

LITERATURA AFRO-BRASILEIRA NO LIVRO DIDÁTICO DA EJA: POR UMA PRÁTICA PEDAGÓGICA ANTIRRACISTA

Allan Fernando Souza Vitor Alves ¹
Hérica Karina Cavalcanti de Lima ²

RESUMO

A literatura afro-brasileira tem sido sistematicamente negligenciada no âmbito escolar, especialmente na Educação de Jovens e Adultos (EJA), contexto marcado por exclusões históricas e invisibilidades culturais. Sabendo disso, este estudo analisa a presença e a abordagem da literatura afro-brasileira nos livros didáticos de Língua Portuguesa aprovados pelo PNLD 2025, com foco na coleção Nova EJA Moderna – Leitura e Escrita (volumes 1 e 2), adotada em uma instituição onde o pesquisador desenvolveu parte de sua trajetória docente durante os estágios supervisionados obrigatórios. De caráter qualitativo, a pesquisa apresenta abordagem exploratória e documental, utilizando análise de conteúdo para examinar autoria, representatividade étnico-racial, temáticas e formas de abordagem literária presentes nos materiais selecionados. Os resultados indicam que a literatura afro-brasileira aparece de forma pontual, superficial e desarticulada, sem intencionalidade pedagógica clara ou aprofundamento estético e político, destacando-se a escassez de textos de autoria negra e a ausência de propostas críticas de leitura que favoreçam o reconhecimento da identidade negra e o pertencimento dos estudantes da EJA. Conclui-se que, apesar de tímidos avanços, os livros didáticos reproduzem uma lógica excludente incompatível com os preceitos da Lei nº 10.639/03 e da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), o que reforça a necessidade da elaboração de projetos pedagógicos antirracistas efetivos para o ensino da literatura na EJA. Este estudo contribui para o debate sobre a importância da literatura afro-brasileira como instrumento de representatividade, valorização cultural e justiça racial no contexto da educação de jovens e adultos.

Palavras-chave: Literatura afro-brasileira, Livros didáticos, EJA, Educação antirracista, Representatividade.

INTRODUÇÃO

A formação docente, especialmente no curso de Letras, envolve experiências que vão além do domínio teórico dos conteúdos escolares. Ao longo da licenciatura, os encontros em sala, as leituras, os estágios supervisionados e os debates acadêmicos expõem futuros

¹ Graduando do Curso de Licenciatura em Letras Português-Espanhol da Universidade Federal Rural de Pernambuco (UFRPE). E-mail: vitoralves.allan@gmail.com;

² Doutora em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Pernambuco (PPGE-UFPE), com estágio na Universidade de Aveiro/Portugal (UA). Professora do Departamento de Letras da Universidade Federal Rural de Pernambuco (UFRPE). E-mail: hkarinacl@yahoo.com.br.



professores e professoras às múltiplas realidades educacionais e sociais. Essas vivências permitem repensar o papel da escola, reconhecer os desafios do cotidiano docente e refletir sobre as práticas pedagógicas a partir de uma perspectiva crítica e ética. O contato com diferentes contextos escolares evidencia tanto a potência transformadora da educação quanto as desigualdades que persistem no sistema de ensino, especialmente na Educação de Jovens e Adultos (EJA).

A escolha do tema deste artigo nasceu de vivências pessoais, formações acadêmicas e experiências no estágio supervisionado obrigatório (ESO) em turmas da EJA. Durante esse período, observamos de perto a rotina de uma modalidade marcada por desafios estruturais e pedagógicos — entre eles, a ausência de livros didáticos na escola onde o ESO foi realizado. Em sala, os poucos recursos disponíveis revelavam a improvisação docente e a invisibilidade dos saberes dos estudantes, em sua maioria pessoas negras, trabalhadoras e com históricos de interrupção escolar.

