



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MATO GROSSO DO SUL
UNIDADE UNIVERSITÁRIA DE CAMPO GRANDE**

CRISTIANE DA SILVA UMBELINO

**PERSPECTIVAS DO ENSINO DE LITERATURA AFRICANA EM LÍNGUA
PORTUGUESA: DA EDUCAÇÃO BÁSICA AO ENSINO SUPERIOR**

**Campo Grande/MS
2016**

CRISTIANE DA SILVA UMBELINO

**PERSPECTIVAS DO ENSINO DE LITERATURA AFRICANA EM LÍNGUA
PORTUGUESA: DA EDUCAÇÃO BÁSICA AO ENSINO SUPERIOR.**

Dissertação de mestrado apresentada ao Programa
de Pós-Graduação em Letras, da Universidade
Estadual de Mato Grosso do Sul, Unidade Universitária de
Campo Grande, como requisito parcial para
obtenção do título de Mestre em Letras.

Área de concentração: Linguagem: Língua e Literatura
Orientador: Prof^ª. Dr^ª. Eliane Maria de Oliveira Giacon

Campo Grande/MS

2016

U43p Umbelino, Cristiane da Silva
Perspectivas do Ensino de Literatura Africana em Língua Portuguesa: Da Educação Básica ao Ensino Superior/ Cristiane da Silva Umbelino. – Campo Grande, MS: UEMS, 2016.
70 f.

Dissertação (Mestrado) – Letras -Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, 2016.

Orientadora: Prof. Dr^a Eliane Maria de Oliveira Giacon

1. Literatura Africana 2. Ensino em Língua Portuguesa 3. Autores
I. Título

CDD 23.ed. 896

CRISTIANE DA SILVA UMBELINO

**PERSPECTIVAS DO ENSINO DE LITERATURA AFRICANA EM LÍNGUA
PORTUGUESA: DA EDUCAÇÃO BÁSICA AO ENSINO SUPERIOR.**

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Letras como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Letras, junto à Fundação Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul - Unidade de Campo Grande.

Área de concentração: Linguagem: Língua e Literatura

COMISSÃO EXAMINADORA

Prof. Dra Eliane Maria de Oliveira Giacon (Presidente)
Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul/UEMS

Prof. Dr. Danglei de Castro Pereira (Titular)
Universidade de Brasília/UNB

Prof. Dr. Lucilo Antonio Rodrigues
Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul/UEMS

Profa. Dr. Fabio Dobashi Furuzato (Suplente)
Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul/UEMS

Prof. Dr. Ravel Giordano de Lima Faria Paz (Suplente)
Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul/UEMS

Campo Grande/MS, 08 de Abril de 2016.

DEDICATÓRIA

Ao meu grande pai Natanael, o Akio.

AGRADECIMENTOS

Agradeço sempre a Deus, que me guiou e me acalentou nas horas difíceis, no trabalho solitário entre você e o texto. Nas batalhas da vida que não cessam durante este processo de escrita, e apenas ELE é capaz de te direcionar e acalmar teu coração.

Agradeço a Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, a qual tenho imenso orgulho de fazer parte de sua história. Ao Programa de Pós-graduação por proporcionar aos estudantes de Letras mais essa oportunidade, e por me beneficiar inicialmente com o auxílio da bolsa PIBAP.

A FUNDECT pelo apoio financeiro e interesse na realização deste trabalho.

Aos mestres com carinho, que me constituíram enquanto sou.

A forte influência teórico/política do professor Dr. Lucilo Antonio Rodrigues, que durante as aulas do Mestrado, regadas a muito café às 8h da manhã, proporcionou grandes ensinamentos.

Um agradecimento especial a professora Dra. Eliane Maria de Oliveira Giacon, primeiro enquanto coordenadora do Programa, que sempre imparcial, direcionou com firmeza e sensatez este processo, por vezes bem conturbado. Posteriormente enquanto minha orientadora, assumindo a função no meio do caminho. Agradeço pela sua orientação, apoio, disponibilidade e atenção dispensada durante este trabalho. E agradeço imensamente toda paciência que teve comigo.

Muito especialmente, desejo agradecer ao meu primeiro orientador nesta dissertação e desde a graduação, meu estimado amigo Professor Doutor Danglei de Castro Pereira, minha inspiração maior enquanto professor. Agradeço por ter me confiado sua pesquisa sobre o Ensino de Literatura Africana, e ter me dado liberdade para desenvolvê-la.

Na pessoa de orientador, agradeço pela clareza, pelo rigor, por me ensinar a pesquisar, e sempre me induzir a pensar criticamente. Na pessoa de amigo, agradeço as boas e saudáveis conversas, os conselhos de incentivo, ânimo e confiança, além da indiscutível amizade e compreensão em momentos difíceis. Obrigada Danglei.

Agradeço aos meus colegas de mestrado, pelos momentos de entusiasmo compartilhados em conjunto. Um agradecimento carinhoso a Rebeca e Leandro, grandes amigos e compadres, que muitas vezes pacientemente ouviram minhas reclamações e angústias neste percurso.

Agradeço também aos amigos que conquistei na graduação e fazem parte da minha vida e caminharam ao meu lado nesse trabalho: Little (Claudia) minha irmã de coração, pelas intermináveis e doces palavras de apoio e também amargas quando necessárias, para me trazer a realidade. A querida Mariuchi (depois de seis anos, escrevo seu nome certo), pelo carinho e companheirismo a mim dispensados. A Reinaldo, que não seguiu a docência, mas nunca se esquivou de um papo literário. Esta tríade é sensacional.

Agradeço aos meus pais, pessoas maravilhosas e de extremo caráter que ajudaram a formar meu ser. Tenho extremo orgulho em ser filha de vocês, meus maiores mestres. Obrigada pelo amor incondicional que só me fez fortalecer a cada dia.

E com todo o meu coração e alma, agradeço as pessoas mais importante da minha vida, meu filho Huder e meu esposo Jordan. Filho amado sempre compreensível aos meus rompantes ocasionados por esse árduo trabalho, que muitas vezes injustamente eram direcionados a ele. Obrigada filho, sua ajuda foi especial e de extrema importância. Obrigada por voltar cedo para casa, pelos deliciosos almoços, pela casa arrumada. Você é a melhor parte de mim, minha essência.

Jordan, meu querido companheiro de todas as horas, o tempo todo ao meu lado, incondicionalmente, meu maior incentivador, sempre me fazendo acreditar que chegaria ao fim dessa difícil, porém gratificante etapa. Sou grata por cada palavra sua, cada gesto de carinho em meio a muitas dessas laudas. Amo você. Meu amor por vocês é do tamanho do mundo.

*Quando não souberes para onde ir, olha para trás e sabe pelo menos de onde
vens” (Provérbio africano).*

UMBELINO, CRISTIANE DA SILVA PERSPECTIVAS DO ENSINO DE LITERATURA AFRICANA EM LÍNGUA PORTUGUESA: DA EDUCAÇÃO BÁSICA AO ENSINO SUPERIOR. 2016. 70 f. Dissertação (Mestrado em Letras) - Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, Campo Grande/MS, 2016.

RESUMO

Resumo: Este trabalho tem o objetivo de discutir aspectos teóricos/metodológicos relacionados ao ensino de literaturas africanas em língua portuguesa, desde a educação básica até o ensino superior no município de Campo Grande/MS tomando como pressupostos as considerações da Lei 10.639/03, alterada pela Lei 11.645/08, que torna obrigatório o ensino da história e cultura afro-brasileira e africana em todas as escolas, públicas e particulares, do ensino fundamental até o ensino médio. Pensando, nesse percurso, a importância da formação do docente na atuação do professor de literatura em sala de aula. Iniciaremos nossa abordagem tratando do ensino de literatura e leitura literária de uma forma geral, no que tange suas problemáticas e perspectivas de forma geral e também no contexto de Campo Grande/MS. Daremos, em um segundo momento, enfoque as literaturas africanas, no âmbito de dar sugestões que vão de encontro a uma necessidade de como trabalhar essa literatura, ainda considerada marginalizada. Nossa preocupação é verificar a situação do ensino de Literaturas africanas de expressão em Língua Portuguesa.

Palavras-chave: Literatura Africana; Ensino de Literatura; Lei 10.639/03.

UMBELINO, CRISTIANE DA SILVA. **LITERATURE EDUCATION PERSPECTIVES ON AFRICAN PORTUGUESE LANGUAGE: THE BASIC EDUCATION HIGHER EDUCATION.** 2016. 70 f. Dissertação (Mestrado em Letras) - Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, Campo Grande/MS, 2016.

ABSTRACT

Abstract: This work aims to discuss theoretical / methodological aspects related to the teaching of African literature in Portuguese, from basic education to higher education in the city of Campo Grande / MS taking for granted the considerations of Law 10.639 / 03, amended by Law 11,645 / 08, mandating the teaching of history and african-Brazilian and African culture in all schools, public and private, elementary school through high school. Thinking in this way, the importance of teacher training in literature teacher performance in the classroom. We will begin our approach to dealing with the teaching of literature and literary reading in general, regarding their problems and prospects in general and also in the field of context Grande / MS. It will, in a second moment, focus African literatures in the context of giving suggestions that meet a need of working this literature, still considered marginalized. Our concern is the situation of African Literatures education expression in Portuguese.

Key-words: African Literature; Literature Teaching; Law 10.639/03.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	13
CAPÍTULO 1 – Literatura como expressão cultural: uma polêmica em torno do ensino.....	16
1.1. Literatura, cultura, raça e etnias.....	19
CAPÍTULO 2 - O Ensino de Literaturas Africanas em documentos oficiais brasileiros.....	24
2.1. Situação do Ensino de Literatura Africana em Língua Portuguesa no Ensino Médio em Campo Grande/MS.....	34
2.2. Situação do Ensino de Literatura em geral e em Língua Portuguesa no Ensino Superior.....	42
CAPÍTULO 3 - O ensino de Literaturas Africanas em Língua Portuguesa: possibilidades.....	50
3.1. A Literatura Africana de Língua Portuguesa no Ensino Fundamental e Médio: possibilidades de ensino.....	53
3.2. A Literatura Africana em Língua Portuguesa no Ensino Superior: possibilidades de ensino através do Letramento Literário.....	63
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	65
REFERÊNCIAS.....	67
ANEXOS.....	70

INTRODUÇÃO

Um dos temas mais discutidos na atualidade é a diversidade cultural na comunidade lusófona e a necessidade de inclusão de temas ligados à cultura africana em ambiente escolar, sobretudo após a publicação da Lei 10.639/03, alterada pela Lei 11.645/08, tendo como foco específico uma adequação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação. Entendemos que o processo de valorização da diversidade cultural brasileira passa pela ampliação do enfrentamento de textos literários produzidos em Língua Portuguesa na África.

Outro documento que reforça a importância da valorização da cultura africana no Brasil é o Parecer nº 003/2004 do Conselho Nacional de Educação que estabelece as Diretrizes Curriculares *Nacionais* para a Educação das Relações Étnico- Raciais e Ensino de História e Cultura Afro-brasileiras e Africanas. Estes documentos abrem caminho para a valorização da cultura lusófona de expressão africana no interior do processo de ensino na Educação Básica e no Ensino Superior no Brasil.

Entendemos que a focalização de textos literários africanos neste contexto de ensino é aspecto relevante na valorização e apresentação da cultura africana a leitores em formação, o que contribui sobremaneira com a valorização de sua formação global, concordando, neste momento, com as considerações de Antonio Candido (1993), quando este aponta que a apresentação do literário contribui para a formação humanística do sujeito.

A proposta de investigação surge de uma inquietação crítica, no que se refere ao ensino de literaturas africanas em língua portuguesa no Brasil e, mais especificamente, no município de Campo Grande, Mato Grosso do Sul. Verificaremos no PCNs, LDB e nos Referenciais Curriculares da Educação Básica de Mato Grosso do Sul focalizam este tema.

As ações de pesquisa direcionam a atividades específicas de investigação em torno de indicações metodológicas/teóricas direcionadas para o Ensino Fundamental, Médio e Ensino Superior.

Investigaremos as indicações específicas para o ensino de literaturas africanas em língua portuguesa e, na medida do possível, apresentaremos possibilidades de enfrentamento e apresentação da obra literária de autoria africana neste contexto educacional.

As ações que compõe o recorte desta pesquisa têm início em atividades do projeto de pesquisa “O Ensino de Literatura no Ensino Médio em Escolas da Rede Estadual de Ensino do Município de Campo Grande MS”, desenvolvido no triênio 2011-2013 sob coordenação do Prof. Danglei de Castro Pereira, projeto que contou com apoio financeiro do FUNDECT/MS.

A presente dissertação é uma ação autônoma, mas é um dos desdobramentos de ações de pesquisa que visam verificar de forma mais específica a situação do ensino de literaturas africanas no estado de Mato Grosso do Sul, naturalmente, tomando metonimicamente o *lócus* de Campo Grande/MS.

Ao tratar do tema, refletiremos sobre a importância da especificidade dos estudos africanos, dentro de um território onde temos uma população com um número demasiado grande de afrodescendentes, sobretudo, após a edição da Lei 11.645/08 que comentaremos na sequência deste estudo.

Partindo desta lei e pensando em uma escola contemporânea que crie um espaço de socialização e interação de qualquer tipo de grupo social e cultural, podemos dizer que em uma estância antes considerada apenas de ensino de linguagem, matemática e artes,

hoje fica claro que um dos maiores desafios da escola, é a inclusão da diversidade cultural. E a literatura entra com um papel de extrema importância nesse aspecto.

Partimos da premissa que ao entrar em contato com uma obra literária o neófito leitor tenha a possibilidade de dialogar com valores culturais cifrados nas diferentes manifestações literárias que lhe são apresentadas. Desta maneira compreendemos a obra literária como objeto cultural. É nesse sentido, que se viabiliza estabelecer uma ligação do leitor em formação não só com o literário, mas também criar um ambiente de discussão sobre qualquer tipo de questão que a literatura possa trazer, de uma forma reflexiva e madura, afim de que esse leitor venha a formar um olhar crítico sobre tudo que lê.

O estudo será organizado em três capítulos. No primeiro abordaremos o ensino de literatura e leitura literária de uma forma geral, no que tange suas problemáticas e perspectivas, apresentando também um pouco do contexto de Campo Grande/MS. No segundo capítulo, focalizaremos a situação do ensino da literatura africana em Língua Portuguesa, com a preocupação de explicitar a relevância de abordagens destes textos no âmbito da formação humanística e cultural que a obra artística propicia a leitores em formação.

No último capítulo, apresentaremos algumas sugestões que vão de encontro a uma necessidade de como trabalhar essa literatura, ainda considerada marginalizada. Nossa preocupação é verificar a situação do ensino de Literaturas africanas de expressão em Língua Portuguesa. Por fim, apresentaremos nossas considerações finais nas quais refletiremos sobre a pesquisa realizada, tendo como tema central, o objeto de nossa pesquisa.

CAPITULO I

Literatura como expressão cultural: uma polêmica em torno do ensino

Uma das principais propostas dos Parâmetros Curriculares Nacionais para o ensino de língua e literatura é promover a democratização do saber e a diversidade na abordagem dos gêneros discursivos em ambiente escolar, entendidos como heterogêneos. Ao interagir com os diferentes gêneros textuais/discursivos, o escrevente incorpora as modalidades organizacionais da linguagem, e constrói o emaranhado de manifestações discursivas identificáveis na tradição da Língua Portuguesa (LP).

