



**INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA  
CAMPUS CAMPOS CENTRO – IF FLUMINENSE  
DIRETORIA DE ENSINO SUPERIOR DAS LICENCIATURAS  
LICENCIATURA EM LETRAS – PORTUGUÊS E LITERATURAS**

**ALINE QUINTINO FLÔR  
STEFANY SILVA VIEIRA DE ALMEIDA**

**O DIÁLOGO DA LITERATURA BRASILEIRA COM A LITERATURA AFRICANA  
DE EXPRESSÃO PORTUGUESA NAS AULAS DE PORTUGUÊS EM  
CUMPRIMENTO DA LEI 10.639/2003**

**Campos dos Goytacazes - RJ  
2017**

ALINE QUINTINO FLÔR  
STEFANY SILVA VIEIRA DE ALMEIDA

O DIÁLOGO DA LITERATURA BRASILEIRA COM A LITERATURA AFRICANA DE  
EXPRESSÃO PORTUGUESA NAS AULAS DE PORTUGUÊS EM CUMPRIMENTO  
DA LEI 10.639/2003

Trabalho de Conclusão de Curso  
apresentado ao Curso de Licenciatura em  
Letras – Português e Literaturas do  
Instituto Federal Fluminense – *campus*  
Campos Centro como requisito parcial  
para obtenção do título de Licenciadas em  
Letras.

Orientador: Prof. Me. Adriano Carlos  
Moura

Campos dos Goytacazes - RJ  
2017

## **AGRADECIMENTOS**

A Deus, por nos proporcionar condições para concluir mais uma etapa.

Aos nossos pais, que nos incentivaram nesse percurso.

Ao orientador, professor Adriano Moura, pelo comprometimento ao longo da pesquisa.

A todo o colegiado do curso.

A todos que contribuíram de forma direta ou indireta para a realização deste trabalho.

*A escravidão levou consigo ofícios e aparelhos, como terá sucedido a outras instituições sociais. Não cito alguns aparelhos senão por se ligarem a certo ofício. Um deles era o ferro ao pescoço, outro o ferro ao pé; havia também a máscara de folha de flandres. A máscara fazia perder o vício da embriaguez aos escravos, por lhes tapar a boca. Tinha só três buracos, dous para ver, um para respirar, e era fechada atrás da cabeça por um cadeado. Com o vício de beber. Perdiam a tentação de furtar, porque geralmente era dos vinténs do senhor que eles tiravam com que matar a sede, e aí ficavam dous pecados extintos, e a sobriedade e a honestidade certas. Era grotesca tal máscara, mas a ordem social e humana nem sempre se alcança sem o grotesco, e alguma vez o cruel. Os funileiros as tinham penduradas, à venda, na porta das lojas. Mas não cuidemos de máscaras.*

(Machado de Assis. Pai contra mãe)

## RESUMO

O presente trabalho apresenta uma proposta de ensino de literatura africana e afro-brasileira nas aulas de português em cumprimento da lei 10.639/03, que determina o ensino obrigatório da História e Cultura Afro-Brasileira, especialmente nas áreas de Educação Artística e de Literatura e História. Pressupondo que muitos professores sentem dificuldade em inserir questões que envolvem a Literatura Africana nas aulas de Língua Portuguesa, houve a necessidade de apresentar métodos que contribuíssem e os ajudassem a trabalhá-la. A metodologia da pesquisa foi qualitativa, por meio de questionários aplicados a alunos do 1º, 2º e 3º anos do Ensino Médio e entrevistas a professores. Para a construção da proposta de ensino foi necessário obter referências sobre a história do negro na literatura pós-colonial do Brasil e de Moçambique. Recorreu-se à revisão bibliográfica e à análise da literatura africana no romance *Mulheres de Cinzas*, Mia Couto e da literatura brasileira em *Recordações do escrivo Isaias Caminha*, de Lima Barreto, com o intuito de enriquecer o corpus do trabalho, estabelecendo um diálogo entre eles e para que os alunos possam entender a proximidade da condição do negro brasileiro e moçambicano no contexto histórico e social. Entendendo que a literatura é plena de saberes sobre o homem e o mundo e que contribui para a formação de alunos leitores atentos e críticos, o referido estudo reflete sobre a condição do negro tanto na literatura africana como na brasileira e apresenta uma proposta de ensino na tentativa de colaborar para o preenchimento dessa lacuna.

**Palavras-chave:** Lei 10.639/03. Literatura Brasileira. Literatura Africana. Proposta de Ensino.

## ABSTRACT

This work presents a proposal of teaching of African and Afro-Brazilian literature in the Portuguese's classrooms in fulfillment of the law 10.639/03, what determines the compulsory teaching of the History and Afro-Brazilian Culture, specially in the areas of Artistic Education and of Literature and History. Presupposing that many teachers feel difficulty in inserting questions that discuss the African Literature in the classrooms of Portuguese Language, there was the need to present methods that were contributing and they were helping to work it. The methodology of the inquiry was qualitative, through questionnaires when the pupils were applied of 1st, 2nd and 3rd years of the Secondary education and when they were glimpsed to teachers. For the construction of the proposal of teaching there were necessary there obtained references on the history of the black man in the literature colonial-powders of Brazil and of Mozambique. One resorted to the bibliographical revision and to the analysis of the African literature in the novel *Women of Ashes*, Mia Couto and of the Brazilian literature in *Memories of the registrar Isaías Caminha*, of Lima Barreto, with the intention of making the corpus of the work rich, establishing a dialog between them and so that the pupils can understand the proximity of the condition of the Brazilian and Mozambican black man in the historical and social context. Understanding that the literature is full of you know on the man and the world and that it contributes for the pupils' formation attentive and critical readers, the above-mentioned study thinks about the condition of the black man both about the African literature and about the Brazilian and presents a proposal of teaching in the attempt of collaborating for the filling out of this gap.

**Keywords:** Law 10.639/03. Brazilian Literature. African Literature. Proposal of Teaching.

## SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO .....	7
2. REVISÃO DE LITERATURA.....	10
2.1 Um breve histórico da Literatura pós-colonial .....	10
2.2 A Lei 10.639/03 .....	15
3. A FUNÇÃO HUMANIZADORA DA LITERATURA.....	18
3.1 O ativismo social de Lima Barreto em <i>Recordações do escrivo Isaiás Caminha</i> .....	19
3.2 A identidade nacional e individual em <i>Mulheres de Cinzas</i> de Mia Couto .....	23
4. METODOLOGIA E PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS .....	28
4.1 Levantamentos de dados.....	29
4.2 Metodologia de ensino e aprendizagem .....	35
4.3 Propostas de ensino .....	40
5. CONSIDERAÇÕES FINAIS .....	44
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	45
APÊNDICE .....	49
Modelo de questionário .....	49
Entrevista.....	50
ANEXOS.....	51
Questionário.....	51
Entrevista.....	52

## 1. INTRODUÇÃO

O presente trabalho intenciona apresentar uma proposta de ensino de Literatura Africana de expressão portuguesa, por meio do romance *Mulheres de Cinzas*, do autor moçambicano Mia Couto em diálogo com *Recordações do escrivão Isaías Caminha* de Lima Barreto.

Pressupondo que muitos professores sentem dificuldade em inserir questões que envolvam a Literatura Africana nas aulas de Língua Portuguesa, houve a necessidade de apresentar métodos que contribuíssem e os ajudassem a trabalhá-la, pois em muitos casos é suprimida em prol da Brasileira e Portuguesa.

Partindo desse problema, realizou-se uma coleta de dados, por meio de questionários aplicados a alunos e entrevista a professores, com o intuito de verificar o cumprimento da Lei 10.639/03 (09/01/2003) que determina o ensino obrigatório de história e da cultura afro-brasileira nos estabelecimentos escolares de Ensino Fundamental e Médio nas disciplinas de História, Educação Artística e Literatura. A referida lei foi ratificada pela 11.645/08, com o acréscimo da obrigatoriedade do estudo da história e cultura indígena.

Quanto à abordagem, trata-se de uma pesquisa qualitativa por não se preocupar com uma representatividade numérica, mas com uma compreensão mais aprofundada acerca do problema abordado, objetivando contribuir para uma reflexão e construção de propostas de ensino.

A partir desses resultados foi proposta uma metodologia a fim de possibilitar a aplicabilidade do ensino da Literatura Africana de expressão portuguesa nas aulas de Língua Portuguesa.

Sabendo que o espaço escolar se constitui de diversas identidades sociais e culturais, dentre elas de gênero, de geração e de pertencimento étnico-racial, é indispensável que os docentes construam estratégias e práticas pedagógicas de forma a contribuir com a ampliação da cidadania e do fortalecimento dos marcos identitários nacionais.

Adota-se a pesquisa de campo mediante a coleta de dados nas entrevistas com os docentes de escolas públicas e questionários aplicados aos



alunos do Ensino Médio, para melhor compreensão de como as questões afro-brasileiras são abordadas no cotidiano escolar.

Pensando na educação como forma de desconstrução social do preconceito, a lei mencionada, incluída na Lei e Diretrizes Bases da Educação – 9394/96 (a LDB aprovada em 1996) tem o objetivo de ressaltar a importância dos povos africanos para a construção da identidade do povo brasileiro. Assim, é indispensável a adaptação dos currículos escolares, inserindo e enfatizando a história africana, a luta e a sua grande contribuição para a formação da cultura brasileira. A escolha do romance de Mia Couto se dá pelo fato de abordar um importante período da história de Moçambique, quando já ocorrem os primeiros movimentos de luta anticolonial, mais de meio século depois de o Brasil deixar de ser colônia de Portugal.

Desse modo, para propor a possibilidade do ensino da Literatura Africana de expressão portuguesa nas aulas de Língua Portuguesa, é necessário obter referências sobre a história do negro na literatura pós-colonial do Brasil e de Moçambique, recorrendo à revisão bibliográfica e à análise da literatura africana no romance *Mulheres de Cinzas* e da literatura brasileira em *Recordações do escrivão Isaías Caminha*, de Lima Barreto, com o intuito de enriquecer o corpus do trabalho estabelecendo um diálogo entre eles, para que os alunos possam entender a proximidade existente entre esses países.

A proposta metodológica para o ensino dessa literatura foi resultado das informações recolhidas na pesquisa de campo e na metodologia proposta pela professora Marina Lajolo em *Do mundo da leitura para a leitura do mundo*, onde ela escreve sobre a importância do ato de ler para a aprendizagem do ser humano. E com o acréscimo das contribuições de Antonio Candido ao afirmar que a literatura é um bem que humaniza o ser.

O trabalho está estruturado em três capítulos, excetuando a Introdução e as Considerações Finais. O capítulo intitulado *Revisão de Literatura* traz um pouco sobre os conceitos de colonialismo e colonização sugeridos por SENHOR e MADRIDEJOS (1979). FERREIRA (1977) apresenta essa perspectiva histórica exposta na literatura africana de expressão portuguesa. SERRANO e WALDMAN (2010) evidenciam a herança de África que existe no Brasil, a ausência dessa representatividade no sistema de ensino e a importância da lei 10.639/03 que determina a obrigatoriedade do ensino de

história e da cultura afro-brasileira, nos estabelecimentos escolares, tanto públicos quanto privados, de Ensino Fundamental e Médio nas disciplinas de História, Educação Artística e Literatura.

No capítulo *A função humanizadora da literatura*, expõe-se a contribuição da literatura na formação da língua, da identidade, da comunicação e da educação, e no desenvolvendo da vontade de conhecer o outro e a sociedade por meio dos textos de CANDIDO (1999).

No capítulo *Metodologia e procedimentos metodológicos*, buscou-se os conceitos de metodologia e métodos de pesquisa segundo MARCONI; LAKATOS (1999). Após o embasamento para a pesquisa, utilizaram-se os argumentos da LAJOLO (1993) que discorre sobre o dever do professor de português estar familiarizado com a leitura da literatura brasileira, portuguesa e africana de expressão portuguesa, de COSSON (2014), AGUIAR e BORDINI (1994) que trazem métodos e estratégias de leitura para o ensino da literatura.

## 2. REVISÃO DE LITERATURA

### 2.1 Um breve histórico da Literatura pós-colonial

Antes de buscar dados sobre a literatura pós-colonial, faz-se necessário entender o que foi o colonialismo. De acordo com o minidicionário Aurélio (FERREIRA, 2011, p.164), colonialismo é uma “[...] orientação política de manter sob o domínio, inclusive econômica, as colônias”.

