

## **LITERATURA E ESCOLA: UM INSTRUMENTO PARA AÇÕES AFIRMATIVAS NAS RELAÇÕES ETNICORRACIAIS**

**Gilsa Elaine Ribeiro Andrade**  
Doutoranda PPGL/UEPB

### **1. O papel da escola na construção de ações afirmativas**

Sabemos que a escola possui um forte papel na formação ética, moral, social e intelectual na sociedade. Não se pode negar que em sala de aula há muitas relações de convivência já que, na atual formação pedagógica, não mais se permite uma educação homogênea e unilateral. Dessa forma, a sala de aula é espaço de trocas e lutas de classe, de poder, de status além, é claro, de lutas de identidades.

Nesse sentido, a educação deixou de ser um processo unilateral para se tornar, cada vez mais, um processo de interação em que aluno, professor, funcionários, pedagogos, diretores, entre outros, tornam-se participantes ativos na promoção do ser humano em sua totalidade, na sua formação de valores, hábitos e costumes. Essa formação, no entanto, só alcança o seu ideal – o respeito às diferenças e às características próprias de grupos diversos – quando há projetos que visem construir uma sociedade cidadã no seu sentido mais amplo.

No entanto, para que a sociedade caminhe para a ampliação de sua cidadania, para a uma transformação de convívio social democrático e cidadão é necessária a intervenção do Estado, muitas vezes. É o caso da inserção da cultura afro-brasileira e africana no currículo escolar.

Tal inserção alia-se à necessidade de introduzir políticas de ações afirmativas com vistas a reparar, reconhecer e valorizar a história cultural e a identidade africana, formadora da cultura brasileira, assim como a indígena, asiática e europeia. Dessa forma, uma política de inserção da cultura afro-brasileira e africana no currículo escolar não significa apenas reparar, reconhecer e valorizar no sentido de falar sobre o assunto, informar, mas, essencialmente, construir atitudes, posturas e valores que

(...) eduquem cidadãos orgulhosos de seu pertencimento etnicorracial – descendentes de africanos, povos indígenas, descendentes europeus, de asiáticos – para interagirem na construção de uma nação democrática em que todos, igualmente, tenham seus direitos garantidos e sua identidade valorizada. (CNE, p. 11)

No entanto, apesar de as diretrizes trazerem uma ampla reflexão acerca dessa formação de atitudes, fundamentar seu discurso em dimensões históricas, sociais, antropológica originadas da realidade brasileira, visando combater o racismo e a discriminação que acometem os negros, elas não deixam claro as alternativas metodológicas para essa concretização que orientem os professores. Claro que alertam para o fato de que ainda tem que se construir uma prática pedagógica, e traz elementos de reflexão e discussão bastante interessantes e esclarecedores, atentando, inclusive, para a formação dos professores. No entanto, para mudar uma atitude, para que se construa uma prática pedagógica, faz-se necessário uma mudança interior, uma vontade que independe do desejo do Estado ou de políticas de afirmação.

O que, na verdade, chamamos atenção é para o fato de que tem que existir uma formação para os educadores, pois estes serão os líderes desse processo. Iniciativas particulares são transformadoras, porém, não podemos nos restringir a elas. Dessa forma, criar alternativas metodológicas viáveis, formar o professor e todos os participantes diretos no processo escolar é extremamente necessário para que se chegue aos alunos.

O documento alerta para esses fatores, no entanto deixa limitações que abrem espaço para a inserção da cultura afro-brasileira e africana como mais um conteúdo a ser estudado. Os livros, didáticos de literatura, por exemplo, destinados ao Ensino Médio trazem um capítulo final falando sobre autores e obras de escritores africanos e afro-brasileiros, devido a exigências do PNDL, mas como informação. Colocado assim, o professor vai apenas reproduzir, sem planejar uma ação afirmativa de combate às injustiças e de valorização negra. Mas sem repensar toda a grade curricular do ensino básico fica difícil desenvolver práticas educativas cidadãs. O professor tem que ensinar uma gama de conteúdos e inserir as discussões exigidas pelo MEC, mas não lhe são dadas nem as condições físicas nem estruturais, nem muito menos emocionais e culturais.

