

## **Introdução**

O acervo literário brasileiro foi marcado, durante muitos séculos, pela consagração, em sua maioria, de autores brancos cujas produções estavam fundamentadas em concepções eurocentradas e colonialistas, fruto do longo processo de colonização que marcou a nossa história. Neste cenário, o cânone literário brasileiro abrigou e blindou um conjunto de autores cujas produções literárias colocavam o negro sempre em posição de inferioridade, subalternidade e incapacidade intelectual, quando da sua representação no enredo das obras, perpetuando um processo de violência epistêmica que perdurou muito tempo. Por outro lado, essa violência também se configurou no sentido de não evidenciar histórias contadas pelos povos negros, a partir da ótica de autores negros, cujas narrativas enaltecem suas histórias e confrontam as representações negativas formatadas pelos colonizadores ao longo dos tempos.

Não obstante, mesmo após muitos anos de luta e resistência do povo negro em busca da igualdade dos direitos atribuídos a todos os seres humanos, abarcando o direito à literatura e ao espaço legítimo na produção literária, o que inclui a desmistificação dos vieses colonialistas instituídos intencionalmente pelo sistema opressor e dominador do capitalismo, ainda se percebe um acervo literário limitado a espaços, personalidades e posições sociais privilegiados.

Considerando-se o contexto atual, principalmente, nas últimas décadas, que tem se caracterizado por quebras de paradigmas historicamente instituídos e reforçados pela insistência da colonialidade nas diversas esferas sociais, deve-se pensar na literatura como um forte instrumento na luta contra os pensamentos e práticas racistas e colonizadoras que ainda insistem em cercear o direito dos povos negros e afrodescendentes de expressar suas vozes, histórias e culturas através da arte e da produção literária.

Sendo assim, este artigo tem como preocupação inicial, analisar um importante programa de fomento à leitura criado em 2017, o Programa Nacional do Livro e do Material Didático – na vertente PNLD Literário, que substituiu do Programa Nacional da Biblioteca da Escola – PNBE (1997-2017), também de grande relevância na aquisição e distribuição de obras literárias infantis e juvenis destinadas à manutenção dos acervos das bibliotecas escolares das instituições públicas de ensino em todo o território nacional.

---

<sup>1</sup> Doutoranda do Programa de Pós-Graduação em Estudo de Linguagens – PPGEL - UNEB.  
E mail: [bbnlbastos@gmail.com](mailto:bbnlbastos@gmail.com).

Nessa esteira, buscamos observar no PNLD Literário as marcas de colonialidade ainda presentes neste Programa voltado para o incentivo à leitura e o acesso à literatura para alunos da escola pública. Desse modo, no desenvolvimento da pesquisa da qual se origina este artigo, foram analisados os Guias do PNLD Literário edições de 2018 e 2020, segmentos Ensino Fundamental e Ensino Médio, avaliando o quantitativo de obras aprovadas que tratam da temática negra e/ou afrodescendente, além da constatação da presença de autores negros que compõem o acervo das obras selecionadas nestas edições, discutindo sobre a permanência da supremacia na autoria branca muito comum na produção literária brasileira.

Para dar conta desta tarefa, seguimos o caminho metodológico da pesquisa bibliográfica e análise dos acervos a partir dos critérios de abordagem da temática negra e/ou afrodescendente e da presença de autores negros, a partir das categorias cor da pele, autodeclaração de origem negra ou afrodescendente dos autores, associadas ao percurso acadêmico na produção de obras ligadas à temática, bem como seu engajamento político e ideológico nas lutas do movimento negro e antirracista.

Por fim, apresentamos algumas reflexões sobre a presença da colonialidade no programa de incentivo à leitura, pautadas em dados estatísticos do *corpus* analisado.