O percurso sugerido nos PCN é propiciar o surgimento de autores, entendidos como produtores de textos e ou enunciados significativos. Ainda pensando nas orientações dos PCN, o ensino de língua, visto como uma atividade ampla e diversificada, incorpora e valoriza as variantes regionais de utilização da linguagem, fato que garante a diminuição das fronteiras textuais e a democratização do aprendizado de competências linguísticas.

A literatura, nesse contexto, seria um importante aliado do professor no processo de construção de textos significativos não só em termos linguísticos, ou seja, de competência textual, mas na possibilidade de produzir enunciados que dinamizem sua formação cultural e não só escolástica.

Ao valorizar organizações textuais coerentes e coesas, os PCN oferecem orientações ao professor. Estas orientações podem ser entendidas como linhas de reflexão, que passam por conceitos advindos da Sociolinguística, Linguística Textual, Gramática Normativa, Sociologia da linguagem, Sintaxe, Morfologia, Análise do Discurso, Teoria Literária, Crítica literária, entre outras áreas da Linguística e dos Estudos Literários.

Nos PCN é possível verificar a preocupação em valorizar o texto literário como uma importante modalidade textual, não como único “modelo” textual de valor, mas como uma das faces da diversidade de produções linguísticas em LP. É um processo de democratização e, por que não dizer, de redimensionamento da aura de “abstração” que o texto literário adquire dentro das escolas. Sua importância, ainda na aresta dos PCN, está em deslocar o leitor da referencialidade do texto, conduzindo à valorização da linguagem como parte integrante do processo de amadurecimento humano e, nesse sentido, de aspectos político-culturais evocados no leitor.

Segundo Zilberman (2008), foi na virada dos anos 70 para os anos 80 que se intensificaram e expandiram as discussões relativas à leitura na escola e ao papel da literatura no ensino. Neste período verificou-se vários movimentos que envolviam pesquisadores das áreas de Letras e Pedagogia, que já tinham uma preocupação com a escola e com a qualidade de ensino e quais resultados futuros e que caminhos a escola seguira na formação do aluno.

E foi justamente nesse período, em meio a discussões que tratavam do ensino e aprendizagem da língua portuguesa que a literatura ganhou espaço, e nela foram depositadas possíveis soluções para superar problemas experimentados na sala de aula.

Partindo de um pressuposto que se identificado dificuldades de leitura e escrita, era à literatura, representada por obras de ficção e de poesia, que faria o processo de mudança e ajudaria e/ou resolveria tias dificuldades. A literatura neste período ganhou um status que buscava propiciar a escola um papel de renovação e eficiência.

Desde então muita coisa mudou e substancialmente. O que aconteceu com a cultura, por exemplo, é extraordinário. Pensando que falamos anteriormente em literatura como papel modificador, onde o livro era soberano e detentor do conhecimento juntamente

com o professor. Hoje a tecnologia eletrônica e digital veio revolucionar através de todo tipo de acessório como celulares, tablets e outros e que se comparados aos meios de veiculação dos textos utilizados no início dos anos 1980, a prerrogativa é facilmente descartada.

Ainda segundo Zilberman (2008) o aparecimento dos Estudos Culturais e a sua consolidação na universidade sinalizam não apenas o novo olhar posto sobre a cultura, mas as modificações por que essa passou no trânsito do século XX para o XXI. A ruptura das fronteiras entre o centro e a periferia, o erudito e o popular, entre a “alta literatura” e o *pop*, entre o clássico e o *fashion*, o rural e o urbano, determinou certa euforia que vigora nos meios tanto acadêmicos, quanto artísticos. A constatação de que tudo é cultura, e de que tudo é válido, alarga as potencialidades de criação e de investigação, de que resulta o bem-estar reinante nos segmentos focados nas expressões da arte e do pensamento.

Tudo o que mudou parece ter mudado para melhor – menos a escola, com suas consequências: a aprendizagem dos alunos, a situação do professor, as políticas públicas dirigidas à educação, para não se mencionarem as condições de trabalho, onde predomina a insegurança, e o espaço físico das salas de aula, degradado e degradante. Onde deveria reinar a mesma euforia, predominam a desolação, o desestímulo, os sentimentos de decepção e de fracasso.

Mas voltamos ao cerne da questão e perguntamos o que a escola deve ensinar em se tratando de leitura? Antes a resposta era uma só: de que juntamente com a norma culta viria é claro uma literatura de cânone. O que hoje não mais caberia, tendo em vista todo o processo de modernização e globalização. Ensinar apenas o que é clássico e ignorar outras produções que são consideradas marginais, não mais cabem no contexto atual.

O ensino de literatura africana que por muitos ainda está a margem, vem de encontro com esse processo de mudança e de entendimento da literatura como forma de expressão cultural. Um de nossos objetivos é contribuir para a valorização do objeto literário, e a formação de cidadãos conscientes da importância dos valores culturais e, mais especificamente, do objeto literário como parte integrante da cultura brasileira em sua relação com a comunidade lusófona.

1.1. Literatura, cultura, raça e etnias

Para pensar a literatura como fonte de expressão cultural, vamos tentar focalizar a situação do ensino de literatura em língua portuguesa em um desdobramento com a situação dos textos ligados ao ensino de literatura brasileira para uma melhor compreensão do tema. E assim realizarmos algumas reflexões para possibilitar esse entendimento para que se encaminhe o leitor na construção do seu universo literário. Recorremos a João Alexandre Barbosa:

Situado entre a leitura e a crítica, o ensino de literatura, é proposto, por um lado, como decorrência da (leitura) e por outro, como encontrando seu prolongamento na crítica. Desse modo a qualificação, quer de leitura, quer de crítica, é instrumento essencial para que se possa pensar o ensino de literatura. (BARBOSA, 1996, p.59)

Nunca se discutiu tanto sobre o ensino de literatura e quais caminhos ele deve seguir. No meio desse processo, desse prolongamento citado por Barbosa, entra também toda a questão cultural que está de certa maneira caminhando e evoluindo junto com a questão do ensino de literatura. Uma vez que uma, necessita da outra, em alguns aspectos, para que se consiga estabelecer um tipo de eixo, um tipo de ligação que permaneça e sirva de apoio e base para as reflexões sobre o tema.

Quando se abre uma discussão sobre cultura e literatura, já fica sinalizado que a cultura será entendida como um saber coletivo em que os indivíduos definem cada um a sua realidade, no meio em qual estão inseridos e essa situação reflete-se de forma potencializada nos diálogos com uma dimensão igualmente complexa que é a literatura. E para ilustrar essa ideia de uma possível complexidade da literatura, segue outro trecho de João Alexandre Barbosa:

(...)o leitor interage vivamente com o texto, na medida em que não apenas lê decifrando, mas desconstrói o cifrado pelo movimento da releitura. A leitura termina por exigir do leitor não apenas a experiência do texto em que está sendo lido, mas uma convivência com a própria linguagem para que se possa avaliar o trabalho realizado pelo autor do texto. (BARBOSA, 1996, p.59)

Se fizermos a pergunta de por que relemos certas obras, talvez uma das respostas, seria a de que elas sempre terão novos elementos a serem discutidos, mesmo permanecendo com seu núcleo sem alterações. Existirão novas leituras, novos entendimentos, alguns acréscimos, mas ela sempre oferecerá uma novidade marcada pela sua época de origem. Barbosa (1996) exemplifica brilhantemente essa ideia:

Cada século teve o *seu* Dante, o *seu* Shakespeare, o *seu* Cervantes, sem que, entretanto, sejam autores inteiramente diferentes daqueles que foram lidos e apreciados por seus públicos imediatos. São obras que atravessam épocas...e estabelecem um grau de valor com referência a leitura ou a releitura que delas venham a ser feitas. Nesse sentido essa leitura, é quase sempre uma releitura daquilo que significa a literatura, para o presente em que se situa o leitor. (BARBOSA, 1996, p.61)

A constante releitura da tradição, concordando com Barbosa (1996) indica um caminho remissivo na leitura da tradição. Cada nova leitura é uma ampliação da leitura anterior e justifica a valorização de obras literárias como simulacro de aspectos culturais

relacionados a um determinado recorte histórico, reavaliados e atualizados pelo leitor em seu presente histórico.

Este aspecto é importante, retomada de novas obras em leituras constantemente revistas, para compreender a importância de apresentar novos textos a leitores em formação e, no caso de nossa investigação, compreende o esforço de apresentar textos da tradição em Língua Portuguesa na África como aspecto importante no diálogo intercultural na perspectiva lusófona.

A idéia da obra literária como espaço de transmissão de valores culturais ganha força na linha argumentativa que propomos para este estudo. Ao compreendermos cultura, na aresta de Todorov (1998), ou seja, como transmissão de valores ligados a uma determinada formação social de maneira a estabelecer elos de influência e diálogos entre diferentes camadas da sociedade ao longo do tempo de forma a percebermos a progressão e transmissão desses valores de geração em geração, somos impelidos a compreender que uma vez matizados em formações artísticas os valores culturais encontram na arte, não só na arte literária, mas na arte em um sentido mais amplo; um espaço produtor para a ampliação do conhecimento de mundo e a perpetuação de traços de cultura.

É nesse sentido, fator de construção e transmissão de valores culturais, que a literatura, aqui a literatura em Língua Portuguesa produzida na África, é um caminho importante para que leitores em formação no Brasil consigam dialogar com valores culturais africanos e, com isso, ampliar seu espaço de formação cultural; traço que julgamos importante ao pensarmos no ensino de Literatura africana de expressão de Língua Portuguesa.

Lembrando sempre da obrigatoriedade do ensino da História e Cultura Afro-Brasileira na Educação Básica e adoção de ações afirmativas e de medidas de discriminação, não deixamos de lado em momento algum, as questões de raça e etnia, fator primordial de discussões que destaca - se no parecer e no Projeto de Resolução do Conselho Nacional de Educação, o reconhecimento e valorização da história, cultura e identidade dos afro-brasileiros, o reconhecimento do racismo e todos os tipos de discriminações praticadas que atingem os negros, com o ensino de História e cultura Afro-Brasileira e Africana nas instituições de ensino que compõe o escopo desta investigação.

Na Resolução nº 1 do Ministério da Educação encontramos indicações de que a escola deve contribuir para essa temática oferecendo acesso aos alunos ao reconhecimento desse problema:

Reconhecer exige a valorização e respeito às pessoas negras, à sua descendência africana, sua cultura e história. Significa buscar, compreender seus valores e lutas, ser sensível ao sofrimento causado por tantas formas de desqualificação: apelidos depreciativos, brincadeiras, piadas de mau gosto sugerindo incapacidade, ridicularizando seus traços físicos, a textura de seus cabelos, fazendo pouco das religiões de raiz africana. Implica criar condições para que os estudantes negros não sejam rejeitados em virtude da cor da sua pele, menosprezados em virtude de seus antepassados terem sido explorados como escravos, não sejam desencorajados de prosseguir estudos, de estudar questões que dizem respeito à comunidade negra. Resolução Nº1, de 17 de junho de 2004.

A ideia de democracia racial na sociedade brasileira, sempre discutido e tratado no parecer do Ministério da Educação, é levantado como tema central no parecer ora citado. A preocupação de que a escola colabore para a discussão de questões raciais por meio de atividades pedagógicas que valorizem a diversidade étnica no Brasil. É neste contexto que são desenvolvidas atividades como centros de documentação, bibliotecas, mídiotecas,

museus, exposições em que se divulguem valores, pensamentos, jeitos de ser e viver dos diferentes grupos étnico-raciais brasileiros, particularmente dos afros – descendentes.

Embora a inclusão de bibliografia relativa à história e cultura afro-brasileira e africana às relações étnico-raciais, aos problemas desencadeados pelo racismo e por outras discriminações, à pedagogia anti-racista nos programas de concursos públicos para admissão de professores; a desvalorização da cultura e a construção da identidade negra no Brasil é outro problema complexo sempre abordado. O IBGE usa as caracterizações: branco, preto, pardo e indígena para a cor da população brasileira.

O parecer trata da complexidade desse processo de escolha levando-se em conta as características físicas. E mostra que ser negro no Brasil não é só uma questão de características físicas, mas também de uma questão política. De acordo com o parecer, a educação deve atuar nesse aspecto de esclarecimento sobre as etnias: inclusão de personagens negros, assim como de outros grupos étnico-raciais, em cartazes e outras ilustrações sobre qualquer tema abordado na escola, a não ser quando tratar de manifestações culturais próprias, ainda que não exclusivas, de um determinado grupo étnico-racial.

A questão das políticas de ações afirmativas, também é registrada no parecer e como uma das metas da resolução, incentivando valores e atitudes: identificação, coleta, compilação de informações sobre a população negra, com vistas à formulação de políticas públicas de Estado, comunitárias e institucionais. A Lei nº 10.639/2003, que já completa dez anos de existência, mas não o mesmo tempo de prática, vem de encontro a uma necessidade de reparação ao que podemos chamar de uma arrogante visão sobre as produções do continente africano, sempre deixadas a margem.

Se a língua é viva, a literatura é vida, e não há barreiras ou limites que a impeça de ser lida e construída a partir do surgimento da tensão com a realidade. Aprender a língua e a história de um povo, através da literatura sempre aconteceu e deve continuar de maneira a aproximar culturas, através das experiências que um escritor consegue deixar em seus textos, e isso torna-se de grande importância na formação de um leitor.

Vale ressaltar que estamos unidos ao continente africano, por razões históricas, porém uma série de fatores, os quais podemos citar principalmente a política e a economia, rebaixaram a sua importância, e urge uma necessidade enorme de retomar esses laços, como peça fundamental em um processo de conhecimento de um “eu brasileiro”, que também busca suas raízes, e a literatura é um excelente caminho para esse encontro.

Contudo, não devemos moralizar o literário, no âmbito de apenas historicizar as questões africanas, somente pelo viés de raça e etnia, mas buscar dentro da literatura marcas, e registros de uma história que seja problematizada, e não inserida apenas como contexto histórico.

Para nós, no constructo desta pesquisa, a apresentação de obras literárias em Língua portuguesa é importante na ampliação dos limites étnicos ligados ao texto artístico, concordando com Candido (1993), sempre polêmico em relação a questões étnicas fechadas.

Para nós, apresentar o texto literário é um dos caminhos na construção de leitores preocupados com sua formação humanística e, por isso, no próximo capítulo deste estudo, focalizaremos a situação do ensino de literaturas em Língua Portuguesa em documentos oficiais.

CAPITULO II

O ensino de literaturas africanas em documentos oficiais brasileiros

Investigando informações específicas sobre o ensino de literaturas africanas em documentos oficiais, iniciamos nosso percurso investigativo com a leitura dos Parâmetros Curriculares Nacionais – PCN. Entendemos que este documento constitui um conjunto de recomendações didático/teóricas para a abordagem do ensino de língua e literatura no ensino fundamental em todo o país fato importante dentro da investigação proposta e que justifica a escolha do documento.