Uma vez que a palavra “colonialismo” remete ao ato de colonizar, Leopold Senghor e Mateo Madrideo, em seu artigo *Teorias sobre o colonialismo* (1979), afirmam que o termo colonização fazia referência, na Antiguidade, à forma como grupos humanos iam à busca de territórios distantes dos seus para explorar as terras, os povos, impor sua política, cultura e religião. Todavia, o termo colonialismo retorna nos séculos XIX e XX quase da mesma forma, embora desta vez com a extraordinária expansão europeia. Ou seja, na divulgação de uma religião, de evangelização e propagação dos direitos e bons costumes. Nesses séculos, o foco da expansão colonialista era os continentes asiático, oceânico e africano.

Aimé Césaire, um dos combatentes do colonialismo, em seu livro, *Discurso sobre o colonialismo* (1978), declara que este nunca foi ato de evangelização ou algo similar, mas de comercialização e ganância, afinal a colonização não se deu de forma inocente e impune.

Frantz Fanon, político, aluno de Aimé Césaire, ressalta que:

Ao colonialismo não basta encerrar o povo em suas malhas, esvaziar o cérebro do colonizado de toda forma e todo conteúdo. Por uma espécie de perversão da lógica, ele se orienta para o passado do povo, deforma-o, desfigura-o, aniquila-o. Essa tarefa de desvalorização da história do período anterior à colonização adquire hoje sua significação dialética. (FANON, 1968, p.175)

O colonizador descaracteriza a imagem do colonizado, desfaz e desvaloriza toda sua cultura, inculcando na mentalidade desse que antes da colonização, sua história era dominada pela barbárie. Uma vez que a história é contada pelo colonizador e não pelo colonizado, alguns períodos e fatos são

mais valorizados que outros. Assim, cabe ao colonizado buscar, na língua escrita, meios para recuperar sua cultura e história.

Segundo o sociólogo Antonio Candido, a Literatura é um “processo histórico, de natureza estética, que se define pela inter-relação das pessoas que a praticam, que criam certa mentalidade e estabelecem certa tradição” (CANDIDO, 1999, p.8-9). Para entender a literatura é importante conhecer o seu contexto histórico.

O professor Patrick Chabal afirma que

A literatura é uma componente central da identidade cultural de todos os estados-nação, apesar de evidentemente ser muito mais do que isso. Nessa perspectiva, a moderna literatura é melhor entendida historicamente como uma das mais importantes formas de produção cultural, através das quais um estado-nação pode ser identificado. (CHABAL, 1994, p.15)

E ao saber da história de um povo é possível compreender o rumo que o presente está tomando e apontar as linhas estruturais de sua literatura.

As literaturas africanas desempenharam um papel muito importante na luta pela independência e na projeção de uma nação. Pensar essas literaturas a partir de uma perspectiva histórica é reconhecer o importante papel exercido por elas na construção da representação de uma nação.

O que se confirma nas palavras de Manuel Ferreira, em *Literaturas de Expressão Portuguesa II* (1977b, p.111), ao dizer que “é uma literatura de protesto, de militância revolucionária, plasmada do sentimento nacional de quem é explorado, reprimido, colonizado”.

O crítico literário Alfredo Margarido, nos *Estudos sobre literaturas das nações africanas de língua portuguesa* (1928-2010), citado por Aluísio Barros de Oliveira (2012, p. 36), propõe uma divisão da história cultural africana de expressão portuguesa em “quatro períodos: o primeiro, dos anos 1870 a 1910; o segundo de 1910 a 1922; o terceiro de 1922 até o fim da segunda guerra mundial; e o último de 1945 a 1961 e depois”.

Na divisão apresentada por esse autor, o primeiro período, 1870-1910, pode ser definido pela poesia do santomense Caetano da Costa Alegre (1864-1890), considerado como um dos primeiros poetas africanos de expressão portuguesa. O período 1910-1922 foi marcado por uma grande atividade

jornalística depois do aparecimento de *O negro*, o primeiro jornal africano publicado em Lisboa, no ano de 1911. Os anos seguintes, especificamente a partir do final de 1945 em diante, assinalam, de certo modo, o surgimento de uma literatura militante, principalmente a poesia feita por jovens escritores participantes dos movimentos de libertação nacional, tais como o Movimento Popular de Libertação de Angola (MPLA) chefiado por Agostinho Neto e o da Frente de Libertação de Moçambique (FRELIMO) fundado por Eduardo Chivambo Mondlane.

Segundo Manuel Ferreira, no seu livro *Literaturas Africanas de Expressão Portuguesa I* (1977a), “(...) a literatura africana chama a si mais de um século de existência”. E este longo período de mais de um século de atividade literária, inclui-se em duas extensas linhas: a literatura colonial e a literatura africana de expressão portuguesa. A literatura colonial definia somente a ligação do homem europeu no centro do universo narrativo ou poético.

Na segunda metade do século XIX, paralelamente a uma literatura colonial, começam a surgir textos de escritores que dispensavam engrandecer o homem europeu, sendo os antecessores de uma negritude ou de uma africanidade. Essa oposição vem a ser a genuína literatura africana de expressão portuguesa. O sentimento ou a sensibilidade africana sobre o mundo africano manifestado, nessa época, estabelece um ato de pioneirismo.

É o que Manuel Ferreira afirma:

[...] cedo se esboça uma linha africana, irrompendo de um sentimento regional e em certos casos de um sentimento racial fundo, mas postulado ainda em formas incipientes [...]. De sentimento regional vai se tornar representativa do sentimento nacional, dando lugar a uma literatura alimentada já por uma verdadeira consciência nacional e daí a uma literatura africana, caracterizada pelos pressupostos de intervenção. (FERREIRA, 1977a, p.32).

No livro *Mulheres de Cinzas* (2015), o escritor Mia Couto alterna as vozes de uma jovem africana e um sargento português para remontar a guerra que assolou o sul de Moçambique, no fim do século XIX. Ao unir sua prosa lírica característica a uma extensa pesquisa histórica de Moçambique, Mia Couto constrói um romance belo e vívido.

Conforme Patrick Chabal, fala a respeito do autor:

Mia Couto reflecte no seu trabalho a diversidade do discurso popular. Explora as sutilezas do português moçambicano, falado actualmente em Moçambique, que é distinto do português de Portugal. Enquanto muitos outros escritores moçambicanos ainda usam o português 'clássico', relativamente neutro, Mia Couto está na vanguarda dos que tentam integrar o português de Moçambique na sua escrita. (CHABAL, 1994, p. 68).

É possível compreender que as literaturas africanas de expressão portuguesa, cada uma em suas particularidades, têm como arma literária o uso da sua força, língua, cultura e voz para denunciar a situação que Portugal deixou em suas ex-colônias. Essas literaturas representam a realidade histórica do povo africano em busca de uma identidade que foi negada e reprimida pelos colonizadores.

Carlos Serrano e Maurício Waldman, no livro *Memória d'África: a temática africana em sala de aula* (2010), afirmam que o Brasil é o segundo país negro do mundo, superado pela Nigéria, que é o país africano mais populoso. A herança negra africana está presente no domínio das práticas religiosas, da música, da dança, da oralidade, da culinária, do artesanato, das técnicas agrícolas tradicionais e da linguística. Assim, ao observar a realidade brasileira e a africana nota-se o quanto o Brasil está impregnado de África.

O antropólogo Darcy Ribeiro, em seu livro *O povo brasileiro: a formação e o sentido do Brasil* (1995), destaca que os primeiros negros foram introduzidos no Brasil nos últimos anos da primeira metade do século XVI. Na época, o tráfico de negros era considerado um negócio meritório, pois as caçadas humanas e o assassinato dos que resistiam eram considerados como forma de livrar os negros dos seus atrasos, aproximando-os do deus dos brancos.

Em seus estudos, o autor defende a miscigenação como fator preponderante da diversidade que caracteriza o Brasil, destacando as três matrizes étnicas formadoras da identidade do povo brasileiro: o colonizador branco, no caso os portugueses, os nativos denominados indígenas e os chamados negros africanos.

O fim da escravidão no Brasil ocorreu a partir de um longo processo. Quatro momentos se destacam como importantes na promoção de leis para

abolição da escravatura no Brasil. Em 1850 foi determinada a Lei Eusébio de Queirós, que acabou definitivamente com o tráfico negreiro intercontinental. Com isso, caiu a oferta de escravos, já que eles não podiam mais ser trazidos de África para o Brasil.

No ano de 1871, ocorreu a promulgação da Lei do Ventre Livre, que estabeleceu a liberdade para os filhos de escravas nascidos depois desta data. Os senhores passaram a enfrentar o problema do progressivo envelhecimento da população escrava, que não poderia mais ser renovada.

Em 1885 foi promulgada a Lei dos Sexagenários que garantia liberdade aos escravos com mais de 60 anos de idade. E finalmente, no dia 13 de maio de 1888, a Lei Áurea foi assinada pela princesa Isabel que pôs fim à escravidão.

De acordo com o professor e pesquisador David Brookshaw em seu livro *Raça e cor na literatura brasileira* (1983), citado por Suely Dulce de Castilho (2004):

A figura do negro na literatura brasileira anterior a 1850, portanto anterior à abolição do tráfico de escravos, praticamente não existe. Isto é surpreendente se considerarmos o papel diário desempenhado pelos escravos em muitas atividades. Já foi dito que a total ausência de escravos na literatura é um indício de que o escritor brasileiro não considerava o escravo de modo nenhum um ser humano, e não há dúvida de que há algo de verdade nisto. (BROOKSHAW, 1983, citado por CASTILHO, p. 104).

Diante disso pode-se notar que a imagem do negro retratada na literatura foi fortemente marginalizada, visto como inferior ao ser humano, inúmeras vezes comparado a um animal. E mesmo após as determinações das Leis em defesa da libertação dos escravos, persistia o tratamento de inferioridade ao negro nas obras literárias, tais como servo submisso, humilde e resignado.

Os quatro romances abaixo destacados são de diferentes autores que abordam o negro após o ano de 1850:

- Pinheiro Guimarães, no romance *O Comendador* (1856), escreveu a primeira obra que abordou a temática do escravo.

- Bernardo Joaquim da Silva Guimarães, no romance *A Escrava Isaura* (1875), representou um marco na literatura abolicionista.

- Aluísio de Azevedo, no romance *O mulato* (1881), denunciou o preconceito de raça e o negro é pela primeira vez o protagonista.

- Afonso Henrique de Lima Barreto, em *Recordações do Escrivão Isaías Caminha* (1909), retratou um momento em que a condição social do negro era vista com certa desconfiança e a liberdade conseguida se mostrava bastante fragilizada pelo preconceito racial ainda existente.

Foram escolhidos alguns autores que tiveram como objetivo representar o negro na literatura brasileira, uma vez que apenas as matrizes indígena e branca eram consideradas como parte formadora da nação. E essa ausência de representação do negro também tem pequeno avanço no sistema educacional.

Isso se reafirma nas palavras de Carlos Serrano e Maurício Waldman quando dizem que

essa ausência de representatividade obviamente repercute no sistema de ensino, que desqualifica ou simplesmente se cala a respeito da história e da cultura negro-africana. (SERRANO; WALDMAN, 2010, p.19).

A declaração acima possui relação com a Lei 10.639/03 que ressalta a importância da cultura negra na formação da sociedade brasileira. Esse preceito foi o primeiro a constituir um importante passo na inserção dos direitos humanos no sistema educacional, mesmo sendo substituído pela Lei 11.645/08 a sua essência não sofreu alteração, acrescentando a obrigatoriedade do estudo da história e cultura indígena.

## 2.2 A Lei 10.639/03

Em nove de janeiro de 2003, num contexto de lutas, foi homologada a lei nº 10.639/03, que reformulou alguns pressupostos da LDB

Art.26-A. § 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.



Na gestão do presidente Luz Inácio Lula da Silva, a Lei 10.639/03 foi assinada e tornou-se obrigatório o ensino de história e da cultura afro-brasileira, principalmente nas disciplinas de Educação Artística, Literatura e História. É importante destacar que atualmente ocorreram alterações na referida lei que foi ratificada pela 11.645/08 incluindo a temática indígena.

A lei 11.645/08 institui a obrigatoriedade do ensino do estudo da história e cultura afro-brasileira e indígena, em estabelecimentos de ensino fundamental e de ensino médio, públicos e privados. Abaixo segue o artigo:

Art. 26-A. Nos estabelecimentos de ensino fundamental e de ensino médio, públicos e privados, torna-se obrigatório o estudo da história e cultura afro-brasileira e indígena.

§ 1º O conteúdo programático a que se refere este artigo incluirá diversos aspectos da história e da cultura que caracterizam a formação da população brasileira, a partir desses dois grupos étnicos, tais como o estudo da história da África e dos africanos, a luta dos negros e dos povos indígenas no Brasil, a cultura negra e indígena brasileira e o negro e o índio na formação da sociedade nacional, resgatando as suas contribuições nas áreas social, econômica e política, pertinentes à história do Brasil.