No entanto, apenas em trazer o assunto à tona, em apresentar sua discussão, já vislumbramos, já nos sensibilizamos, o que é muito importante. Mas, é necessário encontrar saídas metodológicas para que o ensino da cultura africana nas escolas básicas possa de fato contribuir para ações afirmativas e cidadãs. Uma das formas de inserir a discussão étnico-racial na escola é utilizar a literatura, como um instrumento de reflexão, de discussão para tais questões.

Nosso propósito, então, nesse artigo, é trazer a literatura como um instrumento para a formação de um leitor que possa refletir, através da ficção, sobre práticas culturais diversas. Não pretendemos, porém, por necessitar de uma ampla pesquisa e investigação, trazer soluções, mas apontar caminhos que possam ajudar na construção de um ensino de literatura significativo e promovedor de uma formação cidadã.

## **2. Literatura na escola: um instrumento para ações afirmativas etnicorraciais**

Antes, porém, de iniciarmos as propostas, é importante lembrar que a leitura literária de um modo geral carece de uma maior clareza por parte tanto do professor quanto da escola, no que diz respeito a sua função e a sua necessidade. Afirmar para o aluno a importância da leitura literária, utilizando argumentos que talvez nem a escola nem o professor consigam defender com precisão, não irá fazer com que esse aluno goste ou se interesse por sua leitura. Como uma urgência, os próprios documentos oficiais (OCNs) sobre o ensino no Brasil já apontam uma das principais finalidades do Ensino Médio: a formação do cidadão crítico, capaz de ler o mundo através de suas diferentes formas de representação para assim poder interferir conscientemente nas situações concretas que a vida em sociedade proporciona.

Dessa forma, como afirma Silva (2008), o domínio da leitura torna-se necessidade numa democracia em que a justiça social é urgente, em que se espera de cada indivíduo a compreensão e a habilidade no manejo das linguagens para que possa inserir-se numa sociedade tecnocrata e interferir nas transformações culturais de um mundo globalizado. Nesse sentido, a leitura literária está diretamente relacionada à necessidade da formação desse leitor, capaz de manejar, dominar e usar a linguagem em diversos setores da vida social, política, profissional.

Aliada a essa necessidade de formação cidadã do aluno da escola básica, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana trazem à tona uma ampla discussão sobre o respeito e a convivência positiva com a diversidade étnico-racial, questão emblemática no Brasil. No entanto, qual o papel da literatura para a formação de uma cidadania justa, igualitária, positiva, solidária?

Primeiramente, é necessário que a escola abarque uma pedagogia da autonomia, buscando desenvolver projetos capazes de gerar ações, de sensibilizar o aluno para questões como o preconceito e a violência contra o considerado diferente por uma sociedade elitista e dominadora. Através da escolha de obras literárias ou não, as aulas de língua e literatura devem promover o contato do aluno com temas e situações sociais que o façam aprimorar sua visão de mundo numa perspectiva solidária, no respeito à diversidade cultural tão presente em nosso país. Para isso, acreditamos que um dos grandes instrumentos para essa formação é a literatura, tendo em vista o fato de a ficção ser uma necessidade humana.

Em segundo lugar, deve-se ter a consciência de que o texto literário não se resume a um pretexto temático, o que empobreceria sua apreciação, conforme afirma Chiappini (2004), mas através de sua construção chegar à sensibilização que a arte é capaz de promover, pois

[...] o conteúdo atuante graças à forma constitui com ela um par indissolúvel que redundando em certa modalidade de conhecimento. Este pode ser uma aquisição consciente de noções, emoções, sugestões, inculcamentos; [...] (CHIAPPINI, 2004, p. 256)

Acreditamos, apenas, que a literatura é mais um instrumento, não o único capaz de sensibilizar e humanizar, porém, pelo seu trabalho com a palavra inusitada e atemporal, certamente alcance, se bem trabalhada, mais rapidamente a alma humana.