No volume I – Introdução – o documento justifica e fundamenta as opções feitas para elaboração do documento, indicando a necessidade de focalização das diferentes áreas em temas transversais. No volume II – Língua Portuguesa – o foco recai sobre a especificidade do texto literário a partir da sugestão de que a variedade literária é importante para a compreensão da cultura e seu ensino deve ser incorporado às práticas cotidianas em sala de aula. O documento, em linhas gerais, propõe práticas de leitura que valorizem sua especificidade, como no trecho abaixo:

O trabalho com leitura tem como finalidade, a formação de leitores competentes e conseqüentemente a formação de escritores, pois a possibilidade de produzir textos eficazes, tem sua origem na prática de leitura, espaço de construção da intertextualidade e fontes de referências modalizadoras. A leitura, por um lado, nos fornece a matéria prima para a escrita: o que escrever. Por outro, contribui para a constituição de modelos: como escrever (BRASIL, 1998, p. 53).

No volume X – Pluralidade, Cultura e Orientação Sexual –, ao apresentar os Temas Transversais, os PCN indicam a necessidade de abordar temas relacionados a cultura africana. Ocorre que o foco é a discussão de questões relacionadas à formação e a relação da África na História do Brasil, dando enfoque a influência africana nos

movimentos abolicionistas, bem como a contribuição histórica da África na formação do Brasil. A Literatura africana não é comentada diretamente, mas apresentada como fator importante na discussão da tradição oral e na influência, na escrita via compilação de mitos, lendas, “causos” presentes na literatura de cordel e na produção oral.

Nos três volumes dos PCN analisados, não encontramos referências diretas ou a indicação da necessidade de estudos pormenorizados da literatura africana em língua portuguesa, fato reconhecido como preocupante em nosso estudo, uma vez que indica um distanciamento dos PCN de questões específicas relacionadas ao ensino de literaturas africanas em língua portuguesa no Brasil.

Outro documento analisado, foi a Lei de Diretrizes e Bases da Educação – LDB nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Na seção IV destinada ao ensino médio, Art. 36, item I, p. 33 encontramos:

Destacará a educação tecnológica básica, a compreensão do significado da ciência, das letras e das artes; o processo histórico de transformação da sociedade e da cultura: a língua portuguesa como instrumento de comunicação, acesso ao conhecimento e exercícios da cidadania (BRASIL, 1996, p.33).

Uma das questões que nos parece preocupante é o fato de a literatura não ser tratada de forma singular, mas em um campo de maior abrangência, aparentemente ligado ao campo “das letras e das artes”, vinculadas ao ensino da “Língua portuguesa”. O ensino de literatura fica demarcado dentro da LDB como campo pertencente ao ensino de Língua Portuguesa e a ausência de referências diretas não só à especificidade do texto literário, mas à apresentação deste conteúdo como refratário da Língua e da cultura nos parece algo problemático. Embora seja positivo a indicação de aspectos “culturais” presentes na Língua a ausência de discussões e indicações específicas ao escopo literário e, no caso, de

referências teóricas ligadas a Teoria da Literatura nos indica uma flexibilização dos valores sociais em direção a aspectos socioeconômicos e políticos do uso da Língua Portuguesa.

A resistência do texto literário em ambiente escolar, verificada nos diferentes materiais didáticos destinados a Educação Básica, sobretudo Livros Didáticos, demonstra que o texto literário é utilizado, muitas vezes, concordando com Lajolo (1993), como pretexto para atividades pragmáticas de ensino de língua.

Este enfrentamento objetivo dos textos literários aponta para um gradativo distanciamento da literatura em sala de aula, nesse caso, contribui para a distância do leitor em formação dos textos literários de autoria africana. Este distanciamento fica mais evidente pela omissão de questões ligadas à literatura de expressão de língua portuguesa, em especial o ensino da literatura africana em muitos dos Livros Didáticos destinados a avaliação do PNDL no biênio 2015-2016.

Pautado na LDB nº 9.394, a Secretaria do Estado da Educação do Mato Grosso do Sul apresenta o Referencial Curricular da Educação Básica em vigor até dezembro de 2011 e em processo de reformulação, conforme informação da Secretária Estadual de Educação conteúdos a serem trabalhados na Educação Básica de forma dinâmica e objetiva.

No capítulo destinado à Língua Portuguesa segue a divisão por áreas de conhecimento. A primeira divisão do 1º ao 3º ano subdivide-se em tópicos de linguagem, dando ênfase a conteúdos como Fonologia e Textualidade. Na página 32, no item primeiro bimestre do primeiro ano (e seguirá quase idênticos nos outros bimestres e anos), temos como conteúdos indicados: Linguagem: História da Língua Portuguesa - Língua e Linguagem - Níveis de Linguagem – Linguagem culta e coloquial – Variações Linguísticas – Dificuldades da Língua em uso. Fonologia: Orientações Ortográficas. Textualidade:

Leitura, escrita, análise, interpretação e produção de texto. Gêneros Textuais. Tipos de textos e respectivos princípios organizacionais: narração, descrição e dissertação.

No capítulo destinado ao ensino de literatura, encontramos a mesma organização prescritiva observada no capítulo destinado ao ensino de língua portuguesa. Indicam-se conteúdos seguindo o esquema: apresentação de escolas de época como, por exemplo, Pré-Modernismo e Modernismo, e, posteriormente, a indicação de comentários sobre os principais autores e obras. Na página 43 no item ‘segundo ano do terceiro bimestre’, apresentam-se os seguintes temas: Realismo em Portugal: Contexto histórico-social - Contexto literário – Características – Principais autores e obras.

Neste documento, também como no PCN e na LDB, encontramos uma indicação da focalização de textos literários ligados à diversidade da literatura em língua portuguesa produzida na África. Ocorre, no entanto, que nas referências bibliográficas destinadas a orientação didático/metodológica dos professores não encontramos nenhuma referência a utilização de textos destinados a formação continuada dos professores pensada especificamente ao ensino de Literatura e, muito menos, ao ensino de Literaturas em Língua Portuguesa, sobretudo, a de recorte africano.

À ausência de recomendações didático/metodológica corrobora a ideia de uma gradativa dificuldade de obras teóricas ligadas, especificamente, a Teoria Literária no campo do ensino de Literaturas, o que indica uma precarização da abordagem específica do professor de Língua Portuguesa não só ao texto literário brasileiro; mas, sobretudo, ao texto de autoria africana em Língua portuguesa.

Esta singularidade é apresentada apenas nos PCN, mas parece figurar como apêndice das inúmeras variedades textuais indicadas como objeto de ensino de linguagens

no documento, o que contribui, em nosso entendimento, como um apagamento da importância específica do texto literário enquanto forma de expressão de valores culturais.

Após a estes comentários direcionados aos documentos oficiais, investigamos livros didáticos (LD) em busca de referências ao ensino de literaturas em língua portuguesa produzidas na África, pensando, naturalmente, no enfrentamento desta diversidade nas instituições de ensino investigadas. Selecionamos três autores diferentes para essa discussão, tendo como justificativa o fato de serem obras utilizadas como material de apoio pedagógico (MAP) em Mato Grosso do Sul, durante o ano letivo de 2015.

Outro aspecto que justifica a seleção é a indicação e presença destas obras para consultas no PNDL para o ano de 2016, bem como os indicadores de reedição pelas editoras. A permanência das obras e sua recomendação de reedição, indica, em nosso entendimento, que os LD objetos de pesquisa são avaliados positivamente pela comunidade educacional, fato que possibilita sua eleição como objeto de discussão. Uma vez que os títulos constam na lista de obras didáticas recomendadas para seleção de livros didáticos no PNDL, como dito, até o ano de 2016.

Desta forma, foram selecionados os livros: *Língua e Literatura*, da autora Maria da Conceição Castro (Saraiva), *Português – Palavra e Arte*, Tania Pellegrini e Marina Ferreira (Atual) e *Português Ensino Médio*, de José de Nicola (Scpione). O livro de Castro (1988) é organizado em três volumes. Apresenta uma relação independente entre literatura, gramática e produção de texto. Na literatura há um número de textos e fragmentos contextualizados para o ensino da mesma.

No primeiro volume temos a apresentação de conceitos e características da literatura, uma breve apresentação de estilos de época como por exemplo, Trovadorismo,

Humanismo, Classicismo, Barroco e Neoclassicismo, entre outros. Nesta apresentação são oferecidos excertos textuais e exercícios sobre os temas apresentados, como pode ser visto na unidade 10 - *Humanismo* - página 246. Nesta página temos um fragmento de um dos textos mais conhecidos de Gil Vicente: “Farsa de Inês Pereira”:

Vem Pero Marques e diz: Homem que vai aonde eu vou, não se deve de correr;ria embora quem quiser, que eu em meu siso estou. Não sei onde mora aqui: Olhai que meesqueci a mi!Eu creio que nesta rua, E esta parreira é sua, Já conheço que é aqui (CASTRO, 1988, p. 246).

A autora sugere que o texto seja lido por alguns alunos, representando cada personagem, para que se notem as características dos mesmos. Uma maneira interessante de incentivo a prática de leitura em sala de aula, mas que foge da problematização mais profunda das características específicas do texto, bem como de uma contextualização mais detida sobre os valores culturais por ele apresentados.

O segundo volume traz o Romantismo no Brasil e em Portugal, o Realismo e o Naturalismo no Brasil e Portugal, bem como informações historiográficas sobre o Parnasianismo e o Simbolismo. Na unidade 9, *O Realismo e o Naturalismo no Brasil*, na página 267 está apresentado um trecho de *Quincas Borba*, romance de Machado de Assis. Neste fragmento, a autora apresenta o enredo, fazendo referência à ironia em Machado de Assis, diante das teorias filosóficas e científicas da época:

Não há morte. O encontro de duas expansões, ou a expansão de duas formas, pode determinar a supressão de uma delas; mas rigorosamente não há morte, há vida, porque a supressão de uma é a condição da sobrevivência da outra, e a destruição não atinge o princípio universal e comum. (CASTRO, 1988, p. 267)

Ocorre, no entanto, que a informação, embora relevante, aparece sem uma interferência analítica do texto sugerido, o que dá uma informação estanque que indica memorização diante de um traço específico da obra machadiana, fato que impede a reflexão do leitor sobre o fragmento lido e dá a impressão de uma totalidade diante não só

do romance *Quincas Borba*, mas sobre a obra completa do autor, que parece ser superficial e distanciada do contexto humano em sentido mais pragmático. No terceiro volume, destinado ao Pré-modernismo e ao Modernismo brasileiro e suas fases e o Modernismo em Portugal, o livro continua a apresentar informações descontextualizadas.

Na unidade 13, *Modernismo em Portugal*, temos o fragmento que segue:

Tão cedo passa tudo quanto passa! Morre tão jovem ante os deuses quanto Morre! Tudo é tão pouco! Nada se sabe, tudo se imagina. Circunda-te de rosas, ama, bebe, e cala. O mais é nada. (CASTRO, 1988, p. 388).

A autora destaca nesse fragmento, traços da personalidade de Fernando Pessoa e seus heterônimos e pede, no exercício proposto, que seja identificado a qual destes heterônimos pertence o fragmento por meio de características encontradas no poema à luz de um conjunto de características listadas na página 387. Este tipo de exercício é recorrente na obra de Castro (1988): listar características e solicitar a comprovação destas em fragmentos textuais posteriores. Embora indique a pesquisa sobre particularidades da obra de autores, o exercício não faz comentários detidos sobre obras, partindo sempre de apontamentos pré-estabelecidos o que, em nosso entendimento, restringe as informações sobre aspectos da obra literária a comentários fechados de pouca flexibilização.

Ainda no segundo volume, página 235, temos o mesmo formato do volume anterior no que se refere à apresentação de obras literárias. Vejamos os comentários sobre o enredo de *Dom Casmurro*, que segue com um comentário de Antonio Candido.

Como o livro é narrado por este (Bentinho), na primeira pessoa, é preciso convir que só conhecemos a sua visão das coisas[...]. Mas o fato é, que dentro do universo machadiano, não importa muito que a convicção de Bento seja falsa ou verdadeira, porque a consequência é exatamente a mesma nos dois casos: imaginária ou real, ela destrói a sua casa e a sua vida. E concluímos que neste romance, como noutras situações de sua obra, o real pode ser o que parece real (CANDIDO apud PELLEGRINI; FERREIRA 2011, p. 123).

Mais uma vez, uma indicação para leitura na página 236 com um trecho do romance *Dom Casmurro*, que enfoca a personalidade de Capitu - Capítulo CXXIII- Olhos de ressaca:

(...) .Enfim, chegou a hora da encomendação e da partida. Sancha quis despedir-se do marido, e o desespero daquele lance consternou a todos. Muitos homens choravam também, as mulheres todas. Só Capitu, amparando a viúva, parecia vencer-se a si mesma. Consolava a outra, queria arrancá-la dali. A confusão era geral. No meio dela, Capitu olhou alguns instantes para o cadáver tão fixa, tão apaixonadamente fixa, que não admira lhe saltassem algumas lágrimas poucas e caladas... (ASSIS, 1971, p. 324).

No terceiro volume, no capítulo 12, intitulado *A geração de 45: poesia*, a forma de apresentação de obras e autores segue o mesmo padrão: contexto histórico, apresentação de fragmentos textuais e comentários críticos também fragmentados sobre determinado texto e autor. A focalização da obra poética de João Cabral de Melo Neto, por exemplo, traz uma breve biografia do autor, alguns trechos de seus poemas como, por exemplo, “Tecendo a manhã”, “O Ferrageiro de Carmona” e “Morte e vida Severina: auto de natal nordestino”. Do primeiro livro do autor, *Pedra do sono* de 1942, se destaca o seguinte poema:

Não a forma encontrada como uma concha, perdida
 nos frouxos areais como cabelos;
 não a forma obtida em lance santo ou raro,
 tiro nas lebres de vidro do invisível;
 mas a forma atingida como a ponta do novelo
 que a atenção, lenta, desenrola,
 aranha; como o mais extremo desse frio frágil,
 que se rompe o peso, sempre de mãos enormes (MELO, 1942, p. 236).

A apresentação do poema, embora positiva em termos de valorização da obra do autor, não é explorada de maneira específica ficando apenas como exemplo de sua produção. Entendemos que esta dinâmica: apresentar fragmentos de textos e não comentá-

los de maneira específica, cria uma falsa inferência de “conhecimento” ou domínio da obra. Em nossa opinião, os comentários devem focar o texto ou fragmento de maneira a estimular a leitura crítica, algo prejudicado pela apresentação de fragmentos ou partes de textos sem uma discussão que focalize aspectos específicos da obra.

Outro autor investigado é Jose de Nicola – Português: Ensino Médio, também em três volumes. No volume I, temos a Arte Literária, os gêneros literários, Humanismo, Renascimento, Barroco, Arcadismo, entre outros. No capítulo 10, os estilos de época na era clássica: *Arcadismo*, na página 380, destaca-se o fragmento de Cartas chilenas – Carta IX. Em seguida temos perguntas sobre o fragmento, relacionadas à estética e interpretação.