§ 2º Os conteúdos referentes à história e cultura afro-brasileira e dos povos indígenas brasileiros serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de educação artística e de literatura e história brasileiras.

Com a aprovação da Lei 11.645/08 faz-se necessário a garantia de que os conteúdos sejam ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, especialmente nas disciplinas de Educação Artística, Literatura e História, com ressignificação, valorização cultural e histórica das matrizes não só africanas, mas também indígenas como parte da formação da população brasileira.

É importante enfatizar que a lei 10.639/03 só foi efetivada devido às lutas do chamado Movimento Negro<sup>1</sup>. Atualmente, entre as reivindicações do movimento estão a compensação por todos os anos de trabalho forçado e à falta de inclusão social após esse período; a falta de políticas públicas destinadas a maior presença do negro no mercado de trabalho e nos campos educacionais; também, a efetiva aplicabilidade das leis que buscam a

---

<sup>1</sup> Os movimentos negros são uma série de movimentos realizados por pessoas que lutam contra os preconceitos e a escravidão. Eles têm o objetivo de resgatar a memória de um povo que batalhou por sua liberdade. A Declaração Universal dos Direitos Humanos, em seu primeiro artigo, diz que "*Todas as pessoas nascem livres e iguais em dignidade e direitos...*". Por séculos da história do mundo, os negros não experimentaram esse direito.

criminalização do racismo e a plena aceitação, respeito à cultura e herança histórica. Para que ocorra a valorização dos afrodescendentes e afro-brasileiros, que tanto foram (e ainda são) estigmatizados em vários setores sociais, é necessária a união de todos, com responsabilidade para mudar a realidade desses que ainda sofrem preconceitos e discriminações.

No Brasil, em diversas universidades estaduais, federais e privadas, foram criados os Núcleos de Estudos Afro-Brasileiros (NEABs)<sup>2</sup>, que visam promover atividades de pesquisa e de extensão cujo tema se volta aos estudos afro-brasileiros.

É esperada com essas ações, a contribuição para a continuidade de estudos que visam valorizar a diversidade de cor e gênero, iniciando pelos bancos escolares, entendendo que desse lugar também saem cidadãos que poderão agir e tornar a sociedade mais humanizada, mais justa e mais igualitária. A criação desses núcleos, no âmbito escolar, contribui para a valorização da cultura afro-brasileira, possibilitando a inserção de discussões embasadas que possam desmistificar estereótipos sobre os negros, permitindo a abertura de caminhos nesses ambientes que proporcione o respeito às diferenças e o reconhecimento da diversidade, da história e da cultura negra.

Apenas a informação da existência de uma lei ainda não é o bastante para a compreensão da diversidade cultural no Brasil e das diferenças étnicas. Esses conhecimentos não são suficientes para combater os estereótipos e os estigmas que ainda oprimem milhares de crianças em nossas escolas e milhares de adultos em nossa sociedade. Vera Maria Candau, em seu artigo, *Sociedade multicultural e educação: tensões e desafio* (2005), afirma que igualdade e diferença não são questões antagônicas, pois uma não se opõe à outra, ambas têm seus opostos.

---

<sup>2</sup> Compreende em desenvolver pesquisas nas áreas étnicas raciais que fortalecem o marco legal da Lei 10.639/03, contribuindo para além das pesquisas no fomento de material, inicialmente resultante das articulações desse centro acadêmico. Discutir e analisar com os movimentos sociais a necessidade de formação e organização de material de pesquisa didático-pedagógico para que possa atender especificidades da comunidade afrodescendentes. Prepara professores para atender a demanda diversificada de estudos das relações étnico-raciais no que se refere ao trabalho educativo sobre o antirracismo no Brasil.

### 3. A FUNÇÃO HUMANIZADORA DA LITERATURA

Umberto Eco, linguista, filósofo, e escritor italiano, em seu livro *Sobre literatura* (2003), discorre acerca de algumas funções da literatura, tais como: contribuir para a formação da língua, da identidade e comunicação. A literatura conserva a língua tanto como patrimônio coletivo quanto individual, pois a língua em sua definição é livre, “[...] nenhum decreto do alto, nem por parte da política nem por parte da academia, pode barrar o seu caminho e fazê-la desviar-se para as situações que se pretendam ótimas [...]” (ECO, 2003, p.10). Para Eco, a língua, enquanto instrumento de comunicação desempenha seu papel independente de qualquer situação.

Eco defende que:

A leitura das obras literárias nos obriga a um exercício de fidelidade e de respeito na liberdade de interpretação. (...), pois propõem um discurso com muitos planos de leitura e nos colocam diante das ambiguidades e da linguagem e da vida. (ECO, 2003, p.12).

Por meio da língua, como patrimônio coletivo e individual, das interpretações que se pode ter ao ler uma obra literária, o indivíduo vai construindo a sua identidade, aprende com os contos, com as histórias e com os personagens que vai conhecendo. Eco (2003, p.15) diz que “[...] é possível fazer testes para estabelecer se um leitor tem o sentido da realidade ou é presa de suas próprias alucinações”. Dessa forma, para ele, as obras literárias, por seu caráter imutável, educam.

Segundo Antonio Candido, a literatura possui uma função humanizadora e educadora, capaz de confirmar a humanidade do homem e contribuir para alteridade. Por isso,

longe de ser um apêndice da instrução moral e cívica (esta apoteose matreira do óbvio, novamente em grande voga), ela age com o impacto indiscriminado da própria vida e educa como ela, — com altos e baixos, luzes e sombras. (CANDIDO, 1999, p. 84).

Semelhante à vida, a literatura ensina à medida que é explorada com afinco por seus leitores. E como força humanizadora ela contribui na formação

do homem, como também na fruição do seu posicionamento na sociedade em que vive.

Candido (2011, p.182) afirma que “[...] a literatura desenvolve em nós a quota de humanidade na medida em que nos torna mais compreensivos e abertos para a natureza, para a sociedade, o semelhante.” As diversas produções literárias formam um conjunto de significados que exprime as necessidades básicas do ser humano colaborando para o conhecimento, a compreensão, o entendimento e a percepção da complexidade do mundo.

Candido em seu artigo, *A literatura e a formação do homem* (1999), ainda explica que ao observar a função humanizadora da literatura, a noção estrutural (bastante analisada nos últimos tempos) é colocada de lado, uma vez que, quando se explora a estrutura, a concentração se dá apenas na obra em si mesma, sem apontar o lado do autor ou do leitor, excluindo assim a função social.

O ponto de vista estrutural consiste em ver as obras com referência aos modelos ocultos, pondo pelo menos provisória e metodicamente entre parênteses os elementos que indicam a sua gênese e a sua função num momento dado, e que, portanto acentuam o seu caráter de produto contingente mergulhado na história. (CANDIDO,1999 p. 82)

Barreto (2010) faz registro dos conflitos sociais e pessoais de maneira simples e sincera numa sociedade preconceituosa como a do Rio de Janeiro do final do século XIX. Em sua obra, Barreto mostra a realidade durante os primeiros momentos da República.

### 3.1 O ativismo social de Lima Barreto em *Recordações do escrivão Isaías Caminha*

Afonso Henrique de Lima Barreto nasceu em 1881, no Rio de Janeiro. Logo ficou órfão de mãe. Após os estudos secundários, ingressou no Curso de Engenharia, mas em 1903 saiu para cuidar do seu pai que ficou enfermo mentalmente. Filho de pais pobres e mestiços sofreu preconceitos em toda sua vida, e por isso entregou-se a depressão e ao álcool. Em 1º de novembro de 1922, solteiro, com apenas 41 anos, morreu de colapso cardíaco. Escreveu romances, sátiras, contos, textos jornalísticos e críticas, abordando as injustiças sociais e o preconceito. Suas principais obras foram: *Recordações do*

*escrivão Isaías Caminha (1909), Triste fim de Policarpo Quaresma (1915), Numa e ninfa (1915), Os bruzundangas (1923), Clara dos Anjos (1948), Diário Íntimo (1953).*

Lima Barreto em seu livro *Recordações do escrivão Isaías Caminha* traz a história de um jovem (Isaías) estudante promissor, filho de uma mulher pobre e de um vigário da região. Isaías acreditava que suas qualidades seriam suficientes para ser alguém na vida, assim parte para o Rio de Janeiro carregando a promessa de que receberá ajuda do deputado Castro.

Chegando ao Rio de Janeiro, Isaías passa por vários desgostos, começando logo no início da viagem, pelo tratamento que recebe por ser negro. No hotel, onde se hospedava, sofre acusação de roubo, por ser o único hóspede negro. Na delegacia, é ofendido pelo delegado, pois não acreditava que era estudante e o chamou de “malandro” e “gatuno”.

Na luta pela sobrevivência, o personagem Isaías Caminha vai à procura de um emprego, mesmo que este não correspondesse à sua área de atuação, porém não consegue por causa do preconceito racial. É o que ele relata neste fragmento:

Pus-me a ler o jornal, os anúncios de "precisa-se". Dentre eles, um pareceu-me aceitável. Tratava-se de um rapaz, de conduta afiançada para acompanhar um cesto de pão. Era nas Laranjeiras. Estava resolvido a aceitar; trabalharia um ano ou mais; guardaria dinheiro suficiente que me desse tempo para pleitear mais tarde um lugar melhor. Não havia nada que me impedisse: eu era desconhecido, sem família, sem origens... Que mal havia? Mais tarde, se chegasse a alguma coisa, não me envergonharia, por certo?! Fui, contente até. Falei ao gordo proprietário do estabelecimento. Não me recordo mais das suas feições, mas tenho na memória as suas grandes mãos com um enorme "solitário" e o seu alentado corpo de arrobas.

— Foi o senhor que anunciou um rapaz para...

— Foi; é o senhor? respondeu-me logo sem me dar tempo de acabar.

— Sou, pois não.

[...]

— Não me serve.

— Por quê? atrevi-me eu.

— Porque não me serve.

E veio vagarosamente até uma das portas da rua, enquanto eu saía literalmente esmagado. Naquela recusa do padeiro em me admitir, eu descobria uma espécie de *sítio* posto à minha vida. Sendo obrigado a trabalhar, o trabalho era-me recusado em nome de sentimentos injustificáveis. Facilmente generalizei e convenci-me de que esse seria o proceder geral. (BARRETO, 2002, p.42-43)

Ou seja, não havia nada a fazer e a sensação de impotência frente à situação vivenciada é transmitida nitidamente, pois só existiam respostas negativas e generalizadas.

Isaías consegue trabalho no *O Globo* e a narrativa vai se desdobrando nos acontecimentos que acercam o jornal. À medida que Isaías Caminha lutava para conquistar o seu objetivo, ao mesmo tempo era bombardeado pelos obstáculos que o cercavam. As opressões, os dramas da pobreza e do preconceito racial não o permitiam avançar. Como consequência, Isaías acaba sendo vencido pelas barragens de suas perspectivas e por uma sociedade racista que estigmatiza o negro, inferiorizando-o, desvirtuando seu caráter. Aos poucos ele vai se distanciando dos sonhos e objetivos, deixando seus estudos, envolvendo-se com o trabalho e conformando-se com o que adquiriu. Sua preocupação era adaptar-se ao meio, pois sua condição racial era sempre inferiorizada. No final da narrativa, ele demonstra sentir arrependimento.

Lima Barreto constrói no personagem de Isaías Caminha a representação de suas frustrações e a revolta relacionada aos preconceitos que vivenciava em sua época. Como declara o professor Alfredo Bosi:

Em *Recordações do Escrivão Isaias Caminha*, há uma nota autobiográfica ilhada e exasperada nos primeiros capítulos; mas tende a diluir-se à medida que o romance progride, objetivando-se e abraçando descrições de tipos vários: o político, o jornalista, o burocrata carioca do começo do século. (BOSI, 1978, p.355).

A narrativa inicia de forma ativista, mas finaliza de maneira conformista. O personagem se vê cercado pelos obstáculos impostos pela sociedade e de alguma forma, Lima também se vê assim.

Para Bosi e outros estudiosos da obra de Lima Barreto, o autor realista baseia-se na caricatura de pessoas reais, a partir de nomes fictícios, com o objetivo de denunciar, criticar ou questionar determinada situação sem receber represálias. Por meio desse recurso narrativo (*roman à clef*<sup>3</sup>), Lima Barreto retrata eventos que vivenciou sem se expor.