### **3. Procedimentos metodológicos**

Com vistas a desenvolver ações afirmativas acerca da diversidade etnicorracial, partimos de experiências que adotamos desde 2009, quando passamos a estudar a utilização de projetos para o ensino de literatura. Fugindo de uma perspectiva historicista, temos observado o quanto trabalhar com temas englobando textos literários de épocas, autores e estilos diferentes, associando a pintura, música, textos informativos, sites, blogs, cinema etc., tem tanto formado leitores de literatura quanto cidadãos.

O método escolhido para trabalhar a literatura em diálogo com outras linguagens, na busca de tratar seu ensino com vistas ao letramento literário, isto é, a apropriação da leitura literária, no contato e no manejo do próprio texto, parte da leitura, entre outras, de Zilberman (2005). Em seu artigo, intitulado “A universidade brasileira e o ensino das literaturas de língua portuguesa.”, a autora, ao tratar do curso de Letras no tocante à literatura, coloca como questão central a ser discutida a sua organização curricular. Entre os aspectos que para nós foi motivo de reflexão e mudança na nossa prática pedagógica foi o fato de que, como afirma autora, ensinar literatura numa perspectiva centrada na abordagem historicista implica na falsa noção de evolução da produção literária em que “o presente aparece, seguidamente, como o ponto de chegada de uma

evolução ascendente”, em que se coloca o “depois como superior ao antes” (ZILBERMAN, 2005, p. 234).

Além disso, na busca de ações afirmativas acerca da diversidade etnicorracial, fugir à abordagem historicista do ensino de literatura afasta do enfoque puramente nacionalista de divisão das literaturas. Esse enfoque, segundo a autora, promove o isolamento das tradições literárias e a marginalização de produção originária de nações africanas e asiáticas, por exemplo. Tal isolamento também contribui para o afastamento da produção literária de nações africanas, por exemplo, do currículo de literatura na escola. Com a inserção do ensino de história e cultura africana no currículo escolar, os livros didáticos de literatura destinados ao Ensino Médio trazem a produção africana, no entanto, num enfoque historicista e informativo apenas, o que não ajuda o professor a desenvolver tanto a leitura literária, o reconhecimento de estilos, quanto ações afirmativas de convivência e valorização cultural.

A proposta da autora, que também é a nossa, objetiva evitar os resultados apresentados. Utilizando-se de uma metodologia que parta de um eixo temático, unindo autores, obras, linguagens, gêneros textuais diversos, com o propósito de aprofundar a unidade entre escritores de língua portuguesa, poder-se-á aproximar as histórias das nações falantes de língua portuguesa, atualizando as obras do passado através de sua leitura no presente. Além disso,

A organização desse conhecimento com base da historiografia atrofia essa propriedade da literatura, porque o novo coincide com o que está sendo lançado, jogando para trás tudo o que veio antes, qualificado como antigo, ultrapassado ou velho. Confundindo atualidade com novidade, não estimula a redescoberta do já estudado, porque não consegue situá-lo em paradigmas diversos dos previamente estabelecidos. (ZILBERMAN, 2005, p. 236)

Nesse sentido, partimos de uma das temáticas sugeridas por Zilberman (2005) que se adequou ao projeto de trabalhar com os alunos do 9º ano do Ensino Fundamental II sobre as questões etnicorraciais. A temática se intitula “Identidade e Etnias” tem como ementa

A expressão da identidade e da representação das etnias nas literaturas de língua portuguesa. Independência e originalidade. O Romantismo e a representação da diversidade étnica. Indianismo e crioulisto. A contribuição cultural dos diferentes grupos étnicos. [...] Expressões musicais de etnias diversas. (ZILBERMAN, 2005, p. 238).