A desordem, amigo, não consiste em formar esquadrões, mas sim no excesso. Um reino bem regido não se forma somente de soldados; tem de tudo: tem milícia, lavoura e tem comércio. Se quantos forem ricos e se adornarem das golas e das bandas, não teremos um só depositário, nem os órfãos terão tutores, quando nisto interessa igualmente o bem di império. Carece a monarquia dez mil homens de tropa auxiliar? Não haja embora de menos um soldado, mas os outros vão á pátria servir nos mais empregos, pois os corpos civis são como os nossos, que, tendo um membro forte e outros débeis, se devem, Doroteu, julgar enfermos (GONZAGA, apud NICOLA, 2009, p. 380).

No II volume Romantismo, Realismo e Naturalismo, Prosa no século XIX: teatro, *Parnasianismo e Simbolismo*. No capítulo 3, *A narrativa moderna*, na página 308, Nicola nos mostra um conto extremamente conciso: “De repente e mosca salta e pousa na toalha branca. Você a espanta, sem que voe- uma semente negra de mamão” (TREVISAN apud NICOLA, 2009, p. 308).

Logo abaixo do fragmento encontramos uma observação de Afrânio Coutinho:

O contista oferece uma amostra, através de um episódio, um flagrante ou um instantâneo, um momento singular e representativo. Procura obter a unidade de impressão rapidamente, á custa da máxima concentração e economia de meios (COUTINHO apud NICOLA, 2009, p. 308).

A observação crítica de Coutinho, embora coerente em relação ao autor, Dalton Trevisan, funciona como facilitação de leitura e indica que o excerto crítico, como é citado no LD, dá uma informação que facilita a leitura do autor curitibano. Este percurso sobrepõe a avaliação crítica do texto de Trevisan ao argumento de Coutinho, entendido, por isso, como facilitação da leitura.

Este percurso – citar um crítico de forma descontextualizada para reforçar uma informação apresentada no LD – é algo recorrente nos LDs e indica uma falsa compreensão da obra que, por isso, fica restrita aos comentários presentes no excerto de Coutinho.

O distanciamento e a impossibilidade de discussões mais específicas face ao texto literário *Strictu sensu* dificulta a apreensão de valores culturais. Quanto à literatura africana em língua portuguesa, os materiais didáticos investigados não trazem nenhuma referência a estas produções, dando destaque, como visto, a textos brasileiros e, em alguns casos, portugueses.

Quando pensamos estes textos à luz da chamada lei da diversidade cultural, encontramos um distanciamento considerável não só face à literatura afro-brasileira como também, principalmente, à discussão da cultura africana e seus desdobramentos na cultura brasileira.

A Lei 10.639 de janeiro de 2003, apresenta uma indicação de que sejam trabalhadas questões relacionadas ao ensino da História e da cultura afro-brasileira, fato que, em nosso entendimento poderia ser muito produtivo quando da abordagem de textos literários de autoria africana. Optamos por transcrever a lei na íntegra:

Altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira", e dá outras providências.

O PRESIDENTE DA REPÚBLICA Faço saber que o Congresso Nacional decreta e eu sanciono a seguinte Lei:

Art. 1o A Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, passa a vigorar acrescida dos seguintes arts. 26-A, 79-A e 79-B:

"Art. 26-A. Nos estabelecimentos de ensino fundamental e médio, oficiais e particulares, torna-se obrigatório o ensino sobre História e Cultura Afro-Brasileira.

§ 1o O conteúdo programático a que se refere o caput deste artigo incluirá o estudo da História da África e dos Africanos, a luta dos negros no Brasil, a cultura negra brasileira e o negro na formação da sociedade nacional, resgatando a contribuição do povo negro nas áreas social, econômica e política pertinentes à História do Brasil.

§ 2o Os conteúdos referentes à História e Cultura Afro-Brasileira serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de Educação Artística e de Literatura e História Brasileiras.

§ 3o (VETADO)"

"Art. 79-A. (VETADO)"

"Art. 79-B. O calendário escolar incluirá o dia 20 de novembro como 'Dia Nacional da Consciência Negra'."

Art. 2o Esta Lei entra em vigor na data de sua publicação.

Brasília, 9 de janeiro de 2003; 182o da Independência e 115o da República.

LUIZ INÁCIO LULA DA SILVA

Cristovam Ricardo Cavalcanti Buarque

Este texto não substitui o publicado no D.O.U. de 10.1.2003 (BRASIL, 2003, p. 1)

A lei apresenta uma indicação da abordagem histórica sobre a cultura afro-brasileira, e que estas questões deverão ser abordadas em especial nas áreas de Educação Artística, Literatura e História Brasileira. Tendo em vista a indicação da lei para a valorização da "cultura afro-brasileira" propomos uma pesquisa de campo em uma escola estadual, como forma de investigar como e se o professor que ministra as aulas de literatura trabalha com a diversidade literária em língua portuguesa produzida na África, sobretudo

para investigar se o quadro normativo apresentado na investigação dos documentos oficiais apresenta alguma mudança em ambiente escolar.

Os comentários dos livros didáticos, feitos até este momento da pesquisa, priorizaram a apresentação da organização destas obras que, em muito, fogem do enfrentamento direto do texto literário e da cultura “afrodescendente” e recorrem a citações de fragmentos não só textuais, como críticos de maneira descontextualizada o que, em nosso entendimento, dá uma visão superficial da diversidade literária.

Lembramos que nosso objetivo é discutir o ensino de literaturas africanas em língua portuguesa em ambiente escolar, e nossa conclusão após a leitura dos livros didáticos investigados, é de que essa diversidade é ausente do conteúdo dos mesmos. Optamos por investigar esta relação por meio de questionários que verificaram a forma como os textos literários são apresentados em ambiente escolar, objeto da próxima sessão deste trabalho.

2.1. Situação do Ensino de Literatura em Língua Portuguesa no Ensino Médio em Campo Grande/MS

Apresentaremos neste capítulo a compilação de uma série de entrevistas/conversas com os professores de cinco escolas estaduais em Campo Grande/MS, para entendermos a situação do ensino da literatura africana. Nossa intenção era a de observar, se os profissionais na área de literatura que possuíam uma formação mais recente tinham algum tipo de conhecimento da literatura africana, adquiridos enquanto acadêmicos e se já o praticavam, uma vez que segundo o Referencial Curricular do Estado, o conteúdo deve ser apresentado no terceiro ano do Ensino Médio.

Saber como é abordada, quais autores são lidos, quais textos, se são prosa, poesia ou ambos. Qual o critério para seleção dos mesmos. Se antes é feita uma explanação histórica da história da África. Qual o tempo dedicado a essa disciplina dentro da carga horária de literatura. Qual a relação dos docentes em relação a Lei 10.639, entre outros. Sempre no intuito de agregar e ampliar possibilidades.

Elaboramos um questionário com dez perguntas, que a princípio a ideia era a de não entregar ao professor, para que depois ele devolvesse, mas sim conseguirmos uma conversa, para termos uma real dimensão do assunto e não uma entrevista com uma pesquisa previamente feita. Vale esclarecer, que este processo do trabalho, não foi fácil, pois a princípio mostram-se resistentes, para posteriormente compreenderem a importância da pesquisa. Apresentaremos aqui o resultado dessas entrevistas. Segue abaixo o questionário utilizado:

1. Em suas aulas de literatura o senhor (a) aborda textos literários de autoria africana em Língua portuguesa?
 2. (.....) Sim (.....) Não
 3. Quantas aulas de literatura o senhor (a) tem por semana?
 4. E quanto desta carga horária é destinada, especificamente, a obras da literatura em Língua portuguesa? Em caso de resposta negativa a pergunta 01, desconsiderar a pergunta.
 5. O senhor (a) conhece autores africanos que escrevem em Língua Portuguesa? Poderia comentar uma das obras que leu deste autor?
 6. Existem cursos periódicos para contribuir com sua formação continuada na área de Estudos literários?
- (.....) Sim (.....) Não

7. Poderia indicar os títulos referidos na questão anterior? Em caso de resposta negativa a questão anterior, desconsiderar a questão.
8. Algum curso aborda o ensino de Literatura africana em Língua Portuguesa? Em caso de resposta negativa as questões (6 e 7), desconsiderar a questão.
9. Como o senhor(a) avalia a importância de trabalhar com textos literários de autoria africana em Língua portuguesa no contexto escolar em que atua?
10. Como o senhor avalia o ensino de literatura na formação do seu aluno? Poderia comentar a resposta.

Iniciamos então por essas escolas, que são: Escola Estadual prof. Emygdio Campos Widal situada no bairro Vilas Boas, Teotônio Vilela, situada no bairro Universitária II e a Escola Estadual Vespasiano Martins, situada na região mais central da cidade, a Escola Estadual 26 de Agosto, no bairro São Francisco, a Escola Estadual Maria Eliza Bocayuva Corrêa da Costa, na vila Margarida e a Escola Estadual Profº Severino de Queiroz situada no Monte Castelo. A identificação dos professores será feita através das letras E – T – V - M - S, correspondentes a sua escola. Optamos por preservar a identidade dos mesmos.

O professor E da Escola Estadual prof. Emygdio Campos Widal, nos recebeu muito bem e respondeu as questões prontamente. É formada há três anos pela Facsul. Tem 02 aulas semanais de literatura, não aborda os textos literários de literatura africana e não conhece nenhum autor ou texto da área. Desconhece a existência de cursos continuados nos estudos literários. Sobre a importância de trabalhar com textos literários de autoria africana em Língua portuguesa no contexto escolar em que atua, sua resposta foi a transcrita aqui:

“ Acho irrelevante, pois não conseguimos trabalhar nem com os brasileiros, quanto mais com os africanos. A questão aqui não é a origem do texto ou do autor e sim o desinteresse do aluno. Não importa, qual livro você traga, ele não se interessa, ele não quer

e não irá ler. Eles bradam aos quatro ventos que odeiam ler. Parece uma máxima, todas as vezes que saímos das escolas literárias e partimos para a leitura de qualquer coisa, seja livro, revista, poesia, a resposta é quase unânime: Odeio ler.

Minha reação é a de tentar, mesmo sabendo que não vai dar em nada, eu tento, e sem sucesso até agora. Mas continuo tentando, mas não com o coração, e sim por obrigação. Eu gosto de literatura, mas não tenho como fazer com que meus alunos gostem. Não crio nenhum tipo de expectativa com isso, pois essa é uma geração de não leitores. Acho que na maioria das vezes, nem os professores, que deveriam, leem. Portanto é tudo muito complicado.”

Dialogamos ainda por um longo tempo, sobre questões levantadas pela entrevistada, como indisciplina de aluno, falta de acompanhamento da família, frustração da classe docente, mas para que não saímos muito de nosso tema principal, não entrará aqui.

O professor T da Escola Estadual Teotônio Vilela nos recebeu com um certo receio, mas ao longo da conversa tornou-se mais solícito. É formado há quatro anos pela Anhanguera Educacional. Tem duas aulas de literatura por semana. Aborda textos literários de autoria africana em Língua portuguesa, sempre que possível, pois considera importante conhecer outras culturas e através da literatura, acredita que é o melhor caminho.

Perguntada sobre os autores, respondeu que conhecia o escritor Mia Couto, perguntada sobre algum texto do mesmo, não soube responder, dizendo não lembrar no momento. Perguntamos se conhecia mais autores, porém lembrava-se apenas de Mia Couto. Com relação a cursos continuados de estudos literários, desconhece. Afirma já ter feito vários cursos de formação de professor, mas nenhum abordava a área de literatura.

Sobre a avaliação do ensino de literatura na formação do aluno a entrevistada deu uma resposta longa que transcrevemos aqui: “Ler deveria ser essencial para o ser humano,

como fonte de informação, como visão crítica de mundo, como fonte de saber incondicional. A leitura nos faz viajar, tem poder de influenciar nossas decisões, nos torna mais comunicativos. Para criticar, reclamar, opinar sobre determinado assunto, é necessário ler sobre tal.

No âmbito profissional, a leitura é primordial para termos um vocabulário adequado. Já dizia Lobato: Um país se faz de homens e livros. Uma pessoa que lê, é uma pessoa que tem reflexões, que tem questionamentos, que sempre está a frente do tempo. A leitura é a base para o desenvolvimento e a integração na sociedade e na vida, porquanto viver não é apenas respirar.

Se Descartes estiver certo, é preciso pensar. Pensando, poderemos mudar o quadro negro do país e construir o Brasil de Monteiro Lobato: quadro negro apenas na sala de aula, repleto de ideias, pensamentos, autores, repleto de transformação e de vida. A leitura pode danificar muito sua ignorância. Todos deviam conhecer Clarice Lispector, Machado de Assis, Castro Alves, Carlos Drummond, Jose de Alencar, Edgar Alan Poe, Agatha Cristhie e tantos outros. Portanto considero de suma importância a leitura na formação do meu aluno.”

A professora V da Escola Estadual Vespasiano Martins, tem formação pela UFMS, trabalha na docência há sete anos, sendo quatro desses na disciplina de Literatura, área a qual mostra excelente domínio, citando vários autores e obras, bem como correntes críticas e teóricas. Avalia o ensino de literatura como primordial na formação do ser humano, e destaca um trecho de Jean-Paul Sartre - O que é a literatura? (1947), onde ela reproduz, citando autor, obra e página:

A verdade é que a grande obra literária apresenta duas características fundamentais. Por um lado, como toda verdadeira obra de arte, ela é única, irreprodutível e não pode ser transmitida a não ser em sua forma integral (o próprio problema da tradução está marcado por essa

irreprodutibilidade essencial). Por outro lado, a grande obra literária admite um número infinito de leituras, de experiências contemplativas, independentemente de ser prosa ou verso (p. 107).

Tem duas aulas de literatura por semana, as quais considera insuficiente, para abarcar tudo o que esta tem a oferecer. E afirma ser a partir disso a questão do aluno não ter gosto pela leitura, pois se a quantidade de aulas fosse mais sistemática, o despertar do mesmo aconteceria de forma mais tranquila e natural, uma vez que, segundo ela, quanto maior o contato com o texto literário, maior a possibilidade de encantamento.

A professora diz conhecer os textos de autoria africana em língua portuguesa, citou Mia Couto e o livro “Estórias Abensonhadas” e comentou dois contos do livro: “O cachimbo de Felisbento”, e “No rio, além da curva”. Porém diz não trabalhar em suas aulas, mais uma vez, culpando a falta de tempo, e que julga melhor trabalhar os brasileiros e portugueses, como Machado de Assis, Clarice Lispector, Manuel Bandeira, Camões e Pessoa, ficando os africanos como secundários.

Diz ainda compreender a relevância dessa literatura, mas justifica que trabalhar a nossa, a brasileira, tem um maior resultado na medida que, compreender nossos autores e suas expectativas é um caminho mais fácil aos alunos. Diz também, que ministrou aulas de literatura brasileira em uma universidade privada, na capital por dois anos, porém não existia na grade, o ensino de literatura africana em língua portuguesa.

Na Escola Estadual Maria Eliza Bocayuva, o professor M, nos recebeu na própria sala de aula, em momento de estudo, onde seus alunos estavam com vários exemplares de jornais e revistas, e disse que aquele era um trabalho semanal que fazia, como prática de leitura, afim de levar esta rotina ao cotidiano do aluno, uma vez que muitos desses não tem nenhum ou pouco acesso aos meios possíveis de leitura.

