes três elementos – fundamentos teóricos, legislação e práticas – dependem também de compromissos institucionais, os quais, segundo o professor, são “traduzidos em termos de políticas de formação profissional e indução de medidas

relacionadas ao financiamento, à avaliação e ao monitoramento de políticas de promoção da igualdade racial” (Pereira, 2023, s/p).

2.2 LITERATURA AFRO-BRASILEIRA E EDUCAÇÃO ESCOLAR

A Literatura Afro-brasileira ao longo do tempo, teve sua identidade negada pelo cânone dominante, desde os períodos colonial e imperial, manifestando com suas nuances também através dos gêneros, estilos e temas do fazer literário português. Assim como a história do Brasil, com suas influências no desenvolvimento de padrão europeu, foi fruto de consequências desastrosas como o racismo e a discriminação também com relação ao conhecimento e os escritores. Pensando em uma linha do tempo, Eduardo de Assis Duarte (2022) observa que no século XIX predominava na literatura a presença do negro ocupando um papel coadjuvante que oscilava de vítima a algoz (como se vê em obras de autores como José de Alencar e Aluísio de Azevedo), ao passo que no início do século XX tem-se um certo “protagonismo afrodescendente no romance brasileiro” (*idem*, p. 147), contudo, reduzido a estereótipos, como em *O feiticeiro*¹, de Xavier Marques, e *Macambira*², de Coelho Neto.

A partir da terceira década daquele século outros perfis de protagonistas negros se fizeram notar, nos quais havia também uma trajetória ascendente, como a de Antônio Balduino³, personagem criado por Jorge Amado no romance *Jubiabá*, cuja história indica uma passagem do “antagonismo étnico e racial para a luta de classes” (Duarte, 2013, s/p). Depois disso, na segunda metade do século, negros e negras estiveram cada vez mais presentes na literatura brasileira, em personagens variados criados por autores como o já citado Jorge Amado, além de Nelson Rodrigues, João Ubaldo Ribeiro, Antonio Olinto, entre outros.

Contudo, vemos que até aquele momento a literatura Afro-brasileira ainda estava longe de ocupar o espaço a ela devido, ainda que em luta por reconhecimento. O que predominava era uma literatura que falava sobre o negro, na maior parte das vezes pelas lentes do mundo do branco, e que passou a contar com um contraponto cada vez mais crescente no avançar do século XX.

¹ A narrativa acontece no ano de 1978, ao contar uma história de amor vivida de diferentes classes sociais. O feiticeiro negro aparece na trama em poucas cenas e ganha grande destaque na história. A obra discute a questão racial como a discriminação, desigualdade e o papel das religiões africanas.

² *Macambira* um rapaz negro escravizado que trabalha numa fazenda no interior do Rio de Janeiro. Ele tem um certo prestígio do patrão, e isso acabava despertando raiva e inveja de outros negros escravizados.

³ Na história, ambientada na década de 30, Balduino era um garoto pobre, que passou parte da vida em situação de rua, e quando adulto, depois de muitas agruras, se tornou estivador e líder de uma greve geral, sendo depois lembrado por não baixar a cabeça e lutar pela liberdade de seu povo.

Refletindo sobre esse processo de contraposição à literatura dominante e canônica, Conceição Evaristo (2010) enfatiza que a literatura de autores e personagens negras brasileiras, não estão separados das pautas do Movimento Negro e destaca que apesar de sempre terem existido vozes negras ansiosas em falar “por si” e “de si”, foi a partir da década de 1970 que a expressividade negra alçou uma nova consciência política, em meio a um movimento de reafirmação que acontecia também em outras partes do mundo. Deste movimento fizeram parte nomes como Malcon X, Luther King, Angela Davis, Lumunba, Panteras Negras, entre outros/as que agregaram um discurso

[...] orientado por uma postura ideológica que levará a uma produção literária marcada por uma fala enfática, denunciadora da condição do negro no Brasil, mas igualmente valorativa, afirmativa do mundo e das coisas negras, fugindo do discurso produzido nas décadas anteriores carregado de lamentos, mágoa e impotência (Evaristo, 2010, p. 8).

Esse processo de luta envolveu o enfrentamento do fato de que, no caso brasileiro, uma “série de omissões críticas se juntou a fatores histórico-culturais de modo a confinar o ensino da literatura aos nomes consagrados, deixando de fora importantes escritores negros” (Duarte, 2013, p. 147) e contribuindo, da mesma forma, para que o negro fosse associado à literatura brasileira “muito mais como *tema* do que como *voz autoral*” (*idem*, p. 146).

Como consequência deste processo de questionamento e enfrentamento, a década de 1980 acabou se tornando muito importante na literatura afro-brasileira. É o que se vê em publicações como a antologia *Cadernos Negros*, criada em 1978 e que há mais de quatro décadas segue publicando anualmente contos e poemas nos quais se expressam a escrita e a visão de mundo de negros e negras.

Duarte (2008) explica que essa coleção é organizada pelo Quilombhoje, grupo fundado por escritores como Luis Silva Cuti, Paulo Colina, Osvaldo de Camargo e Abelardo Rodrigues, e que é um dos principais veículos de divulgação da literatura afro-brasileira. Pesquisando mais sobre o coletivo, constatamos que o grupo se identifica como uma “instituição sem fins lucrativos, que tem também o objetivo de fomentar pesquisas e diagnósticos sobre cultura afro”. Suas primeiras reuniões se deram nos anos 1980 na cidade de São Paulo, sendo que atualmente além de responder pelos *Cadernos Negros*, o grupo tem outras publicações e atividades culturais e literárias (Quilombhoje, 2023).

Iniciativas como as do coletivo citado contribuem muito para a representatividade negra e precisam ser mais conhecidas e valorizadas considerando que, como mostra Duarte (2013, p. 148), no final do século XX ainda era “crescente o embranquecimento da literatura brasileira

canônica, tanto na representação quanto na autoria”, ficando a presença do negro “rarefeita e opaca, com poucos personagens, versos, cenas ou histórias fixadas no repertório literário nacional e presentes na memória dos leitores” (*idem*, p. 146).

O propósito da canonização; como ideias e valores dominantes de uma determinada classe de escritores, permitiu criar um apartheid, onde os brancos destacavam pelo reconhecimento e grande circulação de suas obras com privilégios, enquanto aos autores negros não foi concedida a mesma oportunidade, desta forma, observou-se uma “invisibilidade” da literatura afro-brasileira, ao não ser reconhecida nessa perspectiva. Ainda, o autor caracteriza que “quando acrescentado ao texto do escritor negro brasileiro, o suplemento ‘afro’ ganha densidade crítica a partir da existência de um ponto de vista específico a conduzir a abordagem do sujeito negro, seja na poesia ou na ficção” (Duarte, 2013, p. 149). Tal concepção possibilita construir a temática de forma diferente daquela proposta, predominantemente na literatura brasileira canônica, como destaca o autor (*idem*).

Apesar dos desafios quanto à sua consolidação, a literatura afro-brasileira apresenta em seus conceitos e propósito, opor a estrutura hegemônica e resistir. “Enfim, essa literatura não só existe como se faz presente nos tempos e espaços históricos de nossa constituição enquanto povo, não só existe como é múltipla e diversa” (Duarte, 2008, p. 11).

Segundo Cláudia Rocha da Silva (2016, p. 39), parece que uma das dificuldades postas acerca da literatura afro-brasileira é definir, por exemplo, se essa literatura é aquela escrita somente por escritores negros ou se é possível abarcar, também, os que não o são, mas navegam na temática racial negra:

Importa, ainda, destacar a não-existência de um consenso acerca do conceito referente ao que denominamos Literatura Negra. Alguns teóricos defendem o uso do termo literatura afro-brasileira, outros literatura negro-brasileira, literatura negra e, ainda, há os que descartam adjetivações dessa natureza. Ainda que sem a possibilidade de um grande aprofundamento, é possível destacar o que dizem alguns destes teóricos sobre o assunto, trazendo, em alguns momentos, ilustrações poéticas (Silva, 2016, p. 39).

Duarte (2013) argumenta que ainda que a literatura afro-brasileira seja um conceito em construção, é possível verificar que sua identidade se ergue a partir da articulação de elementos que não se limitam à questão da autoria. Além desta, há que se considerar a temática, o ponto de vista, a linguagem e o público. Para ele, pode-se definir essa literatura a partir da

conjunção dinâmica desses cinco grandes fatores – temática, autoria, ponto de vista, linguagem e público – pode-se constatar a existência da literatura afro-brasileira em sua plenitude. Esses fatores atuam como pressupostos teóricos e críticos a operacionalizar uma produção que se distingue da literatura brasileira *tout court* (Duarte, 2008, p.21).

Cada um destes elementos se apresenta perpassado por aspectos políticos de uma luta histórica que faz com que o suplemento “afro” aponte para a reivindicação de uma ancestralidade e de um ponto de vista específico que, entretanto, não está a ele limitados, podendo ser percebidos também na literatura adjetivada como “negra”. Essa perspectiva, relacionada à condução das personagens a partir de um determinado ponto de vista e de uma concepção de mundo, explica Duarte (2022, p. 5)

[...] permite elaborar o tema de modo distinto daquele predominante na literatura brasileira canônica. Muitos consideram que esta identificação entre sujeito e objeto nasce do existir que leva ao ser negro. Os traços de *negrícia* ou *negrura* do texto seriam oriundos do que a escritora Conceição Evaristo chama de “escrevivência”, ou seja, a experiência como mote e motor da produção literária (grifos no original).

Outros autores, como Conceição Evaristo, declaram que se observa a literatura buscar modos de enunciações positivas na descrição desse corpo e dessa identidade do negro. “A identidade vai ser afirmada em cantos de louvor e orgulho étnicos, chocando-se com o olhar negativo e com a estereotipia lançados ao mundo e às coisas negras” (Evaristo, 2010, p. 3). Adicionalmente, “a palavra literária como rubrica-enfeite surge como assunção do corpo negro. E como ‘queloides’ – simbolizadores tribais – ainda presentes em alguns rostos” (Evaristo, 2010, p. 3).

A literatura reafirma que “não é somente a cor da pele do escritor que vai definir, situar o seu texto como literatura afro-brasileira, mas também a sua postura ideológica, a maneira como ele vai viver em si a condição e a aventura de ser um negro escritor (Evaristo, 2010, p. 04). Nessa direção, a consagrada autora concorda com Márcio Barbosa, escritor do Quilombhoje, quando este destaca que a “existência da literatura negra é posterior à existência de uma consciência negra”. Diz ela:

O que caracteriza uma literatura negra não é somente a cor da pele ou as origens étnicas do escritor, mas a maneira como ele vai viver em si a condição e a aventura de ser um negro escritor. Não podemos deixar de considerar que a experiência negra numa sociedade definida, arrumada e orientada por valores brancos é pessoal e intransferível. E, se há um comprometimento entre o fazer literário do escritor e essa experiência pessoal, singular, única, se ele se faz enunciar enunciando essa vivência negra, marcando ideologicamente o

seu espaço, a sua presença, a sua escolha por uma fala afirmativa, de um discurso outro diferente e diferenciador do discurso institucionalizado sobre o negro - podemos ler em sua criação referências de uma literatura negra (Evaristo, 2010, p. 05).

Percebe-se que vários autores complementam essa literatura que possui no seu cerne a capacidade de resistir e de carregar um elenco de desafios, histórias e demandas importantes que podem ser ampliadas com a implementação de políticas públicas e leis que oportunizem e deem visibilidade a esse outro grupo que historicamente revive e resiste.

Para Silva (2016), não obstante todas as dificuldades, é possível o alcance de um maior (re)conhecimento de escritores/as negros/as, pois, atualmente,

para além do esforço pessoal de quem produz literatura negra no país, é possível (ou deveria ser) contar com o sistema de ensino, com as políticas públicas implementadas nos últimos anos, de modo especial, das ações afirmativas, tais como as cotas raciais para ingresso nas Universidades e a sanção da Lei 10.639/03, a qual alterou a LDB, a fim de garantir a inclusão da História e da Cultura do povo negro no currículo oficial (Silva, 2016, p. 13).

Duarte (2008) observa que, ao superar o discurso do colonizador em seus matizes passados e presentes, a perspectiva da negritude configura-se enquanto discurso da diferença e atua como elo importante dessa cadeia discursiva que irá configurar a afrodescendência na literatura brasileira. Para que isso aconteça, retomamos as palavras de Nilma Lino Gomes (2012), que salienta que a “denúncia de grades curriculares enrijecidas e da falta de diálogo entre currículo, escola e realidade social” é importante, mas não é o suficiente. A mudança desejada depende muito da formação de professores/as para o trabalho com culturas que foram, por longo tempo, “negadas e silenciadas no currículo” (*idem*, p. 102).

Apesar do muito trabalho a ser feito, a autora chama a nossa atenção para mudanças que já são perceptíveis. Diz ela:

A força das culturas consideradas negadas e silenciadas nos currículos tende a aumentar cada vez mais nos últimos anos. As mudanças sociais, os processos hegemônicos e contra-hegemônicos de globalização e as tensões políticas em torno do conhecimento e dos seus efeitos sobre a sociedade e o meio ambiente introduzem, cada vez mais, outra dinâmica cultural e societária que está a exigir uma nova relação entre desigualdade, diversidade cultural e conhecimento. Os ditos excluídos começam a reagir de forma diferente: lançam mão de estratégias coletivas e individuais. Articulam-se em rede. A tão falada globalização que quebraria as fronteiras aproximando mercados e acirrando a exploração capitalista se vê não somente diante de um movimento de uma globalização contra-hegemônica, nos dizeres (Gomes, 2012, p.102).

Por fim, Silva (2016, p.44) destaca, ao retomar a questão da ausência “na/da literatura negra, [que] pode-se reafirmar que é resultado de uma escolha política, considerando que, além da não-visibilidade nos eventos literários, há pouca divulgação pelo mercado editorial, estando ambas as ações fortemente imbricadas”. Trata-se, enfim, de uma escolha política que cabe verificar se também está sendo enfrentada em políticas públicas como o PNLD.

2.3 ESTADO DO CONHECIMENTO

Nesta seção apresentamos um breve estudo do estado do conhecimento sobre a temática, o que possibilitará conhecer as principais referências e discussões a respeito, bem como os resultados e conclusões alcançados pelos/as autores e autoras.

Recuperando os procedimentos do estado do conhecimento indicados por Francelino e Rebolo (2022), iniciamos com a definição dos descritores pelos quais direcionamos as buscas. Assim, considerando os objetivos da pesquisa, utilizamos como descritores primários “PNLD literário”, “Lei nº 10.639/2003” AND PNLD e “Literatura afro-brasileira” OR “Literatura negro-brasileira” AND “ensino médio”.

Para realizar as buscas escolhemos as bases *Scientific Electronic Library Online* (SciELO) e Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD), uma vez que nosso interesse era verificar a produção acadêmica em artigos e em trabalhos defendidos na pós-graduação.

Iniciamos com os levantamentos feitos na base de dados da SciELO, cujos resultados são os que seguem:

Tabela 1: Estado do conhecimento - SciELO

	COM CADA DESCRITOR	TRABALHOS SELECIONADOS
“PNLD literário”	01	01
“Lei nº 10.639/2003” OR “Lei 10.639” AND PNLD	08	02
“Literatura afro-brasileira” OR “Literatura negro-brasileira” AND ensino médio	01	01
Total de trabalhos selecionados		04

Fonte: elaborado pelo autor⁴

Como se vê na tabela 1, encontramos apenas um artigo que tem o PNLD Literário no título ou resumo, o mesmo ocorrendo em relação aos descritores que tratam do cruzamento da

⁴ Levantamento realizado entre julho e agosto de 2023.

literatura afro-brasileira com o ensino médio, do qual resultou apenas um artigo. Ainda que haja um grande número de artigos que tratam da Lei 10.639/2003, ao colocá-la em cruzamento com o PNLD este quantitativo foi reduzido a oito trabalhos – apenas dois deles mencionando o PNLD Literário.

Após a leitura dos resumos dos 10 artigos recuperados, selecionamos quatro deles, posto que os outros seis restantes, ainda que mencionassem o PNLD, ou não tratavam do PNLD-Literário, ou não se voltavam ao ensino médio.

Quadro 2: Artigos selecionados (SciELO)

AUTOR/TÍTULO	PERIÓDICO	DATA DE PUBLICAÇÃO
ROSEMBERG, F.; BAZILLI, C.; SILVA, P. V. B. da. Racismo em livros didáticos brasileiros e seu combate: uma revisão da literatura.	Educação e Pesquisa	2003
MULLER, T. M. P.. Livro didático, Educação e Relações Étnico-raciais: o estado da arte.	Educar em Revista	2018
DIAS, T. L. da S.; SOUZA, R. S.. Tessitura e subsídios de um produto literário infantojuvenil para o ensino da história e da cultura africana e afro-brasileira.	Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos	2021
DOMINGUES, D.; KLAYN, D.. Acervos literários na escola: concepções de literatura, livro literário e texto literário no Guia PNLD Literário 2020.	Trabalhos em Linguística Aplicada	2022

Fonte: elaborado pelo autor

Na primeira produção, intitulada *Racismo em livros didáticos brasileiros e seu combate: uma revisão da literatura*, de 2003, de Fúlvia Rosemberg, Chirley Bazilli e Paulo Vinícius Batista da Silva, encontramos uma revisão da produção brasileira sobre expressões de racismo em livros didáticos. Para isso, o texto recorre a resultados já publicados, de pesquisas do tipo estado da arte, conduzidas não apenas a partir da Educação, mas também de outros recortes disciplinares, como Psicologia, Sociologia, História e Linguística. O referencial teórico, embasado em pesquisadores sobre o racismo como Pinto (1981), Negrão (1988), Bazilli (1999) e Essed (1991), ajuda a promover um grande diálogo que permeia a produção e circulação dos materiais pedagógicos.

