

COLÉGIO PEDRO II

Pró-Reitoria de Pós-Graduação, Pesquisa, Extensão e
Cultura Programa de Pós-Graduação em Ensino de
Espanhol

Valdeci de Oliveira Gregorio Junior

ESCRITOS ESPARSOS PELO ATLÂNTICO:
uma rota de leitura de Juan Francisco Manzano nas aulas de
E/LE

Rio de Janeiro

2024



Valdeci de Oliveira Gregorio Junior

ESCRITOS ESPARSOS PELO ATLÂNTICO:
uma rota de leitura de Juan Francisco Manzano nas aulas de E/LE

Artigo apresentado ao Programa de Pós-Graduação em Ensino de Espanhol, vinculado à Pró-Reitoria de Pós-Graduação, Pesquisa, Extensão e Cultura do Colégio Pedro II, como requisito parcial para obtenção do título de Especialista em Ensino de Espanhol.

Orientadora: Prof(a). Dra.: Regina Célia de Lima e Silva

Rio de Janeiro

2024

COLÉGIO PEDRO II

PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO, PESQUISA, EXTENSÃO E CULTURA

BIBLIOTECA PROFESSORA SILVIA BECHER

CATALOGAÇÃO NA FONTE

G821 Gregorio Junior, Valdeci de Oliveira
Escritos esparsos pelo Atlântico : uma rota de leitura de Juan Francisco Manzano nas aulas de E/LE / Valdeci de Oliveira Gregorio Junior. - Rio de Janeiro, 2024.

18 f.

Artigo científico apresentado como Trabalho de Conclusão de Curso (Especialização em Ensino de Espanhol) – Colégio Pedro II, Pró-Reitoria de Pós-Graduação, Pesquisa, Extensão e Cultura.

Orientador: Regina Célia de Lima e Silva.

1. Língua espanhola – Estudo e ensino. 2. Francisco Manzano, Juan, 1797-1854. 3. Autobiografia. 4. Memória autobiográfica. I. Silva, Regina Célia de Lima e. II. Colégio Pedro II. III. Título.

CDD 468

Ficha catalográfica elaborada pela Bibliotecária Simone Alves – CRB-7: 5692.

Valdeci de Oliveira Gregorio Junior

ESCRITOS ESPARSOS PELO ATLÂNTICO:
uma rota de leitura de Juan Francisco Manzano nas aulas de E/LE

Artigo apresentado ao Programa de Pós-Graduação em Ensino de Espanhol, vinculado à Pró-Reitoria de Pós-Graduação, Pesquisa, Extensão e Cultura do Colégio Pedro II, como requisito parcial para obtenção do título de Especialista em Ensino de Espanhol.

Aprovado em: 21 / 06 / 2024.

Banca Examinadora:

Profa. Dra. Regina Célia de Lima e Silva (Orientador)
Colégio Pedro II

Profa. Dra. Andrea Galvão de Carvalho
Colégio Pedro II

Prof. Dr. Luciano Prado da Silva
Universidade Federal do Rio de Janeiro

Rio de Janeiro

2024

**ESCRITOS ESPARSOS PELO ATLÂNTICO:
uma rota de leitura de Juan Francisco Manzano nas aulas de E/LE**

Valdeci de Oliveira Gregorio Junior¹

Resumo: O acesso às experiências de autores escravizados por meio de suas autonarrativas possibilita reconfigurar representações discursivas que produziram e reforçaram imagens negativas sobre esses sujeitos. Em registros diversos, como as autobiografias de escravizados, gênero produzido e difundido sobretudo em países anglófonos do Atlântico Norte, seus autores usaram a prática social da escrita como contradiscurso, imprimindo e reivindicando em relatos outras perspectivas de si e novas possibilidades existenciais. Na América Latina, o único texto do gênero conhecido é o do poeta afro-cubano escravizado Juan Francisco Manzano, intitulado “Autobiografía de un esclavo”, escrito em 1835, em espanhol. Entretanto, apesar do seu pioneirismo e importância, principalmente no contexto dos estudos afro-latino-americanos, o manuscrito ainda é pouco discutido no Brasil, em particular no ensino-aprendizagem de espanhol como língua estrangeira (E/LE). Nesse sentido, propomos neste artigo caminhos de leitura crítica do texto autobiográfico de Manzano, sobretudo no que concerne aos usos e objetivos da escrita como prática social. Com tal abordagem, pretende-se contribuir, nas aulas de língua estrangeira, com a resignificação de ideias cristalizadas sobre cativos, as quais ainda contribuem com a perpetuação do racismo.

Palavras-chave: Juan Francisco Manzano. Autobiografia. Ensino de espanhol.

**ESCRITOS DISPERSOS POR EL ATLÂNTICO:
una ruta de lectura de Juan Francisco Manzano en las clases de E/LE**

Resumen: El acceso a las experiencias de autores esclavizados a través de sus autonarrativas permite reconfigurar representaciones discursivas que produjeron y reforzaron imágenes negativas sobre estos sujetos. En distintos registros, como las autobiografias de esclavizados, género que fue producido y difundido principalmente en los países de habla inglesa del Atlántico Norte, los autores utilizaron la práctica social de la escritura como contradiscurso, imprimiendo y reivindicando en narrativas otras perspectivas de el yo y nuevas posibilidades de existencia. En América Latina, el único texto conocido de este género es el del poeta afrocubano esclavizado Juan Francisco Manzano, titulado “Autobiografía de un esclavo”, escrito en 1835, en español. Sin embargo, pese a haber sido pionero y de su importancia, especialmente en el contexto de los estudios afrolatinoamericanos, el manuscrito aún es poco discutido en Brasil, particularmente en la enseñanza y aprendizaje del español como lengua extranjera (E/LE). En este sentido, en este artículo proponemos rutas de lectura crítica del texto autobiográfico de Manzano, particularmente en lo que respecta a los usos y objetivos de la escritura como práctica social. Con este enfoque, se pretende contribuir, en las clases de lengua extranjera, a replantear ideas cristalizadas sobre los cautivos, que aún contribuyen al mantenimiento del racismo.

Palabras Clave: Juan Francisco Manzano. Autobiografía. Enseñanza del español.

¹Bacharel em Letras/Espanhol pela UFRJ. Endereço eletrônico: valdecijunior@letras.ufrj.br

1 INTRODUÇÃO

Apesar das condições opressivas em que viveram, homens e mulheres da diáspora africana submetidos à escravidão atlântica nas Américas também agenciaram e registraram suas experiências e autorrepresentações a partir das próprias perspectivas por meio de narrativas em primeira pessoa, como em cartas, documentos jurídicos e outros gêneros textuais diversos, fossem autógrafos ou mediados.

Esses textos aportam uma contribuição significativa no processo de ressignificação do imaginário coletivo sobre pessoas negras escravizadas, evidenciando que esses sujeitos não apenas lutaram ativamente por suas liberdades, mas também desenvolveram diversas estratégias de resistências e inscreveram suas subjetividades no percurso da História (Oliveira, 2022).