---

<sup>3</sup> Roman à clef – “Expressão francesa para designar romance ou novela com uma chave, ou seja, em que personagens e acontecimentos reais aparecem sob nomes fictícios. Surgiu na França do século XVII a exemplo de *Madame de Scudéry*” (MOISES, 2004, p.399-400)

Lilia Moritz Schwarcz, professora e antropóloga da USP (Universidade de São Paulo), em *Introdução – Lima Barreto: o termômetro nervoso de uma frágil República*, declara que:

a literatura parece ser, assim, refúgio e igualmente muralha; local onde o escritor busca inserir-se na sociedade, mas também de constatação de certa impotência social. Da mesma maneira, Lima Barreto oscilaria, dramaticamente, entre se ajustar aos cânones vigentes e desafiá-los; entre tomar parte dos círculos literários oficiais e criticá-los. Pensados nesses termos, literatura, jornalismo, intervenção social e política compõem um mesmo modelo, que parece ter sido cuidadosamente criado pelo autor, para quem escrever significava atuar e apresentar-se socialmente. (SCHWARCZ, 2010, p.10).

Lima vê na escrita um local de refúgio onde pode denunciar situações revoltantes e ao mesmo tempo, vê a literatura como uma muralha que pode protegê-lo das possíveis críticas, enquanto cidadão negro em uma sociedade pós-escravocrata.

*Recordações do escrivo Isaias Caminha* foi recebida pela crítica da época de forma negativa, considerada uma obra simplista e desconexa. Todavia, o enredo é uma aproximação da realidade da época, transcrita em vários momentos de forma pessoal. Reafirmando isso, o próprio autor, Lima Barreto escreveu no prefácio do seu livro sobre o dever e compromisso do escritor e da literatura para com a sociedade.

Parece-me que o nosso dever de escritores sinceros e honestos é deixar de lado todas as velhas regras, toda a disciplina exterior dos gêneros, e aproveitar de cada um deles o que puder e procurar, conforme e inspiração própria, para tentar reformar certas usanças, sugerir dúvidas, levantar julgamentos adormecidos, difundir as nossas grandes e altas emoções em face do mundo e do sofrimento dos homens, para soldar, ligar a humanidade em uma maior, em que caibam todas, pela revelação das almas individuais e do que elas têm em comum e dependente entre si. A literatura do nosso tempo vem sendo isso nas suas maiores manifestações, e possa ela realizar, pela virtude da forma, não mais a tal beleza perfeita da falecida Grécia, não mais a exaltação do amor que nunca esteve a perecer; mas a comunhão dos homens de todas as raças e classes, fazendo que todos se compreendam, na infinita dor de serem homens, e se entendam sob o açoite da vida, para maior glória e perfeição da humanidade. (BARRETO, 2002, p. 5)

Para Lima Barreto, a literatura da sua época tinha o objetivo de preconizar a união dos homens de todas as raças e classes para que todos

tivessem o seu espaço na sociedade. E é através do personagem Isaías que o autor delata, na narrativa, suas frustrações para alertar a existência de preconceitos de cor e de classe ainda fortemente existentes na sua época, no período pós-abolicionista. Essa proximidade da composição do romance e do tema numa narrativa consciente indica a necessidade do autor se expressar autobiograficamente.

### 3.2 A identidade nacional e individual em *Mulheres de Cinzas* de Mia Couto

Antônio Emílio Leite Couto é biólogo, jornalista e escritor. Nasceu em Moçambique, país do continente africano, no dia 5 de julho de 1955. Mais conhecido como Mia Couto, aos 14 anos de idade o escritor teve seus primeiros poemas publicados.

Atualmente realiza vários trabalhos como biólogo com o objetivo da preservação ambiental de seu país, todavia, em concomitância, escreve sobre suas histórias e raízes, nos mais variados tipos, tais como: poesia, crônicas, contos e romance. Suas principais obras são: *Raiz de Orvalho* (1983), *Vozes anoitecidas* (1986), *Cronicando* (1988), *Terra Sonâmbula* (1992), *A Varanda do Frangipani*(1996), *Mar Me Quer* (1998), *O Último Voo do Flamingo* (2000), *O Gato e o Escuro*(2001), *Um Rio Chamado Tempo, uma Casa Chamada Terra*(2002), *Estórias Abensonhadas* (2003), *O Fio das Missangas* (2004), *Venenos de Deus, Remédios do Diabo* (2008), *E se Obama fosse Africano? e Outras Interinvenções* (2009) *Pensageiro frequente* (2010), *A Confissão da Leoa* (2012), *Mulheres de cinzas* (2015).

Em seu romance, *Mulheres de Cinzas* (2015), Mia Couto dá voz a dois personagens para falar da disputa entre Portugal e os VaNguni pelo território de Moçambique no século XIX. Os VaNguni tinham como líder o imperador do Estado de Gaza Ngungunyane ou Gungunhana, como era chamado segundo o autor.

Este é o primeiro livro de uma trilogia sobre os derradeiros dias do chamado Estado de Gaza, o segundo maior império em África dirigido por um africano. Ngungunyane (ou Gungunhane como ficou conhecido pelos portugueses) foi o último dos imperadores que governou toda a metade Sul do território de Moçambique. Derrotado em 1895 pelas forças portuguesas comandadas por Mouzinho de



Albuquerque, o imperador Ngungunyane foi deportado para os Açores onde veio a morrer em 1906. Os seus restos mortais terão sido trasladados para Moçambique em 1985. (COUTO, 2015, p. 9).

A partir dessa nota introdutória, pode-se observar que o e enredo está fundamentado no contexto histórico de Moçambique, no período colonial. Sobre essa questão, Manuel Ferreira (1977b) afirma que o texto literário africano nega a legitimidade do colonialismo e faz da revelação e da valorização do universo africano, sua raiz primordial. Já para Rita de Cássia Natal Chaves em seu livro, *Angola e Moçambique: experiência colonial e territórios literários* (2005), sendo o texto:

Instrumento de afirmação da nacionalidade, a literatura será também um meio de conhecer o país, de mergulhar num mundo de histórias não contadas, ou mal contadas, inclusive pela chamada literatura colonial [...] Personagens lendários são recuperados no recorte que interessava às circunstâncias do momento, o que significa erguer um ponto de vista diverso daquele que até então vigorava. Tratava-se, sem dúvida, de voltar-se contra o processo de retificação que está na base do modo colonial de ver o mundo. (CHAVES, 2005, p. 52).

A literatura, nesse contexto, tem a função de transmitir conhecimento, de explorar o que outrora não fora anunciado ou que fora omitido. Ainda possibilita trazer para o leitor/ouvinte o “outro lado da história”, aquele vivido pelas partes oprimidas como, por exemplo, os colonizados e não somente a versão dos colonizadores.

Os capítulos do livro oscilam entre duas vozes: a de Imani, uma jovem africana da tribo dos VaChopi: “Chamo-me Imani. Este nome que me deram não é um nome. Na minha língua materna «Imani» quer dizer «quem é?». Bate-se a uma porta e, do outro lado, alguém indaga: — Imani?” A outra voz se faz presente nas cartas do sargento português Germano Melo direcionadas ao Conselheiro José d’Almeida:

Escreve-lhe o humilde subordinado de Vossa Excelência, sargento Germano de Melo, destacado para capitanear o posto de Nkokolani e, nessa fronteira com o inimigo Estado de Gaza, representar os interesses dos portugueses. Esta é a primeira vez que endereço um relatório a Vossa Excelência. (COUTO, 2015, p. 30).

Por ter recebido educação católica, Imani aprendeu a língua dos portugueses. Devido a isso, foi incumbida de ser a tradutora e professora do sargento Germano. O convívio do português com a jovem africana vai aflorando as diferenças existentes entre esses dois povos, e em um país em que o palco é a guerra, faz com que o português se questione constantemente sobre sua missão naquele local.

[...] os nossos domínios, que tão pomposamente chamamos de “Terras da Coroa”, encontram-se votados ao desgoverno e à imoralidade. Na Maior parte desses territórios nunca nos fizemos realmente presentes durante séculos. E nas terras onde marcamos presença foi ainda mais grave, pois quase sempre nos fizemos representar por degredados e criminosos. Não existe, entre nossos oficiais, nenhuma crença de que sejamos capazes de derrotar Gungunhane e o seu Estado de Gaza (COUTO, 2015, p.33-34).

Nesse trecho, Germano se pergunta sobre os domínios portugueses e as representações dos mesmos para o povo africano.

Imani também reflete:

Os outros povos, nossos vizinhos moldaram-se à língua e aos costumes dos invasores negros, esses que chegavam ao sul. Nós, os VaChopi, somos dos poucos que habitam as Terras da Coroa e que se aliaram aos portugueses no conflito contra o Império de Gaza (COUTO, 2015, p. 17).

Ao longo da narrativa, o soldado Germano vai concluindo quantos males a guerra pode causar a um povo, a um indivíduo como ele. “Foi preciso viver entre gente negra e estranha para me entender a mim mesmo” (Couto, 2015, p.315). Assim também, Imani ressalta que “Só a nós negros, não é permitido outro sotaque. Não basta falarmos a língua dos outros. Temos que, nesse outro idioma, deixar de sermos nós” (Couto, 2015, p. 341). A partir dessa citação, o autor infere a questão da identidade negada a esses povos que sofreram devido ao colonialismo.

O pesquisador Joel Candau, em seu livro *Memória e Identidade* (2012) trabalha as questões de memória e identidade, como a construção da identidade mediante a memória tanto coletiva quanto individual.

Em entrevista ao jornalista Luís Ricardo Duarte, para *Revista Visão - Jornal de Letras*, Mia Couto também comenta sobre a construção da identidade por meio da memória.

Em Moçambique, estamos ainda na gestação da nossa própria identidade, o que é bom, não problemático, oxalá que ficássemos sempre assim. É, no entanto, preciso reconhecer que não há identidade que não se crie também nas costas da memória. São duas pernas de um mesmo corpo, uma que é a identidade presente, a outra, as escolhas e a invenção da própria memória. E já que nos estão a propor uma memória que é pobre, de uma só visão e leitura, o escritor tem vontade de mostrar que há várias memórias e que o tempo tem leituras diferentes. (DUARTE, 2015, on-line)

Em outras palavras, a identidade de um país só pode ser construída por meio de uma memória rica e comum ao grupo de origem. Para Candau, (2012, p.50) a memória e a identidade existem em uma “relação sempre mutável mantida com o outro”. O indivíduo constrói uma história por meio daquilo que acredita ser seu passado e se apropria dele para se compor e reconstruir, formar sua identidade.

Ainda remetendo à questão da identidade, a pesquisadora Joyce Maria Rodrigues em seu artigo *A relação do corpo para a construção da identidade negra*, (2012) afirma que:

A identidade de um indivíduo tem seu início no processo que se dá a partir do seu olhar para si próprio e do olhar do “outro” para ele. Por isso podemos entender que o processo identitário é tanto individual quanto coletivo e sempre engendra instâncias conflituosas. (RODRIGUES, 2012, p.61).

Dessa forma, o indivíduo ao se reconhecer, ao olhar para si mesmo e para o outro inicia seu processo de construção identitária e esse processo, parafraseando Zygmunt Bauman (2005), não se dá de forma pacífica. Para Bauman, um professor polonês que teve sua identidade nacional cancelada e ficou impossibilitado de lecionar, “[...] a identidade é uma luta simultânea contra a dissolução e a fragmentação; uma intervenção de devorar e ao mesmo tempo uma recusa resolvida a ser devorado [...]” (Bauman, 2005, p.83-84) Dessa forma, a identidade é construída por meio de entraves e oposições operadas no indivíduo ou na nacionalidade.

Assim como o conhecimento da sua própria história contribui para a construção do indivíduo, conhecer a história de um continente-mãe chamado África, contribui para a formação da identidade do povo brasileiro, uma vez que a maior parte da população brasileira é composta de negros. Vanessa Alves Félix, em seu artigo *Quem foi a pátria que me pariu? A importância das Literaturas Africanas para a construção da identidade do povo brasileiro* (2013) discorre sobre essa construção. Por meio de alguns contos literários, ela apresenta a importância dessas e demais literaturas africanas para a construção da identidade do povo brasileiro, convidando o leitor a refletir sobre o passado brasileiro e o passado angolano. Semelhantemente, nesse trabalho será feita tal reflexão, todavia, com o país africano Moçambique. Um país que é retratado por Mia Couto a partir de uma reconstrução histórica e que se mostra muito parecida com a história do Brasil. Em contrapartida, será usada também a obra de Lima Barreto como ponto de contato com a Literatura Brasileira e forma de delatar os estereótipos e preconceitos ainda existentes em nossa sociedade.