Entre os resultados encontrados, alguns elementos nos chamaram a atenção. Em primeiro lugar, o fato de que os estudos a que se voltaram os autores abordam basicamente livros didáticos para o ensino fundamental, não sendo mencionados livros para a educação infantil e para a educação de jovens e adultos. Além disso, os autores constataram que as

revisões de literatura e estudos a arte sobre o tema tendiam, do ponto de vista teórico-conceitual, a três abordagens predominantes: à “sociologia da educação (teorias reprodutivistas), aos estudos de relações raciais no Brasil [...] e à análise de conteúdo ou de discurso” (Rosemberg; Bazili; Silva, 2003, p. 130).

Para desenvolver a discussão, o trabalho anuncia a opção pelo termo “discurso racista” em substituição a estereótipo, preconceito e discriminação, o que é feito por filiação ao trabalho de Essed (1991) e sob o argumento de que o termo “discurso racista” alcança tanto a dimensão estrutural quanto a ideológica do racismo. Assim, Rosemberg, Bazili e Silva (2003) revisitam a observação de Essed (1991) de que o discurso racista envolve a atribuição de “deficiências culturais” às minorias étnicas.

Os autores também retomam a análise feita ainda na década de 80 por Negrão (1988), que identificou três fases das pesquisas sobre racismo em livros didáticos: a primeira que se voltava aos preconceitos explicitados nos livros, a segunda em que a busca era por desvelar estereótipos e discriminações implícitos, e a terceira em que a constituição do livro didático foi colocada em debate, reconhecendo-se que este material não era produzido para o aluno negro. Com as pesquisas dessas duas últimas fases articuladas foi possível problematizar o fato de que “a literatura didática (e paradidática) tem sido criada visando ao aluno branco. Ou seja, ela não apresentaria apenas uma imagem deteriorada do negro, mas teria como pressuposto a interlocução de um leitor branco” (Rosemberg; Bazili; Silva, 2003, p. 132).

O segundo artigo selecionado se intitula *Livro didático, Educação e Relações Étnico-raciais: o estado da arte*, de 2018. Nele, Tania Mara Pedroso Muller analisa lacunas, permanências e mudanças na abordagem do negro no Livro didático no período de 2003 a 2014 e sua relação com a Lei 10.639/ 2003, o que faz a partir de teses e dissertações defendidas na área de Educação e de artigos publicados nos estratos A e B do Qualis Capes.

Muller (2018) destaca que, nos trabalhos utilizados em seu estado da arte, os pesquisadores do tema entendem que os livros didáticos ainda carregam preconceitos e ideologias “com as quais o racismo opera através das relações culturais e sociais” (*idem*, p. 89). E isso aparece de várias formas. Um exemplo é nas imagens sobre a escravidão, em que, diz a autora, as condições de vida de pessoas escravizadas são retratadas como mera ilustração, “não para acrescentar informação, conhecimento e crítica” (*ibidem*).

A partir dos resultados encontrados pela autora, observa-se que pesquisadores, teóricos e instituições renomadas reconhecem que o tema do racismo ainda permeia esses materiais enviados pelo FNDE. Aspectos como representação estereotipada da população negra, utilização sistêmica do racismo com propósito de manter status de dominação de um grupo

sobre o outro, discriminação, preconceitos e ideologias ainda se fazem presentes também nesses materiais. Além disso, diz ela, o continente Africano ainda possui sua imagem reduzida à fome, doenças e guerras, em detrimento do legado cultural e científico, muitas vezes apresentado de forma folclorizada.

Muller (2018) analisa que o livro didático ainda é um material muito importante nas escolas, que possui pontos de melhorias e precisa de mais critérios na sua escolha. Considerando os valores substanciais com que esses materiais são adquiridos, a autora também chama a atenção para o fato de que, “mesmo obedecendo às normativas, os manuais didáticos sofrem interferências mercadológicas para serem escolhidos pelas escolas públicas” (*idem*, p. 89). Assim, reduzir a importância dos propósitos da Lei 10.639, considerando tema de pouca referência e impacto, em detrimento do econômico, é impedir que a “adoção de um currículo multiculturalista e intercultural” propicie “uma efetiva intervenção nos cotidianos da escola causados pela incompreensão e desrespeito às diferenças étnico-raciais dos sujeitos” (Muller, 2018, p. 90).

O terceiro artigo selecionado na SciELO é de autoria de Thiago Leandro da Silva Dias e Rogério Santos Souza e se intitula *Tessitura e subsídios de um produto literário infantojuvenil para o ensino da história e da cultura africana e afro-brasileira*. A produção, de 2021, assume como objetivo avaliar a recepção de um grupo de professores, escritores e pesquisadores ao conto “O terreiro de vovó Estela, nosso pedacinho de África”. A proposta se deu devido à constatação, feita pela renomada pesquisadora Nilma Lino Gomes (2012), que várias iniciativas institucionais contemplando a problematização das relações étnico-raciais nas escolas estavam incorrendo em práticas e posturas pedagógicas contraditórias, ainda que apontadas por educadores e gestores responsáveis como práticas desenvolvidas na perspectiva da Lei nº 10.639/2003. O desacordo com os princípios e orientações firmados nos dispositivos legais estava relacionado a “iniciativas descontínuas, fundamentadas em concepções estereotipadas e racistas sobre a África e os afro-brasileiros, envoltas pelo discurso da democracia racial e da boa vontade” (Dias; Souza, 2021, p. 378).

Preocupados com processos de folclorização racista, em que, em nome da aplicação da Lei 10.639/2003 são apresentadas verdadeiras caricaturas dos costumes, da cultura e da história do povo negro e afro-brasileiro, os autores recorrem a Silva (2004) para chamar nossa atenção para os riscos da educação escolar continuar alimentando preconceitos e estereótipos quando “o livro didático omite o processo histórico e cultural, o cotidiano e as experiências dos segmentos subalternizados da sociedade, como o negro, o indígena, a mulher, entre outros” (Dias; Souza, 2021, p.380).

A conclusão a que chegam a respeito do conto analisado é que “O terreiro de vovó Estela, nosso pedacinho de África” é um exemplo de obra que não produz a citada folclorização racista. Tendo sido validado por todos os participantes da pesquisa, o conto traria

[...] contribuições significativas para a educação das relações étnico-raciais no tocante à representação do continente africano e do processo diaspórico para além dos estereótipos reducionistas, ao enaltecimento da beleza negra, dos saberes ancestrais e dos conhecimentos tradicionais, ao resgate da oralidade e dos valores afro-brasileiros, à abordagem didática sobre a religiosidade de matriz africana, além da mitologia, da musicalidade e da ancestralidade como centralidade da narrativa (*idem*, p. 392-393).

Nesse sentido, a literatura infanto-juvenil afro-brasileira, feita a partir do lugar de vivência de seus autores, teria condições de contribuir para desocultar as vozes e as narrativas dos que foram historicamente subalternizados, formando, como destaca Conceição Evaristo (2009, p.27) “um contra-discurso à literatura produzida pela cultura hegemônica”.

Analisamos, enfim, o último trabalho selecionado na SciELO, que é da área da linguística e se intitula *Acervos literários na escola: concepções de literatura, livro literário e texto literário no Guia PNLD Literário 2020*, e foi publicado em 2022 por Diego Domingues e Débora Klayn. Nele, os autores discutem as concepções de literatura, livro literário e texto literário sugeridas pela edição de 2020 do Guia PNLD literário. Para isso, primeiro traçam um histórico dos principais programas governamentais de fomento à leitura literária – desde o PNBE, até o PNLD Literário, ressaltando pontos de melhorias e avanços conquistados depois de décadas. Na sequência, refletem sobre a complexidade dos critérios atualmente empregados na seleção das obras que vão compor o acervo escolar.

Ao discutir sobre a função social do texto literário, Domingues e Klayn (2022) destacam que uma das formas de “compreensão do literário no que tange à sua função social está na observação de seu conteúdo” (*idem*, p.789), o que aponta que este material pode tanto servir à reprodução da ideologia dominante quanto representar uma importante oportunidade de subversão a esta ideologia.

Discutindo a abordagem das obras literária nos livros didáticos, os autores mencionam a existência de pesquisas que apontam que o discurso didático tende a esvaziar o potencial da obra literária ao utilizá-la para outros fins como o ensino de regras gramaticais, por exemplo. Nesse sentido, destacam a importância de “um enfoque que contemple não apenas a análise de saberes sobre os textos, mas uma efetiva prática de leitura literária” (Domingues; Klein, 2022, p. 787)

Sobre os critérios empregados na seleção das obras, o artigo conclui que, não obstante o Guia PNLD 2020 ser importante por se apresentar como uma necessária forma de dar apoio ao docente no momento da escolha, as noções com as quais o Guia opera são sugestivas, o que teria relação com o que identificam como “insuficiência do Guia e do programa PNLD Literário como ações majoritárias e quase que únicas de fomento à leitura no âmbito escolar” (*idem*, p. 794). Dito de outro modo, apenas disponibilizar o Guia não é suficiente, sendo necessárias outras iniciativas.

A partir dos quatro artigos selecionados na base consultada, concluímos que os autores comungam da ideia de que o racismo ainda está presente em obras aprovadas pelo PNLD, o que se deve principalmente aos aspectos históricos herdados do período colonial, que reverberam até os dias atuais.

Aspectos importantes, como a estereotipação negativa do continente Africano, a desvalorização da diversidade étnica e cultural brasileira, a escassez de publicações nos estratos mais elevados do Qualis Capes envolvendo educação das relações étnico-raciais e a obra literária, bem como a representação pejorativa e acrítica dos negros, são alguns dos elementos que perpetuam a ideologia dominante. Isso demonstra o desafio no âmbito educacional, para, de diversas formas, em mudar essa realidade.

Passamos, na sequência, ao levantamento das dissertações de mestrado e teses de doutorado na base de dados da BDTD, o que fizemos a partir dos mesmos descritores e filtros antes utilizados.

Tabela 2: Estado do conhecimento - BDTD

	COM CADA DESCRITOR	TRABALHOS SELECIONADOS
“PNLD literário”	09	02
“Lei nº 10.639/2003” OR “Lei 10.639” AND PNLD	17	02
“Literatura afro-brasileira” OR “Literatura negro-brasileira” AND ensino médio	05	03
Total de trabalhos selecionados		08

Fonte: elaborado pelo autor⁵

Como se pode ver na tabela 2, diferente do que ocorre em relação aos artigos, no âmbito das teses e dissertações defendidas em Programas de Pós-graduação brasileiros encontramos um número maior de trabalhos sobre o PNLD literário. Ao final, foram oito dissertações e uma

⁵ Levantamento realizado entre agosto e setembro de 2023.

tese atendendo a este descritor. Quanto ao segundo descritor, que coloca em cruzamento o PNLD e a Lei 10.639, dos 17 textos encontrados, três são teses e 14 são dissertações, a maior parte deles sem fazer menção a obras literárias.

Já o terceiro descritor, que relaciona a literatura afro ou negro brasileira ao Ensino Médio, apareceu em cinco trabalhos (três teses e duas dissertações), sendo que a maior parte deste material discute os usos do texto literário no livro didático, não a obra literária distribuída às escolas.

Após fazer a leitura dos resumos destas 31 produções, selecionamos oito delas, sendo uma tese e sete dissertações (quadro 3). Os 21 trabalhos restantes não foram considerados por diferentes razões: parte deles, por apenas mencionarem o PNLD, tendo como objeto o livro didático de disciplinas específicas (ciência, história e língua estrangeira), e não o Programa; outros, por se voltarem ao ensino fundamental; dois por discutirem especificamente as representações da escravidão no livro de história e um último por discutir a abordagem de doenças prevalentes da população negra no livro de ciências.

Quadro 3: Tese e Dissertações selecionadas (BDTD)

	AUTOR/TÍTULO	PROGRAMA/IES	DATA DA DEFESA
TESE	MOREIRA, M. A. R. A educação para as relações étnico-raciais e o ensino de literatura no ensino médio: diálogos e silêncios	PPG Literatura UFSC	2014
DISSERTAÇÕES	SANTOS, A. M. dos. A literatura negro-brasileira como propiciadora de uma educação para as relações étnico-raciais: uma fenda no cânone.	PPGP em Formação de Professores. UEPB	2017
	ROSA, T. S. da. Literatura negro-brasileira e a formação do leitor literário no ensino médio	Mestrado Profissional em Ensino de Línguas. Unipampa	2018
	CARREIRA, N. L. Repertórios da literatura brasileira nos livros didáticos: uma perspectiva antirracista	PPG Letras. USP	2019
	HOERLLE, M. I. As literaturas africanas e afro-brasileira sob o viés do livro didático.	PPG Ensino de Ciências e Humanidades. UFAM	2021
	SANTOS, R. F. dos. A protagonista da história: a literatura infantil negra.	PPG Educação. Unicamp	2021
	AZEVEDO, E. R. Onde estão as princesas africanas? das práticas docentes ao Programa Nacional do Livro Didático e Literário.	PPG Docência para a educação básica. UNESP	2021
	ALVES, D. S. M. O ensino de literatura afro-brasileira nos livros didáticos	PPG Estudos Culturais. USP	2022

Fonte: elaborado pelo autor

A tese de Maria Aparecida Rita Moreira, intitulada *A educação para as relações étnico-raciais e o ensino de literatura no ensino médio: diálogos e silêncios*, foi defendida em 2014 pela Universidade Federal de Santa Catarina. A autora propõe o diálogo entre a educação literária e a Educação das Relações Étnico-raciais nas aulas de Literatura do Ensino Médio, em escolas públicas do estado de Santa Catarina. Ela aponta para a necessidade de ir além do cânone literário através da inserção de autores afro-brasileiros e suas narrativas que privilegiem a população negra. Nesse sentido, cabe ao docente através da educação literária mediar a relação aluno-leitor e o texto literário, desenvolvendo no aluno o interesse e o encanto pela narrativa literária. Para tal, a autora dialogou com professores de Língua Portuguesa (as aulas de literatura são ministradas na mesma disciplina) amparada na lei federal n. 10.639/2003, e propôs formação destes para ministrar aulas de literatura, com foco em literatura de escritores afro-brasileiros.

O primeiro capítulo discorre sobre o arcabouço teórico que relaciona educação literária e estudos literários; na sequência aponta as discontinuidades e lacunas na implementação da Educação das Relações Étnico-raciais (ERER), e por fim, a discussão acerca da literatura e sua importância na ERER, com foco na literatura afro-brasileira. O segundo capítulo está dividido em duas partes: na primeira é apresentada a literatura do cânone com seus silenciamentos e invisibilidades que dão ao negro o papel de “ausente” no protagonismo literário; na segunda parte, a pesquisadora retoma a consolidação da literatura de matriz afro-brasileira e sua inclusão no cânone, colocando o negro no centro das narrativas literárias. Nesse sentido, é importante frisar a importância do diálogo com a literatura africana, revelando novas histórias, paisagens, etc. O terceiro capítulo apresenta o curso ministrado aos professores de Língua Portuguesa do Ensino Médio, indicando o gênero conto e quais autores serão trabalhados em sala de aula. O quarto capítulo traz as biografias dos escritores afro-brasileiros Nei Lopes, Júlio Emílio Braz, Conceição Evaristo e como a trajetória de vida destes influenciou a criação literária. No último capítulo foram apresentados todos os aspectos sociais, culturais e políticos dos contos trabalhados em sala de aula, dentre os quais: a favelização, a invisibilidade dos negros na sociedade, as escolas de samba, as ancestralidades e as religiões afro-brasileiras.

Passamos, na sequência, às dissertações de mestrado, que foram encontradas em maior número.

Defendida em 2017, a dissertação de Adeilma Santos, “*A literatura negro-brasileira como propiciadora de uma educação para as relações étnico-raciais: uma fenda no cânone*”, apresenta resultados de uma pesquisa-ação, realizada em uma escola estadual de uma cidade do interior da Paraíba. Os participantes foram 73 estudantes do ensino médio, que responderam a

um questionário a partir do qual foi possível traçar um perfil sociodemográfico e compreender desde cotidiano escolar e a prática da leitura até as percepções dos jovens acerca do texto literário nas aulas de Português e da questão étnico-racial em referida literatura.

A autora aponta que, apesar dos avanços propiciados pela implementação da lei federal 10.639/2003, o texto literário incorporado ao livro didático de língua portuguesa é, na maioria das vezes, utilizado em sala de aula como mero pretexto em aulas sobre relações sintáticas ou análises de figuras de linguagem (Santos, 2017).

A análise também identificou a ênfase em autores de países africanos lusófonos, o que é importante, mas que não traz o devido diálogo com a literatura escrita por autores negros brasileiros. Enfim, a principal crítica da autora reside no fato de o texto literário nos livros didáticos ainda serem apenas o meio para os estudos da língua propriamente, sem se ater ao conteúdo e aspectos sociais, políticos e culturais inerentes a cada escrita literária. Para contornar a situação, a autora sugeriu uma reorientação na forma de se estudar os clássicos da literatura, visualizando a partir de leitura crítica e analítica os discursos, as formas de pensamento, a ideologia implícita e a historicidade da época retratada no texto literário.