Dentro desse grupo de relatos, foi nas autobiografias, porém, que tais escritos afro-atlânticos encontraram mais eco. Publicadas desde o fim do século XVIII e popularizadas até meados do século XIX, constituíram um gênero literário de importante caráter político no contexto dos movimentos abolicionistas, sobretudo nos Estados Unidos e Inglaterra, países que estimularam a produção e circulação de narrativas como *12 anos de escravidão* (1853), de Solomon Northup, mundialmente conhecida após ser adaptada para o cinema em 2013.

No entanto, em toda a América Latina, embora seja a região que recebeu quase dois terços dos cerca de 10,7 milhões de cativos do tráfico atlântico negro, e ter Brasil e Cuba como as últimas colônias do hemisfério ocidental a abolir um sistema escravocrata que se estendeu por mais de 350 anos (ANDREWS; REID, 2018, p. 19), o único texto autógrafo do gênero mapeado até o momento, escrito enquanto seu autor ainda estava sob a condição de escravizado, é o do poeta afro-cubano Juan Francisco Manzano, *Autobiografía de un esclavo*, de 1835 (CASTRO, 2015, p. 15).

Em contrapartida, é justamente nesses dois países que esse relato é menos lido (CASTRO, 2015, p. 16). A primeira edição brasileira, organizada e traduzida por Alex Castro, é de 2015, quase 200 anos após o texto de partida ter sido elaborado. E embora a obra tenha sido selecionada inclusive para programa nacional do livro e do material didático literário (PNLD Literário), de 2018, ainda tem sido pouco abordada na pesquisa acadêmica nacional, sobretudo no âmbito do ensino-aprendizagem de espanhol como língua estrangeira, de acordo com a busca que realizamos na plataforma Capes².

A partir do exposto, o estímulo para este artigo surge da consciência de acessarmos a autonarrativa de Manzano nas aulas de espanhol, por entender que esse seja um espaço relevante para a leitura de gêneros literários não hegemônicos, que por sua materialidade discursiva promovam a inclusão social (PARAQUETT, 2018), bem como uma oportunidade, no âmbito da educação, para a contestação de estereótipos sobre a população negra escravizada, os quais refletem no racismo até os nossos dias. (OLIVEIRA, 2022).

Com base nisso, e nos aportes teóricos que serviram de referência para esta pesquisa, o presente trabalho tem como objetivo geral estabelecer uma relação entre os usos da escrita como prática social na autobiografia em questão, e, como objetivo específico, apresentar uma proposta de leitura crítica para a abordagem de tais implicações nas aulas nas aulas de espanhol como língua estrangeira (de agora em diante, E/LE).

²Para periódicos nacionais, foram encontrados os seguintes resultados para o termo “Juan Francisco Manzano”, catalogados do período de 1976, ano de criação do catálogo de publicações, a 2023, ano de nossa pesquisa: 04 resultados de artigo, todos na área de estudos literários; 0 resultado relacionado ao ensino de espanhol; para teses e dissertações, os resultados encontrados com o mesmo termo de pesquisa, filtro e período foram: 02 resultados, também na área de estudos literários; 0 resultado relacionado ao ensino de espanhol.

Assim, diante dos objetivos elencados acima, ao longo do artigo procuraremos responder às seguintes perguntas: como é abordada a escrita como prática social na autobiografia analisada? Quais as contribuições da obra em análise para o ensino de espanhol?

Buscamos responder a tais questionamentos apoiados nos estudos de Castro (2015), Cham (2023), Hall (2016), Paraquett (2018), Lino (2021), Cosson (2010) e outros teóricos significativos para nossa pesquisa. Para isso, utilizaremos uma metodologia de base bibliográfica, de marco qualitativo-interpretativo. perspectiva na qual, segundo Bortoni (2008, p. 32), a observação do mundo é intrínseca às práticas sociais e sentidos vigentes, e portanto, “a capacidade de compreensão do observador está enraizada em seus próprios significados, pois ele (ou ela) não é um relator passivo, mas um agente ativo”.

Sendo assim, após a análise da obra verificamos que a *Autobiografía de un esclavo* opera um contradiscurso que tensiona estereótipos sobre escravizados, à medida que seu autor, Juan Francisco Manzano, imprime na narrativa mais sua subjetividade e imagem de poeta do que a representação de um cativo.

Nessa linha, também no que concerne ao ensino da língua espanhola, é importante apresentar aos alunos representações positivas que valorizem as diferentes culturas afro-latino-americanas (ENEVAN, 2016), e que, por outro lado, promova em sala de aula a percepção crítica de estratégias linguístico-discursivas, usadas com propósito definido, no gênero autobiográfico aqui sugerido.

Além da introdução, o nosso trabalho está dividido nas seguintes seções: Juan Francisco Manzano: uma escrita contradiscursiva; Autobiografias em perspectiva; Por uma articulação da narrativa de Manzano nas aulas de E/LE; Os escritos esparsos: rota de leitura; e considerações finais.

2 JUAN FRANCISCO MANZANO: UMA ESCRITA CONTRADISCURSIVA

Ainda que lhe fosse proibido, foi sob a luz de uma pequena vela e sempre ao fim do dia, depois de todos os senhores da casa irem dormir, que o então jovem poeta afro-cubano Juan Francisco Manzano aprendeu sozinho a escrever: “nunca abia ocasion de aser uso de ello, entonses determiné darne otro mas util qe. fue el de aprender a escribir este fue otro apuro no sabia como empesar” (MANZANO, 1835, apud CASTRO, 2015, p. 111)³. Esta é uma das passagens relatadas por ele ao longo das cinquenta e duas páginas de seu manuscrito autobiográfico, o qual abarca uma parte de sua trajetória de vida que, segundo a cronologia apontada por Luis (2007, p. 75-76), durou ao todo cinquenta e seis anos, dos quais apenas os dezessete últimos o poeta não foi propriedade de outra pessoa.

Nascido em 1797 sob a condição de escravizado e de pais também cativos, em uma fazenda de família abastada da região de Matanzas, Manzano cresceu em ambientes predominantemente domésticos, onde servia a uma elite econômica e intelectual, e, assim esteve imerso no âmbito da escrita, entre livros, recitais de poesia à mesa do jantar, aulas de desenho e idas à ópera.

Não obstante, como afro-hispano em uma colônia espanhola, todo esse caudaloso capital cultural e social do qual estava rodeado passava-lhe à margem. Dessa forma, ele não era o aluno nas aulas de desenho ou o público a quem era destinado o espetáculo da ópera: somente um pajem, escravizado que exercia, sobretudo, o ofício de acompanhar e cuidar de seus senhores, além de outras funções domésticas.

³pois nunca havia oportunidade de usá-lo, então determinei a mim mesmo dar uma finalidade para aquilo, que foi a de aprender a escrever (Tradução nossa).