Com o objetivo de trazer uma proposta de ensino de Literatura Africana de expressão portuguesa e pressupondo que muitos professores, por não conhecerem, não inserem essa temática em suas aulas, houve a necessidade de buscar métodos e estratégias que pudessem ajudar esses profissionais. Para isso, foi preciso coletar dados, aplicar questionários a alunos e fazer entrevistas a professores, isto é, foi preciso realizar uma pesquisa, todavia, não de cunho quantitativo, mas qualitativo.

## 4. METODOLOGIA E PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

As pesquisadoras Tatiana Engel Gerhardt e Aline Corrêa de Souza, em *Aspectos teóricos e conceituas* (2009), apresentam e diferenciam o conceito de pesquisa e de metodologia. Nesse capítulo, a educadora Terezinha de Jesus Afonso Tartuce (2006, citada por GERHARDT; SOUZA, 2009) expõe uma sequência explicativa sobre método, metodologia e pesquisa. O método é “um caminho para chegar a um fim”, metodologia é “o estudo do método”, quer dizer, “é o corpo de regras e procedimentos estabelecidos para realizar uma pesquisa”.

Marconi e Lakatos (1999), depois de mencionar vários autores que estudam os inúmeros conceitos de pesquisa, afirmam que “pesquisa parte de um tipo de problema, de uma interrogação. Dessa maneira, ela vai responder às necessidades de conhecimento de certo problema ou fenômeno.” (MARCONI; LAKATOS, 1999, p.18) Ainda acrescentam que:

Toda pesquisa deve basear-se em uma teoria, que serve como ponto de partida para a investigação bem sucedida de um problema. [...] Para ser válida, deve apoiar-se em fatos observados e provados, resultantes da pesquisa. (MARCONI; LAKATOS, 1999, p.19).

A partir daí, entende-se a importância de uma pesquisa embasada para um trabalho acadêmico. Por isso, é indispensável a escolha do tipo de pesquisa conivente ao enfoque que será dado pelo autor.

Sobre os tipos de pesquisa, Denise Tolfo Silveira e Fernanda Peixoto Córdova, em *A pesquisa científica* (2009), trazem vários exemplos quanto à abordagem, à natureza, aos objetivos e aos procedimentos.

Assim, este trabalho se atenta para a abordagem qualitativa (SILVEIRA; CORDOVA, 2009), uma vez que não houve a preocupação com a quantidade numérica, mas com a informação coletada. O pesquisador Pedro Demo (2006) defende que “[...] a informação qualitativa não busca ser neutra ou objetiva, mas permeável à argumentação consensual crítica [...]”, e ainda que deve ser “[...] comunicativamente trabalhada e retrabalhada, para que duas condições sejam satisfeitas” (DEMO, 2006, 30-31), para que o entrevistado se sinta confiante em seu relato e que o entrevistador seguro que obteve as informações pertinentes às suas respostas.

Com relação à natureza (SILVEIRA; CORDOVA, 2009), destaca-se a pesquisa aplicada, pois foi pretendido apresentar uma proposta que poderá ser adotada nas turmas de 1º, 2º e 3º anos do Ensino Médio nas aulas de português. Por meio da pesquisa exploratória, foram realizadas entrevistas com professores e aplicação de questionários a alunos para conhecer um pouco mais sobre as práticas e experiências nas salas de aula. Os dados coletados foram analisados posteriormente. Quanto aos procedimentos, optou-se pelo levantamento bibliográfico de trabalhos já realizados parecidos com este. Na pesquisa de campo foi priorizada a busca de informações diretamente com um determinado grupo de pessoas.

Após discorrer brevemente a respeito da metodologia, dos métodos da e pesquisa, foi preciso fazer o levantamento de dados e análise dos resultados.

#### 4.1 Levantamentos de dados

O levantamento de dados se baseou principalmente na elaboração e aplicação de questionários a alunos e entrevistas a professores.

Por ser um a pesquisa qualitativa, optou-se pelo questionário aberto, dando importância às opiniões dos alunos com relação ao conhecimento e possibilidade do estudo da Literatura Africana.

A escolha das escolas Liceu de Humanidades de Campos e Instituto Federal Fluminense *campus* Campos Centro, das turmas do ensino médio, uma de cada ano (1º, 2º e 3º) e das professoras foi pela oportunidade de acesso nas escolas no momento do estágio referente ao sétimo período da Licenciatura. Com observação de que no Liceu de Humanidades de Campos só foi possível aplicar o questionário com as turmas do 1º e 2º anos e entrevistas com professoras dessas turmas, porque com a turma do 3º ano não foi possível devido à inexistência de abertura da professora.

Devido a esse fator, foi possível aplicarmos os questionários somente com as turmas que acompanhamos no estágio, assim como as entrevistas com as professoras. Todo esse processo ocorreu dentro do ambiente escolar, na sala de aula, pois foi um momento em que tivemos espaço para falar da nossa

pesquisa e deixá-los cientes que os questionários e entrevistas faziam parte do nosso estudo.

O questionário teve como objetivos: verificar o cumprimento da Lei 10.639/03 (09/01/2003), que determina o ensino obrigatório de história e da cultura afro-brasileira, nos estabelecimentos escolares de Ensino Fundamental e Médio nas disciplinas de História, Educação Artística e Literatura; servir de base para a formulação de uma proposta metodológica a fim de contribuir para a aplicabilidade do ensino da Literatura Africana de expressão portuguesa nas aulas de Língua Portuguesa. As perguntas foram aplicadas nas turmas de 1º e 2º anos da Escola Estadual Liceu de Humanidades de Campos e nas turmas do 1º, 2º e 3º anos do Instituto Federal Fluminense *campus* Campos-Centro.

Abaixo seguem as tabelas dos questionários aplicados nas respectivas escolas:

**Tabela 1**  
**Resultados dos questionários do Liceu de Humanidades de Campos**

Questões	1º ano – 32 alunos Feminino: 17 Masculino: 15			2º ano – 29 alunos Feminino: 17 Masculino: 12		
	16 a 18 anos			18 a 21 anos		
	SIM	NÃO	NULO*	SIM	NÃO	NULO*
1	1	29	2	3	18	8
2	-	25	7	4	17	8
3	3	22	7	2	19	8
4	5	20	7	3	18	8
5	-	25	7	2	18	9
6	2	22	8	3	17	9
7 **	1º ano	SIM 27	- É bom conhecer sobre as histórias; - Interessante			
		NÃO 5	- Não interessa; - Não causa curiosidade; - Não há necessidade.			
	2º ano	SIM 23	- Conhecer mais da língua portuguesa; - Interessante.			
		NÃO 6	- Não atrai; - Não vê necessidade; - Não interessa;			

\* Deixaram a questão sem resposta.

\*\* Selecionamos algumas respostas porque a maioria foi semelhante.

**Tabela 2**  
**Resultados dos questionários do Instituto Federal Fluminense**

Questões	1º ano – 29 alunos Feminino: 17 Masculino: 12			2º ano – 28 alunos Feminino: 5 Masculino: 23			3º ano – 19 alunos Feminino: 4 Masculino: 15		
	15 a 18 anos			15 a 18 anos			17 a 19 anos		
	SIM	NÃO	NULO*	SIM	NÃO	NULO*	SIM	NÃO	NULO*
1.	3	25	1	-	28	-	-	19	-
2	7	17	5	-	28	-	2	15	2
3	9	20	-	-	28	-	1	18	-
4	3	26	-	-	28	-	2	17	-
5	8	19	2	-	28	-	1	12	6
6	7	15	7	1	25	2	2	17	-
7 **	1º ano	SIM 19	- Deve ser interessante; - Adquirir conhecimento; - Conhecer outros tipos de literatura.						
		NÃO 11	- Não interessa; - Não causa curiosidade; - Não gosta de africano.						
	2º ano	SIM 19	- Interessante; - Conhecer mais a história e cultura africana; - Porque faz parte da história do país.						
		NÃO 9	- Não atrai; - Não vê necessidade; - Não interessa; - Não gosta de literatura.						
	3º ano	SIM 16	- Todo conhecimento é válido; - Conhecer culturas diferentes é bom; - Conhecer novas culturas; - Para entender e aprender mais sobre tal literatura; - Abranger o conhecimento e mostrar sobre as raízes; - Ampliar o conhecimento;.						
		NÃO 3	- Não gostar de literatura - Não influencia na carreira e no conhecimento.						

\* Deixaram a questão sem resposta.

\*\* Selecionamos algumas respostas porque a maioria foi semelhante.

A primeira questão tem o propósito de saber o que os estudantes conhecem sobre a Literatura Africana. Nesse item: *Você conhece a Literatura Africana? Se sim, fale um pouco sobre*, a maioria dos alunos, de ambas as escolas, respondeu “não”. A minoria que respondeu “sim” relatou conhecimento vago sobre a história, a língua, os costumes, lendas e mitos dos povos africanos, como os mandingas e iorubás.

Sim, é um tipo de literatura histórica, pois ajudou a termos o conhecimento da luta pela independência e preservação da cultura africana, fornecendo um registro de acontecimentos. (C.M.T, 16 anos, 2º ano, Liceu de Humanidades)



Ainda há o relato do aluno A.L.R., 16 anos, 1º ano, do Instituto Federal Fluminense: “O que sei da literatura africana (que é pouco) é em relação aos mitos cosmogônicos de origem yorubá”

Nas duas questões seguintes: *Nas aulas de Língua Portuguesa o(a) professor(a) falou a respeito da Literatura Africana?* e *Você já fez alguma atividade de Literatura Africana proposta pelo(a) professor(a)?*, a maior parte das respostas foi negativa.

Em: *Você já leu alguma obra de Literatura Africana? Se sim, qual?*, a maior parte foi “não”. As respostas positivas trouxeram nomes de autores como Mia Couto e Agualusa, por parte dos alunos do IFF e obra infantojuvenil “De grão em grão, o sucesso vem na mão, de Katie Smith Milway” nos questionários dos alunos do Liceu de Humanidades.

As questões seguintes: *Se você tem ou já teve aula de Literatura Africana, o que chamou mais a sua atenção?* e *A Literatura Africana teve alguma contribuição para o seu conhecimento? Justifique*, tiveram muitas respostas negativas, as poucas positivas foram justificativas como: “Sim, aprendendo a cultura africana pude entender melhor a presença deste povo muito influente e importante no Brasil”. (J., 16 anos, 1º ano, IFF). Ainda sobre isso, a aluna do Liceu de Humanidades respondeu: “Sim, ampliou meu conhecimento pelo meu país” (E.N.S, 17 anos, 2º ano).

Na última questão, *Caso ainda não tenha aula de Literatura Africana, você têm interesse de ter? Diga o porquê*, a maioria respondeu que tem interesse em estudar sobre essa Literatura, alegando os mais variados motivos: adquirir mais conhecimento, por achar interessante, conhecer mais culturas diferentes e sobre a literatura, como confirmam nos relatos a seguir: “Sim, acho importante ter conhecimento de várias culturas, não apenas a minha, principalmente uma que não é valorizada como merece”. (E., 1º ano, 16 anos, IFF). “Tenho uma curiosidade imensa, por simplesmente saber que, pelo menos, é uma cultura que se distingue da nossa, mas não totalmente, isso analisando perfis históricos. Então conhecer a literatura seria ótimo”. (B.B.S., 16 anos, 2º ano, IFF). “Sim, pois acho uma cultura interessante, e é bom sabermos um pouco mais sobre nossas origens” (M.N.M., 18 anos, 2º ano, Liceu de Humanidades).

Também tiveram respostas negativamente justificadas, como: não gostar de leitura e de literatura, não ter interesse por essa literatura, achar desnecessário, como relataram alguns alunos: “Não tenho muito interesse, pois teria que decorar mais matéria”. (R.C.M, 16 anos, 1º ano, Liceu de Humanidades). “Não, pois não acho que seja necessário para o dia a dia”. (S.M.V.J., 16 anos, 2º ano, IFF). “Não, porque não gosto de africano”. (T.H.D.J., 16 anos, 1º ano, IFF)

A maioria dos questionados mostrou desinteresse em estudar literatura brasileira, ao se deparar com a africana o desinteresse é quase total e seguido de um tom preconceituoso. Esses alunos responderam que não gostariam de ter literatura africana devido aos motivos citados acima, e ainda associaram o estudo dessa literatura às religiões de matriz africana. Pode-se observar que há uma falta de conhecimento da Literatura Africana e de entendimento do que é essa Literatura, por parte do alunado.