Partindo, então, da ementa e da proposta de Zilberman (2005), criamos o projeto “Não à intolerância: respeitando a diversidade etnicorracial”. O projeto teve como texto motivador a antologia de peças teatrais brasileiras reunidas no livro “Cenas de intolerância”, da Editora Ática, em que são apresentados aspectos das relações humanas muito presentes em diversas situações atuais, fortemente marcadas pela intolerância em seus vários aspectos: ideológica, religiosa, social etc.

Como objetivo principal, o projeto buscou aprimorar o domínio das linguagens, desde a norma culta da língua portuguesa ao uso das linguagens artísticas, em especial a literatura, com vistas à promoção do respeito à diversidade social, cultural, religiosa, ideológica, sexual etc. A fim de concretizar esse objetivo geral, foram selecionadas

obras, textos, vídeos, poemas, artigos científicos etc., que pudessem conduzir o aluno a uma discussão ampla acerca do respeito à diversidade.

Inicialmente, assistimos ao filme “O pagador de promessas” (1962), disponível na página da turma, intitulada “De conto em conto”<sup>1</sup>. A partir do debate das questões sobre a intolerância religiosa que causou polêmica na sala, pois a turma é de uma escola católica, as discussões foram conduzidas com vistas à reflexão sobre crenças e valores que sofrem interferência direta da cultura a que cada povo está inserido, além das questões históricas que constroem conceitos e paradigmas.

A fim de ampliar as discussões, foi debatido com os alunos que a intolerância religiosa, não é algo novo. Devido às perseguições sofridas pelos afro-descendentes no Brasil, a necessidade de manutenção de sua cultura os leva a incorporar subterfúgios e táticas (CERTEAU, 1994) a fim de subverter uma ordem estabelecida por um poder instituído. O mesmo ocorreu entre católicos e protestantes durante o período pós Reforma Protestante. Para ilustrar tal fato, os alunos assistiram ao vídeo-documentário “Tallis, Byrd e os Tudors”, disponível na página da turma “De conto em conto”.

O vídeo retrata a vida de dois compositores, Thomas Tallis e William Bryd, na época da dinastia dos Tudor, no período das perseguições sofridas por católicos e protestantes, revelando traços do período de grandes convulsões em torno da fé, posta em causa sempre que um novo monarca chega ao trono. O vídeo foi assistido em casa e os alunos puderam, a partir da resolução de um questionário, refletir sobre as lutas religiosas no período. Com esse vídeo, pudemos analisar, a partir do lugar em que os alunos se encontravam, o lugar dos católicos, que também os seus adeptos foram perseguidos e tiveram que se utilizar de estratégias de manutenção de seus valores e crenças.

A exibição e debate do vídeo em confronto com o filme, a leitura de cenas da peça “O pagador de promessas” (GOMES, 2002) preparam os alunos para a discussão sobre as questões etnicorraciais de forma mais tolerante, o que de fato aconteceu com uma parcela dos alunos. Trouxemos fragmentos das *Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana* (2004), a fim de fazer uma reflexão mais profunda acerca das questões tratadas, sensibilizar e fundamentar a necessidade de rever pontos de vista.

Concluídas as etapas até aqui apresentadas, partimos para o texto literário. Trouxemos os poemas *Vozes mulheres*, de Conceição Evaristo (2007) e “Mamã negra”, de Viriato da Cruz (2012) como textos capazes de sensibilizar, levar à reflexão e promover atitudes positivas em relação às questões etnicorraciais. Como afirmamos no início de nosso artigo, deve-se estar atento para o fato de que o texto literário não se resume a um pretexto temático, o que empobreceria sua apreciação, conforme afirma Chiappini (2004), mas através de sua construção chegar à sensibilização que a arte é capaz de promover. É preciso analisar a temática associando-a a construção poética.

A fim de ilustrar como tratamos os poemas em sala, trazemos aqui uma breve análise.

## VOZES MULHERES

---

<sup>1</sup> A página, criada pelos alunos do 9º ano do Ensino Fundamental II se encontra disponível no endereço <http://www.facebook.com/DeContoEmConto>.

A voz de minha bisavó ecoou  
criança  
nos porões do navio.  
Ecoou lamentos  
de uma infância perdida.