No entanto, ainda que de modo lateral, quase clandestino, o autor de *Autobiografía de un esclavo* aprendia por observação e imitação: “ pr. lo qe. beia aser desir corregir y esplicar me alle en disposision de contarme pr. uno de tantos en clase de dibujo ” (MANZANO, 1835, apud CASTRO, 2015, p. 90)⁴, e ainda que a falta de materiais necessários fosse um problema, criava estratégias para consegui-los, como o uso de sobras “esperé a qe. botasen una muestra y al día siguiente a la ora de clase despues de aber visto un poco me sente en un rincon buelta la cara pa. la pared empese asiendo bocas ojos orejas sejas dientes” (MANZANO, 1835, apud CASTRO, 2015, p. 90)⁵.

E assim, por seu autodidatismo e talento, chamava não raras vezes a atenção de seus senhores, pois “y esperaba la ora pr. qe. en cotejando se acababan las dos oras de dibujo, y oia y beia de este modo llegué a perfeccionarme” (MANZANO, 1835, apud CASTRO, 2015, p.90)⁶.

A escrita da autonarrativa foi elaborada a pedido de um grupo de intelectuais abolicionistas cubanos, encabeçados por Domingo del Monte, venezuelano radicado na ilha e proeminente literato, o qual, cerca de um ano depois de ter recebido o manuscrito, convidou Manzano a uma tertúlia literária para a leitura de um poema, também autoral, sobre sua experiência em cativeiro. A plateia, sensibilizada, arrecadou entre seus membros o valor de 800 pesos para a compra da alforria do poeta, finalmente liberto aos trinta e nove anos de idade (LUIS, 2007, p. 75).

Manzano era um poeta já conhecido nos círculos literários cubanos antes mesmo de escrever sua autobiografia, pois já havia publicado, com a permissão de seus proprietários, os poemários *Poesías líricas* (1821) e *Flores pasageras* [sic] (1830), e também alguns poemas esparsos em jornais e revistas (LUIS, 2007, p. 14). Após alforriado, continuou produzindo textos como a peça de teatro *Zafira* (1842) e outras composições líricas, com a última publicação datada em 1843 (LUIS, 2007, p. 76).

O motivo daquela encomenda, porém, tinha fins meramente políticos (Cham, 2023, p. 159), destinado a persuadir um público leitor específico acerca das mazelas do sistema escravocrata. Portanto, o texto requeria de Manzano, ao mesmo tempo, descrições detalhadas dos aspectos da violência sobre o cativo e a sua imagem submissa.

Apesar disso, o autor de *Autobiografía de un esclavo* não queria se autorrepresentar de nenhuma das duas formas, e, assim, em inúmeros trechos da narrativa imprime de modo explícito ou entrelinhas sua relação com a leitura, a escrita e a subjetividade, como em “tenia yo desde bien chico la costumbre de leer cuanto era leible en mi idioma y cuando iva pr. la calle siempre andaba recojiendo pedasitos de papel impreso” (MANZANO, 1835, apud CASTRO, 2015, p. 121)⁷, “mas ni yo sabia lo qe. llebaba distraido con mis versos de memoria” (MANZANO, 1835, apud CASTRO, 2015, p. 105)⁸, ou ainda “supo mi señor pr. los qe. beian desde las sinco con mi tren de escritura qe. yo pasaba todo el tiempo embrollando con mis papeles” (MANZANO, 1835, apud CASTRO, 2015, p. 112)⁹.

Em outros trechos, Manzano escolhe relatar imagens positivas que os outros tinham sobre si. Nesse sentido, conforme aponta Castro (2015, p. 104), ao evidenciar ocasiões em que é reconhecido como poeta e artista, e ao silenciar sobre as cenas de castigo corporal, o autor da autobiografia inverte as expectativas do grupo que lhe encomendou o texto, mostrando sua subjetividade de indivíduo poeta mais do que sua representação como escravizado.

⁴Dessa maneira, por eu observá-lo fazer, dizer, corrigir e explicar, acreditei que eu poderia me incluir entre um dos alunos na aula de desenho. (Tradução nossa)

⁵Esperai que jogassem fora um desenho e, no dia seguinte, na hora da aula, após observar um pouco, me sentei em um canto de rosto para a parede e comecei fazendo bocas, olhos, orelhas, sobrolhos, dentes. (Tradução nossa).

⁶Quando achava ser o momento de comparar os desenhos com as lições junto ao diretor Mr. Godfrey, eu embulhava minhas lições, as colocava no bolso e esperava o fim das duas horas de desenho. Assim, cheguei a me aperfeiçoar. (Tradução nossa)

Dessa forma, Manzano empreende um grande esforço para transformar sua própria narrativa na história de um homem letrado, um poeta, enfim. Assim:

[...] entonses fue cuando el Sor. Dr. Beranes **descubriendo en mi los primeros sintomas de la poesia** me daba lo qe. llaman pie forzado y cuando versaba en la mesa me echaba a urtadillas alguna mirada sin que mi señora lo penetrara pues a mas de suplicarselo yo el tenía bastante confianza en la casa y sabia lo estirado que yo andaba¹⁰. (Manzano, 1835, apud CASTRO, 2015, p. 104, grifo nosso)

Essa necessidade de imprimir, nas malhas do relato, um discurso sobre si mesmo por meio da escrita tinha uma razão: os escravizados eram geralmente representados por outros. Segundo Cham (2023), um dos estigmas dos quais sofriam os cativos era justamente não saber ler nem escrever. À época da elaboração de *Autobiografía de un esclavo*, havia um verdadeiro sistema de mordanças intelectuais sistematicamente imposto para silenciar a população negra na América Latina, com a aplicação de mecanismos ideológicos e institucionais que lhes impedia o acesso aos circuitos de educação regular e a outros meios básicos de instrução.

No campo ideológico, havia a ideia amplamente difundida de que africanos e afrodescendentes eram inferiores às pessoas brancas, naturalmente condicionadas à escravização e incapazes de pensar por conta própria. Por outro lado, no campo institucional, havia a proibição legal de que os cativos recebessem ensino escolar por quaisquer meios, sendo permitido apenas educação de ordem religiosa.

Nesse sentido, a proibição imposta aos escravizados de aprender a ler e a escrever era, ao mesmo tempo, um modo de isolamento social e um impedimento ao acesso às informações expressas por esses meios, com todas as implicações que isso poderia acarretar.

Logo, tal acumulação de imagens negativas sobre os cativos reforçava ainda mais sua condição subalterna. Além disso, suas óticas pessoais só eram permitidas serem expressas em documentos jurídicos de compra, venda ou demandas, e sempre por meio da mediação de um escrivão (CHAM, 2023, p. 144).