A partir dessa “nova” abordagem, seria possível, retirar das sombras os subalternizados, em especial, a população negra, atribuindo-lhe protagonismo, e com isso contribuir para romper com um processo educativo desigual e excludente. Por fim, concluiu-se que a literatura em geral protagoniza pessoas brancas, ricas e hierarquicamente bem situadas na sociedade; o negro aparece como empregado, subalterno, etc. Por isso, a autora apontou para a necessidade de novas práticas pedagógicas que contribuam para o protagonismo do negro na literatura, concretizando assim os pressupostos estabelecidos na lei federal 10.639/2003 (Santos, 2017).

A dissertação de Tiago Santos da Rosa, intitulada *Literatura negro-brasileira e a formação do leitor literário no ensino médio*, 2018, apresenta resultados de um trabalho “cujo objetivo é a formação do leitor literário do ensino médio através do reconhecimento da literatura negro-brasileira” (Rosa, 2018, p. 12).

O texto não conta com uma seção metodológica, contudo, sua leitura permite identificar que foi realizada pesquisa bibliográfico-documental seguida de pesquisa-ação junto a alunos do ensino médio e do curso técnico de agropecuária de um Instituto Federal do Rio Grande do Sul. As atividades, que se deram na disciplina de Língua portuguesa, literatura e produção textual, consistiram em um conjunto de “práticas para a formação leitora”, que começaram com um diagnóstico de conhecimentos e culminaram na “interpretação da literatura negro-brasileira” e na “problematização de questões étnico-raciais” (*idem*, p.119).

Para discutir as categorias “literatura negra” e “negro-brasileira”, a dissertação parte das contribuições de Zilá Bernd, Eduardo de Assis Duarte, Conceição Evaristo, Júlio Emílio Braz e Luis Silva Cuti, destacando que este último

[...] considera a literatura negro-brasileira uma literatura baseada na identidade negra existente no Brasil. Diferente de uma literatura afro-brasileira, pois a literatura africana não combate o racismo brasileiro tampouco assume essa identidade negro-brasileira. Literatura negro-brasileira é o anúncio militante em favor da livre manifestação de pessoas negras sobre os problemas que vivem no Brasil e também uma forma de acesso à intelectualidade literária nacional e importante contribuição para a formação cultural brasileira (Rosa, 2018, p. 74).

Além da presença destes autores, Rosa (*idem*) também menciona a importância de cânones da literatura brasileira do século XIX, como Luís Gama, Cruz e Sousa, Lima Barreto.

O autor nos leva a refletir sobre a importância da Lei 10.639/03 para implementação da literatura negro-brasileira no âmbito das relações raciais, bem como promover o protagonismo negro, como forma de ampliar as discussões sobre identidade, diversidade e decolonialidade. O pesquisador, apoiar no conceito de literatura proposta por exemplo pela escritora Zilá Bernd (1988) “que caracteriza a representação do discurso negro na literatura a partir também da sua gênese a marca de reinvenção da representação convencional construída ao longo dos séculos, quase sempre impregnadas de preconceitos e de estereótipos”. Ela apresenta como características para o conceito de uma literatura identificada como negra ou afro a emergência de um eu-anunciador negro, indica emergente voz narrativa negra; a construção de uma epopeia negra, propondo elaboração de narrativas que envolve narrativas significativas que celebram as experiências e a história da comunidade negra; a reversão de valores, prevendo mudança na percepção tradicional de valores e normas e uma nova ordem simbólica, sugerindo a formação de símbolos e significados que evidencie a identidade negra. O autor, mostrar através das contribuições de Zilá, promover formas de conhecimentos mais inclusivos e novos sobre a literatura, são primícias decoloniais.

Considera importante conceituar a literatura negra a partir do conhecimento dos autores da literatura negro-brasileira, apresentando suas trajetórias históricas e acadêmicas, bem como seus legados para compreender o processo de lutas e movimento negro. Neste sentido, recorre a Eduardo de Assis Duarte (2010), a partir de quem nos fornece os indicadores que distinguem essa literatura, a saber: a presença de

[...] temas afro-brasileiros; uma voz autoral afrodescendente, explícita ou não no discurso; um ponto de vista ou um lugar de enunciação política e culturalmente identificado à afrodescendência, como fim e começo, ou ainda uma perspectiva afro-identificada; construções linguísticas marcadas por uma afro-brasilidade de tom, ritmo, sintaxe ou sentido; um projeto de transitividade discursiva, explícito ou não, com vistas ao universo recepcional (Rosa, 2018, p.33-34)

Finalmente, incentiva refletir sobre as muitas funções da literatura, a produção do negro neste contexto e importância dos programas institucionais, principalmente na formação continuada de professores.

A dissertação de Nara Lasevicius Carreira, defendida em 2019 com o título “*Repertórios da literatura brasileira nos livros didáticos: uma perspectiva antirracista*”, investiga coleções de língua portuguesa disponibilizadas pelo PNLD-EM 2015 para verificar como se dá a inserção da temática étnico-racial nesse material. Para isso, o texto inicia com um capítulo teórico que trata da articulação entre currículo, branquitude e literatura a partir de contribuições de Djamila Ribeiro, Kabengele Munanga, Peter McLaren, Nilma Lino Gomes Anete Abramowicz, entre outros. O currículo é questionado quanto ao seu papel histórico e dominante, mas reflete-se em torno do seu uso na literatura em favor de contrapor o *status quo* hegemônico nas relações sociais no Brasil.

No capítulo seguinte é feita uma análise de nove coleções didáticas, primeiro voltada a aspectos quantitativos e, ao final, a aspectos qualitativos. Da abordagem quantitativa resulta o entendimento de que, no livro didático de Português, é numericamente pouco representativa a quantidade de textos literários que tocam na questão étnico-racial, principalmente os de autoria negra – dado este confirmado pela abordagem qualitativa. A respeito desta última, a autora conclui que

quando há textos de temática racial e/ou autoria negra, sua inclusão nos materiais não extrapola um multiculturalismo acrítico, por limitar-se, grosso modo, a inserir textos aqui e acolá, sem de fato promover reflexão bem fundamentada e nuançada a respeito das dinâmicas socioculturais. A diversidade que ocasionalmente figura nos repertórios é mais um reforço ao mito da democracia racial [...] (Carreira, 2019, p. 110).

Admitindo a importância do livro didático, a dissertação ressalta que é preciso problematizar as questões do racismo neste material além de pluralizar saberes e autores. Cabe, ao fazer isso, não ter em vista “apenas” a autoestima do estudante negro, mas também a constituição da identidade do estudante branco, o que implica em trazer para o debate os estudos sobre a branquitude, cujo pacto narcísico, ensinam autores como Maria Aparecida Bento, leva à “manutenção da ideia do branco como norma e sujeito ‘universal’” (Carreira, 2019, p. 177).

Já a dissertação de Maria Iana Hoerlle, intitulada *As literaturas africanas e afro-brasileira nos livros didáticos*, foi defendida em 2021 na Universidade Federal do Amazonas e envolveu a análise de três volumes de uma coleção de língua portuguesa aprovada pelo PNLD 2018 com o intento de verificar se a Lei nº 10.639/03 tem sido abordada em referido material. A autora recorre a Eduardo Duarte para discutir o conceito da Literatura Afro-brasileira, o que faz pontuando ainda que sendo algo difícil de particularizar, existe um conjunto de fatores a serem considerados. São eles:

a temática, na qual o negro é o tema principal do texto. Em segundo lugar, a autoria, em que a escrita é proveniente de autor afro-brasileiro. Em terceiro, o ponto de vista, por meio do qual o autor revela uma visão de mundo identificada à história, à cultura e a toda problemática inerente à vida dessa população. Em quarto, a linguagem, constituída por um vocabulário pertencente às práticas linguísticas oriundas da África e inseridas no Brasil. E, por último, o público afrodescendente como fator de intencionalidade próprio a essa literatura. Esses fatores, inter-relacionados, denominam a literatura em questão (Hoerlle, 2021, p. 15).

A autora ressalta a importância de autores negros nos Materiais e Livros Didáticos como acesso importante e referencial para os alunos e podem contribuir para uma educação antirracista e emancipatória, ao incluir literatura negra. Neste sentido, fala que nos textos literários “A literatura Afro-brasileira permite romper com a discriminação racial, trabalhar os valores pessoais, socioeconômicos e culturais dos afro-brasileiros, o cotidiano e a realidade vivida, bem como combater privilégios eurocêtricos no ensino. Crítica à redução da importância da história e cultura afro-brasileira nos documentos analisados foi muito questionado, quando comparados com temáticas que privilegiam o eurocentrismo. Propõe finalmente, a formação intelectual e cultural do professorado quanto às Literaturas Africanas quanto da Literatura Afro-brasileira em contrapor a “maneira como os conteúdos temáticos são apresentados nos livros didáticos e as estratégias didáticas na abordagem das literaturas pesquisadas não correspondem ao ideal (Hoerlle, 2021).

A dissertação intitulada “*A protagonista da história: a literatura infantil negra*, da autora Raissa Francisco dos Santos (2021), propõe construir saberes compreendendo as meninas negras como parte atuante na sociedade, numa categoria pertencente ao movimento de mulheres negras, abarcando atributos contemplados no PNLD-Literário 2018.

A pesquisa de caráter exploratória, revelou que a maioria dos alunos reconhecem a importância da leitura de textos literários, principalmente pela ampliação do conhecimento e desenvolvimento interpessoal. Dados apresentados como boa parte dos alunos associaram as aulas de língua portuguesa em apenas a aspectos gramaticais, históricos. Além disso, no que

tange à representação de personagens negros, a pesquisa mostrou que 5% dos alunos nunca recordaram se já leram textos de personagens negros, enquanto 51% não recordaram se já leram histórias com esses personagens

A autora, numa perspectiva decolonial, ressalta a importância da literatura como caminho para valorização das crianças negras através da representatividade e protagonismo. Críticas são apresentadas como a baixa representatividade e protagonismo de personagens negras nos livros como fator fundante desta temática uma vez que a pesquisa constata uma incoerência entre as características dos livros selecionados pela base técnica do Ministério da Educação. Além, “sobretudo, o ato antidemocrático e inconstitucional pela desconsideração das pluralidades de ideias garantidas no Artigo 206 da Constituição Federal” (Santos, 2021, p.70). A autora sugere a incluir a literatura negra como possibilidade de trabalhar a história e a luta do povo negro também como basilar da cultura brasileira. É imperativa no propósito de movimento decolonial e emancipatório dos materiais didáticos. A autora concluiu que é necessário fazer-se da literatura para propor jogos lúdicos a partir dos textos literários e destaca-se que a “importância da representatividade na literatura não perpassa somente o tema da cultura africana e afro-brasileira, mas por todos os demais temas” (Santos, 2021, p.49).

Na dissertação intitulada "*Onde estão as princesas africanas*"? *Das práticas docentes ao Programa Nacional do Livro Didático e Literário*, relaciona a lei federal 10.639/2003 ao PNLD Literário 2018 para estudar os silenciamentos, inferiorizações e invisibilizações com que os negros (des)aparecem na literatura, abrindo margem para o racismo e outras formas de preconceito.

Como proposta metodológica, realizou-se a investigação da presença do protagonismo negro entre os alunos de uma escola pública localizada no interior de São Paulo. A autora buscou uma discussão sobre o racismo presente no contexto escolar, e a influência de estereótipos. Conduziu-se uma pesquisa abrangente, envolvendo abordagens qualitativa, quantitativa e documental. Além disso, promoveu-se uma contextualização a partir do funcionamento do Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) Literário de 2018.

A autora faz sua crítica a partir de uma constatação em sua prática docente: a de que os alunos perceberam que as princesas representadas na literatura eram detentoras de características únicas (brancas, olhos claros, cabelos louros e lisos). Com isso, passou a questionar os motivos pelos quais a sociedade multifacetada e diversa da qual os alunos fazem parte não está representada nessas histórias. A análise e crítica do PNLD Literário permitiu constatar que apenas 5% das obras selecionadas contém histórias cujo protagonismo seja negro,

isto é, indicam a persistência de um padrão de seleção de obras que vai em sentido ao que propõe a lei federal acima citada.

A autora sugere a “descolonização dos currículos” ainda muito marcados pelo eurocentrismo e branquidade a partir da adoção de novas práticas pedagógicas que abordem a questão racial e a cultura afro-brasileira. Para tal, a mesma elaborou um produto educacional o qual denominou de “Baú-Africano: conhecendo as princesas africanas” visando difundir na escola a diversidade literária e o protagonismo negro nas narrativas. A autora concluiu que é necessário discutir de forma permanente as questões raciais e seus desdobramentos, principalmente no âmbito da escola, de forma a combater o racismo. Além da discussão, é necessária a implementação de ações pedagógicas variadas baseadas na diversidade cultural do povo brasileiro, pois o PNLD Literário ainda carece de revisões que contemplem em plenitude as histórias e literaturas dos povos africanos e afro-brasileiros. Nas palavras da autora, a pesquisa e o produto por ela desenvolvidos, não encerram a questão, devendo ser “disparadores e suscitar novas pesquisas e estudos acadêmicos, possibilitando que a história e a cultura negra não sejam perpetuamente invisibilizadas e, assim, assumam o lugar genuíno legítimo de berço da nossa humanidade” (Azevedo, 2021, p. 114).

A pesquisa de Debora S. M. Alves, intitulada *O ensino de literatura afrobrasileira nos livros didáticos*, defendida na Universidade de São Paulo em 2022, trata da literatura afro-brasileira nos livros didáticos do Ensino Médio distribuídos no âmbito do PNLD de 2018, relacionando-os à lei federal 10.639/2003. A pesquisa realizada com 73 estudantes do ensino médio, que responderam a um questionário a partir do qual foi possível traçar um perfil sociodemográfico e compreender desde cotidiano escolar e a prática da leitura até as percepções dos jovens acerca do texto literário nas aulas de Português e da questão étnico-racial em referida literatura. A pesquisa de caráter exploratória, revelou que a maioria dos alunos reconhecem a importância da leitura de textos literários, principalmente pela ampliação do conhecimento e desenvolvimento interpessoal. Dados apresentados como boa parte dos alunos associaram as aulas de língua portuguesa em apenas a aspectos gramaticais, históricos. Além disso, no que tange à representação de personagens negros, a pesquisa mostrou que 5% dos alunos nunca recordaram se já leram textos de personagens negros, enquanto 51% não recordaram se já leram histórias com esses personagens. A maioria de leituras dos alunos, revelaram representação estereotipada, associando personagens negros a papéis inferiores e marcados por adversidade. A autora considera que os textos literários para composição das obras didáticas são escolhidos reflete o discurso e a ideologia não só do Estado, como também de grupos dominantes, e que por isso excluem textos que trazem o protagonismo negro nas narrativas de cunho literário.

Outra crítica importante é a de que não basta analisar se as obras didáticas cumprem ou não os dispositivos da lei em questão: é preciso ir além através de novas práticas pedagógicas diversificadas que elevem o conhecimento da literatura afro-brasileira. Para a autora, a formação de profissionais voltados para a elaboração de material didático deve ser levada em consideração, pois o currículo e o material didático são importantes espaços de “compartilhamento não só de conhecimentos científicos, mas de crenças valores e hábitos” (*idem*, p.133), e a escola tende a reproduzir ideologias e relações de poder excludentes e que invisibilizam o negro e o seu protagonismo na história e sociedade brasileiras. A autora propõe transformações na formação e forma de trabalho dos desenvolvedores de materiais para sala de aula, levando-os à reflexão sobre a necessidade de repensar sua prática, dando espaço e voz a todos, notadamente aos que estão “excluídos” do protagonismo literário.

Feita a apresentação dos artigos, dissertações e da tese que compõem o *corpus* deste estado do conhecimento, ressalta-se trabalhos selecionados sobre a temática apresentam pontos importantes quanto aos objetivos propostos, gerando a necessidade de leitura, inclusive em função do surgimento e do papel da Lei 10.639/03, da contribuição das instituições de pesquisa e dos programas educacionais, como os disponibilizados pelo PNLD. Dessa forma, as considerações dos autores proporcionam esclarecimentos e argumentos essenciais sobre os dados e conceitos apresentados ao longo desta pesquisa.

O estudo permitiu uma análise da presença do racismo e do preconceito, de forma persistente e estrutural nos materiais e no fazer pedagógico, em especial nos livros didáticos do PNLD e PNLD Literário. Além disso, a estereotipação do continente Africano, invisibilidade de escritores negros na literatura Afro-brasileira e a literatura com foco no aluno branco se fazem presentes.

Na primeira seção, destacam-se os achados da pesquisa quanto à persistência ao longo do tempo do discurso racista, tanto estrutural quanto ideológico, no Brasil, o qual reverbera nos materiais pedagógicos, bem como nos livros, e na interferência mercadológica nos editais de escolha de obras públicas. Além disso, aborda-se a função social do texto literário e dos Guias do PNLD Literário. Na segunda, discute-se a necessidade de diálogo entre educação literária e Educação das Relações Étnico-raciais, a inclusão e promoção de autores negros, inclusive no cânone brasileiro, a reestruturação curricular, a pesquisa de campo envolvendo alunos do Ensino Médio sobre a temática e a inclusão do protagonismo, incluindo autores negros, na literatura

Seja Literatura negra, literatura negro-brasileira ou Afro-brasileira, os vários conceitos apresentados pelos autores instigam o desafio quanto ao reconhecimento de sua existência e

implementação. Por isso, ao recorrer aos diversos autores em estudo, demonstra a necessidade de propor um chamamento para existência e consolidação no cânone brasileiro, e optar por um determinado conceito, apresenta-se necessário e representativo.