Não conhece textos ou autores das africanas, tem preferência por clássicos como Shakespeare e Franz Kafka, apesar de considerar os artigos e textos de jornais, como uma forma mais atrativa e informativa aos estudantes, proporcionando-lhes leitura e informação ao mesmo tempo. Diz não forçá-los a um determinado título, prefere que a escolha seja feita pelos mesmos. Leem o que lhes agrada e/ou os atrai, quadrinhos, romances, revistas, etc.

É formado pela UFGD no ano de 2004, está na literatura há cinco anos. Sobre cursos de formação na área, recorda-se de um, que mostrava os vários meios de trabalhar a literatura na escola, por meio da tecnologia, usando e-book, redes sociais para leitura em grupos, dentre outros. Suas aulas são duas vezes por semana, preferia que fossem quatro, para que pudesse trabalhar diversos tipos de literatura, como as africanas por exemplo.

Na Escola Estadual Prof^o Severino de Queiroz, fomos recebidos pela coordenação e a professora S que logo nos levou a biblioteca da escola, nos mostrou o acervo e apresentou um controle de empréstimo de livros, com uma frequência considerável entre os alunos. As perguntas da entrevista eram direcionadas a professora, porém a coordenadora, também da área de Letras, é quem respondia aos questionamentos.

A escola tem duas aulas por semana de literatura, mas diz que nada impede que o professor de língua portuguesa, possa também trabalhar a literatura em seus momentos de estudo. Diz que a escola sempre que possível encaminha seus docentes para os diversos cursos, inclusive os oferecidos pelo Estado, e que com certeza, esses tratam do ensino de literatura de uma forma geral.

Com o referencial curricular em mãos, apresentou a parte que cabe a literatura africana de língua portuguesa, citando a lei 10.639/03, e que seus professores seguindo o referencial, trabalhavam a mesma de forma a contribuir para as relações de cultura entre os

povos. Ressaltou que qualquer literatura, independente de sua origem é rica de valores e deve ser trabalhada com o intuito de formar o leitor.

Analisando os resultados obtidos com as entrevistas nas escolas selecionadas, nota-se que os professores, mostraram ser leitores, uma premissa que parece óbvia, mas professores não leitores é um quadro consideravelmente grande em nosso cenário escolar, uma vez que engolidos pelo próprio sistema de preparação de planos de estudo, elaboração de provas e seleção de notas, a leitura está em último lugar, em frente essas prioridades.

Mostram-se também preocupados com o ensino de literatura de uma forma geral, anseiam por um tempo maior de estudo para trabalhar todo tipo de literatura e todo tipo de gênero literário. Essa preocupação nasce de uma insegurança em saber se dentro do tempo que têm disponível estão suprimindo a necessidade do aluno em aprender com a leitura, sendo fonte de formação do sujeito inserido nesta sociedade.

Apesar desse quadro parecer otimista, é notório um grande distanciamento no que se refere ao ensino de literatura africana em língua portuguesa. Situação essa que já deveria estar consolidada, com o amparo da Lei 10.639 de janeiro de 2003, que apresenta uma indicação de que sejam trabalhadas questões relacionadas ao ensino da História e da cultura afro-brasileira. Alguns dizem ter conhecimento da lei, e da própria literatura africana, mas optaram em não estudá-la em detrimento de outras que consideram de maior relevância.

Não sei, se essa situação é a que causa mais espanto, ou a de que muitos não conheçam, e nunca ouviram falar dessas produções literárias e não enxergam isso como uma preocupação, uma vez que qualquer tipo de literatura ou gênero textual torna-se importante, não precisando ser essa ou aquela, que virá a acrescentar ou não subsídios para a formação do leitor, acreditando que ler, seja o que for, seja o suficiente.

Desta forma caímos no ensino do texto como pretexto. Marisa Lajolo (1984:53) atenta, no texto “O texto não é pretexto”, para os cuidados que nós educadores devemos ter ao propormos uma leitura e também ao realizarmos alguma atividade a essa relacionada, porque a escola tem o costume de fazer o texto virar pretexto para outras coisas, ou seja, é usado com a finalidade de intermediar aprendizagens outras que não ele mesmo.

Utilizar o texto literário para outras abordagens, como ensino de gramática, de redação, de movimentos literários, dentre outros que tiram o caráter da literatura, de humanizar de encantar, estão presentes na atividade de docência. E neste pacote cabe ainda decidir que a literatura produzida na África, objeto de nosso estudo, ou qualquer outra, seja mera escolha ou consequência no processo de formação do leitor.

Seguindo ainda com Lajolo,(1984) devemos entender e conhecer a condição desse leitor, uma vez que texto e leitor tem sua autonomia e seu encontro se dá através do texto. Paul Valéry (1955) destaca que ”embora se reconheça a atuação de diversos fatores (individual ou coletivos) na gênese da obra, a visão desta como objeto construído é fundamental. Consequentemente o sentido da obra há de ser buscado no ato que a produziu.

2.2. Situação do Ensino de Literatura em geral e em Língua Portuguesa no Ensino Superior:

Aqui se fez necessário uma breve reflexão ao que tange, a questão do estudo literatura de uma forma geral. Começando no ensino superior onde fechada em uma pseudo teorização da literatura, que perdura por mais de duas décadas, os estudos literários vivem em um espaço de silêncio.

Longe estão os momentos em que a ação do crítico (Candido, Schwarz, Benedito Nunes, Kurz, Rosenfeld, entre tantos outros) debruçava-se sobre o literário em busca de explicações para sua natureza e estrutura na interface com os aspectos sociais.

Talvez, legado do Pós-tudo. De qualquer forma, é preciso compreender a crise, tomando o cuidado para não reproduzir mecanicamente este termo. João Alexandre Barbosa, já no final da década de 80, discutia no texto "Leitura, Ensino e Critica literária" questões referentes ao distanciamento do crítico de seu objeto: o literário.

O texto referido, um dos maiores ataques, à Estética da recepção, propõe a necessidade de um leitor na aresta das colocações de Paul Valéry. Cevasco colabora, em seu texto, com a problematização da relação entre literatura e sociedade ao apontar para a necessária aproximação do texto, estética e valores culturais.

Ocorre que sua linha analítica caminha para uma visão mais temática do que estética na aproximação com os dados culturais. Como rever ou discutir esta postura? Talvez uma saída seja pensar na advertência do cuidado estético, feita por Candido e Schwarz (este mais pela forma com que lida com o texto em seu percurso analítico, aquele pelo caráter sociológico que determina um método de abordagem)

É preciso discutir estas questões e, creio que se faz necessário olhar com mais cuidado para o literário, deixando de viajar pelo esvaziamento teórico que a tem consumido nos últimos anos. É preciso reler os clássicos, incluindo os teóricos, e não apenas citá-los.

Acredito que o percurso traçado pela teórica serve para alinhar muitas leituras fundamentais da nossa formação acadêmica do indivíduo, mas não surgir como verdade total e soberana, sobreposta a literatura em si. Como forjar o professor leitor e mediador,

por meio apenas da teoria literária, dos estudos culturais, quando tratamos das questões ligadas a teoria e a literatura?

Felizmente, uma nova visão de que o estudo da primeira vem sendo realizado em detrimento da segunda tem se manifestado aos poucos nas instituições de ensino superior. Se não houvesse a literatura, a teoria, um complemento da obra artística, inexistiria.

Se o amor a literatura não fosse uma realidade todos os níveis de ensino que tratam do tema, se esvaziariam. O que nos falta hoje são leitores como do passado, grandes leitores, que conseqüentemente se tornarão grandes críticos.

Hoje muitos professores não lêem as obras como deveriam, o aluno menos e dedica-se muito tempo ao estudo da teoria. E o neófito que nem mesmo aprendeu a amar os livros e já se depara com textos complexos, se espanta, a ponto de não começar a olhar a literatura com outro viés. Mas é notório que as coisas começam a mudar, caso contrário, o ensino de "literatura" tenderia a desaparecer. Uma grande lição do que seja a crítica nos dá Adolfo Casais Monteiro, que é a de fazer incidir alguma luz sobre a obra literária.

Borges confessa que das três tarefas às quais dedicou sua vida, a crítica e a ficção, o ensino e a leitura das obras literárias foi exatamente esta última que lhe deu mais prazer. Não é à toa que sua imagem de paraíso era a de uma grande biblioteca. É isso que têm faltado nos cursos de letras: a leitura e o amor aos livros. Fala-se muito e lê-se pouco. Se algum dia começarmos a ouvir dizer que há uma "crise da literatura", entenderemos o motivo.

O que podemos retirar dessa junção de cultura e literatura, no viés das Literaturas Africanas em Língua Portuguesa, é buscar textos que tratam do ensino de literatura africana e, neste percurso, valorizar a possibilidade de ampliação do universo cultural via dialogo

com os textos africanos. Nossa ideia é demonstrar que mesmo com as dificuldades de leitura, que hoje existem no ensino de literatura, é possível valorizar o texto literário.

Defendemos a hipótese de que uma vez apresentado e discutido de forma específica, o texto literário consegue atingir o leitor em formação e, com isso, a apresentação de diferentes obras literárias, inclusive, as de expressão de Língua portuguesa produzidas na África nos ajuda a aprofundar a transmissão de valores culturais e, com isso, contribuir para a formação de leitores literários.

Mais uma vez reitero que é preciso questionar o ensino da Literatura, pois a sua validade já é questionada, e não é pouco, pelos alunos. Ouve-se muitas perguntas acerca da aplicabilidade e da função do ensino da Literatura na realidade destes estudantes. E a resposta, baseada no amor, na fascinação e submissão que, às vezes, de forma pessoal, algumas obras exercem, visceralmente, sobre nós, não parece atender satisfatoriamente.

Se formos ainda mais audaciosos e estendermos esse questionar, podemos perceber que, infelizmente, num movimento contrário àquele por nós desejado, parece mesmo, aos alunos, tanto da Educação básica quanto do ensino superior, que a Literatura é, de todas as humanidades, aquela que menos importância parece ter na realidade humana.

Quando começou esse distanciamento? E por quê? Como fazer para aproximar, como sempre desejamos, a grandeza das obras literárias do homem sem tempo, imediato e alheio, às vezes num esconderijo de si mesmo, que se nos mostra hoje? Dessa forma as Literaturas Africanas em língua Portuguesa ficam cada vez mais distanciadas do ensino, pois entram no vazio de porque ensiná-las, como se não fossem parte de toda uma cultura histórica.

Tânia Maria de Araújo Lima, professora da UFRN, escreve um artigo que já suscita algumas questões no próprio título quando a autora deixa uma pergunta: Ensino da Literatura Africana: E os poetas novos com isso?

Dessa maneira traz o leitor para uma prerrogativa a ser pensada sobre a literatura, a poesia e o novo. No qual ela já esclarece como primeiro ponto, logo no início, que quando se trata da literatura africana, é necessária antes uma reflexão sobre a literatura de uma forma geral, sem pensar em etnia, raça ou credo.

Ao falar da poesia que também pertence ao tema, Lima aponta para a preocupação com o léxico, dizendo que há no poema uma necessidade que se volte para a eleição da palavra, onde afirma que a geografia da palavra é a cultura, e que pode-se falar de qualquer lugar, de qualquer país, mas sempre pensando em tocar na cultura desses povos, do contrário não haverá como atingir de maneira verdadeira suas raízes cartográficas.

E continua descrevendo de maneira quase poética quando fala do verbo, fazendo analogias a música e a melancolia, onde esta última é um estado de poesia, e o verbo conseguirá extrair suas emoções através de um possível delírio ao enxergar o mundo pelo lado avesso e não pelo lado considerado o correto, o direito. Mas sim o lado preferido por alguns poetas, o torto, o inacabado, o que para uns é considerado estranho e desencantado, para outros é puramente encantado.

Em seguida a autora traz um fragmento do poema Na boca do Lobo, do poeta Jota Mombaça o qual ela apresenta de forma um tanto irônica, como ator, bailarino, e mentiroso, além de poeta, escritor. Quanto aos comentários sobre o trecho, ela apenas levanta algumas questões que se instauram no meio poema, e as lança: como se diz, por que se diz, sobre o que diz em uma época lá atrás. Mas como se estivesse falando dos poemas de uma forma geral e não apenas do trecho apresentado.

E segue tratando da poesia como sugestão de um recado de amor ao ser, à ciência, ao imaginário e a todas as sensações. Fala de poema e filosofia que traçam caminhos diferentes para se conhecerem, mas ambos são partículas de acesso ao ser. Escreve de verdades reais e verdades inventadas, mas diz que uma das verdades é que o poeta jamais nasce apenas para ser um adorno e conseqüentemente sua poesia não deve figurar como pano de fundo, mas como uma espécie de pano do saber.

Lima usa de um entre atos de uma peça, para apresentar um trecho de Chacon, para convidar o leitor a fazer uma reflexão e repensar o lugar da prosa-poética e também apontando para uma afinidade entre ciência e poesia. Porém o convite fica no ar, pois o que segue são algumas premissas levantadas pela autora, como a teia da vida que se estende a outras teias ou que não se atravessa um mesmo rio duas vezes, o que é feito citando alguns filósofos como Sócrates e Heráclito.

E continua como se tivesse tentando encontrar um lugar, um espaço para a poesia e o poeta. Poeta este que ela define como um ser que não ganha, mas também não perde, mas simplesmente se apega a viver plenamente de seu objeto, a poesia.

E quanto a esta, não se sabe sobre sua real necessidade de oferecê-la aos outros, nem á escola, onde talvez ele devesse aparecer. Mas que não deve-se em momento algum desconfiar de qualquer palavra poética e que ela sempre saberá o caminho a seguir.

No decorrer do artigo ela segue levando a poesia ao mais alto patamar, sendo vista como um tipo de ferramenta que pode nos oferecer subsídios para melhorar um pouco do mundo que vivemos. Pois a poesia se doa por intermédio da palavra, e se doar nos faz repensar nosso papel na humanidade, em meio a tantas incertezas. E é por meio dela, que conseguimos trabalhar com o imaginário e ver além das reticências e preservando a memória das palavras, pois sem elas, talvez não seja possível se construir estórias.

A autora apresenta um trecho longo de um poeta “rio-grandense”, Rodrigo Violeiro, considerado como pertencente aos chamados poetas novos. Ele está em ritmo de prosa, bastante marcado com expressões coloquiais e regionalistas, uso de onomatopeias e palavras consideradas de baixo calão. Nas palavras da própria autora, o tom de repente vem misturado a um eco grafiteiro, toada de hip hop, na mistura sincrética de uma cultura para lá de híbrida. E é apenas isso o que é dito sobre o fragmento apresentado.

O que é feito por Lima em seguida é continuar a desenhar a poesia, como não existente num mundo real, o que parece contraditório, pois anteriormente ela a usará como bengala para as mazelas da humanidade. Cita Jorge Luís Borges (2002:7) que é quem acrescenta com lucidez: “parece que o homem canta antes de falar”. Assim ela sugere que o poeta quando canta, muitas vezes sem saber, sugere o essencial da alma. Traz novamente a filosofia onde a tem como a casa da poesia, e que sem a filosofia o poema está incompleto.