Nesse contexto, talvez para justificar ao futuro leitor sua dificuldade o registro escrito, Manzano também escolhe narrar o impedimento que lhe foi imposto de acesso a essa modalidade da língua, dada a sua condição de escravizado, quando, por exemplo, um de seus proprietários não lhe permite tentar aprender a escrever: “imponiendome dejase aquel entretenimiento como nada correspondiente a mi clase” (MANZANO, 1835, apud CASTRO, 2015, p. 112)¹¹ ou em outra passagem como “Cuando yo tenia dose años ya abia compuesto muchas desimas de memorias causa pr. qe. mis padrinos no querian qe. aprendiese a escribir” (MANZANO, 1835, apud CASTRO, 2015, p. 87)¹². Em outro momento, o poeta detalha estratégias para driblar o fato de não saber ainda escrever: “como pa. estudiar mis cosas qe. yo componia pr. caeser de escritura ablaba solo asiendo gestos y afeciones según la naturaleza de la composición”(MANZANO, 1835, apud CASTRO, 2015, p. 91)¹³.

⁷Desde muito pequeno, eu tinha o costume de ler tudo o quanto se podia ler em meu idioma e, quando caminhava pela rua, ia sempre recolhendo pedacinhos de papel impresso. (Tradução nossa)

⁸Distraído com os meus versos de memória, seguia minha sinhá à distância de dois ou três passos e caminhava muito alheio a tudo. (Tradução nossa)

⁹Então, o meu amo soube por aqueles que me viam desde as cinco horas com meu material de escritura, que eu passava o tempo todo envolvido em meus papéis (Tradução nossa)

¹⁰O Senhor Dom Beranés, descobrindo em mim os primeiros sintomas da poesia, me dava o que chamavam de “pé forçado” e, quando versejava na mesa, me olhava disfarçadamente sem que minha sinhá percebesse. Ele gozava de bastante confiança na casa, e, por eu lhe suplicar, sabia dos riscos que eu corria. (Tradução nossa).

¹¹me ordenando que abandonasse aquele entretenimento, que em nada correspondia à minha classe. (Tradução nossa)

Tal aspecto estigmatizado sobre o escravizado no âmbito ideológico, e do qual trata Cham (2023), é abordado por Stuart Hall (2016), que chamou esse repertório de discursos negativos sobre pessoas negras de *regime racializado de representação* (HALL, 2016, p. 175). Para o autor, tais imagens negativas foram produzidas com intuito de marcar e dar um significado à diferença racial, estabelecendo o privilégio de um grupo em detrimento de outro, tendo surgido sobretudo durante o processo de escravização negra nas Américas, e estavam atreladas a dois temas principais: primitivismo e preguiça inata (HALL, 2016, p. 169).

A abordagem de Hall enfoca a construção de sentido por meio da linguagem, ou seja, nessa perspectiva o discurso é que constrói o sujeito, e assim o sentido seria posterior à sua representação. Por esse viés, quem tem o poder de representar pode determinar significados positivos ou negativos, privilegiando um significado face a outro de acordo com os interesses de determinado grupo hegemônico, e, desse modo, marcar a diferença, numa relação que é dialógica.

Entretanto, assegura o autor, um significado nunca pode ser fixado, ele pode deslizar, e uma vez que os sentidos são produzidos dentro da cultura, portanto, não são fixos, há espaço para intervenções. Assim, o Hall dirá que:

[...] concedemos sentido às coisas pela maneira como as *representamos* -as palavras que usamos para nos referir a elas, as histórias que narramos a seu respeito, as imagens que delas criamos, as emoções que associamos a elas, as maneiras como as classificamos e conceituamos, enfim, os valores que nelas embutimos. (HALL, 2016, p. 21, grifo do autor)

3 AS AUTOBIOGRAFIAS EM PERSPECTIVA

A autobiografia de Juan Francisco Manzano, embora seja o único registro do gênero conhecido até o momento escrito por uma pessoa negra ainda escravizada na América Latina, como apontado anteriormente, não foi, no entanto, um fato isolado.

A sua publicação, que foi possível somente na Inglaterra, em 1840, cinco anos após escrita e já editada e traduzida ao inglês, devido à censura que havia nas colônias espanholas a obras com temáticas escravistas (CASTRO, 2015, p. 112), estava inserida num contexto mais amplo de circulação de narrativas de africanos e afrodescendentes, cativos ou libertos, que relatavam suas experiências e percepções sobre a escravidão a partir das próprias perspectivas.

Ao contrário das colônias luso-hispano-americanas, nos países anglófonos do Atlântico Norte a escrita de biografias ou autobiografias de escravizados eram estimuladas por grupos e associações envolvidas nas lutas abolicionistas. A maioria dessas narrativas eram impressas de forma esparsa em notas de jornais ou folhetins, além de haver a circulação de cópias manuais. Retomando a Olney (1984), Cham (2023, p. 24) aponta que não apenas pela quantidade, mas pelo aspecto fundacional de uma nova épica narrativa, nos Estados Unidos, particularmente durante o século XIX, se constituiu um autêntico gênero narrativo de e sobre escravizados, conhecidos atualmente como *slave narratives*¹⁴.

Em pouco mais de um século, aproximadamente duzentas autobiografias foram publicadas, a maior parte em inglês, e muitas delas tiveram várias edições e traduções, como as autobiografias de Olaudah Equiano, de 1789, e as de Frederick Douglass, que chegou a publicar mais de um relato contando sua trajetória, o primeiro em 1845.

¹²Quando eu tinha doze anos, já havia composto muitas poesias de memória, porque meus padrinhos não queriam que aprendesse a escrever. (Tradução nossa)

¹³Para praticar as minhas poesias, que eu compunha de memória porque não sabia escrever, eu falava sozinho, fazendo gestos e expressões de acordo com a natureza da composição. (Tradução nossa)

¹⁴Narrativas de escravizados.

Nessa linha, Oliveira (2022), em seu amplo estudo sobre 21 autobiografias selecionadas, incluída a de Juan Francisco Manzano, destaca entre as características desses textos o fato de que, embora variem em suas formas narrativas e conclusões sobre a experiência em cativeiro, compartilham de certos aspectos comuns: a experiência da origem na África, a travessia atlântica ou vida sob a escravidão; a concepção intrinsecamente ligada ao contexto, motivo pelo qual esses relatos devem ser compreendidos dentro de seu ambiente histórico e social; o caráter político, ligados de alguma forma aos movimentos abolicionistas; a intenção dos autores de persuadir e sensibilizar o público leitor, predominantemente branco e cristão, sobre a violência do sistema escravocrata, mobilizando, assim, suas emoções, o que pode ser observado em tópicos como o foco das narrativas, geralmente focadas no período da infância dos escravizados, e também a descrição detalhada de cenas de castigo corporal; a negociação sobre o que revelar e o que silenciar, uma vez que os autobiografados ainda conviviam muitas vezes no mesmo contexto de seus proprietários ou ex-proprietários; e a relação com a leitura e escrita que os autores estabeleciam, evidenciada pelo desejo que um grande número de cativos tinha por aprender essas práticas.

Outro ponto fundamental na constituição dessas narrativas é a perspectiva do gênero textual no qual foram elaboradas. Assim, para Oliveira (2022, p. 75):

Em autobiografias escritas por homens e mulheres negros, a forma cultural, a ideologia e a psicologia individual foram matérias primas para estratégias de representação que estão imbricadas.