Mesmo quando o ensino da literatura ocorre em contextos mais estruturados, tende a seguir uma lógica tradicional, centrada em um cânone branco e eurocentrado, o que afasta os(as) estudantes da leitura. Para jovens e adultos negros(as) e periféricos(as), essa falta de representatividade reforça a exclusão cultural e simbólica. Em minha própria formação leitora, o contato com obras de autores(as) negros(as) brasileiros(as) ampliou meu repertório e revelou a potência crítica e identitária da literatura afro-brasileira.

Diante disso, este artigo investiga como — e se — a literatura afro-brasileira está contemplada nos livros didáticos aprovados pelo Programa Nacional do Livro e do Material Didático (PNLD) em 2025, voltados à EJA a partir de 2026. O foco é a coleção *Nova EJA Moderna – Leitura e Escrita* (volumes 1 e 2), destinada ao componente de Língua Portuguesa, considerando autoria, temáticas, personagens negros(as), espaço para escritores(as) afrodescendentes e propostas de leitura.

A justificativa apoia-se nas experiências em sala e na relevância da temática para a educação. A literatura é instrumento de formação de subjetividades e construção de mundos possíveis, devendo refletir a pluralidade de vozes brasileiras. A pesquisa dialoga com a Lei nº 10.639/03, que torna obrigatório o ensino da história e cultura afro-brasileira e africana, e com a BNCC, que valoriza a diversidade e o compromisso com uma educação antirracista.





A metodologia é qualitativa, de cunho documental e partiu da pesquisa a partir do uso de palavras-chave associadas à literatura afro-brasileira para identificar conteúdos dessa natureza na coleção selecionada e observar como são explorados nas propostas de leitura. O trabalho busca refletir sobre caminhos para uma educação literária mais representativa, inclusiva e antirracista. Os resultados apontam para a presença pontual e ainda limitada da literatura afro-brasileira na coleção analisada, com raras ocorrências de autoria negra e abordagens diretas da temática racial.

METODOLOGIA

Esta pesquisa é qualitativa, com abordagem exploratória e documental, voltada à análise crítica de materiais didáticos de Língua Portuguesa para Educação de Jovens e Adultos (EJA). O corpus é composto pela coleção *Nova EJA Moderna – Leitura e Escrita* (volumes 1 e 2), da Editora Moderna, aprovada pelo PNLD 2025 para uso a partir de 2026. A escolha desse material está relacionada à escola onde realizei os estágios supervisionados, sendo a primeira vez que a instituição contará com livros didáticos específicos para EJA, reforçando a relevância da pesquisa.

A análise buscou verificar se e como o material incorpora a literatura afro-brasileira, considerando princípios da Lei nº 10.639/03 e orientações da BNCC. A coleta de dados se deu por leitura sistemática e análise documental, adotando a análise de conteúdo com enfoque interpretativo-crítico, observando especialmente a presença e frequência de obras de autores(as) afro-brasileiros(as), as temáticas que dialogam com cultura, história e experiências da população negra, as formas de construção da representatividade, considerando autoria e sujeitos retratados nos textos, e possíveis ausências ou lacunas que comprometam a valorização da identidade negra e da diversidade cultural.

As categorias de análise foram fundamentadas em estudos sobre literatura afro-brasileira, educação antirracista e formação leitora, buscando compreender em que medida o material contribui para uma formação literária plural, representativa e sintonizada com a promoção de justiça racial. A investigação reafirma a importância da presença da literatura afro-brasileira nos livros didáticos e seu papel na construção de práticas pedagógicas críticas, inclusivas e antirracistas no ensino de Língua Portuguesa para jovens e adultos.





Pensar o ensino de literatura na Educação de Jovens e Adultos exige compreender o papel social dessa prática na formação de sujeitos historicamente atravessados por desigualdades. Antônio Cândido (2004) defende que o acesso à literatura deve ser reconhecido como um direito humano, essencial à dignidade e ao desenvolvimento integral do indivíduo. No entanto, esse direito ainda não é plenamente garantido, especialmente para as vozes negras.

A Lei nº 10.639/03, ao tornar obrigatória a inclusão da história e cultura afro-brasileira e africana nos currículos, representa uma tentativa de enfrentar essa exclusão estrutural. Tal perspectiva exige repensar os materiais didáticos, questionando a ausência sistemática de vozes negras e promovendo uma formação cidadã comprometida com a igualdade racial.