E continua no mesmo pensamento no trecho citado: “Tudo o que a filosofia pode esperar é tornar a poesia e a ciência complementares, uni-las como dois contrários bem-feitos” (BACHELARD, 1999:2). E que no ápice da criação, o poeta busca por algo que faça parte de sua essência humana e que é possível encontrar a poesia na oração, na música, pois na canção pode se enxergar a sua própria metáfora, e a na vida, pois escrever é a para ele um ato de existir e de resistência.

No fragmento do poeta americano Cummings, “Sol das Oliveiras Leão” Lima comenta as condições de poeta e sua pátria, talvez aqui seja um dos lugares onde ela menos poetize. Que sua pátria é ilimitada, e quando um poeta falsifica suas origens, ele está cometendo um gravíssimo crime contra a palavra e consigo mesmo. Podemos aqui lembrar Tolstoi quando diz que quem canta a tua aldeia perecerá.

Lima usa da citação: “A linguagem falada está mais próxima da poesia que da prosa” (PAZ, 1982: 25), para suscitar questões sobre não calar-se, pois falar e saber que sabemos algo e esse saber exige aguçadíssimos sabores. Falar e isso pode ser através da poesia, nos trará possíveis consequências, quando essa fala não está de acordo com o que está dito e tido como verdade. Mas calar não é a opção.

A autora conclui dizendo que devemos tentar fazer da vida uma poesia. Mas fazer isso não de forma individualizada, mas criando relações, doando-se com verdade e alma. Diante de uma crise que a humanidade vive, e não apenas de caráter social, político, econômico. E sim uma crise que envolva as relações humanas, nos levando a refletir que é tempo de começar a investir em relações mais saudáveis consigo mesmo, com os outros e consequentemente com o mundo.

Lima parecia partir do método comparativo, mas por vezes pairava entre o indutivo e o dedutivo. Ora levantava questões suas para chegar a determinadas conclusões gerais. Ora trazia uma situação geral para concluir sua opinião particular. Nada de histórico ou estatístico foi usado nesse artigo.

Para fundamentar sua teoria ela usou de alguns teóricos, mas trazendo algumas citações que davam a impressão de estarem soltas em alguns momentos, talvez pela necessidade de um pouco mais de posicionamento sobre as mesmas.

Ela mostra-se totalmente idealista e romântica nesse artigo, no qual ela trata somente de celebrar a poesia, muitas vezes deixando uma impressão piegas e ingênua sobre como lidar com esse gênero. A pergunta feita inicialmente no título, não é retomada em nenhum momento no decorrer do texto. Aliás, o título nada tem de comum com o artigo.

Não se menciona o ensino da literatura africana, a não ser em única linha no início. No que se refere aos poetas novos, são apenas fragmentos pouco explorados e que não se ampliam na ideia apresentada como poesia nova.

Sua leitura não exigirá nenhum conhecimento prévio ao leitor, pois Lima não defende nenhum conceito ou teoria mais aprofundada. Ela transmite uma simplicidade, mas sem objetividade quando deixa de assumir algumas posturas durante o texto, a não ser a de enaltecer a poesia.

O texto que a princípio se imagina dizer sobre um assunto, e tratará de outro ficou fora de minhas alternativas quanto a auxiliar sobre os questionamentos sobre o ensino das Literaturas Africanas, porém se faz necessário a compreender a postura do outro.

Entendemos que o distanciamento não só de alunos como de professores em relação aos textos literários, não só africanos; mas também brasileiros é fator importante para a desvalorização do objeto literário em qualquer ambiente de estudo.

Entendemos que o ensino de literatura como uma maneira eficaz de conhecer novas vozes até então marginalizadas no ensino de literatura de expressão de Língua Portuguesa forneceria aos professores e alunos uma possibilidade de compreensão mais ampla da cultura africana e, por correlação, as proximidades e distanciamentos diante da cultura brasileira.

Ressignificar a literatura africana, talvez esteja em entender a razão de o porquê amarmos tanto a literatura, e uma possível resposta seria a de Todorov, que diz seja qual for a literatura, ela amplia o nosso universo respondendo como nenhuma outra "ciência" ou arte a nossa vocação enquanto seres humanos.

CAPÍTULO III

O ensino de Literaturas Africanas em Língua Portuguesa: possibilidades

Neste capítulo iremos apresentar alguns textos, que tratam do ensino de literatura africana e como estes podem ser trabalhados e discutidos, e neste percurso valorizar a possibilidade de ampliação do universo cultural via diálogo com os textos africanos. É sempre dialogando com o ensino de literatura de uma forma geral. Nossa ideia é demonstrar que mesmo com as dificuldades de leitura do literário que se apresentam na escola e na universidade, é possível valorizar as práticas de leitura.

Defendemos a hipótese de que uma vez apresentado e discutido de forma específica, o texto literário consiga atingir o leitor em formação e, com isso, a apresentação de diferentes obras literárias, inclusive, as de expressão de Língua portuguesa produzidas na África, nos ajuda a aprofundar a transmissão de valores culturais e, com isso, contribuir para a formação de estudantes que se tornarão leitores.

Uma grande preocupação dos docentes como um todo, especialmente os da área de linguagem é o de despertar o interesse do estudante para a leitura. Essa problemática permeia tanto o cenário da educação básica até o ensino superior e culmina na sala de aula com a inserção de professores que não dominam as práticas literárias, criando um caminho de desvalorização do literário.

Diante do quadro apresentado podemos dialogar com a proposta de Rildo Cosson que tem o intuito de auxiliar essas questões que envolvem o processo das práticas de leitura na escola, promovendo o letramento literário. O autor defende a ideia que letramento literário é diferente da leitura literária, uma vez que a segunda é dependente da primeira, que deveria ser ensinada em ambiente escolar:

“[...] devemos compreender que o letramento literário é uma prática social e, como tal, responsabilidade da escola. A questão a ser enfrentada não é se a escola deve ou não escolarizar a literatura, como bem nos alerta Magda Soares, mas sim como fazer essa escolarização sem descaracterizá-la, sem transformá-la em um simulacro de si mesma que mais nega do que confirma seu poder de humanização.” (COSSON, 2009, p. 23)

Promover a leitura em sala de aula, consiste em ir além de práticas como levar o aluno ao ambiente da biblioteca, para uma escolha muitas vezes induzida de obras, as quais ele não se interessa, e que serão realizadas em um ambiente sistematizado, denominados “cantinhos da leitura”, “Caixinha de livros”, “Momento de silenciar e ler” entre outros nada interessantes, e que terminarão com um fichamento a base de questionários prontos, com respostas fechadas.

A escola deve possuir todos os mecanismos necessários para que atenda as especificidades do estudante tais como bibliotecas, tecnologias digitais, espaços de leitura, mas de maneira a atrair seu público para que a atividade se torne agradável, prazerosa, que leve os mesmos a fomentar diversos tipos de reflexão sobre os textos lidos, com liberdade de escolha e expressão, fugindo as ultrapassadas receitas que tornam o processo obrigatório e desinteressante.

A função de definir a literatura, não é tarefa fácil, uma vez que buscar algum tipo de conceito a que ela possa ser encaixada e fixada a tornaria um objeto das ciências exatas, ou outra área qualquer, deixando de ser arte e perdendo uma de suas maiores funções, que é caracterizada pela representação do real. Porém isso pode ser feito de forma a reiterar sua condição genuína de arte pela arte. O escritor Antonio Candido, assim a define:

A arte, e portanto a literatura, é uma transposição do real para o ilusório por meio de uma estilização formal da linguagem, que propõe

um tipo arbitrário de ordem para as coisas, os seres, os sentimentos. Nela se combinam um elemento de vinculação à realidade natural ou social, e um elemento de manipulação técnica, indispensável à sua configuração, e implicando em uma atitude de gratuidade.. (CANDIDO, 1972:53).

Mantendo-se ainda na linha de pensamento de Cândido (1995), a literatura vista como força humanizadora, visa exercer três funções na expressão e formação do homem. Primeiro temos a função psicológica onde o homem está inserido num plano de ficção e fantasia que são inerentes a ele. A segunda função é a formativa, que vem formar o leitor, mas não de forma escolarizada, mas sim no aspecto de uma formação que educa como a vida, neste sujeito. Conhecimento do mundo, e forma de expressão, através do texto literário, estão na terceira função da literatura, onde o leitor absorve todo um conjunto de informações e o incorpora a sua experiência de vida e humanidade.

Cândido (1995) afirma que a Literatura desenvolve em nós a sensibilidade, tornando-nos mais compreensivos, reflexivos, críticos e abertos para novos olhares e possibilidades diante da nossa condição humana. A leitura literária permite-nos refletir sobre o mundo em nossa volta, abrindo nossos horizontes, ampliando os conhecimentos, possibilitando novas perspectivas.

Para criar, formar um leitor, não basta que este apenas saiba ler e codifique os signos. É necessário que a leitura entre como uma ação no cotidiano desse sujeito. Mais uma vez, podemos usar a questão do letramento, que é um conceito extremamente complexo, já que abarca a leitura e a escrita em lugares distintos neste processo, e visto como uma prática social: “letramento é o que as pessoas fazem com as habilidades de leitura e escrita, em um contexto específico, e como essas habilidades se relacionam com as necessidades, valores e práticas sociais” (SOARES, 2001, p. 72).

Ainda seguindo o raciocínio da autora, vale lembrar que dentro do letramento as habilidades de leitura, precisam usar de diversos tipos de texto, para garantir esse processo: “literatura, livros didáticos, obras técnicas, dicionários, listas, enciclopédias, quadros de horário, catálogos, jornais, revistas, anúncios, cartas formais e informais, rótulos, cardápios, sinais de trânsito, sinalização urbana, receitas...” (SOARES, 2001, p. 69).

Importante ressaltar que quando falamos da leitura do texto literário, não devemos diminuir no que tange a sua especificidade, segundo Paulino, levando sempre em consideração as semelhanças entre a leitura de um texto literário e os demais: “todos os domínios discursivos, sem exceção, exigiriam e desenvolveriam habilidades complexas e competências sociais de seus leitores” (PAULINO, 2005, p. 61).

Soares (2005) e da mesma forma Paulino, entendem que há uma verossimilhança, no que consiste uma diversidade de textos e a função dos mesmos, enquanto diversidade de leituras e modo de ler. Há a necessidade de vários tipos e gêneros textuais, para este processo, ser desenvolvido de maneira eficaz em ambiente escolar, porém se faz necessário a compreensão dos diversos modos de leitura, de acordo com certas especificidades do texto. Paulino defende que “as diferenças se localizariam nos objetos lidos e se definiriam a partir deles, mas seriam também estabelecidas pelos sujeitos em suas propostas, espaços sociais e ações de leitura” (2005, p.56).

Desta forma, podemos pensar nas muitas formas de leitura e de que maneira elas estão sendo realizadas. Um texto de uma receita, um cartaz, um e-mail, um bilhete, o texto do livro didático, de língua portuguesa devem ser vistos com um olhar diferente do texto literário em si. Pois é exatamente esse último que vem de encontro com as expectativas de formar o leitor, o sujeito crítico de Cândido, capaz de produzir sua própria reflexão de mundo.

3.1. A Literatura Africana de Língua Portuguesa no Ensino fundamental e Médio: possibilidades de ensino

Buscando entender o que ensina a literatura e como ela serve de interface para construir a cultura e, com isso, o cidadão, prevemos que a valorização da tradição literária contribui para a ampliação dos valores da cidadania. Pois ao valorizar o literário, a formação de leitores contribui para a ampliação dos valores da história e da cultura. Pensando nesta questão, apresentaremos algumas reflexões sobre a relevância de apresentação de textos africanos em língua portuguesa e, nesse percurso, comentaremos a relevância da formação de leitores literários neste contexto.

Ao pensar a literatura, devemos manter um olhar de que ela é arte pura, mas facilmente pode tornar-se ensinamento. Pode-se tratar de vários assuntos através da literatura, que em ambiente escolar, muitas vezes são abordados de forma instrutiva, o que não está incorreto, mas por meio de um texto literário, temas como preconceito, bullying, drogas entre outros seriam melhor apreendidos se apresentados de uma maneira mais suave.

Desta forma, fugimos de uma literatura considerada pedagógica e moralizante, de um texto onde está escrito quase em letras garrafais, que é proibido matar animais, que não devemos cometer um ato de racismo, que praticar bullying é crime e outras séries de instruções e avisos sobre o que é considerado errado. Ou seja, literatura produzida para este determinado fim, o de ensinar, educar, instruir e não o de encantar e produzir no final uma reflexão.

“...o livro para a infância assumiu desde a sua origem, uma personalidade educativa. Ao invés do lúdico, adotou uma postura pedagógica,

englobando valores e normas do mundo adulto para transmiti-los às crianças. O ludismo, porque condenado como escapista e fantasioso, foi banido para obras sem maior importância e de livre trânsito entre as camadas populares. ... o livro tornou-se simulacro da escola, por ensinar sempre uma atitude ou um saber. (ZILBERMAN, 1990, p. 100)

Este tipo de encaminhamento se dá muito na literatura infantil e/ou infanto-juvenil, a fim de condicionar o jovem leitor a seguir os avisos ali embutidos. A literatura africana traz alguns textos que sem mencionar diretamente os fatos a serem tratados, explana as possíveis situações dentro de uma estória, produzindo a reflexão, convencendo e não vencendo o leitor, levando o mesmo a construir sua própria conclusão.

É possível verificar que a literatura africana de expressão portuguesa, tem em suas obras marcas das manifestações culturais de um povo forjado nos conflitos de guerra e que buscam sua identidade, seu “xão” afim de serem conhecidos e reconhecidos como um continente formado por diversas culturas. Através da leitura de textos de escritores como Mia Couto, Luandino Vieira, Pepetela, Ana Paula Tavares, Nelson Saúte, entre outros podemos oferecer um ambiente de reaproximação do leitor com este universo.

O projeto Oficina de leitura literária que propõe uma ação que viabilize o contato do leitor em formação com obras literárias, compreendendo uma das propostas de intervenção relacionadas ao Projeto de Pesquisa: O ensino de literaturas de língua portuguesa em escolas estaduais de Campo Grande/MS, projeto com apoio do FUNDECT, tem a preocupação central de propiciar atividades diversificadas como leitura dramatizada e contação de histórias aliadas à perspectiva crítica de abordagem à obra literária.

As ações descritas compreendem, por um lado, a construção de um espaço lúdico para a leitura de obras literárias brasileiras, portuguesas e de expressão em Língua

Portuguesa, tendo como foco principal a formação do leitor e o desenvolvimento de técnicas lúdicas associadas ao ensino de Literaturas em Língua Portuguesa. Por outro lado, pensa em fomentar a valorização de aspectos ligados ao ensino de literatura como forma de expressão cultural, bem como, estimular o contínuo contato dos alunos da Educação Básica com diferentes formas de expressão artística.

Como integrante desse projeto entre 2010 e 2012, na condição de graduanda e pesquisadora da UEMS, tive a oportunidade de trabalhar com os textos, os quais sugiro nesse capítulo, com alunos das escolas estaduais: Adventor Divino de Almeida, Maria Constância Barros Machado e Professor Diogo César nas oficinas de leitura, coordenadas pelo professor Danglei de Castro Pereira, justificadas na descrição do projeto. Em 2015 já como uma ação para este trabalho, e enquanto professora atuante, repeti o processo com meus alunos de 8º e 9º anos da Escola Estadual Manoel Bonifácio de Souza.