Finalizamos esta seção com uma reflexão sobre um eixo que chamou nossa atenção: o diálogo com os estudos decoloniais. Conforme visto até aqui, dos 12 trabalhos em discussão, três anunciam uma adesão aos estudos decoloniais, o que é primeiramente feito sobretudo a partir de Santos (2021), apresentou na perspectiva de grupos de autores como Aníbal Quijano e Walter D. Mignolo, que ressaltam a necessidade de emergir saberes que contrapõem as ideologias eurocêntricas, pois consideram a proposta de novos conhecimentos como dos países margeados pela “colonialidade do saber”; já Kabengele Munanga (2003; 2015), Nilma Lino Gomes (2012), na perspectiva educacional, visa a influência afrodescendente e indígena da população brasileira. Estes dois grupos de autores oportunizam perceber o surgimento de novos pensamentos epistêmicos que contrapõem os historicamente constituídos em várias partes do mundo e no Brasil.

Santos (2021), enfatizou também, em uma perspectiva analítica o coletivo de intelectuais conhecido como Grupo Modernidade/Colonialidade, formado por nomes como Ramón Grosfoguel, Aníbal Quijano, Walter D. Mignolo, Catherine Walsh, e sua proposta de enfrentamento, no âmbito educacional, da estrutura elitista e neoliberal, que exclui em defesa da supremacia capitalista e de poder. Considerou-se nessa perspectiva, ressaltar as epistemologias decoloniais pedagógicas e do feminismo das mulheres negras, contra as ideologias do ser e do saber historicamente constituídas.

Apresentou, ainda, dois conceitos para o termo “Giro decolonial; o primeiro quando Maldonado-Torres (2007), designa a “proposta teórica e política criada por um grupo de pensadores prioritariamente advindos do hemisfério sul, que se propõem a buscar por outra episteme para a vida e para a ciência” e de Ballestrin (2013, p. 105), que estabeleceu “o movimento de resistência teórico e prático, político e epistemológico, à lógica da modernidade/colonialidade”. Estes dois conceitos são considerados outros saberes epistêmicos para além dos padrões europeus e, por isso, oportuniza criar e recriar novas teorias do conhecimento.

Já para o segundo texto, de Muller (2018), estabeleceu a colonialidade do poder, construir conhecimentos também novos estudos intitulado “uma ecologia de saberes”, que nas palavras de Boaventura de Souza Santos, destaca identificar a diversidade de conhecimentos como forma de surgir novas epistemologias e com visões peculiares de cada etnia. Finalmente, Carreira (2019), examinou a “escrevivência” – proposta pela Conceição Evaristo – um exemplo

de novo episteme. A escritora, propõe dispor da diversidade literária para identificar peculiaridades artísticas e sociais, e a partir dos fatos descolonizadores e antirracista, gerar nos educandos novas formas de reproduzirem conhecimentos.

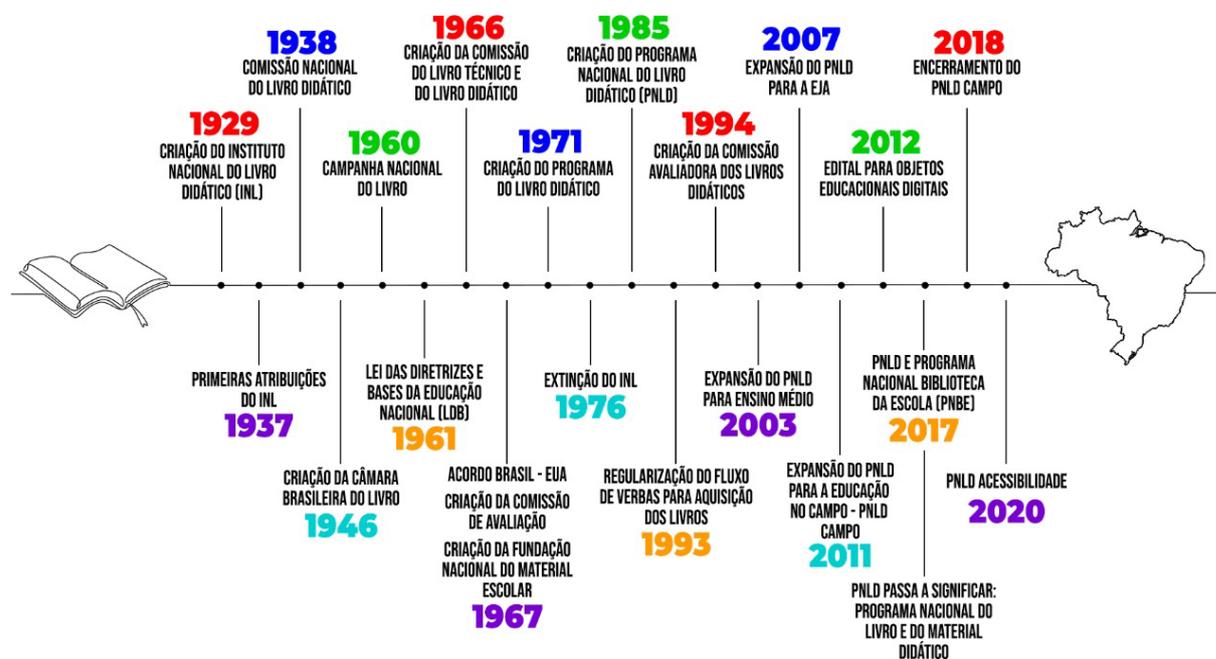
3 O PROGRAMA NACIONAL DO LIVRO E DO MATERIAL DIDÁTICO E O PNLD LITERÁRIO

Para alcançarmos o objetivo geral desta pesquisa, que, conforme posto na Introdução, consiste em analisar a abordagem da Lei n. 10.639/2003 no PNLD Literário 2021/ Ensino Médio, temos a necessidade de, antes, apresentar o Programa Nacional do Livro Didático e situar o PNLD Literário em seu interior – o que passamos a fazer agora.

3.1 CONTEXTUALIZAÇÃO DO PROGRAMA NACIONAL DO LIVRO E DO MATERIAL DIDÁTICO (PNLD)

Neste tópico refletimos sobre o histórico das políticas públicas voltadas à produção e distribuição do livro didático nas instituições escolares públicas. A Fig. 1 apresenta os principais acontecimentos ocorridos entre 1929 e 2018, e que serão apresentados e discutidos ao longo do texto.

Figura 1: Cronologia das principais políticas públicas do livro didático



Fonte: Amaral-Schio; Mazzi (2021, p. 89)

No início do Século XX, as políticas públicas voltadas à implementação do livro didático no âmbito da educação básica foram marcadas por avanços e recuos ao longo da

história. A primeira iniciativa governamental ocorreu em 1929, quando da criação do Instituto Nacional do Livro – INL, órgão este responsável pela regulamentação, seleção e difusão do material didático nas escolas. No entanto, o INL começou a funcionar efetivamente na década seguinte, já na ditadura de Getúlio Vargas, com as seguintes diretrizes: ampliação dos materiais escolares com a edição de obras literárias, enciclopédias e dicionários e a expansão do quantitativo de bibliotecas públicas pelo país (Decreto-Lei n. 93, de 21 de dezembro de 1937). Nesse sentido, explicam Maria Inês Sucupira Stamatto e Flávia Eloisa Caimi (2016, p. 227), “a partir de 1930, com a criação do Ministério da Educação, o governo federal, apesar de manter jurisdição estaduais referentes à educação, passava normatizar o sistema escolar em todo território nacional.” (Amaral-Schio; Mazzi, 2021).

No ano seguinte, o Decreto-Lei n. 1.006 de 30 de dezembro de 1938 incluiu o livro didático na política pública de materiais escolares, com a criação da Comissão Nacional do Livro Didático – CNLD, órgão voltado para a produção e circulação dessa produção bibliográfica. Para Stamatto e Caimi (*idem*), a comissão, composta por quinze membros, tinha como atribuição a avaliação dos materiais didáticos.

Após a deposição de Getúlio Vargas, o Decreto-Lei n. 8.460, de 26 de dezembro de 1945 consolidou a legislação sobre as condições de produção, importação e utilização do livro didático, declarando livre a produção de livros e compêndios escolares e reformulando os propósitos da CNLD. Assim, “desde a formação do Estado Brasileiro e da regulamentação inicial do ensino, os manuais escolares para as escolas públicas estiveram sob a vigilância de autoridades instituídas” (Stamatto; Caimi, 2021 p. 224).

Em 1956 foi criada a Campanha Nacional de Materiais de Ensino – CNME, com a atribuição de produzir manuais escolares a serem disponibilizados principalmente a estudantes carentes. Juliana Filgueiras (2013) explica que a criação da campanha teve como pano de fundo a expansão do ensino secundário entre as décadas de 1940 e 1950, bem como o elevado preço dos livros didáticos, aos quais muitos estudantes não conseguiam ter acesso. Nesse sentido, cabe destacar que

[...] em paralelo à criação da CNME Juscelino Kubitschek estabeleceu inúmeros incentivos à indústria gráfica brasileira, com a redução do custo do papel e da impressão, a isenção por parte do setor livreiro e da indústria de papel de grande parte dos impostos, além da redução das tarifas postais para os livros [...] A política para o livro didático implantada no governo de Juscelino Kubitschek integrava assim dois objetivos – com a CNME pretendia diminuir as carências dos estudantes, mas mantinha a ênfase na industrialização, com incentivo ao parque gráfico nacional (Filgueiras, 2013, p. 318).

Após o golpe civil-militar ocorrido em 31 de março de 1964, novas diretrizes foram elaboradas. Em 1966 foi firmado acordo entre o Ministério da Educação e a Agência Norte-Americana para o Desenvolvimento Internacional (*United States Agency for International Development* – USAID), cujo escopo era o fornecimento de assistência técnica e cooperação financeira ao sistema educacional brasileiro. Dentre os 12 acordos, foi assinado o acordo dos livros didáticos, o que levou à criação da Comissão do Livro Técnico e Livro Didático – COLTELD.

A COTELD tinha por objetivo a elaboração, edição e distribuição de livros didáticos, chegando a distribuir aproximadamente 51 milhões de exemplares aos estudantes brasileiros durante três anos. Além disso, o órgão foi responsável por dois processos de avaliação, seleção e distribuição de livros, ocorridos em 1967 e 1968.

Na mesma época, em 1967, foi criada a Fundação Nacional do Material Escolar - FENAME, em substituição à Campanha Nacional de Materiais de Ensino - CNME, cuja finalidade era produzir manuais escolares a serem distribuídos a estudantes carentes. Com a FENAME,

Críticas foram verificadas quanto análise das obras que requereu críticas como atenção relativa aos exercícios, adequação ao nível de ensino, necessidade de atualização pedagógica e material gráfico de baixa qualidade (Stamatto; Caimi, 2016).

A COTELD foi extinta em 1971 e o convênio MEC-USAID foi encerrado. Com isso, o Instituto Nacional do Livro – INL ficou encarregado de desenvolver o novo Programa do Livro Didático. Assim, este órgão teve as suas atribuições ampliadas, englobando “a produção, a edição, o aprimoramento e a distribuição de livros técnicos e de livros didáticos” (Stamatto; Caimi, 2016 p.232).

Em 1967 foi criada a Fundação Nacional do Material Escolar – FENAME, que, com o fim do INL, ficou tornou responsável pela execução do programa do livro didático. Porém, em 1983, a FENAME foi extinta e em seu lugar foi criada a FAE – Fundação de Assistência ao Estudante, pertencendo ao novo órgão múltiplas atribuições, dentre as quais a de promoção do livro didático. Para Stamatto e Caimi (2016), a FAE administrava a aquisição e distribuição de livros e tinha um grupo de trabalho que analisava a qualidade física os conteúdos das obras analisadas nos componentes curriculares de Português, Matemática, Estudos Sociais e Ciências.

O PLIDEF foi substituído pelo Programa Nacional do Livro Didático – PNLD, criado pelo Decreto n. 91.542, de 19 de agosto de 1985. A mencionada normativa determinou à “participação de professores do ensino de 1º Grau, mediante análise e indicação dos livros, dos títulos a serem adotados”, a reutilização dos livros, e a articulação com os entes federativos na

execução do Programa (Brasil. Decreto n. 91.542, D.O.U, 28/08/1985, p. 12178). Segundo Stamatto e Caimi (2016, p. 235), “é em meados da década de 1980 e, particularmente, na década de 1990, com o processo de redemocratização nacional, que começam a se consolidar as bases da avaliação de livros didáticos, tal como é conhecido hoje, no Programa Nacional do Livro Didático (PNLD)”.

A trajetória das políticas públicas voltadas ao livro didático foi marcada por mudanças ao longo entre 1929 e 1996, contudo, não se chegou à implementação de uma distribuição mais ampla e organizada dos materiais. Apenas a partir da extinção da FAE, em 1997, e da migração do PNLD para o FNDE que a questão foi melhor organizada, com a produção em larga escala e distribuição anual de livros didáticos para todas as escolas públicas, além da aquisição contínua de livros de 1ª ao 8ª ano.

Em 2000 o PNLD iniciou a distribuição de dicionários da língua portuguesa para discentes dos anos iniciais do Ensino Fundamental, e, como destaca a página do FNDE “pela primeira vez na história do Programa, os livros didáticos passam a ser entregues no ano anterior ao ano letivo de sua utilização”; em 2001, o PNLD passou a distribuir livros em braile; em 2004 ocorreu o primeiro ano de execução parcial do livro didático para o Ensino Médio e foi implantando o Siscort, sistema voltado para a logística, reserva técnica e distribuição de livros (BRASIL, 2023).

Em 2009, o MEC-FNDE publicam a Resolução 51, de 16 de setembro de 2009, que regulamenta o fornecimento do livro didático para a Educação de Jovens e Adultos; e a Resolução n. 60, de 20 de novembro do mesmo ano, que estabeleceu os novos critérios para participação no PNLD. No ano de 2009, pela primeira vez, o FNDE promoveu a distribuição integral de livros para o Ensino Médio, incluindo a EJA. Do ponto de vista da produção, distribuição e modernização do PNLD, houve ao longo dos anos progressiva expansão do atendimento aos alunos, com investimento de bilhões de reais (BRASIL, 2023).

Alteração significativa do PNLD ocorrera em 2017 quando o Programa Nacional da Biblioteca da Escola – PNBE foi a ele incorporado. A essa unificação de aquisição e distribuição de livros deu-se o nome de “novo PNLD”.

Com nova nomenclatura, o Programa Nacional do Livro e do Material Didático – PNLD também teve seu escopo ampliado com a possibilidade de inclusão de outros materiais de apoio à prática educativa para além das obras didáticas e literárias: obras pedagógicas, softwares e jogos educacionais, materiais de reforço e correção de fluxo, materiais de formação e materiais destinados à gestão escolar, entre outros (Brasil, 2021).

O Decreto n. 9.099, de 18 de julho de 2017 reestruturou o Programa Nacional do Livro Didático, que passou a denominar-se Programa Nacional do Livro e do Material Didático – o “novo PNLD”. O programa passou a abranger

[...] a avaliação e a disponibilização de obras didáticas e literárias, de uso individual ou coletivo, acervos para bibliotecas, obras pedagógicas, softwares e jogos educacionais, materiais de reforço e correção de fluxo, materiais de formação e materiais destinados à gestão escolar, entre outros materiais de apoio à prática educativa, incluídas ações de qualificação de materiais para a aquisição descentralizada pelos entes federativos (Brasil. D. O. U. 19/7/2017, p. 7).

Dentre as diretrizes do “novo PNLD”, pode-se destacar a busca pelo aprimoramento do processo de ensino e aprendizagem nas escolas públicas de educação básica, com a consequente melhoria da qualidade da educação; a garantia do padrão de qualidade do material de apoio à prática educativa utilizado nas escolas públicas de educação básica; a democratização do acesso às fontes de informação e cultura; o fomento à leitura e o estímulo à atitude investigativa dos estudantes; o apoio à atualização, a autonomia e o desenvolvimento profissional do professor e à implementação da Base Nacional Comum Curricular. Dentre as diretrizes, podemos citar: o respeito ao pluralismo de ideias e concepções pedagógicas, às diversidades sociais, culturais e regionais; à autonomia pedagógica das instituições de ensino; o respeito à liberdade e o apreço à tolerância; e a garantia de isonomia, transparência e publicidade nos processos de aquisição das obras didáticas, pedagógicas e literárias (Brasil. D.O.U. 19/7/2017).

A execução do [novo] PNLD é realizada de forma alternada. São atendidos em ciclos diferentes os quatro segmentos: educação infantil, anos iniciais do ensino fundamental, anos finais do ensino fundamental e ensino médio. Os seguimentos não atendidos em um determinado ciclo, recebem livros, a título de complementação, correspondentes a novas matrículas registradas ou à reposição de livros avariados ou não devolvidos (Brasil, 2023).