Essa preocupação dialoga diretamente com a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), que estabelece como compromisso o respeito à diversidade e à equidade, promovendo o reconhecimento e valorização da pluralidade nos textos literários. Contudo, o distanciamento entre o que a norma propõe e o que é praticado em sala de aula ainda é um desafio.

É justamente essa distância entre o previsto nas diretrizes legais e a realidade dos materiais didáticos que também norteia os trabalhos de Nívia Gouveia (2023) e Ana Carolina Viegas (2023). Ao analisar livros didáticos do ensino médio, Gouveia destaca a escassa presença das literaturas afro-brasileiras, o que contribui para a invisibilização das culturas e identidades negras. Ela ressalta que, embora a Lei 10.639/03 torne obrigatório o ensino da história, cultura e literatura afro-brasileiras e africanas, “não é suficiente apenas tornar o ensino obrigatório. É necessário oferecer formação de qualidade, inicial e continuada para os professores, para que esses possuam embasamento e cânone para apresentar o tema aos alunos” (Gouveia, 2023, p. 39). Sem esse preparo, a aplicação da lei fica comprometida, limitando o direito dos estudantes à representatividade e à educação antirracista.

Viegas reforça a crítica à invisibilidade das literaturas africanas e afro-brasileiras, ressaltando que a ausência não se dá apenas na seleção dos textos, mas também na forma como são abordados em sala. Segundo sua pesquisa, “é possível propor abordagens de estudos dessas literaturas que são desfavorecidas em relação a outras, principalmente no que concerne ao cânone, de modo natural e criativo” (Viegas, 2023, p. 30). A autora defende que essas propostas possam ajudar a superar a falta de formação docente e a ausência dessas literaturas nos conteúdos escolares.



Nesse sentido, os achados de Gouveia e Viegas dialogam com o trabalho de Sulanita Bandeira da Cruz Santos (2014), que observa que apesar do avanço do PNLD EJA, as coleções ainda apresentam dificuldades significativas em oferecer conteúdos que dialoguem com as especificidades e vivências dos estudantes. A autora deixa isso claro ao destacar em suas pesquisas que “as coleções destinadas à EJA ensaiaram uma tentativa em contribuir para o exercício das práticas de letramento, mas, neste sentido, havia lacunas que precisavam ser preenchidas” (Santos, 2014, p. 23). Além disso, Santos enfatiza a importância de que os livros dialoguem com os sujeitos que os utilizam, incorporando suas identidades e histórias, para promover uma pedagogia mais efetiva.

Um conceito importante para pensar o lugar da literatura negra na escola é o de letramentos de reexistência, práticas sociais da língua escrita e oral que “mostra-se não linear, multimodal, heterogênea e crítica” (Souza, 2008, p. 7), questionando, contestando e propondo alterações nos moldes socialmente legitimados do uso da linguagem. Essas práticas emergem das experiências educativas escolares, cotidianas e dos movimentos sociais negros (Souza, 2008, p. 31), permitindo aos sujeitos ressignificar papéis e lugares sociais atribuídos por uma sociedade marcada por desigualdades raciais e sociais (Souza, 2008, p. 185).

Retomando esse conceito, Muniz, Brito e Souza (2018) mostram como práticas voltadas à valorização das identidades negras — por meio da leitura, escrita e produção cultural — fortalecem vínculos, promovem autoestima e estimulam a crítica social.

Essa proposta dialoga com a noção de escrevivência, de Conceição Evaristo, segundo a qual a escrita literária é marcada pelas experiências de vida de mulheres negras que narram dores, memórias e resistências. Para Evaristo, os textos partem do vivido, da experiência cotidiana, do corpo, da memória e da ancestralidade. Ao escrever a partir de si, sujeitos historicamente silenciados afirmam sua existência e visão de mundo — gesto político e poético ao mesmo tempo.