A experiência em 2012 foi bastante significativa, pois além de propiciar o contato com a sala de aula, foi possível visualizar a interação dos alunos com os textos africanos e descobrir que não houve resistência ou falta de interpretação destes. Mesmo com algumas expressões e palavras mantidas do dialeto local, conseguiram abstrair as reflexões possíveis que os textos traziam, e isso era representado em forma de produções, posterior a leitura e discussão.

Trabalhar com estes e outros textos em minha sala de aula, em 2015, onde já existe uma relação formada entre aluno e professor, foi além de significativa. Foi compreender que aquele estudante, que todos condenam e levantam a errônea bandeira que não gostam de ler, que não entendem o texto literário, é uma premissa velha e preconceituosa, por que sim, eles leem e compreendem a reflexão que essas leituras trazem.

Iniciamos com o escritor moçambicano Mia Couto, o mais aclamado atualmente, na literatura africana em língua portuguesa, já considerado cânone para muitos. Couto traz um conto intitulado “O menino que escrevia versos”, que integra o livro “O fio das missangas (2003)”, onde os acontecimentos giram em torno de um menino, filho de um mecânico, que é levado ao médico, pois os pais muito simplórios, o consideram estranho por passar o tempo a escrever versos, em vez de jogar bola, como os outros de sua idade.

O pai não aceita, a mãe preocupa-se e o médico a princípio não lhe dá atenção. Porém quando esse terceiro, na intenção de já finalizar a consulta, pergunta: “ – *Dói-te alguma coisa?*” E para sua surpresa, ouve do menino a resposta: “*Dói-me a vida, doutor.*” Logo percebe que está diante de fatos não clínicos, e pede que o mesmo permaneça no consultório, para ser “curado”, na intenção de que continue a escrever os versos.

Este conto foi trabalhado com alunos do 8º e 9º anos do ensino fundamental, porém pode ser facilmente apresentado a estudantes do ensino fundamental quanto do médio. Ambos conseguirão fazer os desdobramentos necessários com essa leitura, resguardados as interpretações de cada nível, mas sempre encaminhando a uma reflexão desejável e de certa forma comum entre todos, no intuito de que uma ideia geral se forme sobre o texto.

Realizei a leitura do conto, atuando como um professor mediador, de forma linear e foi solicitado uma produção sobre a leitura, de forma livre: redação, desenho, poesia. Num segundo momento, as produções foram expostas e comentadas, baseadas é claro no texto. Os resultados foram diversos, como apresentados nos anexos deste trabalho.

A intenção não é que o professor induza as reflexões, porém no aspecto de fomentar as discussões, caso necessário, as temáticas podem ser descritas. Nos momentos

de estudo aqui descritos, não foi preciso. As reflexões surgiram de forma natural, e as produções em sua maioria aconteciam em forma de desenhos e frases sobre o conto.

Os estudantes mostravam suas produções e comentavam. As situações que os mesmos apresentavam traziam: o menino sofria preconceito por escrever poesias, e os pais que eram sem instrução, não o entendiam. Os meninos podem escrever versos, algo que não pertence somente às meninas. Crianças também tem sentimento e sofrem, não é uma questão somente dos adultos. Qualquer manifestação de escrita ou desenho é uma arte. Entre outros.

Outro conto que podemos destacar, e que foi muito bem recebido pela turma, talvez por apresentar o ambiente conhecido da sala de aula, é “Zito Makoa, da 4º classe”, que compõe a coletânea *Vidas Novas* (1968), do escritor angolano Luandino Vieira, e foi escrito em 1962. O conto está inserido dentro de um contexto de luta pela independência da Angola onde a questão da busca e manutenção da identidade de um povo é fato marcante, nessa luta.

O cenário é a escola, lugar onde nascem amizades, amores, mas também preconceito e desigualdade. Trata-se da amizade entre Zito Makoa, menino negro, gordinho e baixinho, e Zeca Silva, chamado de “amigo dos negros”, devido a todo preconceito da época.

Ambos sempre juntos nas brincadeiras, nas conversas, despertam a intolerância e a inveja de outros colegas da classe. Certo dia, Zito traz ao amigo, três balas- projeteis- e junto um bilhete. Bino, outro personagem, que espreitava e condenava a ação, procura briga com os meninos, e a confusão está generalizada. Com a chegada da professora, a turma acusa Zito, e esta o confronta, o ofende, enquanto Bino, grita a professora que peça o bilhete.

Os meninos então se olham, se apavoram, em meio as investidas físicas e morais da mestra, deixam cair um bilhete com alguns palavrões. Ambos são seriamente apreendidos e Zito, leva a culpa maior por ser negro e sob insultos, é levado aos prantos a sala do diretor, enquanto Zeca fica chorando a dor do amigo.

O fim do conto traz Zito, sozinho, numa sala, impotente, humilhado, chorando compulsivamente, mais pela descoberta do que trazia o bilhete, do que pelo castigo recebido. Zeca por sua vez, preocupado com o amigo, consegue escapar da professora, vai atrás do menino e a cena descreve-se a seguir:”... — Zito, deixa, não chores. O bilhete está aqui, o nosso bilhete está aqui. Ela não lhe apanhou. Aquele era outro. Desamarrotando uma bolinha de papel, mostrou no amigo o pequeno bocado do caderno de uma linha, onde a letra gorda e torta dele, Zito Makoia tinha escrito durante a lição “ANGOLA É DOS ANGOLANOS”.

Devagar, trepando na cadeira, sem barulho, recebeu o bilhete, guardou-lhe bem no calção e pôs outra vez na mão do amigo as três balas vazias, que luziram amarelas na pele cor-de-rosa de Zeca Silva. Mirando o amigo afastar-se com depressa no passo dele, pequeno, de pardal, Zito Makoia deixou correr as lágrimas no meio do riso grande que lhe enchia no coração e engoliu, atrapalhado, o ranho que corria do nariz e lhe deixou na boca um bom gosto de mel”.

A dinâmica da leitura desse conto ocorreu da mesma forma, como em “ O menino que escrevia versos”. Além das produções, discussões fomentadas sobre os conflitos do continente africano, surgiram de maneira inteligente, criando inclusive uma relação com aulas de história, nas quais eles estudavam sobre Nelson Mandela. Tema como racismo, preconceito, autoritarismo, foram levantamentos, com pensamentos e questionamentos

sobre a África e suas regiões, sobre o preconceito que muitos deles também vivenciam em seu cotidiano.

É importante lembrar que fatores da cultura brasileira, estão fortemente ligados a cultura africana, o que nos leva a entender que estudar e apreciar as literaturas africanas de língua portuguesa, não podem se restringir apenas a especificidade da obrigatoriedade da Lei 10.639, mas que se ampliem a um entendimento de um povo, de uma raça, que muitas vezes, é visto apenas sob a perspectiva de seus colonizadores.

Nessa linha de pensamento, o que se verifica é a possibilidade concreta de uma relação de reconstrução da história de povos africanos, dentro da sua literatura que trazem principalmente na linguagem, um evidente processo de manter viva sua língua, como forma de uma aliada na busca de sua identidade, de expressão própria e genuína, tentando sempre uma libertação colonial.

Outra sugestão vem do escritor Nelson Saúte, também moçambicano, porém ainda sem um reconhecimento maior no Brasil. Mas seu nome já figura nas seleções para compor os livros de contos africanos em língua portuguesa. Em *Rio dos bons sinais*, que faz parte da coleção Mama África, voltada para o público infanto-juvenil, são apresentados contos com uma particularidade um tanto mórbida, pois a morte perpassa todos os contos. Ruy Guerra no prefácio do próprio livro diz:

“Este é um livro de ausências. Sem grandes gestos, grandes batalhas, grandes epopéias, sem grandiloquências ou arroubos filosóficos. As grandes aventuras estão no quintal da nossa casa, raramente nos horizontes exóticos e são os nossos olhos gulosos buscando o infinito que nos levam para o vazio dos gestos históricos”.

Os contos trazem uma dimensão do cotidiano com descrições de lugares e personagens, porém sempre apresentando algo inesperado que surge em meio a uma situação aparentemente normal, que marcará sua escrita. Enfatiza as relações interpessoais, trabalha de uma forma suave com as questões de amizade, amor, desigualdade social e

identidade, para culminar enfim, nas questões da morte e como o ser humano deve lidar com isso. Traços da cultura africana.

Contos como: “O enterro da bicicleta”, onde como lidar com as questões mais práticas que envolvem luto, funeral desencadeiam-se num cenário de uma pequena aldeia, onde mora um deputado muito estimado, que tem um entrave com um leão e é devorado, quando andava em sua bicicleta. Sobrando apenas essa, não tendo o corpo e na crença de dar paz á alma, o enterro teria que acontecer. Enterraram então a bicicleta.

Quem espera uma cena da luta entre homem e criatura, ou algo de sobrenatural no ato do enterro do objeto, engana-se. O texto preza pelas questões citadas acima, trazendo o inusitado no peculiar fato de enterrar a “defunta” e no final, quando surge um mensageiro em desespero para chegar antes do fim do funeral. Porém chega e morre antes de revelar o que lhe trouxera de tão longe.

Em “O viúvo do guarda chuva amarelo”, permanecem o cenário de morte e funeral, mas com destaque a Eufriano dos Ídolos, sujeito estranho, que tem a presença constante da morte em sua vida. A forma como o narrador desenrola os acontecimentos, descrevendo as “características esquisitas e inesperadas” da personagem, sua relação com a esposa, dão ao conto um leve teor de mistério, instigando a curiosidade do leitor.

Eufriano, que muito contrariado, tinha que comparecer aos fúnebres encontros, onde não havia fuga para enfrentar as questões de vida e morte que o assolavam, usa nesses momentos, como forma de “muleta”, um guarda chuva amarelo, na tentativa de evitar uma participação mais direta nas formalidades, como ajudar a carregar o caixão ou aproximar-se do defunto. E assim aconteceu em todos os funerais da cidade, com sol ou chuva, lá estava ele com seu inseparável escudo, sem nem levantar os olhos aos que sempre o observavam.

Porém quando “o infortúnio lhe bateu a porta”, levando sua esposa Graciosa, era a vez dos muitos, que ao logo do tempo, sempre foram acompanhados por ele, devolverem os pêsames. E transcrevo aqui o final do conto:

(...) Quando o padre terminou as orações, enquanto os coveiros esperavam que o caixão fosse encerrado, Eufregino teve a coragem de levantar o rosto e encarar a multidão que o acompanhava naquela hora de estranha solidão de um homem que ganhara, no infortúnio, a companhia dos semelhantes. Reparou então que todos os presentes traziam cada um deles um guarda-chuva. Só lhe restava o padre, o ajudante deste e os dois coveiros, que olhavam espantados para aquela cena inédita na cidade. Foram estes que selaram a urna e a fizeram descer os palmos de terra que acolheram Graciosa na sua ininterrupta viagem pelo admirável país do silêncio. Provavelmente tão estranho quanto misterioso, como aquele em que ela vivera os seus anos de mulher desposada por Eufregino dos Ídolos, o homem do luto perpétuo.”

Este conto foi o que mais surtiu efeito e mais produções foram realizadas. Um tema como a morte, os rituais que seguem em torno deste processo, levaram alunos de uma faixa etária de 13 a 15 anos a discutirem como adultos, as reflexões que eles próprios extraíram da leitura. Questões como saber lidar com a morte, um momento tão difícil para todos, questões de sobrevivência e solidariedade foram abordadas.

É importante ressaltar que os contos aqui discutidos, estão inseridos no livro “Contos Africanos dos países de língua portuguesa – Coleção para gostar de ler – Vários autores – Editora Ática, que segundo a descrição do próprio livro, “Este volume apresenta aos leitores brasileiros os mais representativos autores contemporâneos da África de língua portuguesa. São dez contos de diferentes estilos e temáticas, que traçam um panorama cultural dos países que falam o português, com todas as diferenças e semelhanças que nos permitem comparações com a nossa própria realidade”.

Apesar do livro apresentar uma seleção muito bem feita, com grandes autores, trazendo contos com sua riqueza de cultura, leveza e sensibilidade, o que vem de encontro

com nossa intenção de introduzir o texto africano *stricto sensu* em sala de aula. Temos uma grande preocupação no que se refere a Lei 10.639/2003 já completar dez anos e existir apenas uma coleção publicada no Brasil que apresente o texto literário de expressão africana.

Entendemos que existe urge a necessidade que os docentes da disciplina de literatura, busquem ferramentas que atendam as expectativas do estudante, no processo de inserção da leitura em sua vida. O texto, bem como a teoria literária passa, então, a ser compreendida como ferramenta capaz de gerar reflexão e contribuir para a formação de leitores, conforme Pereira (2014).

Ainda na linha de pensamento de Pereira(2014), devemos crer na capacidade do aluno, muitas vezes rotulado, como não leitor, sem interesse, sem poder de reflexão, incapaz de construir algo, através do literário. Acreditar no seu poder de construção de conhecimento é essencial para que ele caminhe sempre em direção a leitura:

Entendemos, que quando se dá a oportunidade para que leitores interajam com diferentes textos literários o resultado é positivo e as construções pós-textuais comentadas neste estudo demonstram que ao manifestar livremente sua impressão de leitura, os leitores acabam por produzir reflexões importantes sobre elas.

Nota-se com esses resultados, que não se faz necessário um manual pronto dentro da literatura, para que o leitor compreenda algumas questões, por vezes consideradas difíceis de abordar ou obrigatórias.

Se a literatura assim for tratada ela perderá sua condição de arte e passará a mera indicadora de ações, sejam elas, boas ou más. E a literatura africana em língua portuguesa, aqui representada por alguns exemplos, consegue oferecer a possibilidade de formação de leitores literários com essa visão.

3.2. A Literatura Africana de Língua Portuguesa no Ensino Superior: possibilidades de ensino através do letramento literário.

Na esfera do Ensino superior, como já visto no capítulo anterior, há uma perene necessidade de debruçar-se sobre os textos literários e esquecer um pouco da crítica literária e suas ramificações. É na universidade que o texto precisa ser valorizado como texto, para formar o acadêmico que seguirá seu caminho na sala de aula, com apenas dois tempos de literatura. Portanto o entendimento do literário como essencial deve deixar secundário os outros tipos de texto.

Retomamos aqui o conceito de letramento literário do professor e pesquisador Rildo Cosson, que mesmo sendo direcionado para a escola básica, pode e deve ser aplicado na estância superior, uma vez que, como já dito anteriormente, é necessário preparar o acadêmico/professor que está na universidade, para enfrentar á sala de aula mais preparado, no que se refere ao processo de escolarização da literatura.

O letramento literário não fica submetido apenas às questões de conhecer e praticar a leitura em suas mais variadas formas. Ele vai mais além, e busca a construção de um aprendizado de compreensão e ressignificação do objeto de estudo, que é o texto, trazendo a motivação como um dos fatores fundamentais no mediador e no leitor. Cosson (2009, p. 65) afirma que:

“na escola é preciso compartilhar a interpretação e ampliar os sentidos construídos individualmente. A razão disso é que, por meio do compartilhamento de suas interpretações, os leitores ganham consciência de que são membros de uma coletividade e de que essa coletividade fortalece e amplia seus horizontes de leitura.”