A título de exemplificação, o cronograma quadrienal em curso é o seguinte: 2024: Anos iniciais do Ensino Fundamental; 2025: Ensino Médio; 2026: Educação Infantil (Creche e Pré-Escola); 2027: Anos iniciais do Ensino Fundamental. Outra alteração importante ocorreu no âmbito do processo de análise e seleção dos livros didáticos e demais materiais, pois a partir de 2019 a avaliação dos materiais submetidos deixou de ser feita por universidades e passou a ser conduzida por uma comissão composta por entidades ligadas à Associação Nacionais dos Dirigentes de Instituições Federais de Ensino Superior (Andifes), ao Conselho Nacional dos Dirigentes Municipais (Undime), à Secretaria de Educação Básica (MEC) e a outras entidades

vinculadas ao setor educacional (público) e professores selecionados. Segundo Stamatto e Caimi (2016), um programa como o do livro didático ao longo do tempo fortalece a educação enquanto política pública. Para as autoras:

Assim, em todas as épocas, em maior ou menor grau, a existência do livro didático responde a múltiplas demandas de ordem escolar, pedagógica, social, político-geral, econômico. Tais demandas tanto podem oferecer condições potencializadoras para constituição do livro didático, quanto podem impor restrições a sua produção, circulação e consumo (*idem*, p.243).

O PNLD custa bilhões ao FNDE e é um dos pilares do sistema educacional brasileiro. O aprimoramento e ampliação do Programa é de fundamental importância para o seu fortalecimento enquanto política pública. O seu fortalecimento também se dá pela gestão democrática, que perpassa por todo o seu funcionamento, desde a seleção/análise à distribuição do material às instituições escolares.

3.2 O PNLD LITERÁRIO

Nascido da junção de dois programas de grande relevância, o Programa Nacional do Livro e do Material Didático, ao Programa Nacional da Biblioteca na Escola (PNBE); fomentando obras literárias, para enriquecer os acervos e beneficiar estudantes de escolas públicas.

O PNBE foi instituído através da Portaria n.º 584, de 28 de abril 1997. A proposta foi adquirir obras de literatura brasileira, formação histórica, econômica e cultural, além de dicionários, atlas, enciclopédias. Ele foi substituído, através do Decreto nº 9.099, de 18 de julho de 2017, pelo PNLD Literário, e passou por processos de transformações como ampliação de acervos para além dos anos iniciais, atender anos finais e ensino médio, bem como avaliação para escolha.

Ao definir orientações para os programas executados pelo FNDE, o Decreto em questão vem ressaltando os progressos e realizações no provimento de materiais educativos e literários nas instituições de ensino públicas ao longo do tempo. De acordo com o Informe nº 38/2019 - COARE/FNDE:

O Programa do Livro está em constante aprimoramento. Com a edição do Decreto nº 9.099, de 18/07/2017, todos os Programa Nacional do Livro foram unificados. Assim as ações de aquisição e distribuição de livros didáticos e literários, anteriormente contempladas pelo Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) e pelo Programa Nacional Biblioteca na Escola (PNBE),

foram consolidadas em um único Programa, chamado Nacional do Livro e do Material Didático - PNLD.

Inovações ocorreram com entrega de obras em apoio aos professores e aos alunos também com obras literárias em língua inglesa. As entregas dos livros ocorreram para além do acervo para a biblioteca escolar e uso coletivo; assim foram também livros destinados individualmente para cada aluno das escolas públicas, sendo na condição de empréstimo, as obras permitem que os professores(as), desenvolvam propostas com projetos de leitura. De acordo com o Informe 54/2019 - CORE/FNDE:

As escolas que atendem ao 4º e 5º anos do ensino fundamental e ao ensino médio receberão acervos destinados à biblioteca. Além disso, conforme a escolha realizada pela própria escola, estão sendo enviados dois títulos por série, para uso dos estudantes. A ideia é que, com dois livros literários por estudantes, fique mais fácil desenvolver atividades pedagógicas e literárias.

Também, o Informe nº 24/2019 – COARE/FNDE, ressalta que “os professores também receberão os mesmos exemplares dos livros destinados aos alunos para conduzir as atividades pedagógicas. Cada estudante receberá 02 (dois) livros de literatura". A proposta é que os livros não façam parte do acervo da biblioteca, mas que sejam utilizados como instrumento do aprimoramento da leitura e interpretação de textos.

Estes livros são reutilizáveis, portanto, permanecerão em caráter provisório com os beneficiários durante o ano letivo correspondente, devendo ser devolvidos para a escola após esse período para posterior utilização por outro estudante/professor. Ressaltamos que os livros são destinados aos alunos e professores e não devem compor o acervo da biblioteca.

O Programa Nacional do Livro Didático - Literário possui diversos objetivos, que incluem a avaliação de obras literárias destinadas aos estudantes da educação infantil, do ensino fundamental (1º ao 5º ano) e do ensino médio, abrangendo todos os ciclos correspondentes. Além disso, visa auxiliar as escolas públicas na constituição de seus acervos, ampliando as oportunidades para que os alunos tenham acesso individual a obras de literatura de qualidade ao longo do ano letivo.

A diversidade de gêneros literários apresentados, como crônicas, novelas, poemas, contos, teatro, texto da tradição popular, romances, memórias, diários, biografias, relatos de experiências, obras clássicas da literatura universal, livros de imagens, histórias em quadrinhos e livros-brinquedos, presentes no PNLD Literário, enriquece o repertório de leitura de cada estudante. Os temas explorados são igualmente diversos e abrangentes, englobando questões como a integração dos jovens no mercado de trabalho, planos de vida, preocupações típicas da

juventude, a vulnerabilidades enfrentadas por muitos dos alunos, a influência da cultura digital, o *bullying* e a promoção da diversidade em uma perspectiva multiculturalista. Além disso, são abordados temas como protagonismo juvenil, cidadania, diálogos com a sociologia e a antropologia, elementos de mistério e fantasia, bem como obras de ficção e outros assuntos correlatos.

Como primeira edição, o Guia PNLD Literário, determinadas particularidades merecem enfatizar, sendo a disponibilidade de livros de literatura em inglês e o protagonismo de equipe formada pela MEC com especialistas em Letras e Educação. De acordo com o Informe N° 34/2022- CORE/FNDE:

O Guia do PNLD é um documento oficial que orienta a escolha do livro por escolas. Nele estão contidas as resenhas das obras e todas as orientações sobre os registros, o modelo de ata e acesso ao sistema. Antes de registrar a escolha, os professores devem basear-se nas resenhas das obras apresentadas no Guia, podendo nele acessar os livros na íntegra, afim de verificar se eles realmente atendem aos objetivos de ensino traçado pela escola. Para acesso a íntegra das obras, será fornecida uma chave de acesso ao diretor ou à diretora de cada escola por meio do sistema PDDE interativo/SIMEC (Informe N° 34/2022 - CORE/FNDE).

A esse respeito, Farliany Xavier, Stefani Toledo e Zilmar Cardoso (2020), ressaltam que o Guia do Livro Didático auxilia o professor na avaliação e escolha dos livros a serem adotados nas escolas. Além disso, bem reflexivo quando indaga que a presença de professores e universitários na aprovação de obras que irão compor o Guia do Livro Didático, o último critério é feito pela equipe pedagógica do MEC, a partir das fichas e resenhas elaboradas pelos avaliadores da obra. Assim, apesar da necessidade de mais avanços quanto sua implementação, avanços são notórios quando se percebe os princípios necessários nas avaliações e aquisições de materiais didáticos pelos programas governamentais. De acordo com o Informe n° 29/2019 - COARE/FNDE:

Escolher os livros que serão utilizados pelos próximos anos é um símbolo da força e da autonomia que a escola possui. O processo de escolha do livro didático envolve duas etapas: a análise das obras aprovadas pelo Ministério da Educação disponível no Guia do PNLD e o registro das coleções escolhidas pelo corpo docente de cada escola. São ações sérias, que precisam ser realizadas conscientemente e de forma democrática em cada unidade escolar.

Nessa perspectiva, espera-se além dos princípios democráticos, a elaboração de documentos pedagógicos institucionais, busquem contribuições como as da Base Nacional Comum Curricular.

Portanto, “a aprovação de obras do PNLD Literário, requer participação de critérios e a seleção de obras que priorizam a diversidade, pluralismo de ideias e o respeito às diferenças na Educação Infantil, Anos Iniciais, Finais e Médio” (Xavier; Toledo; Cardoso, 2020 p.191).

De acordo com a BNCC, é imprescindível que sejam articulados na construção de conhecimentos, no desenvolvimento de habilidades e na formação de atitudes e valores, as competências gerais básicas nos quais destacamos como: a) valorizar e fruir as diversas manifestações artísticas e culturais, das locais às mundiais, e também participar de práticas diversificadas da produção artístico-cultural; b) utilizar diferentes linguagens – verbal (oral ou visual-motora, como Libras, e escrita), corporal, visual, sonora e digital –, bem como conhecimentos das linguagens artística, matemática e científica, para se expressar e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos em diferentes contextos e produzir sentidos que levem ao entendimento mútuo; c) valorizar a diversidade de saberes e vivências culturais e apropriar-se de conhecimentos e experiências que lhe possibilitem entender as relações próprias do mundo do trabalho e fazer escolhas alinhadas ao exercício da cidadania e ao seu projeto de vida, com liberdade, autonomia, consciência crítica e responsabilidade; d) exercitar a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação, fazendo-se respeitar e promovendo o respeito ao outro e aos direitos humanos, com acolhimento e valorização da diversidade de indivíduos e de grupos sociais, seus saberes, identidades, culturas e potencialidades, sem preconceitos de qualquer natureza.

Como instrumento de aprimoramento leitor, o PNLD Literário possui papel fundamental no fomento ao pensamento crítico, compreensão de textos e desenvolvimento da escrita. Os programas institucionais precisam estar atentos às diretrizes e zelar para que o incentivo ao processo de ensino e aprendizagem seja efetivo; que os alunos possam se beneficiar de uma formação que garanta aprendizagem e qualidade nos materiais didáticos pedagógicos oferecidos nas escolas públicas.

4 O QUE DIZ E O QUE CALA O EDITAL PNLD LITERÁRIO 2021

Neste capítulo, analisamos o Edital para o PNLD Literário 2021. Para isso, recorremos a elementos da análise documental proposta por André Cellard (2012), que defende o procedimento ressaltando a importância do documento como fonte de pesquisa, pois “graças ao documento, pode-se operar um corte longitudinal que favorece a observação do processo de maturação ou de evolução de indivíduos, grupos, conceitos, conhecimentos, comportamentos, mentalidades, práticas, etc.” (Cellard, 2012, p. 295).

Para o autor, a análise documental precisa ocorrer em duas etapas, sendo a primeira uma análise preliminar pela qual se observa cinco dimensões: 1) o contexto em que o documento foi produzido; 2) os que respondem por sua autoria; 3) a autenticidade e a confiabilidade do texto; 4) a natureza do texto; 5) os conceitos-chave e a lógica interna do texto. Na sequência, a análise propriamente dita seria “o momento de reunir todas as partes – elementos da problemática ou do quadro teórico, contexto, autores, interesses, confiabilidade, natureza do texto, conceitos-chave” (Cellard, 2012, p. 303).

4.1 CONHECENDO O DOCUMENTO EM ANÁLISE

A dimensão contextual é primordial e indispensável em um documento de pesquisa, pois é nela que verificamos os aspectos políticos, econômicos, sociais e culturais da produção do documento. No caso do Edital para o PNLD Literário 2021, este documento foi lançado no início de 2019 como “Edital de Convocação nº 03/2019 – CGPLI”, o que indica que sua elaboração se deu em um contexto pouco favorável à discussão das questões étnico-raciais na escola.

Nossa afirmação se deve ao fato de que, em janeiro daquele ano, o Poder Executivo foi assumido por Jair Messias Bolsonaro, que devido sua retórica conservadora e de seus apoiadores, aliada à falta de políticas públicas para a proteção dos direitos das minorias, causou um retrocesso inédito na história do Brasil. Esse retrocesso afetou principalmente os direitos das mulheres, da comunidade LGBTQIAPN+ e da população negra. Ao declarar que “as minorias devem se submeter à maioria”, o líder do país deixou evidente sua intenção de dismantelar as políticas sociais que garantem direitos no Brasil.

Convém destacar que, quando Bolsonaro chegou ao poder, um caminho desfavorável tanto ao movimento negro quanto à educação já vinha sendo pavimentado por seu antecessor, Michel Temer, que por meio de uma Medida Provisória (MP nº 768/2017), extinguiu o

Ministério das Mulheres, da Igualdade Racial, da Juventude e dos Direitos Humanos – MMIRDH, até então representado pela intelectual e ativista Nilma Lino Gomes.

Como explicam Silva e Márques (2022, p. 359) em pesquisa sobre os ataques sofridos pela ERER em um governo de/para homens brancos, “ao alçar à presidência da República pelo golpe parlamentar, o novo mandatário [Temer] revelou à população seu real entendimento sobre as políticas públicas do governo do qual até então fazia parte, promovendo reformas que se caracterizam como retrocesso”. Tem-se, então, um dado muito significativo, que é o fato de o documento em análise ter sido gestado em um contexto em que conquistas muito significativas da educação e dos movimentos sociais estavam sob forte ameaça.

A primeira versão do edital foi publicada no Diário Oficial da União em 13 de dezembro de 2019, sendo assinado pelo presidente do FNDE Rodrigo Sérgio Dias. Para refletir sobre a dimensão da autoria, tal como recomendado por Cellard (2012), cabe lembrar que Dias tinha sido diretor da Agência Nacional de Vigilância Sanitária – ANVISA, no governo de Temer, e que chegou ao FNDE no governo de Bolsonaro, levado pelas mãos do então ministro da Educação Abraham Weintraub, representante da chamada “ala ideológica” do citado governo.

Contudo, até chegar à versão final foram 13 retificações assinadas por outros dois Presidentes no FNDE: a servidora pública Karine Silva dos Santos e Marcelo Lopes da Ponte, antes chefe de gabinete do senador Ciro Nogueira do Partido Progressista.

Santos permaneceu na presidência da autarquia por poucos meses, tendo sido substituída por Ponte em uma manobra do chefe do Executivo para atender a demandas do bloco político conhecido como Centrão. Em sua estada se deu uma retificação publicada no Diário da União nº 23, em fevereiro de 2020. Já com Ponte, além de um Edital Complementar (nº 01/2020 - Recursos Educacionais Digitais; Objeto 4, de 19/10/2020), também ocorreram 12 retificações documentadas nas seguintes edições do Diário da União: nº118 (23/06/20), nº 147 (03/08/20), nº 157 (17/08/2020), nº 176 (14/09/2020), nº 179 (17/09/2020), nº 182 (22/09/2020), nº 203 (22/10/2020), nº 208 (29/10/2020), nº249 (30/12/2020), nº 37 (25/02/2021), nº 42 (4/03/2021) e nº 65 (08/04/2021).

Tais retificações, que, como visto, se deram sob o comando de diferentes setores alinhados à direita (da extrema direita ao centrão), não atingiram, entretanto, o cerne do que está sendo aqui analisado. Os critérios de avaliação das obras literárias, que serão analisados na próxima seção do trabalho, mantiveram-se inalterados.

Quanto às dimensões de número 3 e 4 da análise orientada por Cellard (2012), respectivamente “autenticidade e confiabilidade do texto” e “natureza do texto”, registramos

que o *corpus* de nossa análise foi constituído por documentos oficiais quanto à natureza; e que estes foram extraídos de sítios governamentais, o que é um indicativo de autenticidade.

O Edital tem 127 páginas e se encontra organizado em 16 seções. Na 1ª seção, “Do objeto”, é feita a convocação de interessados em participar do processo de aquisição de obras didáticas, literárias e de recursos digitais destinados aos estudantes, professores e gestores das escolas do ensino médio da educação básica pública, das redes federal, estaduais, municipais e do Distrito Federal. A 2ª seção, “Das características das Obras”, está dividida em cinco objetos, que são: Obras Didáticas de Projetos Integradores e de Projeto de Vida destinadas aos estudantes e professores do ensino médio (Objeto 1); Obras Didáticas por Áreas do Conhecimento e Obras Didáticas Específicas destinadas aos estudantes e professores do ensino médio (Objeto 2); Obras de Formação Continuada destinadas aos professores e à equipe gestora das escolas públicas de ensino médio (Objeto 3); Recursos Digitais (Objeto 4); e Obras Literárias voltadas para os estudantes e professores do ensino médio (Objeto 5).

Na 3ª seção do documento, “Da Acessibilidade”, é estabelecido o atendimento à Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência – Lei nº 13.146/2015, o que exige que só participarão do processo editores cujas obras inscritas possam ser também fornecidas em formato acessível, a partir de disponibilização e especificação do edital. A 4ª seção, “Das Condições de Participação”, firma que os interessados em participar deste certame devem observar as condições de participação no programa, regulamentadas pelo Decreto nº 9.099/2017; a 5ª seção, diz respeito aos prazos de Inscrição, prevendo para as Obras Didáticas do Objeto 1 (Projetos Integradores e Projeto de Vida) e Obras Didáticas do Objetos 2 (obra por Área do conhecimento e obras específicas), o ano de 2020. Já, para as Obras Didáticas do Objetos 3 (Obras de formação continuada) e as Obras Literárias do Objeto 5, o ano de 2021. Encerrando, Recursos Digitais (Objeto 4), em 2022.