A maioria das personagens que construo se apresenta a partir de espaços de exclusão por vários motivos. Pessoas que experimentam condições de exclusão tendem a se identificar e a se comover com essas personagens. (Evaristo, apud Duarte; Nunes, 2020, p. 32).





No contexto educacional, reconhecer a escrevivência como categoria de leitura e produção literária é essencial para que estudantes da EJA se vejam nos textos e possam também escrever suas próprias histórias.

Por fim, é necessário considerar que a formação do leitor escolar ainda está marcada por escolhas que privilegiam um cânone branco e eurocentrado. Como apontam Lajolo e Zilberman (2019), a leitura escolar historicamente se estruturou sobre a exclusão das vozes populares, femininas e negras, o que revela uma concepção limitada de cultura e de literatura. A superação desse modelo requer, portanto, um compromisso pedagógico com a diversidade e com a valorização das narrativas marginalizadas.

A análise da coleção *Nova EJA Moderna – Leitura e Escrita* parte desse referencial crítico, buscando compreender se e como os livros didáticos aprovados pelo PNLD 2025 para a EJA incorporam a literatura afro-brasileira em diálogo com os princípios de uma educação antirracista. O objetivo é refletir sobre os limites e as possibilidades desses materiais na promoção de uma formação leitora mais plural, crítica e comprometida com a representatividade.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

A coleção *Nova EJA Moderna – Leitura e Escrita*, aprovada pelo PNLD 2025 e destinada ao uso na Educação de Jovens e Adultos a partir de 2026, é composta por dois volumes organizados em seis unidades temáticas cada. A proposta da obra é apresentar gêneros textuais diversos de maneira contextualizada, com ênfase no cotidiano e na vida dos estudantes jovens e adultos. No entanto, a análise desenvolvida neste trabalho, que considerou as atividades dos livros que abordam a cultura negra, a partir da ótica da representatividade étnico-racial e da presença da literatura afro-brasileira, observou uma presença tímida e, por vezes, superficial de autores e temáticas relacionadas a essa abordagem.

No Volume 1 da coleção *Nova EJA Moderna – Leitura e Escrita*, a Unidade 1 – “Identidade e pluralidade”, apresenta-se o texto informativo “Vocabulário brasileiro – Culturas africanas influenciaram nosso idioma” (p. 68), de Heidi Strecker, que aborda a





contribuição das línguas africanas, especialmente as de origem banta, jeje e nagô, para o vocabulário do português falado no Brasil. ional das Licenciaturas
IX Seminário Nacional do PIBID

Embora o texto aborde a cultura afro-brasileira e mencione elementos como o candomblé, a música e o vocabulário de origem africana, ele não atende plenamente à Lei nº 10.639/2003 e às Diretrizes Curriculares Nacionais. Por ser informativo e não uma obra literária afro-brasileira, não valoriza produções protagonizadas por pessoas negras, como prevê a legislação. A autora, uma mulher branca, reforça o apagamento epistêmico recorrente nos materiais didáticos, nos quais vozes brancas falam sobre a cultura africana sem partir da experiência negra. Além disso, o texto trata o processo de escravização de forma superficial e descontextualizada. A falta de autoria negra, de abordagem crítica e o uso da cultura negra apenas como curiosidade linguística tornam sua inserção insuficiente frente ao propósito de fortalecer identidades negras e valorizar suas produções culturais e intelectuais.

No volume 2 da coleção *Nova EJA Moderna – Leitura e Escrita*, a Unidade 2 – “Sociedade em movimento”, encontra-se o texto “O que é racismo estrutural?” (p. 137), retirado do portal *Politize!*, que propõe uma introdução ao conceito de racismo estrutural a partir de uma contextualização histórica, mencionando o assassinato de George Floyd nos Estados Unidos e relacionando-o à realidade brasileira por meio de dados do Mapa da Violência. O texto cumpre um papel relevante ao explicitar a persistência das desigualdades raciais como parte da estrutura social, política e econômica do país, oferecendo ao leitor da EJA um ponto de partida para discussões sobre preconceito e discriminação racial. Contudo, a proposta pedagógica que acompanha o texto não estimula uma leitura crítica a partir da realidade dos próprios sujeitos da EJA. Falta um trabalho de mediação que conecte o conteúdo teórico ao cotidiano dos estudantes, às suas trajetórias de resistência e à produção cultural negra contemporânea.