### **Decolonização do Currículo e da Literatura**

De acordo com a professora e pesquisadora Nilma Lino Gomes (2020), a perspectiva negra decolonial brasileira, responsável pelo processo de decolonização dos currículos da educação brasileira, surgiu a partir de mobilizações da intelectualidade negra e do Movimento Negro desde a década de 1990. Segundo a autora, para que a decolonização seja concretizada, torna-se necessária uma ruptura epistemológica, política e social que abra espaço para vozes, presenças, atuações e produções negras em diversos campos na sociedade, alcançando não somente o campo do conhecimento, como também as estruturas sociais e de poder. (GOMES, 2020).

Para Gomes (2020), existem algumas instituições sociais em que a presença e o poder da colonialidade se revelam de forma mais incisiva, dentre elas estão a escola básica e o campo da produção científica, cujo domínio se dá por meio dos currículos, devido a sua importância no âmbito educacional, que não se configura apenas como um documento físico, mas como a alma da instituição, denotando as ideias e filosofias nas quais se acredita e sobre as quais foi instituída e se desenvolve.

Assim, todas as ideologias e conhecimentos que transitam na sociedade com o status de legitimadas passam a compor esse importante instrumento que reflete a forma de pensar e

o modo de agir de uma determinada instituição educacional, o que pode favorecer a permanência da colonialidade ou confrontá-la contribuindo para o processo de decolonização. E nesse sentido, nos ancorados nas discussões sobre a decolonialidade dos currículos escolares, destacamos a necessidade de decolonização da literatura, cujo escopo valorizou, por muito tempo, nomes e narrativas instituídas em épocas coloniais responsáveis por reforçar, a partir de parâmetros de classificação racial, inerentes ao projeto colonizador, ideologias que fortaleciam o que foi consagrado como cânone literário.

Sobre isso, Gomes (2020) considera que a literatura, por ser produto de uma época, ao ser lida na atualidade, é possível perceber fortes marcas da colonização, revelando preconceitos estruturais que foram instituídos ao longo dos séculos nas relações de poder que marcaram a nossa história. E nesse contexto, a autora assegura que é possível “decolonizar a literatura ou pelo menos o que alguns intérpretes fizeram dela”. (GOMES, 2020, p.232).

Embora muitas discussões tenham sido tecidas e consagradas no sentido de que haja igual reconhecimento das produções acadêmicas de autores negros e afrodescendentes, ao analisar os guias do PNLD Literário, edições 2018 e 2020, percebemos o quanto a colonialidade se faz presente no pensamento e nas diretrizes que orientam o trabalho com a literatura em sala de aula. Isso fica evidente na quantidade de obras que abordam a temática da cultura negra e afrodescendente, bem como na escassa presença de autores negros e afrodescendentes que têm suas obras aprovadas pelo Programa em relação a autores não negros.

A pesquisadora Regina Dalcastagnè destaca que a literatura amparada em seus códigos, tradições e guardiões, pode ou não referendar a prática da exclusão ou da marginalização quando, ao autor negro, integrante do grupo marginalizado e muitas vezes expropriado econômica e socialmente, lhe é roubada a oportunidade de falar sobre si e sobre o do mundo que o cerca. Com isso, a literatura perde a pluralidade de perspectivas que a enriqueceria. (DALCASTAGNÈ, 2012). Assim, a autora ainda considera que

a inclusão, no campo literário, talvez, ainda mais do que nos outros, é uma questão de legitimidade. [...] Ler Carolina Maria de Jesus como literatura, colocá-la ao lado de nomes consagrados, como Guimarães Rosa e Clarice Lispector, em vez de relegá-la ao limbo do “testemunho” e do “documento”, significa aceitar como legítima sua dicção, que é capaz de criar envolvimento e beleza, por mais que se afaste do padrão estabelecido pelos escritores da elite. (DALCASTAGNÈ, 2012, p.22).