Daí que a produção social desses textos resulta de um gênero - a autobiografia - já estabelecido na sociedade do período e de uma ideologia que atravessa as páginas fazendo delas territórios de disputa.

4 POR UMA ARTICULAÇÃO DA NARRATIVA DE MANZANO NAS AULAS DE E/LE

A partir da revisão bibliográfica e da análise da autobiografia de Juan Francisco Manzano pontuadas até aqui, acreditamos ser possível traçar uma rota de leitura crítica para a abordagem desse texto nas aulas de espanhol, tendo como público-alvo as turmas de 2º e 3º anos do Ensino Médio, por supormos que os educandos nessa fase terão um conhecimento intermediário da língua espanhola e amadurecimento para discutir as questões propostas.

Nesse sentido, o trabalho com o relato em questão pode ser um instrumento pedagógico que oportuniza o enriquecimento do repertório sociocultural dos alunos sobre os processos de subalternização de pessoas negras escravizadas, bem como sobre os mecanismos contradiscursivos de que esses sujeitos dispuseram para enunciar suas próprias perspectivas e, assim, reconfigurar as imagens negativas sobre si mesmos.

E, se tal como afirma Oliveira (2022, p. 23), aprendemos nas instituições escolares ou por meio do imaginário social que os autores africanos e afrodescendentes que viveram a experiência do cativeiro nunca puderam inscrever e escrever suas experiências, e que tais noções ainda operam na atualização do racismo, é necessário acessarmos os discursos desses sujeitos desde suas óticas e pela maneira que escolheram se representar, de modo que “Não podemos ignorar que nossas relações com o mundo são mediadas pelas representações sobre ele, às vezes mais do que a própria realidade” (DALCASTAGNE, 2019, p. 152).

Para tanto, assumimos a necessidade de uma educação plural, que forme alunos críticos e autônomos, e que possam perceber, assim, que o racismo e as desigualdades não são naturais, senão “fenômenos perversos que foram construídos nos processos sociais, históricos e políticos de dominação colonial, cuja colonialidade perdura até hoje” (LINO, 2021, p. 441).

Seguindo nessa linha, justificamos a relevância do uso do texto literário nas aulas de espanhol, especificamente a narrativa, em consonância com Paraquett (2018), pois dada a sua materialidade discursiva de perspectivas plurais de personagens e de contextos de produção espaço-temporais, a literatura pode “possibilitar uma práxis interdisciplinar e reflexões que levem à inclusão social” (PARAQUETT, 2018, p. 26).

Além disso, defendemos a adoção da autobiografia de Manzano no contexto de ensino-aprendizagem de espanhol, ainda em consonância com a autora no que diz respeito a sua reflexão sobre as marcas de hegemonia de autoria, nacionalidade ou gênero nos textos usados em sala de aula, com o uso predominante de escritores espanhóis, argentinos e chilenos, assim como a preferência nesse espaço pela escolha de poesia, em detrimento de narrativas e de dramaturgia (PARAQUETT, 2018).

Por conseguinte, no que concerne aos documentos norteadores da educação básica no Brasil, a abordagem aqui assumida está alinhada à lei 10.639/03, que dispõe sobre a obrigatoriedade do estudo dos conteúdos de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, e também em concordância com o preconizado na base nacional curricular comum (BNCC), em relação ao desenvolvimento de determinadas competências e habilidades:

(EF69LP44-A) inferir a presença de valores sociais, culturais e humanos e de diferentes visões de mundo, em textos literários, reconhecendo nesses textos formas de estabelecer múltiplos olhares sobre as identidades, sociedades e culturas e considerando a autoria e o contexto social e histórico de sua produção. (BRASIL, 2018, p. 157)

(EF69LP44-B) Ler, de forma autônoma, e compreender – selecionando procedimentos e estratégias de leitura adequados a diferentes objetivos e levando em conta características dos gêneros e suportes –, romances infanto-juvenis, contos populares, contos de terror, lendas brasileiras, indígenas e africanas, narrativas de aventuras, narrativas de enigma, mitos, crônicas, autobiografias, histórias em quadrinhos, mangás, poemas de forma livre e fixa (como sonetos e cordéis), vídeo-poemas, poemas visuais, dentre outros, expressando avaliação sobre o texto lido e estabelecendo preferências por gêneros, temas, autores. (BRASIL, 2018, p.169)

Ademais, a leitura literária em sala de aula pode contribuir para o ensino de língua de língua espanhola na perspectiva do gênero, pois segundo Marcuschi:

[...] a análise dos gêneros engloba uma análise do texto e do discurso e uma descrição da língua e visão da sociedade, e ainda tenta responder a questões de natureza sociocultural no uso da língua de maneira geral. O trato dos gêneros diz respeito ao trato da língua em seu cotidiano nas mais diversas formas. (MARCUSCHI, 2008, p.149)

5 OS ESCRITOS ESPARSOS: ROTA DE LEITURA

A proposta pedagógica com o texto *Autobiografía de un esclavo* a ser utilizada aqui baseia-se em Cosson (2010), em sua abordagem de leitura da literatura em sala de aula por meio de três instâncias de contato com uma obra: os espaços do texto, contexto e intertexto.

A edição do autorrelato que usaremos nas sugestões, tal como o fizemos ao longo do artigo, é a de Castro (2015), facsimilar ao manuscrito integral que hoje se encontra preservado na Biblioteca Nacional José Martí, em Havana. Acreditamos, assim, em concordância com Castro (2015, p. 17), que:

La autobiografía de Manzano sobrepasa su contenido. Su forma de escribir es el mejor autorretrato que nos queda de su persona, su mayor contribución a la literatura.

Sus errores ortográficos, gramaticales y sintácticos, nos inspiran respeto: no son errores y sí marcas concretas y verdaderamente reales de la esclavitud, iguales a los tajos de azote en su carne. Corregirlos significa borrar su historia, silenciar su sufrimiento, enturbiar su vida.¹⁵

5.1. Texto I (Espaço do texto)

Nesta etapa, segundo Cosson (2010), o contato permanente com o texto, somado à mediação do professor, oportuniza a discussão e a interpretação dos mecanismos literários com os quais a obra foi construída em sua sua constituição e materialidade.

Desse modo, pensamos em algumas perguntas norteadoras que podem auxiliar o docente a mediar a leitura de *Autobiografía de un esclavo* com os alunos:

- Quais artificios foram utilizados por Manzano para evidenciar que o relato é narrado sob sua própria perspectiva?
- Por que o autor deseja imprimir uma imagem de veracidade ao que está narrando?
- Quais são os recursos linguístico-discursivos utilizados no texto para persuadir e interpelar o leitor? (*Observamos que, neste ponto, o professor pode chamar a atenção para a função semântica dos verbos, como as nuances de uso do imperativo, e a escolha de adjetivos, advérbios, marcadores discursivos empregados pelo autor.*)
- O que o registo da língua espanhola utilizado no texto aponta sobre o processo de aprendizagem da escrita pelo autor? (*Neste tópico específico, há a oportunidade de abordar questões de variação linguística.*)
- Por que Manzano seleciona determinadas passagens da vida que prefere narrar, e não outras?
- Qual a relação entre o gênero autobiografia, em sua forma e conteúdo, com a intenção de Manzano ao contar a própria trajetória?