Essa limitação vai ao encontro das críticas feitas por Viegas (2023), que aponta que, mesmo quando os materiais didáticos incorporam conteúdos relacionados às questões raciais, isso costuma ocorrer de maneira pontual e descontextualizada, sem que haja um trabalho de valorização estética e política dessas produções.





Embora o tema seja relevante e a presença desse tipo de conteúdo contribua para a construção de uma consciência crítica nos estudantes da EJA, o material não propõe leituras literárias de autoria negra que permitam que os estudantes entrem em contato com as experiências, memórias e produções estéticas de sujeitos historicamente silenciados. A literatura afro-brasileira, enquanto espaço de reconstrução de subjetividades e de resistência

simbólica, continua ausente das práticas de leitura sugeridas, o que limita o alcance formativo do conteúdo abordado.

A ausência de articulação entre os textos expositivos e a literatura negra revela uma lacuna pedagógica que contraria os pressupostos da Lei nº 10.639/03. Essa legislação não apenas reconhece a necessidade de inserir a temática no currículo, mas também convoca as escolas a promoverem uma educação que valorize as contribuições da população negra para a formação da sociedade brasileira, em múltiplas linguagens e campos do saber. Nesse sentido, a abordagem do racismo como problema social deve ser complementada por estratégias que visibilizem a cultura negra como potência estética, política e epistêmica.

Inserir narrativas literárias negras nesse contexto permitiria deslocar o olhar dos estudantes da posição passiva de quem apenas consome informações para a de sujeitos críticos, capazes de reconhecer o racismo em suas múltiplas expressões e, ao mesmo tempo, se enxergar como protagonistas de suas histórias. A literatura de autoria negra, ao articular dor e potência, memória e futuro, identidade e reexistência, constitui um caminho potente para que a EJA contribua com a formação cidadã e antirracista dos sujeitos jovens e adultos.

Santos (2014) observa que a ausência da literatura negra no currículo da EJA não é apenas quantitativa, mas também qualitativa, pois se manifesta na falta de valorização dos autores negros e na ausência de abordagens interseccionais. Além disso, a autora chama atenção para o perfil do público atendido pela EJA: majoritariamente negro, trabalhador e marcado por experiências de exclusão escolar. Nesse cenário, a valorização da literatura afro-brasileira pode funcionar como um dispositivo de reencantamento da leitura e do pertencimento. No entanto, como os dados desta análise revelam, a obra *Nova EJA Moderna*, em sua maioria, ainda está aquém dessa proposta, limitando-se a estratégias de





reconhecimento simbólico pontual, sem inserir os estudantes negros como sujeitos epistêmicos.

Em contrapartida, na Unidade 0 – Capítulo A, nas páginas 18, 19 e 20, do Volume 2 da coleção *Nova EJA Moderna – Leitura e Escrita*, observa-se um esforço do material didático em ampliar a abordagem do racismo, articulando questões relacionadas ao mundo do trabalho e às expressões artísticas. Na página 18, é proposta a produção de minibiografias a partir da leitura da vida de Sonia Guimarães, física e professora negra, primeira mulher negra a lecionar no

Instituto Tecnológico de Aeronáutica (ITA). A leitura de sua trajetória, marcada por conquistas acadêmicas e profissionais em espaços majoritariamente brancos e masculinos, contribui para o reconhecimento de figuras negras no campo da ciência, rompendo estereótipos de incapacidade intelectual historicamente atribuídos à população negra.