A voz de minha avó  
ecoou obediência  
aos brancos-donos de tudo.

A voz de minha mãe  
ecoou baixinho revolta  
no fundo das cozinhas alheias  
debaixo das trouxas  
roupagens sujas dos brancos  
pelo caminho empoeirado  
rumo à favela.

A minha voz ainda  
ecoa versos perplexos  
com rimas de sangue  
e  
fome.

A voz de minha filha  
recolhe todas as nossas vozes  
recolhe em si  
as vozes mudas caladas  
engasgadas nas gargantas.

A voz de minha filha  
recolhe em si  
a fala e o ato.  
O ontem – o hoje – o agora.  
Na voz de minha filha  
se fará ouvir a ressonância  
o eco da vida-liberdade.

O poema apresenta em seu título duas palavras que já apontam para aspectos em si mesmo diversos: *vozes*, o que nos remete a pluralidade de discursos e *mulheres* que, sendo elemento adjetivador de *vozes*, determinando-as, apresenta-se também no plural. A pluralidade apesar de ser uma exigência gramatical, aponta para uma forte carga semântica: são vários discursos, de várias mulheres que sendo mulheres, aponta para outra forte discussão – a questão do gênero. O feminino foi calado por séculos, mas no poema esse feminino se multiplica e vai ecoando.

Antes de analisar o poema, foi necessário incorporar a diversidade nele presente através da relação entre os textos e vídeos tratados em sala, pois a diversidade aqui é negra, é mulher, é pobre, mas também um discurso libertador. Então, trazer o poema e

analisá-lo em sala de aula é uma forma de trabalhar essa diversidade e o lugar que ocupam na sociedade as minorias como a mulher e o negro. Então, antes de apontar as questões até aqui refletidas, achamos importante promover momentos de reflexão sobre a mulher, sobre o negro, sobre ser pobre, sobre a liberdade, sobre os vários discursos que são colocados para os alunos em relação a esses agentes e situações sociais, uma vez que, para se entrar no poema, é necessário estar com “a chave”, como nos diz Drummond (2012) e o professor tem que levar o aluno a encontrar essa chave, pois do contrário ele será um mero receptáculo da voz do professor, o que procuramos evitar ao longo do projeto.

Essa chave pode ser o conhecimento de mundo, o que o aluno sabe e pensa sobre conceitos, situações, discursos que o poema vai trazer. Ampliar essa visão, promover a discussão, trazendo também outros gêneros textuais como reportagens, uma notícia para que o aluno vá se envolvendo com a temática, julgamos serem textos importantes. Trouxemos, então, a música “Mama África”, de Chico César, a fim de ser o último momento preparatório para o poema, visto o grande vínculo que há entre a música e a poesia, os elementos sonoros, que aproveitamos para colocar para que o aluno, de posse do poema, possa abri-lo com sua chave.

Entrando, enfim, no poema, levamos o aluno a perceber como a representação do negro é construída. As estrofes vêm trazendo as vozes duramente silenciadas, mas astutamente repassadas através de gerações por meio dos “lamentos”, da “obediência”, da “revolta”, dos “versos” que como um eco chegaram ao hoje do eu lírico que a ecoa em seus versos, mostrando um dos papéis da literatura: a denúncia social, uma forma de expressar o individual que representa o coletivo, a dor humana que não é única, mas plural.

Enfim, os versos do eu lírico ecoam, mas não são se esgotam em si mesmos. A sua descendência continuará levando essa história que não deve ser esquecida, nem muito menos motivo de revolta, mas a afirmação positiva de uma cultura que convive com outras de forma democrática e solidária, com liberdade.

Outro poema lido em sala foi “Mamã Negra”, de Viriato da Cruz.

## MAMÃ NEGRA

*(Canto de esperança)*

Tua presença, minha Mãe – drama vivo duma Raça  
drama de carne e sangue  
que a Vida escreveu com a pena de séculos.

Pela tua voz

Vozes vindas dos canaviais dos arrozais dos cafezais dos  
[seringais dos algodoais...]