O trecho a seguir, no qual Manzano faz um metarrelato e interpela o leitor da autobiografia, pode ser um ponto de partida para iniciar a discussão dessa primeira instância de contato com o texto em sala de aula:

Si tratara de aser un exacto resumen de la istoria de mi vida seria una repetision de sucesos todos semejantes entre si pues desde mi edad de trece a catorce años mi vida a sido una consecucion de penitencia ensierro azotes y aflisiones asi determino describir los sucesos mas notables qe. me han acarreado una opinion tan terrible como nosiva. Se qe. nunca pr. mas qe. me esfuerze con la verdad en los lavios ocupare el lugar de un hombre perfecto o de vien pero a lo menos ante el juisio sensato del hombre imparcial se berá hasta qe. punto llega la preocupasion del mayor número de los hombre contra el infeliz qe. ha incurrido en alguna flaqueza. Pero vamos a saltar desde los años de 1810 11 y 12 hasta el presente de 1835 dejando en su intermedio un bastisimo campo de visitudes escojiendo de él los graves golpes con qe. la fortuna me obligó a dejar la casa paterna o nativa pa. probar las diversas cavidades con qe. el mundo me esperaba pa. deborar mi inesperta y devil juventud. (MANZANO, 1835, apud CASTRO, 2015, p. 104:105)¹⁶.

¹⁵ A autobiografia vai além do conteúdo: a forma da escrita de Manzano é o melhor autorretrato que temos dele e sua maior contribuição à literatura. Seus erros de ortografia, gramática e sintaxe nos inspiram respeito: não são erros, mas marcas tão concretas e reais da escravidão quanto os ferimentos de chicote em sua pele. Corrigi-los significa apagar sua trajetória, silenciar seu sofrimento, e distorcer sua vida. (Tradução nossa)

5.2. Texto II (Espaço do contexto)

Nesta etapa secundária, segundo Cosson (2010), há a oportunidade de explorar uma obra literária na perspectiva de conhecimento de mundo que traz consigo, como, por exemplo, os aspectos sócio-históricos.

Aqui, os seguintes questionamentos podem nortear a mediação do docente com os alunos:

- Como era o contexto histórico, político e social no âmbito da produção e da recepção da autobiografia de Manzano à época de sua elaboração?
- Por qual motivo o autor enfatiza ao longo do texto sua relação com a leitura e a escrita?
- Por que os escravizados eram proibidos de aprender a ler e a escrever?
- Por que Manzano escolhe evidenciar sua subjetividade e também as ocasiões em que é reconhecido como poeta?

O trecho a seguir, em que Manzano narra o motivo que levou a decidir aprender a escrever, pode ser um ponto de partida inicial para a discussão:

[...] apenas aclaraba cuando puesto en pie le preparaba antes de todo la mesa sillon y libros pa. entregarse al estudio me fui identificando de tal modo con sus costumbres qe. empese yo tambien a darme estudios, la poesia en todos los tramites de mi vida me suministraba versos analogos a mi situasion ya prozpera ya adversa, tomaba sus libros de retorica me ponía mi leccion de memoria la aprendia como el papagallo y ya creia yo qe. sabia algo pero conosia el poco fruto qe. sacaba de aquello pues nunca abia ocasion de aser uso de ello, entonses determiné darme otro mas util qe. fue el de aprender a escribir este fue otro apuro no sabia como empesar no sabia cortar pluma y me guardaria de tomar ninguna de las de mi señor sin embargo compre mi taja pluma y plumas compre papel muy fino y con algun pedaso de los qe. mi señor botaba de papel escrito de su letra lo metia entre llana y llana con el fin de acostumar el pulso a formar letras iva siguiendo la forma qe. de la qe. tenia debajo con esta imbension antes de un mes ya asia renglones logrando la forma de letra de mi señor causa pr. qe. hay sierta identidad entre su letra y la mia contentisimo con mi logrado intento me pasaba desde las sinco hasta las dies ejersitando la mano en letras menudas y aun de dia cuando tenia lugar lo asia tambien poniendome al pie de algun cuadro cuyos rotulos fue de letras mallusculas con muchos ras logré imitar las letras mas ermosas y llegue a tenerla entonses qe. mas paresian gravadas qe. de pluma el Sor. Marquez me encontró una vez y pr. lo qe. dijo aserca de ella llegué a creer qe. ya sabia escribir entonces supo mi señor pr. los qe. beian desde las sinco con mi tren de escritura qe. yo pasaba todo el tiempo embrollando con mis papeles no pocas veces me sorprendió en la punta de una mesa qe. abia en un rincón imponiendome dejase aquel entretenimiento como nada correspondiente a mi clase qe. buscasse qe. coser, en este punto no me descuidaba pr. qe. siempre tenia alguna piesa entre

¹⁶Se eu fosse fazer um resumo exato da história da minha vida, seria uma repetição de acontecimentos todos iguais entre si pois, pois desde os meus treze ou catorze anos de idade, minha vida tem sido uma sucessão de penitências, prisões, açoites e aflições. Assim, decidi descrever os acontecimentos mais notáveis que levaram à opinião tão terrível e tão nociva que tinham de mim. Sei que nunca, por mais que eu me esforce em ter a verdade em meus lábios, serei considerado um homem perfeito ou de bem, mas, ao menos diante do juízo sensato do homem imparcial, será possível ver até que ponto chega a prevenção do maior número dos homens contra aquele infeliz que incorreu em alguma fraqueza. Mas vamos pular dos anos de 1810, 1811 e 1812 até o presente de 1835, deixando em nesse meio o vastíssimo campo de vicissitudes, escolhendo delas os graves acontecimentos que me obrigaram a deixar a casa paterna, ou nativa, para experimentar as diversas cavernas com que o mundo me esperava para devorar minha inexperiente e débil juventude. (Tradução nossa)

manos pa. ganar proivioseme la escritura pero en vano todo se abian de acostar y entonces ensendía mi cabito de bela y me desquitaba a mi gusto copiando las mas bonitas letrillas de Arriaza a quien imitando siempre me figuraba qe. con pareserme a él ya era poeta o sabia aser versos, pillaronme una vez algunos papelitos de desimas y el Sor. Dr. coronado fue el primero qe. pronostico qe. yo seria poeta aun qe. se opusiera todo el mundo supo como aprendí a escribir y con qe. fin y aseguraba qe. con otro tanto an empesado los mas [...]. (MANZANO, 1835, apud CASTRO, 2015, p. 111-112)¹⁷.

5.3 Texto III (Espaço do intertexto)

Neste último ponto, Cosson (2010) reflete que uma obra literária pode ser trabalhada em sua relação e diálogos, intencionais ou não, possíveis de serem estabelecidos com outros textos.