Em consonância com os questionários, foram entrevistadas algumas professoras das redes de ensino citadas: federal (Instituto Federal Fluminense Centro) e estadual (Escola Estadual Liceu de Humanidades de Campos). A entrevista constituiu-se de oito perguntas relacionadas aos conhecimentos de Literatura Africana e da Lei 10.639/03. Foram entrevistadas professoras com mais de 20 anos de profissão<sup>4</sup>.

Na primeira questão, *Você teve a disciplina de Literatura Africana no curso de graduação?*, a maior parte das respostas foi negativa, pois, na época, não havia uma disciplina oficial, como apontou a professora: “Sim. Não como disciplina oficial, mas sob a forma de textos na disciplina de Literatura Brasileira” (Professora X, 40 anos, IFF).

Na pergunta *Os conteúdos de Literatura Africana encontrados no livro didático são suficientes para a aplicação das aulas?*, responderam que os conteúdos são insuficientes e devem ser acrescidos de outros recursos.

Em *Há curso de formação continuada para orientar as aulas de Literatura Africana?*, informaram que há cursos, porém são poucos.

Na quarta questão, *Há na escola projetos pedagógicos que levam em conta as temática previstas pela Lei 10.639/03?*, afirmaram que não há.

---

<sup>4</sup> . Algumas das entrevistas originais realizadas nas redes de ensino Liceu de Humanidades e IFF estão no Anexo I deste trabalho.

Na questão seguinte *Há cursos de formação continuada sobre essa lei, ou fica ao seu critério, como profissional da educação, pesquisar meios para que ocorra a aplicabilidade dela em suas aulas?*, uma professora do Liceu de Humanidades respondeu:

Não existe um curso que prepare o professor para a realização dessa lei. Os professores é que se organizam e buscam organizar um trabalho que possa estar ao máximo dentro dos tópicos da lei 10.639/03. (Professora X, 51 anos).

Na sexta questão, *Você utiliza textos de Literatura Africana nas suas aulas? Se não, por quê?*, a professora grafou: “Não utilizo diretamente da Literatura Africana, mas eventualmente textos que falam da cultura africana” (Professora Y, Liceu de Humanidades).

Na seguinte pergunta: *Você tem dificuldades em dar a Literatura Africana? Se sim, por quê?*, a entrevistada escreveu que sim e “a dificuldade fica por conta da falta de prática com essa literatura e, principalmente, pela falta de tempo” (Professora X, 40 anos, IFF). Outra professora afirmou: “Tenho dificuldade. Há poucos livros voltados à Literatura Africana” (Professora Y, Liceu de Humanidades). Ainda a Professora X escreveu:

Sinceramente não, através de pesquisas realizadas, consigo realizar um trabalho sobre Literatura Africana, porém acredito que seria mais proveitoso se houvesse um material didático como apoio. (Professora X, 51 anos, Liceu de Humanidades).

Na última questão, *Como o professor percebe a necessidade de, por meio da Literatura Africana, compreender como o negro é retratado na própria Literatura Brasileira?*, as entrevistadas responderam: “É extremamente importante, trata-se de aspectos culturais que não devem ser menosprezados. Mas falta tempo durante as aulas convencionais. Acho que o tema deve ser tratado por meio de projetos”. (Professora X, 40 anos, IFF). Outra registrou: “Com certeza! A Literatura Africana vem como suporte para entendermos as influências, a importância de autores brasileiros, suas dificuldades e valorização” (Professora X, 51 anos, Liceu de Humanidades).

Assim, por meio das informações coletadas, tanto das professoras quanto dos alunos, pode-se perceber que a Literatura Africana ainda é assunto

pouco falado nas aulas de português. A partir disso, foram feitas pesquisas a respeito de metodologias de ensino que pudessem contribuir para a elaboração de propostas em favor do cumprimento da lei 10.639/03 nas aulas de português.

#### 4.2 Metodologia de ensino e aprendizagem

De acordo com a professora Mary Rangel, em seu livro *Métodos para a aprendizagem e a dinâmica das aulas* (2005), método é um caminho, uma opção por um percurso até atingir os objetivos que se sintetizam na aprendizagem. E ainda afirma que “metodologia é o encaminhamento de processos de ensino para a aprendizagem. Nesse, sentido, a metodologia é percurso, meio, sistematização, abordagem, reconstrução do conhecimento.” (RANGEL, 2005, p.13-33). O professor Cipriano Carlos Luckesi afirma no livro *Avaliação da aprendizagem escolar* (2008), que “metodologia é um meio pelo qual se atinge um determinado fim que se deseja.”, e o método de ensino e aprendizagem faz referência ao atendimento de um objetivo. (LUCKESI, 2008, p.142-145).

O professor José Carlos Libâneo, no livro *Didática* (1990) ressalta que o ensino e a aprendizagem possuem uma relação de reciprocidade em que se destaca o papel do professor de direcionar a atividade dos alunos. Ainda afirma que a condução do processo de ensino aprendizagem consiste em “como as pessoas aprendem, quais as condições externas e internas que o influenciam.” (LIBÂNEO, 1990, p. 81). A existência do ensino só ocorre quando há relação com a aprendizagem e o resultado disso reflete nas modificações das atividades externas e internas do sujeito.

Rangel (2005) apresenta uma das concepções para o plano educacional do psicólogo russo, Lev Semenovitch Vygotsky, dizendo que ele considera relevantes as condições sociais e históricas da vida nas circunstâncias da aprendizagem em que ocorre a interação entre o sujeito, a sociedade, a cultura, a história e o conhecimento. (2005, p.74). O que corrobora com a professora Teresa Cristina Rego no livro *Vygotsky: uma perspectiva histórico-cultural da educação* (2002), ao dizer que:

Vygotsky não ignora as definições biológicas da espécie humana; no entanto atribui uma enorme importância à dimensão social, que fornece instrumentos e símbolos (assim como todos os elementos presentes no ambiente humano impregnados de significado cultural) que medeiam a relação do indivíduo com o mundo, e que acabam por fornecer também seus mecanismos psicológicos e formas de agir nesse mundo. (REGO, 2002, p.70-71)

O aprendizado é necessário e universal no desenvolvimento das características humanas e culturalmente organizadas. Portanto, são indissociáveis para o processo de aprendizagem o valor da cultura e o contexto social, que cerca o ser humano.

A perspectiva do professor e sociólogo Juarez Tarcísio Dayrell, no livro *Múltiplos olhares sobre a educação e cultura* (2001, p. 144), quando diz que “a escola é parte do projeto dos alunos”, soma no sentido de ver este lugar como espaço sociocultural. Sendo assim, todos os alunos têm razões para estarem na escola e quando chegam, trazem um saber, uma cultura, e um projeto que é resultado de conhecimentos vivenciados em torno da realidade de cada um.

Sabe-se da complexidade da relação entre ensino e aprendizagem. De acordo com Rego (2002), a complexidade da relação entre ensino e aprendizagem ocorre devido aos diversos fatores de ordem social, política e econômica que interferem na dinâmica da sala de aula. Com isso, é fundamental destacar que a escolha da metodologia de ensino e aprendizagem é definida em concordância com o aluno, das circunstâncias e condições do aluno, do professor, da escola e da comunidade. (RANGEL, 2005, p.10).

As metodologias de ensino são como caminhos que ajudam o professor a estabelecer o interesse dos alunos nas aulas e a despertar o prazer pela leitura. Existem várias metodologias que conseguem atrair a atenção dos discentes e aproximá-los dos textos literários, promovendo o desenvolvimento e o gosto das leituras feitas dentro ou fora da escola. Não esquecendo que isso também vai depender de como o professor leitor e pesquisador conduzirá ou realizará essas estratégias.

Para Marisa Lajolo, em seu livro *Do mundo da leitura para a leitura do mundo* (1993)

O professor de português deve estar familiarizado com uma leitura bastante extensa de literatura, particularmente da brasileira, da

portuguesa e da africana de expressão portuguesa; e também deve estar familiarizado com a história do ensino da Língua Portuguesa no Brasil, com a história da alfabetização, da leitura e da literatura na escola brasileira. (LAJOLO, 1993, p.22)

E sabendo que ler é um ato de extrema relevância para a aprendizagem do ser humano, a leitura, além de favorecer o aprendizado de conteúdos específicos, aprimora a escrita, a formulação e organização de uma linha de pensamento.

Antonio Candido em *O direito à literatura* (2011) ressalta que a luta pelos direitos humanos abrange um enfrentamento muito maior, aquele que todos possam ter acesso aos diferentes níveis de cultura e conhecimento. E a literatura é um bem humanizador, pois possibilita alcançar um nível de humanidade à medida que o indivíduo pode tornar-se mais compreensivo e preparado para a natureza, a sociedade e o semelhante.

[...] literatura corresponde a uma necessidade universal que deve ser satisfeita sob pena de mutilar a personalidade, porque pelo fato de dar forma aos sentimentos e à visão do mundo ela nos organiza, nos liberta do caos e portanto nos humaniza. Negar a fruição da literatura é mutilar a nossa humanidade. (CANDIDO, 1999, p.188)

Quando se depara com o modelo de estrutura elaborado pelo poeta ou o narrador, automaticamente é proposto um modelo de coerência gerado pela força da palavra organizada e assim, permite que os leitores se tornem capazes de ordenar a mente e sentimentos; e, em consequência de organizar a visão que se tem do mundo. Isso corresponde ao que Candido (2011, p.193) afirma, “[...] Uma sociedade justa pressupõe o respeito dos direitos humanos e a fruição da arte e da literatura em todas as modalidades e em todos os níveis é um direito inalienável”.

No artigo *Suzana Vargas e as rodas de leitura: a literatura em foco* (2013), as autoras Maria Carolina Barcellos e Larissa Dias Feitosa se baseiam no trabalho da professora e escritora Suzana Vargas sobre técnicas de leitura em grupo e as possibilidades de trabalhar um texto literário tendo como objetivo principal a fruição. No projeto Rodas de Leitura, Suzana Vargas põe em prática a tese de seu livro (resultado de seu mestrado) *Leitura: uma*

*aprendizagem de prazer*, mostrando a proposta de um convite à leitura em grupo com regras e métodos:

Textos – o sucesso de uma roda de leitura deve-se em grande parte aos textos que seus participantes ganham e leem silenciosamente, enquanto o leitor-guia interpreta. Esse procedimento evita as abstrações das conferências. O texto é o elemento concreto através do qual o contato entre o leitor-guia e a plateia vai acontecer, tornando esses encontros muito vivos. Literárias ou não, as leituras devem ser saborosas, interessantes, polêmicas, instrutivas. É importante que o público reconheça na leitura seu caráter informativo. (VARGAS citada por BARCELLOS e FEITOSA, 2013, p.8)

A autora sugere a exposição mínima de recursos teóricos sobre o texto escrito (produção e recepção) seguido da prática da leitura propriamente dita. A leitura dos textos deve acontecer no momento do encontro e deve ter cópia para que todos possam acompanhar a leitura. Após a leitura todos são convidados a participar dando opiniões.

Nas Rodas de Leitura, o sucesso do trabalho será avaliado pela receptividade e interação do grupo presente. Vargas prevê que as leituras em grupo podem desencadear cursos, oficinas de maior duração, com o objetivo de desenvolver a escrita dos participantes. É a partir dessa visão que se percebe como a escola possui um papel importante na comunhão da leitura com a literatura, pois a literatura é plena de saberes sobre o homem e o mundo, o que contribui na formação de alunos leitores atentos e críticos.

Para o professor Rildo Cosson, em sua obra *Letramento literário: teoria e prática* (2014), a escola precisa oportunizar ao aluno o letramento literário como prática social. Ao passar por esse letramento, o aluno sente prazer na leitura:

No ambiente escolar, a literatura é um lócus de conhecimento e, para que funcione como tal, convém ser explorada de maneira adequada. A escola precisa ensinar o aluno a fazer essa exploração. (...) Ao ler, estou abrindo uma porta entre meu mundo e o mundo do outro. O sentido do texto só se completa quando esse trânsito se efetiva, quando se faz a passagem de sentidos entre um e outro. Se acredito que o mundo está absolutamente completo e nada mais pode ser dito, a leitura não faz sentido para mim. (...) compreendo que a leitura é um concerto de muitas vozes e nunca um monólogo. (COSSON, 2014, p.26-27)

Em seguida o autor apresenta dois modelos de sequência, a básica que é dividida em quatro etapas: 1) motivação - preparar o aluno para entrar no texto. 2) introdução - a apresentação do autor e da obra; 3) leitura - deve ter o acompanhamento do professor, e esse acompanhamento de “intervalos”, permite a possibilidade de mediar a leitura do aluno; 4) interpretação - o autor propõe pensá-la em dois momentos, um interior e outro externo. O momento interior compreende a decifração, é chamado de “encontro do leitor com a obra”. No momento externo é a concretização, a materialização da interpretação como ato de construção de sentido em uma determinada comunidade.