Obras como a de Carolina Maria de Jesus são um grande exemplo para se pensar nessa resistência que blinda o campo literário brasileiro. Resguardado pela tradição, acaba impondo barreiras de adequação a normas linguísticas, a estilos consagrados, aos limites canônicos, aos

bens culturais a que o autor teve acesso ou não, ao nível de escolaridade, impelindo ricas produções de autores negros e afrodescendentes com suas histórias e vivências que não se enquadram nesses padrões pré-estabelecidos da estética dominante.

Nessa esteira, os espaços da sala de aula também servem de palco para o rompimento ou a perpetuação desses paradigmas. As novas gerações de alunos ainda se veem diante de propostas que os obrigam à leitura de obras consideradas consagradas, canônicas, de autores renomados, mesmo que carregadas de teor racista e colonialista, devido à época em que foram escritas, visto que a literatura reflete diretamente os aspectos históricos, sociais e ideológicos vivenciados no momento de sua produção. A exemplo disso, temos as consagradas obras de Monteiro Lobato, durante muitos anos protegidas pela aura canônica, respeitadas por todos e quase incontestáveis, as quais carregavam todo o projeto racista e eugenista defendido pelo autor.

Por muito tempo, literatura serviu para referendar práticas de racismo por meio da representação negativa e inferiorizada da figura negra através de personagens que reforçavam papéis de subalternidade, incapacidade intelectual nas narrativas. Além disso, os papéis que lhes eram atribuídos eram sempre marcados pelas intransponíveis fronteiras do colonialismo presentes na mentalidade de grande parte de escritores brasileiros.

A partir das mobilizações do Movimento Negro Brasileiro<sup>2</sup>, muitas ações emancipatórias já foram conquistadas, embora a luta ainda não enseje um fim numa sociedade onde as marcas de colonialidade são bastante fortes e na qual o racismo ainda insiste em manifestar-se em variadas nuances.

Investigar os materiais didáticos e literários que chegam às escolas ainda se faz necessário mesmo que muitas pesquisas venham sendo desenvolvidas após a aprovação da Lei 10639/03 que declarou a obrigatoriedade do estudo da

História da África e dos Africanos, a luta dos negros no Brasil, a cultura negra brasileira e o negro na formação da sociedade nacional, resgatando a contribuição do povo negro nas áreas social, econômica e política pertinentes à História do Brasil. (LEI 10639/03, Art. 26-A, Parágrafo 1º).

Essa perspectiva de análise dos materiais que adentram a escola deve contribuir para que ideias colonizadoras não sejam reforçadas em espaços que devem servir à desconstrução de ideologias racistas e das práticas de discriminações raciais, por meio da discussão de temas

---

<sup>2</sup> A pesquisadora Nilma Lino Gomes chama atenção para as políticas de igualdade racial construídas entre os anos de 2003 e 2016 nos governos do Presidente Lula e da Presidenta Dilma representadas pela Secretaria de Políticas Públicas (SEPPPIR) e, posteriormente, pelo Ministério das Mulheres, da Igualdade Racial, da Juventude e dos Direitos Humanos (MMIJDH), ministérios que foram extintos após o golpe de 2016. (GOMES, Nilma Lino. *O Movimento Negro Educador: saberes construídos nas lutas por emancipação*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2017. (Nota de rodapé, p.19).

que desmistifiquem os estereótipos negativos construídos historicamente sobre o povo negro, principalmente, na ficção literária.

Diante desse contexto, a análise do acervo do Programa PNLD Literário pode revelar traços de colonialidade tanto em sua estrutura quanto em sua organização, a partir dos critérios estabelecidos para a escolha das obras que compõem os acervos pessoais dos alunos e das bibliotecas escolares, materiais que podem servir para o desenvolvimento de atividades pedagógicas de incentivo à leitura em cada unidade escolar.