Sugere-se levar para sala de aula poemas de Juan Bautista de Arriaza, poeta neoclássico espanhol ao qual Manzano faz menção em seu relato, e o próprio poema de Manzano, intitulado *Treinta años*, cuja leitura em uma tertúlia possibilitou a compra de sua alforria.

Outros textos que podem ser trabalhados nesta instância de leitura literária em sala de aula, numa perspectiva de gêneros multimodais, são a primeira autobiografia do estadunidense Frederick Douglass, de 1845, intitulada *Narrativa da Vida de Frederick Douglass, um escravo americano*, narrada em versão de audiolivro disponível gratuitamente no Youtube, e na qual o autor, além da percepção crítica dos aspectos estigmatizantes que pesavam sobre os cativos, já discutidos anteriormente, também aborda a importância da aprendizagem da escrita em seu processo de libertação; e, por último, a carta de Esperança García, escravizada no Brasil.

¹⁷ nem bem clareava o dia e eu já estava de pé, e preparava antes de tudo a mesa, o sofá e os livros para ele dedicar-se aos estudos. Fui me identificando de tal maneira com seus costumes que eu comecei também a estudar. A poesia, em todos os trâmites da minha vida, me dava versos análogos à minha situação, ora próspera, ora adversa. Eu pegava seus livros de retórica, me tomava a lição e a memorizava como um papagaio, acreditando que sabia alguma coisa, mas sabia o pouco fruto que tirava daquilo, pois nunca havia ocasião uá-lo. Então, decidi me dedicar a algo mais útil: aprender a escrever. Isso foi outro desafio, pois eu não sabia por onde começar. Não sabia cortar a pena e evitava pegar alguma do meu senhor. No entanto, comprei aparas de pena, penas e papel muito fino. Pegava pedaços de papel escrito que meu senhor jogava fora, com sua letra, e praticava por entre as linhas para acostumar meu pulso a desenhar as letras, copiando a forma da letra que ficava embaixo. Com essa técnica, em menos de um mês, já conseguia fazer linhas inteiras, alcançando a forma da letra do meu senhor, motivo pelo qual há certa semelhança entre sua letra e a minha. Muito satisfeito com meu progresso, passava das cinco até as dez da noite exercitando a mão em letras pequenas e, durante o dia, quando tinha oportunidade, fazia o mesmo, me posicionando ao lado de algum quadro cujas inscrições fossem em letras maiúsculas, com muitos traços. Consegui imitar as letras mais bonitas, a ponto de parecerem gravadas em vez de escritas com pena. O Senhor Marquês me encontrou uma vez e, pelo que disse, cheguei a acreditar que eu já sabia escrever. Então, meu senhor soube, através dos que me viam desde as cinco com meu material de escrita, que eu passava todo o tempo disponível às voltas com meus papéis. Não poucas vezes ele me surpreendeu na ponta de uma mesa que havia num canto, me ordenando que eu abandonasse aquele entretenimento que em nada correspondia à minha classe, e que procurasse algo para costurar. Mas nesse ponto, eu não me descuidava, e sempre tinha alguma peça a mão para adiantar a costura. Me proibiram de escrever, porém em vão. Todos iam se deitar e, então, eu acendia meu toquinho de vela e ia às forras, a meu prazer, copiando os mais bonitos versos do poeta Arriaza. Sempre imaginava que, ao imitar sua letra e me parecer com ele, eu já era eu poeta ou sabia compor versos. Uma vez, pegaram alguns papezinhos meus de poesias, e o Senhor Doutor Coronado foi o primeiro que prognosticou que eu seria poeta, embora todo mundo se opusesse. Então ele soube como aprendi a escrever e com que finalidade, e me assegurava que da mesma maneira os outros poetas tinham começado. (Tradução nossa)

Os três gêneros a seguir, audiolivro, soneto e carta, podem ser um ponto de partida inicial para a discussão:



Audiolivro: *Narrativa da Vida de Frederick Douglass, um escravo americano.*

Fonte: https://www.youtube.com/watch?v=XjD0Iu_9sfc

Treinta Años

Cuando miro el espacio que he corrido
Desde la cuna hasta el presente día
Tiemblo y saludo a la fortuna mía
Mas de atención que de terror movido.

Sorpréndeme la lucha que he podido
Sostener contra suerte tan impía,
Si tal llamarse puede la porfía
De un infelice ser, al mal nacido.

Treinta años ha que conocí la tierra:
Treinta años ha que en gemidor estado
Triste infortunio por doquier me asalta.

Mas nada es para mí la dura guerra
Que en vano suspirar, he soportado
Si la calculo ¡oh Dios!, con la que falta.
(MANZANO apud LUIS, 2007, p. 137-138)¹⁷.

Carta de Esperança García, endereçada ao então governador do Piauí em 1770.

Eu sou uma escrava de V.Sa. administração de Capitão Antonio Vieira de Couto, casada. Desde que o Capitão lá foi administrar, que me tirou da Fazenda dos Algodões, onde vivia com meu marido, para ser cozinheira de sua casa, onde nela passo tão mal. A primeira é que há grandes trovoadas de pancadas em um filho nem, sendo uma criança que lhe fez extrair sangue pela boca; em mim não posso explicar que sou um colchão de pancadas, tanto que caí uma vez do sobrado abaixo, peada, por misericórdia de Deus escapei. A segunda estou eu e

mais minhas parceiras por confessar há três anos. E uma criança minha e duas mais por batizar. Pelo que peço a V.Sa. pelo amor de Deus e do seu valimento, ponha os olhos em mim, ordenando ao Procurador que mande para a fazenda onde ele me tirou para eu viver com meu marido e batizar minha filha. De V.Sa. sua escrava, Esperança Garcia.
(GARCÍA, 1770, apud SANTANA, 2019, p. 21).

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Após a revisão bibliográfica e análise da obra, constatamos que Juan Francisco Manzano utiliza a escrita com um propósito definido em sua narrativa, o de imprimir um discurso sobre si contrário às imagens negativas sobre escravizados. E o faz dentro de um gênero textual, a autobiografia, inserida dentro de um marco sócio-histórico específico no bojo dos movimentos abolicionistas que promoveram uma expressiva produção e circulação de relatos de africanos e afrodescendentes submetidos à escravidão atlântica. Por outro lado, vimos que a *Autobiografía de un esclavo* é o único texto do gênero, conhecido até o momento, que tenha sido elaborado por um autor ainda em cativeiro na América Latina .

Além disso, foi possível traçar uma articulação entre a autonarrativa do autor e o âmbito do ensino-aprendizagem de espanhol como língua estrangeira, propondo uma rota de abordagem em sala de aula que leve em conta as instâncias do texto, contexto e intertexto da obra.

Dessa maneira, enfatizamos a importância de que o acesso à escrita de si de Manzano possibilita aos alunos, além do contato com o gênero textual autobiografia, a reflexão sobre os mecanismos pelos quais o relato foi construído, o desenho de mundo que ele aporta e as relações possíveis de serem estabelecidas com outros textos.