Na 6ª seção do documento, intitulada “Da Inscrição”, são apresentadas orientações para que os interessados possam solicitar acesso ao Sistema de Monitoramento, Execução e Controle do Ministério da Educação - SIMEC, cadastramento dos interessados, das obras no sistema, carregamento das obras no sistema, entrega dos DVDs com o arquivo da obra, observadas as especificações técnicas do Anexo II; a 7ª seção, da Triagem, sugere a triagem compreender a fase de validação da inscrição e a etapa de análise de atributo físico, a 8ª seção, “Da Avaliação Pedagógica”, apresenta que a avaliação pedagógica das Obras de Projetos integradores e Projeto de Vida, Obras por área do conhecimento, Obras específicas, Obras de formação continuada, Recursos digitais e Obras literárias serão realizadas de acordo com o Decreto nº 9.099/2017, orientações e diretrizes estabelecidas pelo MEC e com base em critérios comuns e específicos

constantes nos Anexos III a VII deste edital; a 9ª seção, “Da Escolha”, separada em dois momentos, sendo primeira as Obras Didáticas, que a escolha das referidas obras será embasada na análise das informações contidas no Guia Digital do PNLD, “considerando-se a adequação e a pertinência desses recursos impressos e respectivos vídeos tutoriais em relação à proposta pedagógica de cada instituição escolar” (*idem*, p. 26). Além disso, aponta que o Guia Digital do PNLD estará disponível no portal www.fnnde.gov.br e trará as resenhas das obras literárias aprovadas, os princípios e critérios que nortearam a avaliação pedagógica.

No segundo momento, ainda na 9ª seção, quanto às Obras Literárias, o documento estabelece que a escolha das obras literárias “será embasada na análise das informações contidas no Guia Digital do PNLD” e que “servirão para composição do acervo literário da escola, para o uso na biblioteca ou espaço para leitura”, devendo ser “disponibilizadas em sua integralidade para visualização pelos professores durante o período de escolha” (*idem*, p. 27).

A 10ª seção, “Da Habilitação”, esclarece que a etapa de habilitação consiste na verificação pela Comissão Especial de Habilitação (CEH), nomeada pelo Presidente do FNDE, das obras inscritas e dos respectivos documentos previstos no edital, com base nos dados registrados no SIMEC pelo participante e de acordo com as exigências previstas na Lei nº 8.666/93, na Lei nº 9.610/98 e demais legislações relacionadas. Já a 11ª seção, fala da Negociação, e define o FNDE, por intermédio de Comissão Especial de Negociação - CEN, nomeada pelo Presidente do FNDE, convocar os participantes habilitados para procederem à negociação de preços; adiante, na 12ª seção, “Do Contrato Administrativo”, comunica que o FNDE formalizará os contratos administrativos com os participantes habilitados após a emissão da ata de negociação da CEN; na 13ª seção, “Da Produção”, confirma que após a assinatura dos contratos, os participantes estarão aptos a iniciar a produção das obras a serem distribuídas; na 14ª seção, “Do Controle de Qualidade”, determina que por ocasião da produção das obras, o FNDE ou empresa contratada para este fim poderá realizar o Controle de Qualidade, mediante amostragem definida na NBR 5426/1985 – ABNT, em nível de inspeção a ser definido em contrato, que consistirá na análise dos itens de não conformidade constantes da Resolução nº 19, de 03 de outubro de 2018, do Conselho Deliberativo do FNDE, publicada no Diário Oficial da União, ou outra que vier a substituí-la, com vistas à verificação da qualidade do produto a ser entregue; na 15ª seção, “Da Distribuição”, indica que as obras serão postadas diretamente pelos participantes ao FNDE ou à instituição contratada para esse fim, conforme instrução operacional a ser fornecida no momento da contratação. Finalmente, na 16ª seção, “Das Disposições Gerais”, o documento esclarece que não dispensa o atendimento às exigências da Lei de Diretrizes Orçamentárias, da Lei Orçamentária Anual, da Lei de Responsabilidade Fiscal

e da Lei nº 8.666/93, quando da celebração dos futuros contratos administrativos; além disso, classifica as responsabilidades das etapas do processo de aquisição de obras para o PNLD 2021 e os responsáveis pela sua execução assim: FNDE (Inscrição, Habilitação, Processamento, Negociação, Contratação); FNDE ou empresa por ele contratada (validação da inscrição, Controle de Qualidade, Análise de Atributos Físicos, Distribuição e controle de qualidade); SEB/MEC, FNDE, redes federal, estaduais e municipais de educação e escolas participantes (Monitoramento e Avaliação) e por fim, a SEB/MEC (Avaliação Pedagógica).

Com a leitura flutuante do documento, pela qual pudemos conhecer sua estruturação, os objetivos anunciados, bem como a legislação em que se sustenta, identificamos que a seção de nº 8, que trata da avaliação pedagógica, e a seção 9, que trata da escolha, estão mais diretamente articuladas ao objeto de nossa pesquisa.

No edital consta, ainda, um conjunto de 22 anexos, que são os que se apresentam no quadro que segue:

Quadro 4: Edital de Convocação PNLD 03/2019 – Anexos

Anexo I	Glossário do PNLD 2021
Anexo II	Especificações Técnicas das Obras Didáticas e Literárias
Anexo III	Critérios para Avaliação das Obras (Objetos 1, 2, 3 e 5)
Anexo III	A – Modelo do Mapa de Avaliação (Objetos 2, 3)
Anexo IV	Critérios para Avaliação das Obras Didáticas de Projetos Integradores e Projeto de Vida (Objeto 1)
Anexo V	Critérios para Avaliação das Obras Didáticas por Área do Conhecimento e Obras Específicas (Objeto 2)
Anexo VI	Critérios para Avaliação das Obras Didáticas de Formação Continuada (Obj. 3)
Anexo VII	Critérios para Avaliação das Obras Literárias (Obj. 5);
Anexo VIII	Relação de Documentos para Inscrição e Habilitação
Anexo IX	Triagem – Requisitos Mínimos de Validação da Inscrição
Anexo X	Triagem – Critérios da Análise de Atributos Físicos
Anexo XI	Modelo de Declaração da Empresa
Anexo XII	Modelo de Declaração da Obra;
Anexo XIII	Modelo de Declaração de Originalidade
Anexo XIV	Modelo de Declaração de Domínio Público para Obras Originalmente Escritas em Língua Estrangeira
Anexo XV	Modelo de Declaração de Domínio Público para Textos Escritos em Língua Portuguesa Integrantes de Antologias
Anexo XVI	Modelo de Declaração de Domínio Público de Textos Brasileiros Adaptados em Língua Portuguesa

Anexo XVII	Modelo de Declaração de Domínio Público de Textos Estrangeiros Adaptados em Língua Estrangeira
Anexo XVIII	Modelo de Declaração de Obra Coletiva
Anexo XIX	Declaração de Entrega de Obras Didáticas
Anexo XX	Declaração de Entrega de Obras Literárias
Anexo XXI	Modelo de Termo Aditivo ao Contrato Firmado entre a Editora e o Autor da Obra
Anexo XXII	Modelo de Termo Aditivo ao Contrato de Cessão de Direitos Entre Editoras

Fonte: elaborado a partir do Edital PNLD-2021

Destes anexos, interessaram mais diretamente à pesquisa o anexo VII, que versa sobre os critérios para avaliação das obras literárias, e os anexos II e IX, nos quais são abordadas as especificações técnicas das obras didáticas e literárias e os requisitos mínimos para validação da inscrição.

4.2 A LITERATURA AFRO-BRASILEIRA NO EDITAL PARA O PNLD LITERÁRIO 2021

Feita a apresentação do documento, propiciada pelos procedimentos de pré-análise, passamos, então, à segunda etapa, que consiste na análise propriamente dita, o que implica em um diálogo considerando um movimento que, destaca Cellard (2012, p. 303), envolve “prestar atenção aos conceitos-chave presentes em um texto e avaliar sua importância e seu sentido, segundo o contexto preciso em que eles são empregados”.

Iniciamos o processo estabelecendo os termos que seriam o foco de nossas buscas mais profundas. Considerando a temática em discussão, interessa-nos verificar a presença de menções à cultura africana, ao negro, ao racismo, à dimensão étnico-racial.

Na etapa seguinte, reduzimos os termos aos seus radicais a fim de favorecer uma ampliação das buscas, como se vê no quadro que segue:

Quadro 5: Radicais

Afro/África/Africano	AFR
Negro/a	NEGR
Racial / Raça / Racismo	RAC
Etnia/ Étnico/Étnica	ETN

Fonte: elaborado pelo autor

Feito isso, construímos uma planilha com quatro colunas, sendo a primeira para a numeração do registro, a segunda para a anotação do título da seção e da subseção caso existente, a terceira para a transcrição literal do trecho e número de página onde o radical foi encontrado, e a quarta para observações do pesquisador considerando o conteúdo do trecho em questão.

A partir deste processo organizamos nossa análise em duas seções. Na primeira discutimos como foram abordadas as questões étnico-raciais no edital, considerando não apenas a menção à legislação vigente, mas também o estabelecimento de vetos a conteúdos a ela contrários. Na segunda seção, refletimos sobre as questões da diversidade e da pluralidade no edital.

4.2.1 Questões étnico-raciais no PNLD: legislação em ação?

O Edital de Convocação nº 03/2019, que resultou no PNLD Literário-EM 2021, foi elaborado em consonância com a legislação nacional, o que implica no reconhecimento de Leis e Pareceres que sustentam a EREER. No documento, em seu anexo III – Critérios para a avaliação das obras, subseção 2.1.1, encontramos menções diretas ao Parecer CNE/CP nº 03/2004, à Resolução CNE/CP nº 01/2004, e ao Estatuto da Igualdade Racial – Lei nº 12.288/2010.

Das buscas com o radical AFR resultaram seis passagens em que o edital apresenta as terminologias afro-brasileira, afrodescendentes e africanos/as; todas elas situadas em anexos. As três primeiras passagens estão no Anexo III, que trata dos critérios para avaliação das obras em geral. Em tais passagens observamos que o documento incentiva que as obras abranjam uma diversidade ampla de temas sociais, culturais e históricos, e que apresentem também narrativas de africanos, afro-brasileiros e indígenas, considerando seu potencial para a promoção de vivências de temas constitucionais, como cidadania e pluralidade, e, dependendo do tema e do gênero, para enriquecer a experiência literária dos alunos. Além disso, ao oportunizar reflexões sobre a diversidade linguística e a autoria afro-brasileira, africana, feminina e indígena, o programa de distribuição de livros anuncia que será valorizada uma multiplicidade de vozes, o que é crucial para promover uma leitura inclusiva.

As outras três passagens em que o mesmo radical se faz presente são as que estão diretamente relacionadas ao objeto 5 e foram localizadas no Anexo VII, que traz os critérios para avaliação das obras literárias especificamente, o que apresentamos no quadro que segue:

Quadro 6: AFR – obras literárias

<p>ANEXO VII - CRITÉRIOS PARA A AVALIAÇÃO DAS OBRAS LITERÁRIAS; OBJETO 5</p> <p>1. Obras Literárias</p>	<p>[...] deve-se consolidar a leitura e a fruição das obras literárias em intenso diálogo com o pleno exercício da cidadania, ampliando o contato dos estudantes do ensino médio com diferentes gêneros, estilos, autores/as que sejam contemporâneos, de outras épocas, regionais, nacionais, latino-americanos, africanos e de outros países. Isso implica que as obras devem representar múltiplas variedades da língua portuguesa e diversidade no que tange à autoria e ao contexto de produção (expressiva quantidade de autoras mulheres, bem como de africanos/as, afro-brasileiros/as e indígenas). (sem grifos no original)</p>
<p>ANEXO VII - CRITÉRIOS PARA A AVALIAÇÃO DAS OBRAS LITERÁRIAS; OBJETO 5</p> <p>2. Critérios de Avaliação</p>	<p>2.1 Qualidade do texto e adequação ao gênero literário As obras literárias, tanto em língua portuguesa em suas múltiplas variantes (nacional, regional, europeia e africanas), quanto em língua inglesa em suas múltiplas variantes, devem contribuir para ampliar o repertório linguístico dos estudantes e, ao mesmo tempo, propiciar a fruição do uso singular da linguagem que as caracteriza (p.95; sem grifos o original)</p>
<p>ANEXO VII - CRITÉRIOS PARA A AVALIAÇÃO DAS OBRAS LITERÁRIAS; OBJETO 5</p> <p>2.1 Adequação temática no âmbito do ensino médio.</p>	<p>A aprovação das obras literárias será realizada com vistas à diversidade de temáticas e contextos sociais, culturais e históricos, o que inclui, por exemplo, as vivências de populações africanas, afro-brasileiras e indígenas, bem como a vivência de mulheres. Nesse sentido, deve ser destacada a presença de protagonistas e sujeitos líricos de diferentes raças e etnias, gêneros, origens geográficas, classes sociais, faixas etárias etc. (p.95; sem grifos no original)</p>

Fonte: elaborado a partir do Edital de Convocação PNLD nº 03/2019

O quadro indica que o edital estabelece um diálogo com questões referentes à África em contextos nos quais se pensa a literatura como estratégia tanto para a ampliação da visão de mundo do estudante quanto para o aumento de seu repertório linguístico.

Como explica Duarte (2011), a literatura afro-brasileira, por muito tempo foi vítima do racismo com a implantação do Cânone e a partir de ideias eurocêntricas, prejudicando os escritores e intelectuais negros no Brasil e depende sim de sua promoção nas normativas para sua visibilidade.

Ainda que o racismo continue sendo um dos grandes problemas sociais brasileiros – posto que é algo estrutural, como discutido anteriormente, a literatura desempenha um papel fundamental na educação e pode contribuir para a melhoria deste quadro. Uma literatura diversificada pode favorecer o alcance daquilo que autores como Munanga (2003; 2015) e Gomes (2012) tanto defendem, que é o reconhecimento das contribuições do negro na

formação da sociedade brasileira. Uma contribuição geralmente admitida na língua e na culinária, mas que nem de longe esteve limitada a tais espaços.

A inclusão de autores negros nos currículos escolares é crucial para romper com a discriminação racial e combater o eurocentrismo. Como ensina Duarte (2011), a literatura afro-brasileira se distingue pela presença de temas afro-brasileiros, uma voz autoral afrodescendente e uma perspectiva culturalmente identificada com a afrodescendência .

As obras literárias oferecem uma ampla gama de temas e contextos sociais, culturais e históricos, que podem ser cruciais para compreender fenômenos e impactos sociais, pois a diáspora demonstrou aspectos violentos com os males da migração e pontos positivos com a contribuição no conhecimento e nas palavras de vários países. A valorização da diversidade estilística e temática, incluindo variantes nacionais, regionais, europeias e africanas, enriquece a experiência literária dos jovens estudantes, além da conformidade com o gênero literário é crucial para garantir a qualidade das obras.

A inclusão de narrativas diversas no programa de distribuição de livros é essencial, assim, para promover justiça social e histórica, reconhecendo a luta de ativistas negros por igualdade de oportunidade. A Lei 10.639/03 simboliza um grande movimento social que visa reconhecer e valorizar a contribuição do povo negro na formação da sociedade brasileira. Ela permite a representatividade negra na luta brasileira pela inclusão de elementos da cultura afro-brasileira nos currículos escolares, como mencionado por Duarte (2013), ser um passo importante para reconhecer a contribuição histórica e cultural dos negros na formação da sociedade brasileira

A literatura afro-brasileira, como argumentado por Assunção (2022), deve ser promovida nas escolas para disseminar significados, saberes e valores da sociedade, destacando intelectuais como Conceição Evaristo e Abdias do Nascimento e promovendo uma educação antirracista e emancipatória. Ambos intelectuais, possuem em comum uma trajetória de luta pelo ativismo e empoderamento negro na literatura afro-brasileira, na busca por igualdade.

Associadas à temática anunciada no documento como “Diversidade Étnica e Cultural”, as obras literárias devem oferecer aos alunos do Ensino Médio a oportunidade de ampliar seu repertório linguístico e de (re)conhecer aspectos culturais, sociais e históricos desses territórios, destacando a importância de aprender sobre a África e sua literatura com criticidade sobre racismo, diáspora africana e identidade. Entende-se, assim, que pelo edital, são bem-vindas obras que abordem injustiças sociais, religiões de matriz africana e protesto consciente; que promovam reflexões sobre preconceito racial e convidem o leitor a apreciar a riqueza cultural e literária da África, do povo africano e de seus descendentes.

Prosseguimos nossa busca alterando para o radical NEGR. Este foi encontrado em uma única passagem, mencionada anteriormente: o anexo que trata dos critérios de avaliação das obras literárias. Na seção em questão, é estabelecido que é oportuno que as obras de literatura permitam a reflexão sobre

[...] questões sociológicas e antropológicas do mundo contemporâneo como: os diferentes estilos de vida nas cidades brasileiras; as interações nas redes sociais; a vida das populações negras e indígenas no Brasil; o empoderamento feminino; o aumento de transtornos de ansiedade na população brasileira; as dificuldades para a mobilidade social no Brasil; os problemas em se lidar com a alteridade etc. (Brasil, 2019, p.97).