### **O Programa Nacional do Livro e do Material Didático - PLND Literário**

Este artigo investiga a presença da colonialidade nas dinâmicas de aquisição e distribuição dos acervos do PNLD Literário, a fim de analisar a quantidade de obras que abordam a temática negra, em seus mais variados aspectos, além de verificar a inserção de autores negros nos acervos aprovados nos editais de 2018 e 2020. Diante dessa demanda, constatamos que das 926 obras que totalizam os dois Editais analisados (2018 e 2020), apenas 82 obras (aproximadamente 8,8%) abordam a temática negra e/ou afrodescendente. Dessas 82 obras, apenas 35 têm autoria negra e/ou afrodescendente. Além disso, pode-se observar que do total de autores das obras que abordam a temática negra (80 no geral), apenas 33 são negros ou afrodescendentes. (SANTOS; GONÇALVES, 2023).

Esses dados nos ajudam a perceber o quanto a colonialidade ainda está presente em programas de incentivo à leitura com a dimensão do PNLD Literário, considerando que os acervos distribuídos chegam às escolas públicas brasileiras, cujo alunado é composto majoritariamente por crianças negras ou afro-brasileiras. Há que se considerar também que a Lei 10.639/03 alcança seus 20 anos sem conquistar totalmente os propósitos almejados na época de sua aprovação quanto à discussão da temática africana e afro-brasileira nos currículos escolares que inclui a literatura como campo bastante propício para o conhecimento e valorização da cultura africana e afro-brasileira.

Além disso, nota-se também que apesar de tímida, a inserção de autores negros nos acervos de obras selecionadas pelo programa significa a ruptura da hegemonia branca quanto à produção literária e canônica que sempre teve prestígio nos acervos da literatura brasileira.

Para além dos números, temos a questão do “lugar de fala” (RIBEIRO, 2020) muitas vezes assumido por autores não negros de nomes consagrados no meio literário, cujas possibilidades de produção e publicação de livros são mais acessíveis que autores negros e afro-brasileiros recém-chegados ao campo. Entretanto, não se pode negar a legitimidade de fala de quem sofreu e ainda sofre diariamente os entraves que afetam a vida de pessoas negras

e afro-brasileiras no país e sua condição autêntica de autor na criação de narrativas que traduzam as experiências do seu povo, sem necessitar de porta-vozes intermediários. Assim, no quadro analisado, vemos a forte presença de autores não negros recontando as histórias dos povos negros ao observar que das 82 duas obras que abordam temática negra apenas 35 delas são narradas a partir do “lugar de fala” e outros 47 são autores que, motivados por vários fatores, ocupam a posição de autoria nas narrativas relacionadas aos povos negros. Essa prática foi denominada por Oliveira (2017) como Negrismo e se traduz em

uma voz autoral externa à afrodescendência, explícita ou não no discurso, mas que se simpatiza com o universo deste coletivo; são abordados temas afro-brasileiros e africanos; há recorrentes construções linguísticas marcadas por um “arremedo” de afro-brasilidade ou africanidade de tom, ritmo, sintaxe ou sentido. Não há um projeto sistêmico de intervenção social por parte dos autores, tampouco um sentido de intervenção coletiva na cena pública, embora críticas inúmeras se façam presentes. (OLIVEIRA, 2017, p. 156).

Nesse sentido, argumentamos que não existe nenhum impedimento a essa prática que pode ser motivada por vários fatores como “obrigatoriedade educacional” conforme afirma Cuti (2010, p. 43) mediante a aprovação da Lei 10.639/03 ou pela otimização das demandas mercadológicas que aproveitam os autores já renomados e consagrados no campo para desenvolverem obras que certamente impulsionarão as vendas a partir dos pressupostos da lei desde 2003 e também pela compreensão acerca do engajamento na luta contra o racismo, para o qual todo esforço é bem-vindo.

Sobre o número significativo de autores que discutem a temática negra, em seus mais variados aspectos, algumas questões nos chamam a atenção, a exemplo da obra aprovada pelo PNLD Literário na Edição de 2018 que traz uma pequena biografia do autor José Lins do Rego e suas vivências na fazenda do engenho do avô no interior da Paraíba.