A sequência expandida possui as mesmas etapas da básica, mas na expandida ocorrem dois momentos de interpretação. O primeiro é a compreensão global dos textos, incluindo alguns aspectos formais e o segundo é o aprofundamento de um dos aspectos do texto que seja necessário para os propósitos do professor.

E assim, Cosson (2014, p.120) defende que desta forma “[...] o ensino de literatura passa a ser o processo de formação de um leitor capaz de dialogar no tempo e no espaço com sua cultura, identificando, adaptando ou construindo um lugar para si mesmo”.

No artigo *Metodologia do ensino, teoria da literatura e a formação do leitor competente*, os autores Cláudio Mello e Silvana Oliveira (2007), trazem o Método Recepcional, desenvolvido por Aguiar e Bordini (1993), e descrito no livro *Literatura: formação do leitor- alternativas metodológicas*, ressaltando que este método encontra-se baseado na Estética da Recepção, de Jauss (1994). São cinco etapas de desenvolvimento do Método Recepcional: 1) Determinação do horizonte de expectativa; 2) Atendimento ao horizonte de expectativa; 3) Ruptura do horizonte de expectativa; 4) Questionamento do horizonte de expectativa; 5) Ampliação do horizonte de expectativa.

Mello e Oliveira explicam o que acontece em cada uma dessas etapas:

No primeiro, o professor fará um trabalho diagnóstico, apurando os interesses dos alunos, suas preferências temáticas e de gênero, seus estilos de vida, crenças e conhecimentos prévios; no segundo, procurará atender aos interesses dos educandos, proporcionando leituras literárias que vão ao encontro das questões apontadas na primeira etapa; na terceira, introduzirá textos com elementos novos,



entretanto contendo recorrências das obras lidas na segunda fase, com o fim de não desiludir o apreço pela leitura; na quarta etapa, procederá a uma comparação das duas experiências de leitura realizadas nas fases anteriores, na qual os alunos deverão reconhecer o enriquecimento operado pela mais recente; e na última, o professor procurará estabelecer uma discussão em torno das aquisições dos alunos em termos de experiência de vida, alterando o modo como veem seu mundo. (MELLO e OLIVEIRA, 2007, p.4 citado por AGUIAR e BORDINI, 1993)

É notório que em todo momento o processo de interação do leitor com o texto é evidenciado, e o professor à medida que estabelece um diálogo produtivo configurado no ato da leitura permite conceber uma autêntica participação comunicativa de todos. E nessa comunicação ocorre um encontro entre os horizontes históricos existentes no texto e os pertencentes ao leitor.

As metodologias de ensino apresentadas aqui partem dos mesmos pontos de vista: a recepção do leitor e o modo como esse leitor pode ser levado a interpretar e pensar criticamente sobre o mundo a sua volta.

Com base nos estudos acima foram desenvolvidos procedimentos para a construção da proposta de ensino.

#### 4.3 Propostas de ensino

Uma das propostas consideradas aqui é a inserção de textos da Literatura Africana trabalhados com romances, contos e poesias da Literatura Brasileira, pois muitas professoras alegaram não ter tempo para falarem sobre dessa literatura.

Entende-se que esta proposta poderia ser realizada por meio de qualquer corpus que apresentasse a condição do negro e do afrodescendente na Literatura Africana e Brasileira, mas optou-se pelos livros *Mulheres de Cinzas*, de Mia Couto e *Recordações do escrivão Isaías Caminha*, de Lima Barreto, porque essas duas obras tratam da condição do negro em duas perspectivas: a primeira destaca o negro africano sempre inferiorizado e submetido ao que o colonizador europeu determinava; a segunda denuncia o preconceito e a condição social do negro brasileiro, mesmo em um período pós-abolição da escravatura.

Para efetivação da proposta, inicialmente será apresentado ao aluno do Ensino Médio, o autor Lima Barreto, suas principais obras e a importância do

romance *Recordações do escrivão Isaías Caminha* em decorrência aos acontecimentos do final do século XIX.

A leitura integral do romance, que acontecerá fora da sala de aula, terá um prazo estipulado para ser concluída. Todavia, no decorrer das aulas, a partir de um determinado capítulo do livro, os alunos farão atividades de produção textual, resenhas, construção de paródias, elaboração de perguntas para serem respondidas em aula como estratégia de leitura, até que o livro seja lido integralmente.

Finalizada a leitura, acontecerá uma roda de leitura que todos pontuarão suas impressões e destacarão capítulos que chamaram atenção e em diálogo com suas interpretações individuais.

Essa atividade envolverá todos, o professor mediará a fala de cada aluno e destacará uma perspectiva, que é a denúncia do preconceito no romance de *Recordações do escrivão Isaías Caminha* e por meio dessas sequências de leitura, aluno poderá formar suas interpretações, relacionando suas vivências com as informações apresentadas no texto. Assim, poderá chegar à conclusão que o romance traz: condição do negro no período pós-abolicionista e a denúncia do preconceito. Como sugere Rildo Cosson:

Quase de maneira espontânea, realizamos a estratégia de visualização, pois ao ler, deixamos nos envolver por sentimentos, sensações e imagens, os quais permitem que as palavras do texto se tornem ilustrações em nossa mente. Essa estratégia é uma forma de inferência, por isso tanto a visualização, quanto a inferência propriamente devem ser trabalhadas de maneira bem próxima. Ao visualizarmos quando lemos, vamos criando imagens pessoais e isso mantém nossa atenção permitindo que a leitura se torne significativa. (COSSON, 2014, p.104)

Na segunda parte da proposta, será apresentado o livro *Mulheres de Cinzas*, o autor Mia Couto e suas principais obras, ressaltando a temática do romance. Em seguida, de forma expositiva, por meio de slides ou outro recurso visual, sugere-se que faça a contextualização do momento histórico do romance *Mulheres de Cinzas*, que retrata o período colonial em Moçambique.

Em outro momento, poderá ser feita uma leitura coletiva do primeiro capítulo *Desenterradas estrelas* para que os alunos tenham contato com a literatura moçambicana, com o objetivo de levá-los à leitura integral da obra. Posteriormente, cada aluno destacará um fragmento do primeiro capítulo lido

expondo suas possíveis interpretações. O professor fará os apontamentos e as mediações diante das discussões dos alunos. Ao término da atividade, os alunos serão informados que deverão fazer a leitura até o capítulo 6 para atividade da próxima aula, além de dar continuidade à leitura integral do livro.

O professor apresentará fragmentos dos capítulos e neles constará uma perspectiva semelhante a do romance brasileiro lido anteriormente.

Abaixo seguem os fragmentos dos capítulos 3 e 5 respectivamente destacados:

(...) – Você já saiu, filha. Você fala conosco em português, dorme com a cabeça para o poente. E ainda ontem falou da data do seu aniversário. Onde aprendera eu a medir o tempo? Os anos e os meses, disse ela, têm nomes e não números. Damos-lhes nomes como se fossem seres viventes, desses que nascem e morrem. Aos meses chamamos-lhes o tempo dos frutos, o tempo em que se fecham os caminhos, o tempo das aves e das espigas. E outro, muitos nomes. (COUTO, 2015, p.48)

(...) – Tu, catraia, ficas aí fora. Aqui dentro, já sabes, vocês não entram.

-- E porque é que ela não entra? inquiriu o militar.

-- É que aqui, meu caro sargento, eles já sabem: aqui há regras. Aqui, esta gente não entra.

-- As regras, a partir de agora, quem as dita sou eu – afirmou o sargento.

– Essa rapariga fala português melhor do que muitos portugueses. Pois ela veio comigo, e ela vai entrar comigo.

-- Bom, está bom, se assim Vossa Excelência manda. (COUTO, 2015, p.65)

O aluno lerá e analisará a condição de Imani nos dois fragmentos acima, destacando os pontos principais que mais chamaram sua atenção e explicará o porquê. Assim, como foi feito no romance *Recordações do escrivão Isaías Caminha*, que o aluno identificou a condição do negro brasileiro no período pós-colonial e pós-abolicionista, em *Mulheres de Cinzas*, ele identificará a proximidade da condição do negro no período colonial em Moçambique. E perceberá que mesmo em períodos e países diferentes, a condição do negro é muito próxima.

A continuidade da leitura será estipulada para quatro semanas, sendo que em cada semana, os alunos informarão como está o andamento da leitura até o fechamento. A finalização da tarefa se fará semelhante à leitura do romance *Recordações do escrivão Isaías Caminha*. O professor mediará e seguirá com apontamentos, pedindo aos alunos que escrevam um texto

argumentativo, ressaltando as semelhanças e diferenças que encontraram entre os dois romances.

A avaliação será feita a partir do projeto elaborado para leitura dos dois romances e por meio do cumprimento de todas as atividades realizadas em sala de aula.

## 5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante do conhecimento da Lei 10.639/03, teve-se a curiosidade de verificar o seu cumprimento por meio de uma pesquisa qualitativa. Com o resultado dessa pesquisa, comprovou-se a necessidade de auxiliar os professores de Língua Portuguesa a trabalharem a Literatura Africana de Expressão Portuguesa e Afro-brasileira, pois a maioria do professorado alegou que o não cumprimento da lei se dá por: motivos de desconhecimento; a ausência da Literatura africana de expressão portuguesa em sua formação; a falta de tempo e o despreparo em ministrar esse conteúdo devido à insuficiência de materiais didáticos. O desinteresse pelo estudo de Literatura Africana e Afro-brasileira foi ressaltado por parte dos alunos. Todavia, a maioria mostrou-se interessada em aprender um pouco mais sobre essas literaturas, que, segundo eles, apresentam um pouco da história e identidade do povo brasileiro.

Recorreu-se a autores que cooperassem com esta pesquisa. Foi feito um levantamento da revisão da Literatura pós-colonial, trazendo os conceitos do colonialismo e da colonização; a função humanizadora que a literatura proporciona; a metodologia e os procedimentos metodológicos como norteadores da nossa pesquisa.

Desse modo, comprovou-se a hipótese da pesquisa: o não cumprimento da Lei 10.639/2003, por parte do professorado de Língua Portuguesa, nas escolas estaduais e federais de Ensino Básico pesquisadas. Na tentativa de colaborar para o preenchimento dessa lacuna, apresentou-se uma proposta de ensino de Literatura Africana de expressão portuguesa e Afro-brasileira por meio do romance *Mulheres de Cinzas*, do autor moçambicano Mia Couto e de *Recordações do escrivo Isaiás caminha*, de Lima Barreto. Com o intuito de enriquecer o corpus do trabalho, um diálogo foi estabelecido entre eles para que os alunos pudessem entender a proximidade existente na condição do negro brasileiro e moçambicano, tanto no contexto histórico como no social.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BARCELLOS, Maria Carolina; FEITOSA, Larissa Dias. **Suzana Vargas e as rodas de leitura: a literatura em foco**. Arquivo de texto escrito para GT7 Educação, Linguagens e Artes. Online. 2013. Disponível em: <<http://midia.unit.br/enfope/2013/GT7/suzanavargasrodasleitura-literaturafoco.pdf>> Acesso em: 27/04/ 2017.

BARRETO, Lima Barreto. **Recordações do escrívão Isaiás Caminha**. São Paulo: Martin Claret, 2010.

\_\_\_\_\_. **Histórias e Sonhos**. Texto proveniente de: A Biblioteca Virtual do Estudante Brasileiro A Escola do Futuro da Universidade de São Paulo, 2002. Disponível em: [http://www.livros.universia.com.br/?dl\\_name=Lima\\_Barreto/Historias\\_e\\_Sonhos.pdf](http://www.livros.universia.com.br/?dl_name=Lima_Barreto/Historias_e_Sonhos.pdf). Acesso em: 30/04/2017.

BAUMAN, Zygmunt. **Identidade: Entrevista a Benedetto Vecchi**. Rio de Janeiro: Zahar, 2005.

BOSI, Alfredo. **História concisa da literatura brasileira**. (Da Universidade de S. Paulo) Editora Cultrix. 2ª edição. 1978. Disponível em: <http://static.recantodasletras.com.br/arquivos/4763476.pdf>. Acesso em: 21/01/2017.

CASTILHO, Suely Dulce de. **A representação do negro na literatura brasileira: novas perspectivas**. Olhar de professor, v. 7, p.103-113, 2004. Disponível em: <http://www.revistas.uepg.br/index.php/olhardeprofessor/article/view/684>. Acesso em: 02/05/2017.