Ainda na página 18, mais do que conhecer a biografia de Sonia, os estudantes são convidados a escrever suas próprias minibiografias. Essa atividade tem grande potencial formativo para sujeitos da EJA, pois os posiciona como produtores de conhecimento de suas próprias vivências. Ao narrar a própria história, o aluno deixa de ser mero receptor de informações e passa a ocupar o lugar de protagonista, em consonância com os princípios da Lei nº 10.639/03, que preconiza o reconhecimento e a valorização das matrizes africanas e afro-brasileiras em diferentes dimensões sociais e escolares.

A proposta de produção de minibiografias para os estudantes da EJA é uma estratégia pedagógica muito positiva, pois valoriza a experiência individual dos alunos, colocando-os como protagonistas de suas próprias histórias. Essa atividade possibilita o reconhecimento das trajetórias singulares dos sujeitos, frequentemente marcadas por exclusão e invisibilidade, e oferece um espaço para que expressem suas identidades de forma autêntica e empoderada.

Esse exercício ganha ainda mais significado quando associado ao conceito de escrevivência, termo desenvolvido pela escritora Conceição Evaristo, que enfatiza a escrita como um modo de resistência e afirmação das vivências negras. Assim, a atividade de autobiografia proposta pelo material didático não apenas incentiva a expressão pessoal, mas também dialoga com uma perspectiva teórica potente que entende a escrita como instrumento



de construção de identidade e reexistência. Integrar essa concepção à prática pedagógica fortalece a educação antirracista e promove um letramento crítico que vai além da simples reprodução de conteúdos, abrindo caminho para o empoderamento dos estudantes da EJA enquanto sujeitos históricos e culturais.

Dando continuidade à valorização das múltiplas expressões da cultura negra, o material didático propõe, na sequência, a leitura de uma resenha sobre o álbum *Índigo Borboleta Anil*, da cantora Liniker, presente no capítulo 2 da Unidade 1. O texto amplia o repertório cultural ao abordar a obra de uma artista transgênero negra que se destaca na cena musical contemporânea.

Diante do exposto, a análise da coleção *Nova EJA Moderna – Leitura e Escrita* evidencia avanços pontuais na abordagem da temática étnico-racial, mas também revela fragilidades significativas em relação ao cumprimento das diretrizes legais e pedagógicas que orientam a educação das relações étnico-raciais. A presença da cultura negra no material, embora existente, ainda se manifesta de forma fragmentada, com predominância de textos informativos em detrimento da literatura afro-brasileira e ausência de autoria negra em muitos casos. A valorização da diversidade cultural precisa extrapolar o discurso da representatividade simbólica e se consolidar como eixo formativo, promovendo experiências estéticas e intelectuais ancoradas nas epistemologias negras. Para que a EJA se configure como espaço de resistência e reexistência, é necessário que o livro didático reconheça, integre e potencialize as vozes, memórias e produções dos sujeitos negros, garantindo não apenas o acesso ao conteúdo, mas o direito à pertença e à construção de novas narrativas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A análise da coleção *Nova EJA Moderna – Leitura e Escrita* evidenciou tensões entre o que propõem as diretrizes legais, como a Lei nº 10.639/03 e a BNCC, e o que se concretiza nos livros didáticos. A literatura afro-brasileira, quando presente, aparece de forma pontual, sem projeto pedagógico contínuo, crítica social aprofundada ou estratégias que valorizem as vozes negras. A investigação qualitativa permitiu observar autoria, representatividade étnico-racial, temáticas e espaço dedicado a escritores(as) negros(as), revelando que menções ao

racismo e personagens negros ocorrem de maneira episódica e descontextualizada, confirmando achados de Gouveia (2023) e Viegas (2023), que defendem a necessidade de mediação intencional e crítica das obras afro-brasileiras.

Conforme Santos (2014), os materiais da EJA permanecem estruturados por uma lógica branca e homogeneizadora, mantendo a invisibilização de culturas e histórias negras, o que compromete a função social da escola e o direito à representatividade. Esse padrão reforça um modelo de leitura centrado no cânone eurocêntrico, limitando a educação à reprodução e não à transformação, como já apontavam Lajolo e Zilberman (2019). Silva (2008) destaca que uma educação que valorize a história e cultura afro-brasileira exige compromisso ético e revisão

crítica dos recursos didáticos, considerando também as trajetórias específicas dos estudantes da EJA, muitos negros e trabalhadores.