Ao descrever a vida de Dedé no engenho, a autora acaba preservando expressões que reforçam a ideologia do racismo também presentes na obra *Meninos de Engenho* escrita por José Lins do Rego. Na página 8, por exemplo, a autora narra o seguinte trecho:

No engenho, continuavam morando muitos negros que tinham sido escravos. Ou que eram filhos de ex-escravos. Sem eles, nada funcionava. A riqueza do engenho também dependia deles, igualzinho ao sol e à chuva. (MACHADO, 2017, p.8).

Nesse trecho, a forma como a narrativa foi estruturada gera uma ideia de naturalização do racismo quando a autora usa as expressões “tinham sido escravos” e “eram filhos de ex-escravos” dando uma conotação natural à condição da escravidão sem problematizar a condição involuntária, violenta e sub-humana a que as pessoas eram submetidas à escravidão

na época, nesse caso, aproximadamente 20 anos após a aprovação da Lei Áurea. Outra afirmação que também traz uma conotação de naturalização e subalternidade é o segundo parágrafo do período: “Sem eles, nada funcionava. A riqueza do engenho também dependia deles, igualzinho ao sol e à chuva”. Essa extrema dependência do trabalho das pessoas negras, ainda que “livres”, como garantia da riqueza do engenho fazendo uma associação aos processos naturais que garantem a produção da terra “igualzinho ao sol e à chuva” sugerem uma ideia de sub-humanização dos seres quando iguais a elementos da natureza, no trabalho escravo.

Outro momento da narrativa que nos chama atenção está registrado na página 9 da mesma obra:

As mulheres e os filhos também trabalhavam. Elas cuidavam da horta e dos pequenos animais, trabalhavam na casa-grande e na cozinha, faziam renda. Os moleques ajudavam e tinham uma porção de responsabilidades. Mas bem que de vez em quando arranjavam um tempinho para brincar. Eram os maiores amigos do menino Dedé. Principalmente, o moleque Ricardo”. (MACHADO, 2017, p.9).

Nesse trecho, percebemos que tanto as mulheres quanto as crianças trabalhavam na fazenda (as mulheres sempre ligadas ao trabalho com a terra, com os animais e aos afazeres da casa-grande). O trabalho Infantil, amenizado pela expressão “responsabilidades”, diferenciava a vida de Dedé das outras crianças que “de vez em quando (os moleques) arranjavam um tempinho para brincar”.

Além disso, percebe-se ao longo da narrativa a diferenciação clara entre aquelas crianças que possuem nomes e identidades, mesmo que um pouco genéricos, e aqueles que são nomeados como “moleques” por conta da cor da pele, ou quando são identificados, nunca perdem o adjetivo que antecede ao nome, como é o caso do “moleque Ricardo”, como se pode observar nos trechos: “Os moleques carregavam as latas de leite, cuidavam do gado. O avô dava ordens” (p.10); “Às vezes (Dedé) acompanhava os moleques que iam até o rio lavar os cavalos, passava a manhã inteira dentro d’água”. (p.11).

Essa diferenciação se reforça ao fazer referência a outras crianças a exemplo de “os primos da cidade” (p.11) que também gozavam de regalias como montar a cavalo e tomar banho de rio a toda hora, brincar no pomar, comer frutas, subir em árvores frutíferas, etc. Outro exemplo dessa caracterização ocorre ao se referir “aos meninos de outros engenhos, que tinham carneiro com sela e arreio” (p.11), referindo-se aos filhos dos fazendeiros vizinhos.

Essas observações nos levam a fazer alguns questionamentos quanto à aprovação dessa obra no PNLD literário diante das intensas discussões que vêm sendo traçadas nas últimas décadas no intuito de que os espaços escolares sejam terrenos férteis para o combate ao racismo e para a desconstrução das ideias de inferioridade, incapacidade e subalternidade historicamente atribuídas aos povos negros por meio da violência que os reservou ao trabalho braçal e a condição de sub-humanidade bastante reforçada na obra de José Lins do Rego *Menino de Engenho*. Esse movimento de invisibilização ou anulação do outro, bastante nítido na narrativa, reflete a ideia do pensamento abissal que, de acordo com Santos (2009, p.23), faz desaparecer o outro enquanto realidade, tornando-o inexistente “e é mesmo produzido como inexistente” o que significa “não existir sob qualquer forma de ser relevante ou compreensível”.