Vozes das plantações da Virgínia  
dos campos das Carolinas  
Alabama

Cuba

Brasil...

Vozes dos engenhos dos bangüês dos tongas dos eitos dos  
[dos pampas das usinas]

Vozes do Harlem District South

vozes das sanzalas.  
Vozes gemendo “blues”, subindo do Mississippi, ecoando dos  
[vagões.

Vozes chorando na voz de Corrothers:  
“Lord God, what will have we done”

Vozes de toda a América. Vozes de toda a África.  
Voz de todas as vozes, na voz altiva de Langston  
na bela voz de Guillén....

Pelo teu dorso

Rebrilhantes dorsos aos sóis mais fortes do mundo.  
Rebrilhantes dorsos, fecundando com sangue, com suor ama-  
[ciando as mais ricas terras do mundo  
Rebrilhantes dorsos (ai a cor desses dorsos...)  
Rebrilhantes dorsos (ah, como brilham esses dorsos),  
ressuscitados com Zumbi, em Toussaint alevantados.  
Rebrilhantes dorsos...  
brilhem, brilhem, batedores de jazz,  
rebentem, rebentem, grilhetas da Alma  
evade-te, ó Alma, nas asas da Música  
... do brilho do Sol, do Sol fecundo  
imortal  
e belo...

Pelo teu regaço, minha Mãe

Outras gentes embaladas  
à voz da ternura ninadas  
do teu leite alimentadas  
de bondade e poesia  
de música ritmo e graça...  
santos poetas e sábios...  
Outras gentes... não teus filhos,  
que estes nascendo alimárias  
semoventes coisas várias  
mais são filhos da desgraça  
a enxada é o seu brinquedo  
trabalho escravo – folguedo...

Pelos teus olhos, minha Mãe

Vejo oceanos de dor c  
claridades de sol posto, paisagens  
roxas paisagens  
dramas de Cam e Jafé....  
Mas vejo também (oh se vejo...)  
mas vejo também que a luz roubada aos teus olhos  
ora esplende

demoniacamente tentadora – como a Certeza...  
cintilantemente firme – como a Esperança...  
em nós outros teus filhos,  
gerando, formando, anunciando  
- o dia da humanidade  
O DIA DA HUMANIDADE...

Nesse poema, inserido em um projeto de leitura que vise a (re)construção da identidade brasileira vista como uma convivência de culturas igualmente formadoras de nossa pátria, na busca de uma sociedade igualitária e verdadeiramente democrática, torna-se um instrumento importante.

Nesse sentido, o poema, demonstra bem as discussões até aqui apresentadas, uma vez que traz as “vozes”, representando aqui os vários discursos, símbolos, imagens, lutas, ideologias, contribuição cultural que foram trazidas e transplantadas para o Brasil. Ao chegar ao Brasil, essas “vozes” se misturam a outras vozes que formam a cultura brasileira em suas dores, lutas, conquistas, discriminações, desigualdades, mas também a esperança de ser uma Humanidade. Esse é o desejo impresso no discurso das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana e a literatura é um discurso revelador dessas práticas culturais e das lutas de poder que formam a sociedade.

Finalizando o projeto, os alunos encenaram as peças do livro “Cenas de intolerância”, refletindo o quanto posturas intolerantes e preconceituosas apenas separam os homens e em nada constroem, apenas destroem conhecimento e relações, além de reforçar a desigualdade e a violência, cenas que não desejamos assistir.