Ainda citando Cosson, “muitos problemas que enfrentamos no ensino de literatura advêm da dificuldade de identificar, compreender e, na medida do necessário, separar esses modos de ler” (COSSON, 2014, p. 92), o que torna primordial no aspecto de compreensão,

que exista uma unidade de sentido neste processo, a fim de que se torne possível uma discussão onde todo e qualquer tipo de leitor possa estar incluído.

O Letramento literário mostra um caminho para o aluno iniciar uma relação efetiva com a leitura e a escrita, via textos literários, no intuito dessas atividades tornarem-se um hábito, e sistematizá-las como práticas diárias de todo indivíduo, afim de que esse, antes apenas o aluno, venha a ser o leitor de amanhã. E esta proposta deve ser pensada e acima de tudo construída em ambiente de estudo, na sala de aula, seja da educação básica ou nas estâncias superiores.

Sob este olhar, e pensando no estudante no espaço da universidade, há inúmeras possibilidades de trabalhar a sua formação literária, e neste caso, apresentar textos de nosso objeto de estudo, a literatura africana em língua portuguesa e como ela deve ser trabalhada neste espaço, usando o texto, sua compreensão, o aluno e o mediador visando praticar o letramento via textos de expressão portuguesa, viria a contribuir em muito.

Este estudo justifica-se na medida, que há uma grande preocupação com a ausência dessa literatura nos cursos de Letras. Um rápido levantamento nas grades curriculares destes cursos, das sete universidades de Campo Grande/MS, com exceção da UEMS, mostram que não há uma cadeira específica para ampliação desses estudos, o que aponta para um esvaziamento em ensinar e/ou aprender sobre a história e cultura africana.

Propomos aqui o estudo da literatura africana em língua portuguesa, via estudos e análises de obras e autores, com o objetivo de fomentar discussões sobre a importância dessa literatura como fonte de expressão cultural, e acentuar seu valor aos estudantes dos cursos de Letras, bem como a viabilidade e legitimidade de sua aplicação nesse curso, a partir de uma visão de aluno, professor e pesquisador.

Considerações finais

Quando iniciei essa pesquisa na graduação, não compreendia o verdadeiro sentido do porquê ensinar e/ou estudar a literatura africana em língua portuguesa. Apresentando o trabalho em congressos de estudos literários ao longo da graduação e mestrado, por muitas vezes fui questionada sobre a escolha deste objeto de estudo, em detrimento de outras literaturas como a inglesa, americana, entre outras.

Minha primeira resposta a tais questionamentos era baseada na aplicação da Lei 10.639 de janeiro de 2003, “que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira". Ou seja, a justificativa usada era postulada unicamente ao fato de existir uma exigência para que ela fosse estudada.

O fato é que esta pesquisadora, ao iniciar os trabalhos, também desconhecia seu objeto de estudo, talvez a explicação para as respostas dadas num primeiro momento. No decorrer do mestrado, na ampliação da pesquisa, na aprendizagem de se tornar um professor/pesquisador, essa visão anterior se dissipou, dando lugar a um pensamento mais profundo no que tange estudar a Literatura Africana em língua portuguesa.

Ao pensar na literatura sob um panorama geral, não devemos apenas usar sua definição como uso estético da linguagem escrita, como está descrito em vários conceitos sobre a mesma. Devemos entendê-la sempre como arte, como expressão de um povo, como tudo que desperta a emoção e a imaginação do leitor. Literatura como representação do real, o que a difere de outras manifestações artísticas, pelo uso da linguagem em sua melhor forma.

E a Literatura Africana, assim como qualquer outra produzida em qualquer continente apresenta tudo isso. Ela traz toda a expressividade de seu povo, através de marcas deixadas em seus textos. Marcas de ritos e passagens deixados por seus ancestrais, apresentadas na Terra Sonâmbula de Mia Couto. Marcas de sua maior luta por liberdade, descritas no conto Zito Makoa da 4ª classe, de Luandino Vieira. Marcas de uma identidade forjada no “xão” das poesias de Ondjack e nos mais diversificados léxicos que permeiam os poemas de vários outros autores.

Hoje, quando interrogada sobre porque optei em pesquisar a literatura africana em língua portuguesa, poderia citar ainda a Lei 10.639/03, mas citaria também todos esses exemplos dados acima, além de agregar toda a conexão existente entre Brasil e África, no que tange os processos históricos, de identidade e memória. Destacando o que cada autor traz em seus textos, uma visão que não aquela dos colonizadores.

Há uma grande preocupação com o docente que está atuando na sala de aula e não trabalha a literatura africana em língua portuguesa. Fato evidenciado nas entrevistas realizadas nas escolas estaduais e nas grades das universidades que não possuem a cadeira específica para a mesma, talvez sendo abordadas na disciplina de literatura portuguesa, porém com menor enfoque do que o esperado. Da mesma forma esta ausência, é notada na investigação de documentos como os livros didáticos que não trazem o tema.

A universidade precisa fazer o papel de olhar com mais cuidado para o literário. É preciso reler os clássicos respeitando seu lugar dentro da história da literatura, mas também se faz necessário a inclusão dos textos considerados marginais, como os africanos que mesmo a passos lentos, vem ocupando um lugar que lhe é seu por direito.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABDALLA JÚNIOR, Benjamin. *Literatura, história e política: literaturas de língua portuguesa no século XX*. São Paulo: Ática, 1989.

ABDALLA JÚNIOR, Benjamin. Orlanda Amarilis, Literatura de migrante. *Dossiê Via*. Paris, 2000.

ADAMODJY, Bahassan. *Milandos de um sonho*. Lisboa: Quetzal Editores, 2001.

ANDERSON, Benedict. *Nação e consciência nacional*. Tradução Lélío Lourenço de Oliveira. São Paulo: Ática, 1989.

ANDRADE, Mário Pinto de. (Org.). *Antologia temática de poesia africana 1: na noite grávida de punhais*. Lisboa: Sá da Costa, 1975.

ANDRADE, Mário Pinto de. (Org.). *Caderno de poesia negra de expressão portuguesa*. Linda-a-Velha: África Editora, 1982.

APA Lúvia, et al. *Poesia africana de língua portuguesa*. Rio de Janeiro: Lacerda Editores, 2003.

APPIAH, Kwame anthony. *Na casa de meu pai: a África na filosofia da cultura*. Rio de Janeiro: Contraponto, 1997.

AUGEL, Moema Parente. *O desafio do escombros: a literatura guineense e a narração da nação*. 2005. Tese (Doutorado em Literaturas de Língua Portuguesa) – Faculdade de Letras. Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2005.

BARBEITOS, Arlindo. *Angola angolê angolema*. Lisboa: Sá da Costa, 1977.

CABRAL, Amílcar. *Apontamentos sobre a poesia cabo-verdiana. obras escolhidas*. Lisboa: Seara Nova, 1976. v. 1, p. 25-29.

CAHEN, Michel. Lê Monzambique: une nation africane de langue officielle portugaise? *Revue Canadienne des Etudes Africaines*, v. 24, n. 3, Toronto, 1990.

CHABAL, Patrick. *Vozes moçambicanas: literatura e nacionalidade*. Lisboa: Veja, 1994.

CHAVES, Rita de Cássia Natal. *Angola e Moçambique: experiência colonial e territórios literários*. São Paulo: Ateliê Editorial, 1999.

CHAVES, Rita *et al.* Boaventura Cardoso: a escrita em processo. Luanda: União dos Escritores Angolanos; São Paulo: Alameda, 2005. p. 89-107.

CHAVES, Rita; MACEDO, Tânia. Caminhos da ficção da África portuguesa. *Vozes da África – Revista Biblioteca Livros*, São Paulo, n. 6, p. 44-51, 2007. Company, 1996.

CANDIDO, Antonio. Direitos humanos e literatura. In.: FESTER, A. C. Ribeiro e outros. *Direitos humanos e...*. São Paulo: Brasiliense, 1989.

COSTA ANDRADE, Fernando da. *Literatura angolana* (opiniões). Lisboa: Edições 70, 1980.

COSTA, José Francisco. Poesia africana de língua portuguesa. *Cronópios, Literatura e Arte no Plural*, São Paulo: Bitnick Comunicação Online Ltda, 5/4/2006. Disponível em: <<http://www.cronopios.com.br/site/ensaios>>. Acesso em: 05 abr. 2011.

SOARES, Magda Becker. *Letramento: um tema em três gêneros*. 2ª Ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

ERVEDOSA, Carlos. *Roteiro da literatura angolana*. 4. ed. Luanda: União dos Escritores Angolanos, 1974.

FARIA, Maria Alice. *Parâmetros curriculares e literatura: as personagens de que os alunos realmente gostam*. São Paulo: Contexto, 1999.

FERREIRA, Manuel. *Literaturas africanas de expressão portuguesa*. Lisboa: Biblioteca Breve; Instituto de Cultura e Língua Portuguesa, 1986. 2 v.

FERREIRA, Manuel. *No reino de Caliban*. Lisboa: Seara Nova; Plátano, 1985.

FERREIRA, Manuel. *O discurso no percurso africano I*. Lisboa: Plátano, 1989.

FINNEGAN, Ruth. *Oral literature in África*. Nairobi: Oxford University Press, 1977.

HAMILTON, Russell G. *Literatura africana, literatura necessária, I: Angola*. Lisboa: Edições 70, 1981.

HAMILTON, Russell G. *Literatura africana, literatura necessária, II: Moçambique, Cabo Verde, Guiné-Bissau, São Tomé e Príncipe*. Lisboa: Edições 70, 1984.

ILARI, R. *A linguística e o ensino de Língua portuguesa*. São Paulo. Martins Fontes, 1986.

LAJOLO, Marisa. *Do mundo da leitura para a leitura do mundo*. São Paulo: Ática, 1993.

LAJOLO, Marisa. *Usos e Abusos da Literatura na Escola: Bilac e a Literatura Escolar na República Velha*. Rio de Janeiro: Globo, 1982.

LARANJEIRA, Pires. *De letra em riste: identidade, autonomia e outras questões*. Lisboa: Edições Afrontamento, 1992.

LEÃO, Ângela. *Contatos e ressonâncias nas literaturas africanas de língua portuguesa*. Belo Horizonte: Ed. PUC Minas, 2003.

LEITE, Ana Mafalda. *Oralidades e escritas nas literaturas africanas*. Lisboa: Edições Colibri, 1998.

MARGARIDO, Alfredo. *Estudos sobre literatura das nações africanas de língua portuguesa*. Lisboa: A Regra do Jogo, 1980.

MARGARIDO, Alfredo. *Poetas de São Tomé e Príncipe*. Lisboa: CEI, 1980.

MATA, Inocência. *Literatura angolana: silêncios e falas de uma voz inquieta*. Lisboa: Mar Além, 2001.

MATOS, Alexandre Valente de. *Provérbios macuas*. Instituto de Investigação Científica Tropical, Lisboa, 1982.

MENDONÇA, Fátima. A literatura moçambicana em questão. *Discursos: estudos de língua e cultura portuguesa*. Lisboa: Universidade Aberta, fev. 1995.

PARREIRA et al. *Veredas de Rosa*. Belo Horizonte: Editora PUC Minas, 2000.

PATRAQUIM, Luís Carlos. *Monção*. Lisboa: Edições 70, 1980.

PAULINO, Graça e PINHEIRO, Marta Passos. Ler e entender: entre a alfabetização e o letramento. Revista *Estudos*, v. 2, n. 2. Belo Horizonte: Uni-BH, 2004.

PAULINO, Graça. Algumas especificidades da leitura literária. In PAIVA, Aparecida et. al. (Org.) *Leituras literárias: discursos transitivos*. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

PEREIRA, D. C. Oficina de leitura literária: em movimento. In: V SEMINÁRIO INTERNACIONAL AMÉRICA PLATINA .América Platina: fronteiras de diversidade, resistências e rupturas.América Platina: fronteras de diversidad, resistencias y rupturas, 2014, Dourados/MS. Anais do V Seminário Internacional América Platina. Dourados: Editora da UFGD, 2014. v. 1. p. 1-15.

ROCCO, Maria Thereza Fraga. *Literatura / ensino: uma Problemática*. São Paulo: Ática, 1981.

ROCHA, Jofre. Geração de 50: percurso literário e sua importância na luta de libertação de Angola. *Scripta*, Belo Horizonte, v. 1, n. 1, p. 220-225, 1997.

ROSÁRIO, Lourenço do. *A narrativa africana de expressão oral*. Lisboa e Luanda: ICALP/Angolê – artes e Letras, 1989.

SAID, Edward. *Cultura e imperialismo*. Tradução Denise Bottman. São Paulo: Companhia das Letras, 1995.

SAID, Edward. *Orientalismo: o Oriente como invenção do Ocidente*. Tradução Tomás Rosa Bueno. São Paulo: Companhia das Letras, 1990.

SAID, Edward. *Representations of the intellectual*. London: Vintage, 1994. (The 1993 Reith Lectures).

SANTILLI, Maria Aparecida. *Africanidade*. São Paulo: Ática, 1985.

SANTOS, Elsa Rodrigues do. *As máscaras poéticas de Jorge Barbosa e a mundividência caboverdiana*. Lisboa: Caminho, 1980.

SECCO, Carmen Lúcia Tindó Ribeiro. *A magia das letras africanas: ensaios escolhidos sobre literaturas de Angola, Moçambique e alguns outros diálogos*. Rio de Janeiro: ABE Graph, 2003.

SECCO, Carmen Lúcia Tindó Ribeiro. *Eroticus moçambicanus: Virgílio de Lemos &*

SEPÚLVEDA, Maria do Carmo; SALGADO, Teresa (Org.). *África & Brasil: letras em laços*. 2. ed. São Paulo: Yendis, 2006.

SILA, Abdulai. *Mistida*. Bissau: Ku Si Mon, 1997.

SILVA, Manuel de Souza. *Do alheio ao próprio: a poesia em Moçambique*. São Paulo:

SOARES, Magda Becker. *Letramento: um tema em três gêneros*. 2ª Ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

SOARES, Magda. *As condições sociais da leitura: uma reflexão em contraponto*. In ZILBERMAN, Regina e SILVA, Ezequiel T. (Org.). *Leitura-perspectivas interdisciplinares*. São Paulo: Ática, 1991.

SOUZA, Noémia. *Sangue negro*. Maputo: AEMO, 2002.

TABORDA, Terezinha. *O vão da voz: a metamorfose do narrador na ficção moçambicana*. Belo Horizonte: PUC Minas, 2005.

TRIGO, Salvato. *Introdução à literatura angola de expressão portuguesa*. Lisboa: Brasília, 1977.

VENÂNCIO, José Carlos. *Literatura e poder na África lusófona*. Lisboa: Instituto de Língua e Cultura Portuguesa, 1992.

VIEIRA, José Luandino. *O livro dos rios*. Luanda: Nzila, 2006.

ZILBERMAN, Regina (org.). *A Produção Cultural para a Criança*. Novas Perspectivas 3. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1982.

ZILBERMAN, Regina (org.). *Leitura em Crise na Escola: as Alternativas do Professor*. Novas Perspectivas 1. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1982.