Nesse sentido, acreditamos que cabe pensar na não reprodução de ideologias e estereótipos racistas implícitos nessas obras que são adaptadas, a fim de serem integradas aos acervos de programas de incentivo à leitura como o PNLD Literário, visto que tais produções estarão à disposição de crianças e jovens, integrantes da escola pública, cujas discussões inerentes à Lei 10639/03 devem se fazer presentes e constantes nos espaços educacionais. Outrossim, a aprovação de obras com esse teor aponta para a fragilização nos critérios de avaliação e seleção aos quais as obras literárias são submetidas, sugerindo maior rigor quantos aos parâmetros pré-estabelecidos nos editais, no tocante às questões ligadas ao combate ao racismo em todas as suas nuances.

No caso da obra *O menino que virou escritor*, adaptação feita pela escritora Ana Maria Machado, consagrado nome da literatura Infanto-juvenil brasileira, compreendemos a relevância da biografia de um autor tão reconhecido na literatura canônica brasileira como José Lins do Rego, entretanto, acreditamos que o processo de adaptação da obra abre espaço para seleção vocabular que não reforce as ideologias racistas comuns na época em que obra original foi escrita, a qual também revela a forma colonizadora de dominação simbólica implícita no pensamento do autor, considerando que a referida obra resume-se a uma biografia. Outrossim, deve-se levar em consideração a ideia de representação das crianças negras nas narrativas literárias direcionadas ao público infanto-juvenil e os impactos advindos da leitura dessas obras por crianças negras afro-brasileiras que compõem a maior parte do alunado integrante a escola pública a qual se destinam os acervos do PNLD Literário.

### **Considerações Finais**

Decolonizar tem sido uma palavra de ordem para os educadores envolvidos com as lutas antirracistas e com o respeito à diversidade nas últimas décadas. Pensar na decolonização dos currículos como bases ideológicas que regem as práticas educativas é uma ação fundamental para se alcançar uma sociedade mais humana onde a pluralidade em seus mais amplos sentidos é compreendida e respeitada. Nesse limiar, a literatura exerce papel importante enquanto direito de criar, de se expressar, de se representar e ser representado, de se constituir histórica e epistemologicamente.

Nesse sentido, é preciso estar munido teoricamente para compreender os entraves causados pelo passado colonial que ainda insiste em ocupar espaços na sociedade, principalmente, no campo educacional e na produção literária. É preciso perceber as ações de colonialidade que investem contra os princípios democráticos de uma nação, seja através do exercício do poder, negando à população o direito à leitura por meio da negligência na concretização de políticas públicas de leitura que realmente cumpram o seu papel na sociedade, seja por meio da negação e invisibilização de saberes outros que reivindicam igualdade de espaços e de oportunidades nas diferentes esferas sociais.

Decolonizar os currículos escolares é romper com barreiras que impediram ao longo dos séculos o acesso a outras produções epistêmicas condenadas pelo viés eurocêntrico que se julgava universal e verdadeiro. Nessa dinâmica de manutenção do poder, por meio da anulação de conhecimentos outros, a literatura também se manteve blindada, reunindo autores enquadrados em determinados padrões europeus e suas narrativas consagradas como canônicas e únicas dignas de serem apreciadas, definindo-se assim como um espaço privilegiado da branquitude, principal beneficiada pelos privilégios sociais, cujas produções se enquadrassem aos padrões estéticos de poder.