Espera-se das obras literárias, então, que consigam correlacionar passado e presente, para que os jovens tenham melhores condições de compreender os desafios atuais da sociedade brasileira e mundial. Promover reflexões nestas áreas significa estimular aspectos que valorizem não apenas a história dos negros, mas também suas contribuições significativas em ciência, tecnologia, cultura e literatura.

A literatura afro-brasileira resiste à estrutura hegemônica e se afirma como múltipla e diversa, buscando ampliação em espaços como nos materiais de acesso dos alunos. Uma questão importante, nesse sentido, é levantada por Silva (2016), que aponta que em alguns espaços ainda há dificuldade de se estabelecer o que é a literatura afrobrasileira. Essa dificuldade expressa diferentes concepções que encontramos no decorrer da pesquisa, considerando que para alguns a literatura afro-brasileira é toda literatura de autoria de pessoas negras, tendo ou não as lutas e conquistas do negro como pano de fundo; para outros, é aquela escrita restritamente por autores negros e que também envolve reflexões sobre a questão racial; para outros, ainda, pode eventualmente incluir obras de não-negros que abordem diretamente a temática racial negra por uma perspectiva de valorização do povo negro, de enaltecimento de sua luta e de autocrítica da branquitude hegemônica.

Nosso entendimento é que se deve considerar como literatura afro-brasileira a que é feita por e a partir da perspectiva do povo negro, e nesse sentido retomamos Evaristo (2010), que defende que expor os estudantes à literatura não apenas com personagens negros, mas de autores negros, é algo que não está separado da história do próprio Movimento Negro. Nesse sentido, as obras do PNLD podem trazer narrativas diversas que abordem e também demonstrem o ativismo negro e seus representantes na literatura, na arte, na criação de normativas, nos livros didáticos e literários, bem como de forma crítica abordar problemas atuais como as iniquidades no acesso à saúde, as manifestações de racismo que se tornam sutis quando a prática passa a ser considerada crime, a falta de oportunidade de trabalho etc.

Obras com repertório ampliado e diversificado, refletindo sobre temas como a discriminação, o feminicídio e a escravidão em suas diversas configurações, ajudam os alunos a compreender os problemas atuais que afetam a sociedade. Colabora-se assim para promover a alteridade, buscar pela igualdade e valorizar os movimentos e ativismo negro, indígena e de outros grupos étnicos contra a discriminação em suas várias facetas.

Dando andamento à análise do edital, fomos em busca de menções diretas ao racismo, o que fizemos a partir do radical RAC. Da busca resultaram cinco passagens, sendo três delas no anexo III, que trata dos critérios para a avaliação das obras em geral, e duas no anexo VII, que versa especificamente sobre os critérios para a avaliação das obras literárias.

No caso do anexo III, o radical aparece relacionado ao marco legal, ocasião em que é destacado que as obras deverão levar em consideração o conteúdo do Estatuto da Igualdade Racial (Lei nº 12.288/2010), bem como as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana (Parecer CNE/CP nº 3/2004 e Resolução CNE/CP nº 01/2004).

Sales Augusto dos Santos (2005) explica que as pressões do movimento negro levaram à criação da Lei 10.639/03. Nilma Lino Gomes (2011) destaca que, nos anos 80, os negros brasileiros adotaram novas formas de atuação política, questionando a neutralidade do Estado e dos movimentos sociais quanto à centralidade da raça na formação do país.

Já no anexo VIII, aparece um importante alerta, que transcrevemos a seguir:

Não serão selecionadas obras que apresentem preconceitos, estereótipos ou discriminação de ordem racial, regional, social, sexual e de gênero, religioso, entre outros, tampouco aquelas que incitem a violência entre seres humanos ou contra outros seres vivos, em qualquer uma de suas diversas manifestações (Brasil, 2019, p.95).

O trecho tem um nítido apelo jurídico, mas entendemos que nele também se faz presente o alinhamento com discussões empreendidas pelos movimentos sociais e intelectuais negros, cuja luta foi fundamental para a produção de leis que tornam o racismo um comportamento merecedor de punição.

A última menção ao radical se dá em um parágrafo em que foram arroladas sugestões de temas e de enfoques para que sejam trabalhados pelas obras. Neste momento, observamos com preocupação que as relações raciais não foram indicadas como tema a ser explorado na literatura. O que se tem é a junção de vários marcadores sociais aglutinados sob o tema “*Bullying* e respeito à diferença”, estabelecendo-se a expectativa de que as obras abordem o

bullying “inclusive ressaltando a necessidade de respeito à diferença (seja etária, de pertencimento étnico-racial, de classe, de gênero etc.” (Brasil, 2019, p. 96).

Vemos aqui duas questões. A primeira é que, como observa Márques (2022), o racismo não pode ser reduzido à noção de *bullying* sob pena de omissão. Ainda que nas escolas seja possível observar o *bullying* racial em ação, o racismo é mais diversificado e mais profundo que o *bullying*. Para que uma conduta seja considerada como *bullying*, os autores que criaram o conceito estabeleceram que é preciso que se esteja diante de um comportamento intencional e repetitivo, ou seja, uma única ocorrência não seria suficiente para tal caracterização. Este não é o caso do racismo, que pode se manifestar – e deve ser assim reconhecido e enfrentado – tanto em um evento único quanto em um processo cumulativo, e que está camuflado no cerne das instituições na forma de racismo estrutural. “Isso fica claro quando observamos, no dia a dia escolar, a presença de um sistema de oposições em que tudo o que é referente ao negro recebe uma valoração negativa que se encontra naturalizada” (*idem*, 2002, p. X).

A outra questão relacionada à passagem é que, ainda que o edital sustente, como visto, que serão desclassificados livros didáticos e obras literárias que não atendam ao marco legal, que expressem preconceitos ou reproduzam estereótipos, no momento de apontar os temas sugeridos o documento não avança muito. Ou seja, está posto pela lei o que *não* se espera encontrar no livro, mas não está posto no edital o que é necessário que seja abordado considerando-se a EREER. Essa situação pode criar brechas para um trabalho superficial com temas considerados delicados em uma sociedade que, na ocasião em que o edital de convocação foi publicado (2019), vivia sob um governo que se colocava abertamente contrário aos movimentos sociais e suas pautas (Márques; Silva; Gaspar; Silva, 2023).

Finalizando, fizemos buscas com o radical ETN, que apresentaram em algumas passagens os mesmos resultados do radical RAC (étnico-racial), contudo, trouxeram três novas passagens, todas no anexo V, que trata dos critérios para a avaliação das obras didáticas, e não das obras literárias.

Ainda que fora do alcance dos objetivos desta pesquisa, que tem como objeto o PNLD Literário, consideramos oportuno mencionar que as passagens em questão têm em comum a menção a um trabalho com “limites e potencialidades do relativismo” afim de proporcionar debates acerca da importância tanto da etnomatemática quanto da etnociência.

A proposição pode ser facilitadora de uma revisão de narrativas violentas que historicamente discriminam os negros e os indígenas no conhecimento e nas competências nas áreas tecnológicas e científicas. Assim, ao incluir as temáticas acima referidas, os alunos são oportunizados a perceber que determinadas disciplinas, como a matemática e as ciências, não

são monolíticas, podendo ser estudadas por diferentes culturas e por meio de diferentes tecnologias.

O eurocentrismo sempre foi um fundamento que comprometeu e ameaçou as formas de produzir conhecimento em vários continentes, mantendo como premissa a centralidade do saber como único verdadeiro, inclusive perpetuando o racismo. Nesse sentido, o edital em análise pode contribuir rompendo com o paradigma de uma visão única de obter saber e ser contra o eurocêntrico, apresentando livros didáticos e literários que valorizam a diversidade.

Quijano (2005; 2010) e Mignolo (2003; 2017) nos ajudam a compreender um grande dilema que permeia o campo do conhecimento. De um lado, funciona a “colonialidade do saber”, entendida como a negação do conhecimento produzido por países (ideologias eurocêntricas), e por outro lado, a decolonialidade ao promover conhecimentos que se fundamentam em outras epistemologias.

Há um avanço em romper com uma concepção única de conhecimento ao considerar outras epistemologias, como a decolonialidade, que difere da abordagem tradicional. Como afirmam Reis e Andrade (2018, p. 6), “faz emergir conhecimentos que sempre existiram e que não encontravam espaço de apreciação, invisibilizados pelos saberes acadêmicos eurocentrados”.

A interação entre etnomatemática e etnociência busca ultrapassar a visão convencional do conhecimento, bem como dos livros e das matérias didáticas conforme preconizadas no edital, considerando diversos contextos étnicos e culturais. Isso implica reconhecer e valorizar diferentes formas de conhecimento, ampliando as perspectivas do mundo e promovendo uma abordagem mais ampla e contextualizada do saber, não valorizando saberes científicos sobre os outros.

Ballestrin (2013) estabeleceu “o movimento de resistência teórico e prático, político e epistemológico à lógica da modernidade/colonialidade.” Esses conceitos são considerados outros saberes epistêmicos, para além dos padrões europeus, criando e recriando novas teorias do conhecimento. Portanto, na normativa do PNL D, propõe-se refletir sobre e valorização dos conhecimentos africanos e indígenas, ampliar repertórios linguísticos e apresentar novos conhecimentos, combatendo assim o racismo científico nos livros.

Ao considerar as passagens analisadas e os autores referenciados, vemos que o edital parte do reconhecimento de que a legislação educacional em específico e as leis do país de modo geral reconhecem que não deve mais haver espaço para discriminação e racismo nas relações escolares – incluindo-se aí, o material de uso didático e paradidático.

Se até recentemente o negro esteve mais presente na literatura como tema do que como voz autoral, isso precisa ser corrigido para que se chegue a uma representação justa em um país cuja maioria da população é negra. Assim, ao estabelecer como critério a visibilidade também do negro e do indígena, o edital em análise reconhece as leis que sustentam a EREER.

Este reconhecimento é fundamental, porém, adverte Márques (2023), não deve ser visto como garantia de que o material que melhor atende à EREER é o que está chegando às mãos dos estudantes brasileiros. A autora chama a atenção para o fato de que a sociedade civil organizada (em especial o movimento negro) pode entrar com uma representação junto ao Ministério Público Federal questionando um edital e propondo sua impugnação em caso de desconsideração da legislação educacional vigente. Deste modo, a atenção do edital ao marco legal se dá, antes, por força da lei – já que uma impugnação desse tipo tem um custo material e também um custo político.

Além disso, considerando que as obras literárias são inscritas pelo detentor dos direitos autorais, mas via de regra com apoio das editoras que serão responsáveis por sua produção, a primeira triagem acaba ficando nas mãos das editoras, quando elas recebem ou não um autor e sua obra. Nos grandes grupos editoriais – que são os que movem um negócio milionário, e que colocam em circulação as obras mais escolhidas pelas escolas – essa triagem também leva em conta critérios mercadológicos, envolvendo a negociação dos editores com os agentes literários do escritor, os pareceres de consultores editoriais e mesmo pesquisas de opinião.

Em uma sociedade em que o racismo é estrutural, não se pode negar que este processo ainda seja uma barreira significativa a ser enfrentada pelos autores e autoras negros antes de terem seus trabalhos veiculados nos editais do PNLD.

Passada esta etapa, que acaba sendo menos complicada para o escritor que conta com o apoio de uma editora, e também a etapa da própria inscrição no edital em atenção ao um *checklist* com os itens antes observados (vetos e temas indicados), a etapa seguinte é a da avaliação feita por especialistas.

Atualmente, tais especialistas fazem parte de um banco de avaliadores, que é descrito pelo PNLD como “um repositório de profissionais” que se disponibilizaram para avaliar obras didáticas, literárias e outros materiais de apoio à prática educacional inscritos nos editais do Programa. Depois que se candidatam, estes profissionais, atuantes tanto na educação básica quanto no ensino superior, têm seus currículos analisados. Se são chamados, passam a compor uma equipe encarregada da avaliação de determinada obra, o que devem fazer com base em uma ficha elaborada em atenção ao edital.

Assim, se o edital apenas estabelece o que é vetado (racismo, por exemplo), mas não avança no que cabe ser valorizado com vistas ao melhor atendimento da EREER enquanto política educacional, os editais do Programa podem continuar priorizando obras que expressam uma literatura feita por brancos e para brancos. Obras que serão depois distribuídas em escolas públicas brasileiras, as quais são frequentadas predominantemente por crianças e jovens negros.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O PNLD Literário/Ensino Médio é um importante programa de distribuição de obras literárias para o fortalecimento das bibliotecas escolares. Por meio da análise do mencionado programa à luz das diretrizes da Lei Federal nº 10.629 de 09 de janeiro de 2003, que trata da inserção da temática “História e Cultura Afro-brasileira” no âmbito do currículo escolar, pretendeu-se analisar a abordagem da referida lei no edital que resultou no PNLD Literário 2021/ Ensino Médio. Para alcançar este objetivo, procuramos contextualizar a Lei em suas relações com a literatura afro-brasileira, apresentar o PNLD e o PNLD Literário, compreender os critérios e processo de avaliação das obras literárias feito pelo PNLD, analisar o edital para composição do PNLD Literário 2021 (edital 03/2019) verificando o atendimento à lei em discussão.

Em relação à análise do Edital PNLD Literário referente ao ano de 2021, foi possível identificar no edital as influências políticas e ideológicas que nortearam a elaboração deste e seus complementos. A partir disso, faz-se importante salientar que o contexto de produção desse documento foi de retrocessos nas políticas públicas e sociais no país, principalmente durante o quadriênio presidencial de Jair Messias Bolsonaro (2019-2022).

A partir da análise documental e do rastreamento de termos “Afro/África/Africano”, “Negro/a”, “Racial/Raça/Racismo” e “Etnia/Étnico/Étnica” no edital de chamada para composição do PNLD-Literário 2021 (edital n. 03/2019), foi possível mapear as formas como os temas estavam presentes no documento. Nesse sentido, é importante salientar que as políticas públicas do livro literário na escola pública enfrentam obstáculos à sua plena execução. Tais desafios estão muito ligados a interesses mercadológicos, já que o PNLD e o PNLD Literário envolvem a distribuição de milhões de reais no mercado editorial.

Sendo assim, conclui-se que o PNLD Literário, no que concerne ao tema discutido na presente dissertação, precisa ser pensado em sua integralidade pelas próprias pessoas negras que escrevem as histórias do povo negro, que foi um dos povos constituintes da construção da cultura e da identidade brasileira.

Tendo isso em vista, escolhemos o caminho da pesquisa documental para examinar as considerações da Lei no edital, destacando a importância de uma literatura inclusiva, a promoção da educação antirracista e o reconhecimento das contribuições afro-brasileiras à sociedade. Assim, com base na interpretação dos resultados, reforçamos a ideia de que a presença das normativas e das políticas públicas, com critérios para fomentar o trabalho e a obrigatoriedade do ensino da história e cultura afro-brasileira e africana, inaugura ações para

afirmar a identidade e a voz dos negros e de outros grupos étnicos, ajudando a vencer obstáculos apresentados. Dessa forma, promove justiça histórica e social contra a invisibilidade e a exclusão.

Diante do exposto, faz-se válido ressaltar que o novo programa do Banco de Avaliadores do PNLD de 2023 tem por objetivo selecionar profissionais para atuar na avaliação pedagógica dos materiais didáticos. Entre suas premissas, está a representatividade da pluralidade brasileira por parte dos profissionais, dos quais consideram-se aspectos como raça, gênero, região, atuação e formação profissional e acadêmica.

Outro fato importante é a ampliação de escritores homenageados nas Olimpíadas de Língua Portuguesa, que, na 6ª edição de 2023, contemplou a escritora Conceição Evaristo. Além disso, o Programa da Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais, por meio do programa intitulado "Escola Transformação", na edição de 2023, contempla projetos para execução financeira pelas escolas vencedoras de concurso e a criação de projetos com destinação de recursos específicos para valorizar e adquirir obras literárias de autores negros e afrodescendentes.

Portanto, percebe-se que a ampliação constante de ações nas várias esferas da administração pública e dos movimentos sociais é essencial para implementar programas que considerem a Educação para as Relações Étnico-raciais. Nessa perspectiva, a parceria entre governo e sociedade civil favorece a promoção de uma educação mais inclusiva, que valorize diversidade cultural e étnica.

Além disso, é necessário analisar outros elementos de execução das orientações e normativas. Nesse aspecto, mais pesquisas são importantes para verificar um maior número de materiais pedagógicos, rever as proposições apresentadas e investigar os propósitos no Guia Digital do PNLD Literário em relação aos objetivos e propósitos aqui apresentados.