CANDAU, Joël. Memória e Identidade. In: **Memória e Identidade**. São Paulo: Editora Contexto, 2012.

CANDAU, Vera Maria. Sociedade multicultural e educação: tensões e desafios. In CANDAU, Vera Maria (org). **Cultura(s) e educação: entre o crítico e pós-crítico**. Rio de Janeiro: DP&A, 2005.

CANDIDO, Antonio. A literatura e a formação do homem. In: **Remate de males. Número Especial Antonio Candido**. Campinas: Departamento de Teoria Literária IEL Unicamp, 1999. Disponível em: [http://repositorio.unicamp.br/bitstream/REPOSIP/118273/1/ppec\\_8635992-5655-1-PB.pdf](http://repositorio.unicamp.br/bitstream/REPOSIP/118273/1/ppec_8635992-5655-1-PB.pdf).

\_\_\_\_\_. Direito à literatura. In: **Vários escritos**. Rio de Janeiro: Ouro sobre azul, 5ª edição, 2011. Disponível em: [https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/296648/mod\\_resource/content/1/Candido%20O%20Direito%20C3%A0%20Literatura.pdf](https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/296648/mod_resource/content/1/Candido%20O%20Direito%20C3%A0%20Literatura.pdf). Acesso em: 30/04/2017.

CESAIRE, Aimé. **Discurso sobre o Colonialismo**. Editora Porto, 1ª edição, 1978.

CHABAL, Patrick. **Vozes Moçambicanas**. Literatura e Nacionalidade. Lisboa, Veja, 1994.

CHAVES, Rita de Cássia Natal. **Angola e Moçambique: experiência colonial e territórios literários**. Ateliê Editorial, 2005.

COSSON, Rildo. **Letramento literário: teoria e prática**. 2ª edição, 5ª reimpressão. São Paulo: Contexto, 2014.

COUTO, Mia. **Mulheres de cinzas: as areias do imperador: uma trilogia moçambicana**. -1ª edição.- São Paulo, Companhia das letras, 2015.

DAYRELL, Juarez Tarcísio. **Múltiplo olhares sobre a educação e cultura**.- 2ª reimpressão- Belo Horizonte: UFMG, 2001.

DEMO, Pedro. **Pesquisa e informação qualitativa: aportes metodológicos**. – 3ª edição - São Paulo: Papirus, 2006.

DUARTE, Luís Ricardo. **Mia Couto, novo romance, novos desafios**. Jornal de Letras[on-line] Disponível em: <http://visao.sapo.pt/jornaldeletras/letras/2015-10-21-Mia-Couto-novo-romance-novos-desafios>. Acesso em: 20/01/2017.

ECO, Umberto. Sobre algumas funções da literatura. In: **Sobre a literatura** – Rio de Janeiro: Record, 2003.

FANON, Frantz. **Os condenados da Terra**. Editora Civilização Brasileira S.A. Rio de Janeiro, 1968.

FELIX, Vanessa Alves. **Quem foi a pátria que me pariu?** A importância das Literaturas Africanas para a construção da identidade do povo brasileiro. Porto Alegre, 2013. Disponível em: <http://www.lume.ufrgs.br/handle/10183/70633>. Acesso em: 27/04/2017.

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. **Miniaurélio século XXI escolar: O minidicionário da língua portuguesa**. Rio de Janeiro/; Nova Fronteira, 2001. p.164.

FERREIRA, Manuel. **Literaturas Africanas de Expressão Portuguesa I**. Biblioteca Breve.Vol.6, 1ª edição, 1977a.

FERREIRA, Manuel. **Literaturas Africanas de Expressão Portuguesa II**. Biblioteca Breve.Vol.7, 1ª edição, 1977b.

GERHARDT, Tatiana Engel; SOUZA, Aline Corrêa de. Aspectos teóricos e conceituais. In: **Métodos de Pesquisa**. SILVEIRA, Denise Tolfo (Orgs.) Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009.

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

LIBÂNEO, Carlos José. **Didática**. São Paulo: Cortez, 1990. Disponível em: <http://www.fkb.br/biblioteca/livrosedf/Didatica-Jose-Carlos-Libaneo.pdf> Acesso em: 03/05/2017.

LUCKESI, Cipriano Carlos. **Avaliação da aprendizagem escolar: estudos e proposições**. -19ª edição-São Paulo: Cortez, 2008. Disponível em: <[http://www.derita.com.br/antigo/comunicados\\_2013/anexo\\_255\\_avaliacao\\_da\\_aprendizagem\\_escolar.pdf](http://www.derita.com.br/antigo/comunicados_2013/anexo_255_avaliacao_da_aprendizagem_escolar.pdf) > Acesso em: 04/05/2017.

MARCONI, Marina de Andrade. LAKATOS, Eva Maria. **Técnicas de pesquisa: planejamento e execução de pesquisas, amostragens e técnicas de pesquisas, elaboração análise e interpretação de dados**. -4. ed. -São Paulo: Atlas, 1999.

MARGARIDO, Alfredo. **Estudos sobre literaturas das nações africanas de língua portuguesa**. Lisboa, A regra do jogo, 1980.

MELLO, Cláudio. OLIVEIRA, Silvana. Metodologia do ensino, teoria da literatura e a formação do leitor competente. In: **Congresso de leitura do Brasil**, 16., 2007, São Paulo. Anais do 16 COLE. Campinas. Editora da UNICAMP, 2007. Disponível em: <<http://alb.com.br/arquivo-morto/edicoesanteriores/anais16/sem08pdf/sm08ss0808.pdf>> Acesso em: 26 abr. 2017.

MOISES, M. **Dicionário de termos literários**. São Paulo: Cultrix, 2002.

RANGEL, Mary. **Métodos de ensino para a aprendizagem e a dinamização das aulas**. -2ª edição-São Paulo: Papirus, 2005. Disponível em: <<http://www.ia.ufrj.br/ppgea/conteudo/T26SF/PPGEA/M%E9todos%20de%20ensino.pdf>> Acesso em: 04/05/2017.

REGO, Teresa Cristina. **Vygotsky: uma perspectiva histórico-cultural da educação**.-14ª edição-Petrópolis: Vozes, 2002.

RIBEIRO, Darcy. **O povo brasileiro: a formação e o sentido do Brasil**. São Paulo: Companhia da Letras- 2ª reimpressão, 1995.

RODRIGUES, Joyce Maria Rodrigues. A relação do corpo para a construção da identidade negra. In: FELINTO, Renata (Org). **Culturas africanas e afro-brasileiras em sala de aula: saberes para os professores, fazeres para os alunos: religiosidade, musicalidade, identidade e artes visuais/ organização Renata Felinto**. - editora: Fio Traço.- Belo Horizonte, Minas Gerais. 2012.

SCHWARCZ, Lilia Moritz. Introdução – Lima Barreto: termômetro nervoso de uma frágil República. In: \_\_\_\_\_ (Org.) **Contos completos de Lima Barreto**. São Paulo: Companhia das Letras, 2010. Disponível em:



<http://sanderlei.com.br/PDF/Lima-Barreto/Lima-Barreto-Contos-Completo-de-Lima-Barreto.pdf>. Acesso em: 14/02/2017.

SENGHOR, Leopold; MADRIDEJOS Mateo. **Teorias sobre o colonialismo** Editora Salvat; Rio de Janeiro. (1979). Disponível em: <http://orientika.blogspot.com.br/2008/04/teorias-sobre-o-colonialismo.html>

SERRANO, Carlos; WALDMAN, Maurício. **Memória D' África: a temática africana em sala de aula.** -3ªed.-São Paulo: Cortez, 2010.

SILVEIRA, Denise Tolfo; CÓRDOVA, Fernanda Peixoto. A pesquisa científica. In: **Métodos de Pesquisa.** GERHARDT, Tatiana Engel. SILVEIRA, Denise Tolfo (Orgs.) Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009.

[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Leis/L9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm)> Acesso em: 16/01/2017.

[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010/2008/lei/l11645.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11645.htm)> Acesso em: 19/01/2017.

## APÊNDICE

Modelo de questionário

### Questionário

Escola: \_\_\_\_\_

Nome: \_\_\_\_\_

Sexo: Feminino \_\_\_\_ Masculino \_\_\_\_ Idade: \_\_\_\_ Série: \_\_\_\_

- 1- Você conhece a Literatura Africana? Se sim, fale um pouco sobre
  
- 2- Nas aulas de Língua Portuguesa o(a) professor(a) falou a respeito da Literatura Africana?
  
- 3- Você já fez alguma atividade de Literatura Africana proposta pelo(a) professor(a)?
  
- 4- Você já leu alguma obra de Literatura Africana? Se sim, qual?
  
- 5- Se você tem ou já teve aula de Literatura Africana, o que chamou mais a sua atenção?
  
- 6- A Literatura Africana teve alguma contribuição para o seu conhecimento? Justifique.
  
- 7- Caso ainda não tenha aula de Literatura Africana, você tem interesse de ter? Diga o porquê.

## Entrevista

**Entrevista com o(a) professor(a)**

Nome (não é obrigatória): \_\_\_\_\_

Sexo: Feminino \_\_\_\_\_ Masculino \_\_\_\_\_ Idade: \_\_\_\_\_

Tempo de profissão: \_\_\_\_\_

- 1- Você teve a disciplina de Literatura Africana no curso de graduação?
- 2- Os conteúdos de Literatura Africana encontrados no livro didático são suficientes para a aplicação das aulas?
- 3- Há curso de formação continuada para orientar as aulas de Literatura Africana?
- 4- Há na escola projetos pedagógicos que levam em conta as temáticas previstas pela Lei 10.639/03?
- 5- Há cursos de formação continuada sobre essa lei, ou fica ao seu critério, como profissional da educação, pesquisar meios para que ocorra a aplicabilidade dela em suas aulas?
- 6- Você utiliza textos de Literatura Africana nas suas aulas? Se não, por quê?
- 7- Você tem dificuldades em lecionar a Literatura Africana? Se sim, por quê?
- 8- Como o professor percebe a necessidade de, por meio da Literatura Africana, compreender como o negro é retratado na própria Literatura Brasileira?

## ANEXOS

## Questionário

Escola IFF

Nome: (não é obrigatório) [REDACTED]

Sexo: Feminino  Masculino  Idade: 16 Série: 1º ano

1- Você conhece a Literatura Africana? Se sim, fale um pouco sobre.

Sim, é uma literatura com marcas originais de uma cultura muito forte.

2- Nas aulas de Língua Portuguesa seu/a professor/a falou a respeito de Literatura Africana?

Sim.

3- Já fez alguma atividade de Literatura Africana proposta pelo/a professor/a?

Não, mas alguns alunos escolheram livros de autores africanos num trabalho proposto pela professora. Trabalho: livros de autores lusófonos.

4- Já leu alguma obra, poesia, conto ou romance de Literatura Africana? Se sim, qual?

Sim, no livro de história. Depois no poema, Argendas.

5- Se você tem ou já teve aula de Literatura Africana, o que chamou mais a sua atenção?

As marcas originais da cultura africana

6- A Literatura Africana teve alguma contribuição para o seu conhecimento? Justifique.

Sim, aprendendo a cultura africana pode entender melhor a presença deste povo muito influente e importante no Brasil.

7- Caso ainda não tenha aula de Literatura Africana, você tem interesse de ter? Diga o porquê?

X

## Entrevista

**Entrevista com o professor(a)**

Nome (não é obrigatório): \_\_\_\_\_ Idade: \_\_\_\_\_  
 Sexo: Feminino \_\_\_\_\_ Masculino \_\_\_\_\_  
 Quanto tempo na profissão: \_\_\_\_\_

1- Você teve a disciplina de Literatura Africana na graduação?  
*Não*

2- Os conteúdos de Literatura Africana encontrados no livro didático são suficientes para a aplicação das aulas?  
*Não*

3- Há curso de formação continuada para orientar as aulas de Literatura Africana?  
*Não conheço. Já fiz curso na própria instituição de ensino, daí fui um professor de história.*

4- Há na escola projetos pedagógicos que levam em conta as temáticas previstas pela Lei 10.639/03?  
*Desconheço*

5- Há cursos de formação continuada sobre essa lei, ou fica ao critério de você como profissional da educação pesquisar meios para que ocorra a aplicabilidade dela em suas aulas?  
*O profissional deve pesquisar.*

6- Você utiliza textos de Literatura Africana nas suas aulas? Se não, por que?  
*As vezes*

7- Você tem dificuldades em dar a Literatura Africana? Se sim, por que?  
*Não.*

8- Como professor percebe a necessidade de por meio da Literatura Africana compreender como o negro é retratado na própria Literatura Brasileira?  
*Com certeza.*