Nesse contexto, pensamos que o PNLD Literário nas edições analisadas (2018 e 2020) é um programa que ainda carrega traços da colonialidade em sua estrutura, o que pode ser visto desde a seleção de obras que discutem a temática negra, por apresentar um número ainda bastante tímido em relação ao quantitativo de obras selecionadas nos dois editais, quanto à presença de autores negros e afro-brasileiros no programa. Além disso, apontamos para a necessidade de mudança na forma de representar as pessoas negras nas narrativas de forma que não sejam reproduzidos estereótipos racistas e visões colonialistas tão combatidas nas últimas décadas.

Pensar o PNLD Literário à luz da ideia da decolonização é romper com os padrões que limitavam a entrada de outras vozes e outras produções artísticas literárias, outrora não legitimadas, nos acervos que acessavam os espaços públicos escolares. Além disso,

decolonizar é reivindicar espaços igualitários de produção e valorização dos conhecimentos, a partir de vozes plurais que constituem a população brasileira, rompendo com a hegemonia branca na criação literária e no campo editorial. Decolonizar significa também romper com estereótipos racistas impregnados no pensamento e no comportamento das pessoas cujas vivências se expressam nas narrativas literárias.

## REFERÊNCIAS

BRASIL. **Lei 10.639 de 9 de janeiro de 2003**. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira", e dá outras providências. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/2003/110.639.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/110.639.htm).

BRASIL. Ministério da Educação. **PNLD 2018: literário** / Ministério da Educação – Secretária de Educação Básica – SEB – Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação. Brasília, DF: 2018. ISBN 978-85-7783-258-3. Disponível em: [http://pnld.nees.com.br/pnld\\_2018\\_literario/inicio](http://pnld.nees.com.br/pnld_2018_literario/inicio). Acesso em 04.04.2023.

BRASIL. Ministério da Educação. **PNLD 2020: literário** / Ministério da Educação – Secretária de Educação Básica – SEB – Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação. Brasília, DF: 2018. Disponível em: [https://pnld.nees.ufal.br/pnld\\_2020\\_literario/inicio](https://pnld.nees.ufal.br/pnld_2020_literario/inicio). Acesso em 04.04.2023.

CUTI (Luiz Silva). **Literatura negro-brasileira**. São Paulo: Selo Negro. 2010.

DALCASTAGNÈ, Regina. **Literatura brasileira contemporânea: um território contestado**/. –Vinhedo, Editora Horizonte/Riode Janeiro, Editora da UERJ, 2012.

GOMES, Nilma Lino. O Movimento Negro e a Intelectualidade Negra descolonizando os currículos. In: BERNADINO-COSTA, Joaze; MALDONADO-TORRES, Nelson; GROSFUGUEL, Ramón. **Decolonialidade e pensamento diaspórico**. 2. ed.; 3 reimp. – Belo Horizonte: Autêntica, 2020.

GOMES, Nilma Lino. **O Movimento Negro Educador: saberes construídos nas lutas por emancipação**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2017. (Nota de rodapé, p.19).

MACHADO. Ana Maria. **O menino que virou escritor**. Ilustrações de Sidney Meireles. 2ª edição. Passo Fundo: Tribos, 2017.

RIBEIRO, Djamila. **Pequeno manual antirracista**. 1a ed. — São Paulo: Companhia das Letras, 2020.

SANTOS. Betty Bastos Lopes; GONÇALVES. Luciana Scramento Moreno. A presença de autores negros no PNLD Literário: De que lugar estamos falando?. **Revista Tabuleiro de Letras**, v. 17, n. 01, p. 326-340, jan./jun. 2023.

SOUSA SANTOS, Boaventura. **Construindo as Epistemologias do Sul: Antologia Essencial**. Volume I: Para um pensamento alternativo de alternativas / Boaventura de Sousa Santos;

compilado por Maria Paula Meneses... [et al.]. – 1ª ed.- Ciudad Autónoma de Buenos Aires:  
CLACSO, 2009. V. 1, 688 p.