Com a abordagem da hipótese interpretativa e a proposição do trabalho pedagógico aqui apresentados, espera-se contribuir com uma educação mais autônoma, inclusiva, de viés menos hegemônico, e que oportunize contestar e ressignificar estereótipos racistas, acessando o discurso de sujeitos que se representam desde outras perspectivas.

Assim, não só entrar com contato com esses escritos esparsos, que contam experiências afro-latino-americanas passadas e cujos ecos refletem no presente, mas incorporá-los também no currículo de ensino de espanhol, pode viabilizar um trabalho diversificado em sala de aula, oferecendo aos alunos percepções mais amplas e críticas.

Por último, as perguntas nortedoras aqui apresentadas levam em conta a autonomia do docente, que pode adequar a abordagem sugerida e construir suas sequências didáticas de acordo com o projeto pedagógico e o marco teórico de sua escolha.

¹⁸Trinta Anos . Quando olho para o espaço que percorri/ Desde o berço até o presente dia,/ Estremeço e saúdo minha sorte/ Mais de alerta que de terror movido./ Estou surpreso com a luta que consegui travar/Resistir a um destino tão ímpio,/Se é assim que a teimosia pode ser chamada/ De um ser infeliz, ao mal nascido/Há trinta anos conheci a terra:/Trinta anos atrás, em estado de gemido/Triste infortúnio por toda parte me toma./Mas a guerra dura não é nada para mim/Que em vão suspirar, eu suportei/Se eu calculo, oh, meu Deus!, com aquela que ainda falta. (Tradução nossa)

REFERÊNCIAS

ANDREWS, George Reid. **América Afro-Latina (1800-2000)**. Trad. Magda Lopes. São Carlos, SP: EdUFSCar, 2007.

BRASIL. Ministério da Educação. Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação Básica. **Guia Digital PNLD 2018 - Literário**. Disponível em: https://www.fnde.gov.br/phocadownload/programas/Livro_Didatico_PNLD/Guias/Guias_PNLD_2018/Guia_PNLD_Literario_2018.pdf. Acesso em: 1 maio 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2017. Disponível em <https://bit.ly/33NgMrU>. Acesso em: 5 dez.2023.

BRASIL, Presidência da República. **Lei nº 10.639**, 09 de janeiro de 2003. Inclui a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira” no currículo oficial da rede de ensino. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 10 jan. 2003, seção 1, p. 1. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/110.639.htm. Acesso em: 5 dez.2023.

BORTONI-RICARDO, Stella Maris. **O professor pesquisador: introdução à pesquisa qualitativa**. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

CAPES. **Catálogo de Periódicos**. Disponível em : <https://www-periodicos-capes-gov-br.ezl.periodicos.capes.gov.br/>. Acesso em: 5 out.2023.

CAPES. **Catálogo de Teses e Dissertações**. Disponível em: <https://catalogodeteses.capes.gov.br/catalogo-teses/>. Acesso em: 5 out.2023.

CASTRO, Alex. **A autobiografia do poeta-escravo**. Edição, tradução, introdução e notas. São Paulo: Hedra, 2015.

CASTRO, Alex. **Juan Francisco Manzano. Autobiografía**. Edición faccimilar y anotada. Cuba: Ediciones Matanzas, 2015.

CHAM, Gerardo Gutiérrez. **Narrativas de exesclavizados afroamericanos: conflictos de autoría**. Wetzlar: Callas, 2023.

COSSON, Rildo. **O espaço da literatura na sala de aula**. In: COSSON, Rildo. MACIEL, Francisca & PAIVA, Aparecida. *Literatura: ensino fundamental*. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2010, p. 55-68.

COSTA, Silvia Maria Fernandes Alves da Silva. **A Vida Escrita Do Poeta Escravo Juan Francisco Manzano: Caminhos, Pedras E Versos**. 2021. 204 F. Tese (Doutorado em Letras) - Universidade Federal da Paraíba (João Pessoa). Disponível em <https://repositorio.ufpb.br/jspui/handle/123456789/22776>. Acesso em: 9 out.2023.

DE LA FUENTE, Alejandro [et al.]. **Estudios afro-latino-americanos: uma introdução**. George Reid Andrews; Alejandro de la Fuente (coord.). 1 ed. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: CLACSO, 2018.

DOUGLASS, Frederick. **Narrativa da Vida de Frederick Douglass, um escravo**

americano. [S.l.]: Produção Projeto Cultural Dacosta - Diáspora, 2017. Locução de José Luiz Pereira da Costa. 1 video (2h7min5s). Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=XjD0Iu_9sfc. Acesso em 1 maio 2023.

ENEVAN, Édina Aparecida da Silva. **Um olhar sobre as representações de identidades sociais de raça:** análise de livros didáticos para o ensino de Espanhol L/E. Dissertação (Mestrado) – Universidade Estadual de Ponta Grossa, Programa de Pós-Graduação em Linguagem, Identidade e Subjetividade, Ponta Grossa-PR, 2016. Disponível em: <https://tede2.uepg.br/jspui/handle/prefix/424>. Acesso em: 11 out.2023.

GARCIA, Esperança. **Carta de 1770, endereçada ao então governador do Piauí** . In: SANTANA, Bianca (Org.). *Vozes insurgentes de mulheres negras* Belo Horizonte: Mazza, 2019, p. 20-21.

DALCASTAGNÈ, Regina. **O que escondem os muros do universal.** In: DUARTE, C. L. et al. (Org.). *Mulheres em letras: diáspora, memória, resistência.* Viçosa/MG: As Organizadoras, 2019.

GOMES, Nilma Lino. **O combate ao racismo e a descolonização das práticas educativas e acadêmicas.** *Revista de Filosofia Aurora*, [S. l.], v. 33, n. 59, p. 435-454, 2021. Disponível em: <https://www.redalyc.org/journal/6733/673373992012/html/>. Acesso em 9 jan. 2024.

HALL, Suart. **Cultura e representação;** Org. Arthur Ituassu;. Trad.: Daniel Miranda e William Oliveira. - Rio de Janeiro: Editora PUC-RIO, 2016.

LUIS, William. **Autobiografía del esclavo poeta y otros escritos:** Introducción y notas. Madrid: Iberoamericana-Vervuert, 2007.

MANZANO, Juan Francisco. **Autobiografía.** Edición facsimilar y anotada por Alex Castro. Cuba: Ediciones Matanzas, 2015.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Produção textual, análise de gêneros e compreensão.** São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

OLIVEIRA, Rafael. Domingos. **Vozes afro-atlânticas:** autobiografias e memórias da escravidão e da liberdade. São Paulo: Elefante, 2022.

PARAQUETT, Marcia. **Estratégias para enfrentar possíveis dificuldades no uso do texto literário nas aulas de espanhol.** In: NOGUEIRA, Antônio Messias; BAPTISTA, Márcia Tiba Rádis (Orgs.). *Espanhol no Nordeste: espaços de resistência, criação e transformação.* Curitiba: Editora CRV, 2018, p. 21-46. Disponível em <https://repositorio.ufba.br/handle/ri/33922>. Acesso em: 9 jan. 2024.