### **Considerações finais**

Ao debater através de vídeos, imagens, e outros gêneros textuais não necessariamente literários, buscamos fazer com que o aluno percebesse a multiplicidade de vozes, discursos que perpassam nossa história de Brasil, de forma muito mais consciente. Além disso, proporcionar o contato com o texto literário em diálogo com outras linguagens, numa perspectiva de releitura e confrontos, favorece a concretização do que se apresenta como objetivo do ensino de literatura pelas Orientações Curriculares para o Ensino Médio:

[...] recuperar, na sala de aula, aquela coerência, de que fala Antonio Cândido (1995, p. 246), que se apresenta na construção literária poética, ficcional ou dramática, em seus diversos gêneros, responsável pela ordenação do caos. A leitura integral da obra literária – obra que se constrói como superação do caos – passaria, então, a atingir o caráter humanizador que antes os deslocamentos que a evitavam não permitiam atingir. (BRASIL, 2008, p. 65)

As experiências, leituras e discussões apresentadas aqui nos fazem concluir que a realização de um projeto, aliando conhecimento de mundo e sua representação artística, torna a sala de aula e o ensino de literatura como espaços de libertação, humanização e produção de conhecimento.

### **Referências bibliográficas**

- ANDRADE, Carlos Drummond de, Procura da poesia. In: \_\_\_\_\_. **A rosa do povo.** São Paulo: Companhia das Letras, 2012, p. 11. Disponível em: <<http://www.companhiadasletras.com.br/trechos/13222.pdf>>. Acesso em 15 nov 2012.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana.** Disponível em<<http://www.uel.br/projetos/leafro/pages/arquivos/DCN-s%20-%20Educacao%20das%20Relacoes%20Etnico-Raciais.pdf>. > Acesso em 02 jul 2012.
- \_\_\_\_\_. **Orientações Curriculares para o Ensino Médio: linguagens, códigos e suas tecnologias.** Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2008, vol 1.
- CERTEAU, Michel de. **A invenção do cotidiano: 1. artes de fazer.** Petrópolis: Vozes, 1994.
- CHIAPPINI, Lígia. Literatura: Como? Por quê? Para quê? In: CHIAPPINI, Lígia. **Reinvenção da Catedral: língua, literatura, comunicação: novas tecnologias e políticas de ensino.** São Paulo: Cortez, 2005, pp. 242/260.
- CRUZ, Evaristo. **Mamã negra.** Disponível em: <<http://www.lusofoniapoetica.com/artigos/angola/viriato-da-cruz/mama-negra.html>.> Acesso em 02 jul 2012.
- O PAGADOR DE PROMESSAS (filme). Direção: Anselmo Duarte. Embrasilme: Brasil, 1968. DVD (1h 35min). Disponível em: <<http://www.youtube.com/watch?v=u7j0Jkq2eeg>>. Acesso em 10 jul 2012.
- EVARISTO, Conceição. Vozes mulheres. In: DANTAS, Elisalva Madruga et alii.(Orgs.) **Textos poéticos africanos de língua portuguesa e afro-brasileiros.** João Pessoa: Ideia, 2007, p. 51.
- GOMES, Alfredo Dias. **O pagador de promessas.** - 36<sup>a</sup> ed. - Rio de Janeiro: Ediouro, 2002. Disponível em: <[http://www.clickfacil.net/cf\\_conteudo/artmx\\_clientes/Equipe/arquivos/anexos/1\\_o\\_pagador\\_de\\_promessa.pdf](http://www.clickfacil.net/cf_conteudo/artmx_clientes/Equipe/arquivos/anexos/1_o_pagador_de_promessa.pdf)>. Acesso em out 2012.
- SILVA, Ezequiel Theodoro da. (Coord.). **A leitura nos oceanos da internet.** 2. ed. São Paulo: Cortez, 2008.
- TALLIS, BYRD E OS TUDORS (filme). Direção: Simon Russel BEALI. BBC Open University: 2008. Parte 1. (60min). Disponível em: <[http://synapse.com.br/repositorio/filme/?name=tallis\\_byrd\\_e\\_os\\_tudor](http://synapse.com.br/repositorio/filme/?name=tallis_byrd_e_os_tudor).> Acesso em 02 jul 2012.
- ZILBERMAN, Regina. A universidade brasileira e o ensino das literaturas de língua portuguesa. In, BORDINI, Maria da Glória et al (Org.). **Crítica do tempo presente.** Porto Alegre: Nova Prova: Iel, 2005. p. 233-244.