REFERÊNCIAS

- ALBERTI, V.; PEREIRA, A. A. **Histórias do movimento negro no Brasil**: depoimentos ao CPDOC. Rio de Janeiro: Pallas; CPDOC-FGV, 2007.
- ALVES, D. S. M. **O ensino de literatura afro-brasileira nos livros didáticos**. Dissertação (Mestrado em Estudos Culturais) – Universidade de São Paulo, USP, 2022. Disponível em: https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/100/100135/tde-12072022-152435/publico/LITERATURA_DEBORA.pdf . Acesso em: 10 jul. 2023.
- AMARAL-SCHIO, R. B.; MAZZI, L. C. Uma trajetória histórica dos livros didáticos: um foco nas políticas públicas implementadas nos séculos XX e XXI. **Intermaths**, v. 2, n. 1, 2021, p. 88-105.
- ASSUNÇÃO, C. **Cultura afro-brasileira no PNLD**: apagamento ou visibilidade de vozes negras e cultura de matriz africana? Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões, Campus de Frederico Westphalen, 2022.
- AZEVEDO, E. R. **Onde estão as princesas africanas?** das práticas docentes ao Programa Nacional do Livro Didático e Literário. Dissertação (Mestrado em Docência para a educação básica) – UNESP, 2021. Disponível em: https://repositorio.unesp.br/bitstream/handle/11449/204163/azevedo_ed_me_bauru.pdf?sequence=3&isAllowed=y . Acesso em: 10 jul. 2023.
- BALESTRIN, L. América Latina e o giro decolonial. **Revista Brasileira de Ciência Política**, Brasília, n. 11, p. 89-117, maio/ago. 2013.
- BERND, Z. (Org.). **Introdução à literatura negra**. São Paulo: Editora Brasiliense, 1988.
- BRASIL. Base Nacional Comum Curricular. **Caderno de práticas**. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/implementacao/praticas/caderno-de-pratica>. Acesso em: 11 jan. 2024.
- BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado, 1988.
- BRASIL. **Decreto n. 91.542**, D.O.U., 28 de agosto de 1985, p. 12178.
- BRASIL. **Decreto nº 9.099**, de 18 de julho de 2017. Dispõe sobre o Programa Nacional do Livro e do Material Didático. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/decreto/D9099.htm. Acesso em: 09 de jan. 2024.
- BRASIL. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana**. Brasília, DF, 2004. Disponível em: <http://uel.br/projetos/leafro/pages/arquivos/DCN-s%20-%20Educacao%20das%20Relacoes%20Etnico-Raciais.pdf>. Acesso em out. 2020.
- BRASIL. **Guia Digital do Programa Nacional do Livro e do Material Didático (PNLD) 2020**. Disponível em: https://pnld.nees.ufal.br/pnld_2020_literario/inicio. Acesso em: 11 de jan. 2024.

BRASIL. Lei n. 12.288, de 20 de julho de 2010. Estatuto da Igualdade Racial. **Diário Oficial da República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 21 jul. 2010.

BRASIL. Lei nº 10.639, de 09 de janeiro de 2003. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 [...]. **Diário Oficial da União**. Brasília, DF, 10 jan. 2003.

BRASIL. **Lei nº 12.288 de 2010**. Institui o Estatuto da Igualdade Racial; altera as Leis nº 7.716, de 5 de janeiro de 1989, 9.029, de 13 de abril de 1995, 7.347, de 24 de julho de 1985, e 10.778, de 24 de novembro de 2003. Brasília, DF: Congresso Nacional, 2010

BRASIL. **Lei nº 9.394**. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional, de 20 de dezembro de 1996. Presidência da República. Brasília, DF

BRASIL. **Livro do Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE)**. 2008 b. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/livromiolov4.pdf>.

BRASIL. Ministério da Educação. **Histórico do PNLD**. Disponível em: <https://www.gov.br/fnde/pt-br/acao-a-informacao/acoes-e-programas/programas/programas-do-livro/pnld/historico>. Acesso em: 20 dez. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. **Portaria n.º 584**, de 28 de abril de 1997.

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Educação Física/ Secretaria de Educação Fundamental**. Brasília: MEC/SEF, 1997.

BRASIL. Resolução nº. 1 de 17 de junho de 2004. Institui Diretrizes curriculares nacionais para a educação das relações étnico-raciais e para o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana. **Diário Oficial União**, Poder Executivo, Brasília, DF, 19 mai. 2004b.

BRASIL. Resolução nº. 5 de 17 de dezembro de 2009. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. **Diário Oficial da União**, Poder Executivo, Brasília, DF, 18 dez. 2009. Seção 1, p.18.

CARREIRA, N. L. **Repertórios da literatura brasileira nos livros didáticos: uma perspectiva antirracista**. Tese (Doutorado em Letras) - Universidade de São Paulo, 2019.

CAVALLEIRO, E. Educação antirracista: compromisso indispensável para um mundo melhor. *In: Racismo e antirracismo na educação: repensando nossa escola*. São Paulo: Selo negro, 2001, p. 141-160.

CELLARD, A. A pesquisa qualitativa. *In: POUPART, Jean et al. A pesquisa qualitativa: enfoques epistemológicos e metodológicos*. 3. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012. p. 295-316.

CHIZZOTTI, A. **Pesquisa em ciências humanas e sociais**. São Paulo: Cortez, 2010.

DIAS, T. L. da S.; SOUZA, R. S. Tessitura e subsídios de um produto literário infantojuvenil para o ensino da história e da cultura africana e afro-brasileira. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, v. 102, n. 261, p. 376–397, maio 2021. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbeped/a/d5BX6VbhCK8YCv8HVpbjKgd/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 11 jul. 2023.

DOMINGUES, D.; KLAYN, D. Acervos literários na escola: concepções de literatura, livro literário e texto literário no Guia PNLD Literário 2020. **Trabalhos em Linguística Aplicada**, v. 61, n. 3, p. 782–796, set. 2022. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/tla/a/PXrFJ9GNnLKz8XsDyX9fGYd/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 11 jul. 2023.

DUARTE, E. de A. **Antologia Literatura e Afrodescendência no Brasil**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2011.

DUARTE, E. de A. Literatura afro-brasileira: um conceito em construção. **Estudos de literatura brasileira contemporânea**, n. 31, p. 11-23, 2008.

DUARTE, E. de A. O negro na literatura brasileira. **Navegações**, v. 6, n. 2, p. 146-153, 2013.

ESSED, P. **Understanding everyday racism: interdisciplinary theory**. Londres: Sage, 1991

EVARISTO, C. Literatura negra: uma voz quilombola na literatura brasileira. *In*: PEREIRA, E. de A. (Org.). **Um tigre na floresta dos signos: estudos sobre poesia e demandas sociais no Brasil**. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2010. p. 132-144.

FILGUEIRAS, J. M. A produção de materiais didáticos pelo MEC: da Campanha Nacional de Material de Ensino à Fundação Nacional de Material Escola. **Revista Brasileira de História**. São Paulo, v. 33, nº 65, p. 313-335, 2013. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbh/a/NKst9MKrWyTfnPQdyMMVPrJ/?format=pdf&lang=p>. Acesso em 30 jan. 2024.

FRANCELINO, J. C.; REBOLO, F.. Reflexões acerca das pesquisas denominadas estado do conhecimento. **EDUCA – Revista multidisciplinar em educação**, Porto Velho, v. 9, p. 1-14, jan./dez., 2022.

GOMES, N. L. Diversidade étnico-racial, inclusão e equidade na educação brasileira: desafios, políticas e práticas. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação**, v. 27, n. 1, abr. 2011. Disponível em: <https://www.seer.ufrgs.br/rbpae/article/view/19971/11602>. Acesso em: 16 mar. 2021.

GOMES, N. L. **O movimento negro educador: saberes construídos nas lutas por emancipação**. Petrópolis: Vozes, 2017.

GOMES, N. L.; RODRIGUES, T. C. Resistência Democrática: a questão racial e a Constituição Federal de 1988. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 39, nº. 145, p.928-945, out.-dez., 2018

GOMES, N.L. Relações étnico-raciais, educação e descolonização dos currículos. **Currículo sem fronteiras**, v. 12, n. 1, p. 98-109, 2012.

HOERLLE, M. I. **As literaturas africanas e afro-brasileira sob o viés do livro didático**. Dissertação (Mestrado em Ensino de Ciências e Humanidades) – Universidade Federal do Amazonas, UFAM, 2021. Disponível em: https://tede.ufam.edu.br/bitstream/tede/8311/6/Disserta%20c3%a7%20c3%a3o_MairaHoerlle_PPGECH.pdf. Acesso em: 11 jul. 2023.

LOURENÇO, C. Uma sociedade desigual: reflexões a respeito de racismo e indicadores sociais no Brasil. **Serviço Social & Sociedade**, v. 146, n. 1, p. 75–96, 2023.

MALDONADO-TORRES, N. Sobre la colonialidad del ser: contribuciones al desarrollo de un concepto. *In*: CASTRO-GÓMEZ, S.; GROSFUGUEL, R. (org.) **El giro decolonial: reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global**. Bogotá: Siglo del Hombre Editores; Universidad Central, Instituto de Estudios Sociales Contemporáneos, Pontificia Universidad Javeriana, Instituto Pensar, 2007.

MÁRQUES, F. T. À flor da pele: quando uma etnografia da violência escolar encontra o racismo estrutural brasileiro. **REXE - Revista de estudios y experiencias en educación**, Concepción, v. 21, n. 46, p. 171-189, ago. 2022. Disponível em: http://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-51622022000200171&lng=es&nrm=iso. Acesso em: 01 fev. 2024

MÁRQUES, F. T.; GASPAR, C. C. O. ; SILVA, J. Z. E. ; SILVA, J. L. Identidade/ Diferença no edital de convocação do Programa Nacional do Livro e do Material Didático PNLD-EM 2019. *In*: III CONGRESSO INTERNACIONAL MOVIMENTOS DOCENTES, 2023, Diadema, online. **Anais do III Congresso Internacional Movimentos Docentes**. Diadema: V&V Editora, 2023. v. 4. p. 1200-1212.

MIGNOLO, W. **The Darker Side of Modernity: global futures, decolonial options**. Oxford University Press, 2003.

MIGNOLO, W. Desafios decoloniais hoje. **Revista Epistemologias do Sul**. Foz do Iguaçu, n. 1 v. 1, pp. 12-32, 2017.

MIGNOLO, W. **The darker side of the Renaissance: literacy, territoriality, and colonization**. University of Michigan Press, 2003.

MOREIRA, M. A. R. **A educação para as relações étnico-raciais e o ensino de literatura no ensino médio: diálogos e silêncios**. Tese (Doutorado em Teoria Literária) - Universidade Federal de Santa Catarina, 2014. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/xmlui/bitstream/handle/123456789/123406/327438.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em: 18 set. 2023.

MULLER, T. M. P. Livro didático, Educação e Relações Étnico-raciais: o estado da arte. **Educar em Revista**, v. 34, n. 69, p. 77-95, maio 2018. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/er/a/q8Fc6KBmPsnWp6h9kh5mhtG/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 10 jul. 2023.

MUNANGA, K. Por que ensinar História da África e do Negro no Brasil de hoje? **Revista do Instituto de Estudos Brasileiros**, Brasil, n. 62, p. 20–31, dez. 2015.

MUNANGA, K. **Superando o Racismo na escola**. 2ª edição. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2004.

NEGRÃO, E. V. A discriminação racial em livros didáticos e infanto-juvenis. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, n. 63, p.86-87, nov. 1987.

NEGRÃO, E. V. Preconceitos e discriminações raciais em livros didáticos. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, n. 65, p. 52-65, maio 1988.

PEREIRA, E. **Por uma educação mais antirracista**. Universidade Federal de Outro Preto. Notícias. 21/03/2023. Disponível em: <https://ufop.br/noticias/em-discussao/por-uma-educacao-mais-antirracista>. Acesso em: 10 set. 2023.

PEREIRA, I. N. C.; FREITAS, A. M. P.; SEGABINAZI, D. M. A promoção do livro e da leitura em escolas do município de João Pessoa: o PNLD literário 2018. **Revista Inter-Ação**, n. 46, v.3, p. 1548–1563, 2021. Disponível em: <https://doi.org/10.5216/ia.v46i3.65038>. Acesso em 30 abr. 2024.

PINTO, R. P. **O livro didático e a democratização da escola**. Dissertação (Mestrado em Educação) Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo. São Paulo, 1981.

PNLD. Informe N° 24/2019 – COARE/FNDE. Disponível em: <https://www.gov.br/fnde/pt-br/acao-a-informacao/acoes-e-programas/programas/programas-do-livro/pnld/informe-pnld>. Acesso em: 5 de jan. 2024

PNLD. Informe N° 29/2019 - COARE/FNDE. Disponível em: <https://www.gov.br/fnde/pt-br/acao-a-informacao/acoes-e-programas/programas/programas-do-livro/pnld/informe-pnld>. Acesso em: 5 de jan. 2024

PNLD. Informe N° 34/2022 - COARE/FNDE. Disponível em: <https://www.gov.br/fnde/pt-br/acao-a-informacao/acoes-e-programas/programas/programas-do-livro/pnld/informe-pnld>. Acesso em: 5 de jan. 2024

PNLD. Informe N° 38/2019 - COARE/FNDE. Disponível em: <https://www.gov.br/fnde/pt-br/acao-a-informacao/acoes-e-programas/programas/programas-do-livro/pnld/informe-pnld>. Acesso em: 5 de jan. 2024

PNLD. Informe N° 54/2019 - COARE/FNDE. Disponível em: <https://www.gov.br/fnde/pt-br/acao-a-informacao/acoes-e-programas/programas/programas-do-livro/pnld/informe-pnld>. Acesso em: 5 de jan. 2024

QUIJANO, A. Colonialidade do poder e classificação social. In: SANTOS, B. de S.; MENESES, M. P. **Epistemologias do Sul**. Coimbra: Almedina, 2010.

QUIJANO, A. Colonialidade do poder, eurocentrismo e América Latina1. In: **A Colonialidade do Saber: etnocentrismo e ciências sociais – Perspectivas Latinoamericanas**. Buenos Aires: Clacso, p. 107-126, 2005.

REIS, M. DE N.; ANDRADE, M. F. F. DE. O pensamento decolonial: análise, desafios e perspectivas. **Revista Espaço Acadêmico**, v. 17, n. 202, p. 01-11, 10 mar. 2018.

REVISTA EDUCAÇÃO. As dez principais etapas da evolução do PNLD em 80 anos. 23/08/2019. Disponível em: <https://revistaeducacao.com.br/2019/08/23/dez-etapas-pnld/>. Acesso em: 22 dez. 2023.

ROSA, T. S. da. **Literatura negro-brasileira e a formação do leitor literário no ensino médio**. Dissertação (Mestrado Profissional em Ensino de Línguas) – Universidade Federal do Pampa, Campus Bagé, Bagé, 2018. Disponível em: <http://dspace.unipampa.edu.br:8080/jspui/handle/rii/4240> . Acesso em: 10 jul. 2023.

ROSEMBERG, F.; BAZILLI, C.; SILVA, P. V. B. da. Racismo em livros didáticos brasileiros e seu combate: uma revisão da literatura. **Educação e Pesquisa**, v. 29, n. 1, p. 125-146, jan. 2003. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ep/a/Dw9cqWCzcddHVZjv3TnYGt/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 10 jul. 2023.

SANTOS, A. M. dos. **A literatura negro-brasileira como propiciadora de uma educação para as relações étnico-raciais**: uma fenda no cânone. 112 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual da Paraíba, 2017. Disponível em: https://pos-graduacao.uepb.edu.br/ppgfp/download/turma_2015/DISSERTACAO-ADEILMA-MACHADO-DOS-SANTOS.pdf. Acesso em: 12 jul. 2023.

SANTOS, B. F.; AGUIAR, F. S.; SILVA, A. S. Educação antirracista: concepções teóricas e práticas na contemporaneidade. **Revista Culturas & Fronteiras**, v. 7, n. 1, jan. 2023.

SANTOS, R. F. dos. **A protagonista da história**: a literatura infantil negra. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Unicamp, 2021. Disponível em: <https://repositorio.unicamp.br/Acervo/Detalhe/1166050> . Acesso em: 11 jul. 2023.

SANTOS, S. A. dos. A Lei no 10.639/03 como fruto da luta anti-racista do Movimento Negro. *In*: **Educação anti-racista**: caminhos abertos pela Lei Federal nº 10.639/03. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005. p. 21-38.

SILVA, C. C.; MÁRQUES, F. T. A Educação das Relações Étnico-raciais no(s) governo(s) Dilma – Temer. **Identidade!**, São Leopoldo, v. 27, n. 2, p. 356-380, jul./dez. 2022. Disponível em: https://revistas.est.edu.br/periodicos_novo/index.php/Identidade/article/view/2267/1893. Acesso em: 29 maio 2024.

SILVA, C. R. da. "Não vou mais lavar os pratos": um breve ensaio sobre a "insubordinação" da Literatura Negra. **Revista Crioula**, n. 18, p. 33-50, 2016.

SILVA, M. Da educação eurocêntrica à educação antirracista: uma introdução. **Dialogia**, São Paulo, n. 38, p. 1-10, e20213, maio/ago. 2021. Disponível em: <https://doi.org/10.5585/38.2021.20213>

SOUZA, A. L. S. **Letramentos de reexistência**: poesia, grafite, música, dança: hip hop. São Paulo: Parábola Editorial, 2011.

STAMATTO, M. I. S.; CAIMI, F. H. O Livro Didático de História do Ensino Médio: critérios de avaliação e documentos curriculares. **Rev. Educ. Questão** [online]. 2016, vol.54, n.41, pp.220-250. Disponível em: <http://educa.fcc.org.br/pdf/eq/v54n41/0102-7735-eq-54-41-0220.pdf>. Acesso em: 22 dez. 2023.

XAVIER, F.; TOLEDO, S.; CARDOSO, Z. Programa Nacional do Livro e do Material Didático (PNLD): caminhos percorridos. **Educação em Debate**, 2020. Disponível em: https://repositorio.ufc.br/bitstream/riufc/54657/1/2020_art_fruxaviersmatoledo.pdf . Acesso em: 20 fev. 2024.