É urgente repensar o conteúdo e a qualidade dos livros didáticos, tornando o ensino de literatura uma prática crítica e libertadora, com a literatura afro-brasileira como componente central de uma pedagogia antirracista. Estudos futuros poderiam comparar outras coleções do PNLD, investigar a recepção dos estudantes e discutir a formação docente para mediação crítica de obras afro-brasileiras. Assim, a literatura pode se tornar ferramenta de reexistência (Souza, 2009; Muniz, Brito e Souza, 2018), promovendo o acesso à leitura e a afirmação de histórias, subjetividades e saberes historicamente negados, contribuindo para uma escola mais justa e plural.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2017. Disponível em: <https://basenacionalcomum.mec.gov.br>. Acesso em: 29 jul. 2025.

BRASIL. **Lei nº 10.639**, de 9 de janeiro de 2003. Altera a Lei nº 9.394/1996, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira”. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 10 jan. 2003. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/l10.639.htm. Acesso em: 29 jul. 2025.



CÂNDIDO, Antônio. **Vários escritos**. 2. ed. São Paulo: Duas Cidades; Editora 34, 2004.

DUARTE, Constância Lima; NUNES, Isabella Rosado (org.). **Escrevivência: a escrita de nós: reflexões sobre a obra de Conceição Evaristo**. São Paulo: Itaú Social, 2020.

LAJOLO, Marisa; ZILBERMAN, Regina. **A formação da leitura no Brasil**. São Paulo: Editora Unesp, 2019.

MUNIZ, Kassandra; BRITO, Thiago Henrique Borges; SOUZA, Ana Lúcia Silva.

Letramentos de reexistência: produção de cartazes digitais como forma de afirmação da intelectualidade jovem e negra. Revista da ABPN, v. 10, p. 601-628, jan. 2018. Disponível em: <https://repositorio.ufpe.br/handle/123456789/54991>. Acesso em: 23 maio 2025.

SILVA, Petronilha Beatriz Gonçalves e. Aprender, ensinar e relações étnico-raciais no Brasil. **Educação**, [S. l.], v. 30, n. 3, 2008. Disponível em: <https://revistaseletronicas.pucrs.br/faced/article/view/2745>. Acesso em: 26 jul. 2025.

GOUVEIA, Nívia Millena da Silveira. **A presença de literaturas africanas em língua portuguesa em livro didático do ensino médio**. 2023. 68 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Letras) – Universidade Federal de Pernambuco, Centro Acadêmico do Agreste, Caruaru, 2023.

VIEGAS, Ana Carolina Silva. **Literaturas africanas de língua portuguesa no Ensino Médio: uma reflexão necessária**. 2023. 40 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Letras) – Universidade Federal de Pernambuco, Centro de Artes e Comunicação, Recife, 2023.

SOUZA, Ana Lucia Silva. **Letramentos de reexistencia: culturas e identidades no movimento hip hop**. 2009. 219 p. Tese (doutorado) - Universidade Estadual de Campinas. Instituto de Estudos da Linguagem, Campinas, SP. Disponível em: 20.500.12733/1612123. Acesso em: 2 ago. 2025.

SANTOS, Sulanita Bandeira da Cruz; Tereza Brito Ferreira, Andréa. **Análise dos livros didáticos de língua portuguesa da educação de jovens e adultos: letramento e especificidades**. 2009. Dissertação (Mestrado). Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2009.



SANTOS, Sulanita Bandeira da Cruz. **As identidades dos sujeitos leitores da EJA: análise da coleção Viver, aprender. 2014. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2014.**

MODERNA, Editora. Organizadora. **Nova EJA Moderna – Leitura e Escrita – 2º segmento** – volume 1. São Paulo: Moderna, 2025.

MODERNA, Editora. Organizadora. **Nova EJA Moderna – Leitura e Escrita – 2º segmento** – volume 2. São Paulo: Moderna, 2025.