



XIII Colóquio Internacional "Educação e Contemporaneidade"



19 a 21 de Setembro de 2019 São Cristóvão/SE/Brasil

ISSN: 1982-3657 | PREFIXO DOI 10.29380

Recebido em: **24/06/2019**

Aprovado em: **26/06/2019**

Editor Respo.: **Veleida Anahi - Bernard Charlort**

Método de Avaliação: **Double Blind Review**

Doi: <http://dx.doi.org/10.29380/2019.13.18.34>

A FORMAÇÃO DO PROFESSOR DE LETRAS VERNÁCULAS PARA O ENSINO DAS LITERATURAS
AFRICANAS DE LÍNGUA PORTUGUESA

EIXO: 18. FORMAÇÃO DE PROFESSORES. MEMÓRIA E NARRATIVAS

MATHEUS LUAMM SANTOS FORMIGA BISPO

RESUMO:

No exercício do magistério os educadores e educadoras atuam com alunos e alunas para que tenham a compreensão de sociedade, aos quais participam e dialogam com os seus fenômenos no campo cultural, social, político. Dessa forma, o professor de Letras vernáculas deve estar atento às dinâmicas sociais sendo compreendidas como transformações, isso possibilita o domínio dos conteúdos e maior autonomia no espaço escolar e áreas afins. Portanto nesse contexto, surgem os desafios para o ensino da literatura, e em especial, das Literaturas Africanas de Língua Portuguesa. Essa pesquisa é de cunho qualitativo bibliográfico, como o aporte teórico: Zeichner (1993) e Cereja (2005).

ABSTRACT:

In the exercise magician the educators and educators work with students to have an intuition of society, in which they participate and dialogue with their own phenomena in the cultural, social and political field. For the word the teacher was not in devon the social dynamics being understood as transformations, this allows the mastery of the contents and greater autonomy in the school space and related areas. This context is the issue of the education of literature, in particular the African literacy of language in Portuguese. This research is qualitative bibliographical, as the theoretical contribution: Zeichner (1993) and Cereja (2005).

RESUMEN:

En el ejercicio del magisterio los educadores y educadoras actúan con alumnos y alumnas para que tengan la comprensión de sociedad, a los que participan y dialogan con sus fenómenos en el campo cultural, social, político. De esta forma, el profesor de letras vernáculas debe estar atento a las dinámicas sociales siendo comprendidas como transformaciones, eso posibilita el dominio de los contenidos y mayor autonomía en el espacio escolar y áreas afines. Así pues, en este contexto, los retos para la enseñanza de la literatura surgen, y en particular la literatura africana en portugués. Esta investigación es de cuño cualitativo bibliográfico, como el aporte teórico: Zeichner (1993) y Cereja (2005).

INTRODUÇÃO

O professor deve fazer uso de um conjunto de processos que combinam o ensino da ciência aplicada com a instrução no talento artístico da reflexão-ação, mobilizando além da lógica, manifestações de talentos, intuição e sensibilidade artística. Logo, o professor de linguagens precisa ter pleno domínio dos conhecimentos de sua área de atuação e somar a isso metodologias específicas a cada nível de conhecimento de seus alunos. Além da carreira docente, pode atuar em diversas áreas dentro de seu campo de conhecimento, tais como: revisão de textos, crítica literária, desenvolvimento de pesquisas, tradução e consultoria linguística, entre tantas outras áreas.

Assim, esse estudo tem quatro seções que caberão aos estudos propostos: “A teoria e a prática como recursos na formação do professor”, “As áreas de conhecimento do Professor de Letras Vernáculas: Língua Portuguesa, Redação e Literatura”, “Desafios no Ensino de Literatura” e “Ensino das Literaturas Africanas de Língua Portuguesa”.

1. A TEORIA E A PRÁTICA COMO RECURSOS NA FORMAÇÃO DO PROFESSOR

Partindo da necessidade de como os professores aprendem a ensinar e no modo de ajudar os mesmos a aprenderem a ensinar, Zeichner (1993) afirma que o campus educacional vem passando por mudanças e transformações, quando a partir da década de 1980 surge a temática “prática reflexiva e ensino reflexivo” norteando o ensino e à formação dos professores.

Dessa forma a nossa pesquisa de cunho qualitativa documental com pressuposto de investigação, há muitas dúvidas, inicialmente, do termo reflexão, como a incorporação “no discurso sobre prática reflexiva tudo aquilo em que se acredita dentro da comunidade educacional acerca do ensino, aprendizagem, escolaridade e ordem social.” (ZEICHNER, 1993, p. 15). Assim é necessário reconhecer que o professor é sujeito ativo nesse processo de formulação de propósitos e objetivos, bem como os meios. A reflexão também é compreendida como:

(...) a produção de conhecimentos sobre o que é ensino de qualidade não é propriedade exclusiva das universidades e centros de investigação e desenvolvimento e de que os professores também têm teorias que podem contribuir para uma base codificada de conhecimentos do ensino. (ZEICHNER, 1993, p. 16)

A partir de tantos discursos sobre a emancipação dos docentes, existindo o desrespeito com os conhecimentos práticos dos professores em sala de aula, a hierarquia educacional administrativa impõe as bases de conhecimentos de ensino sem os ouvir, sendo assim, considerados como meros consumidores dessa investigação.

A riqueza de experiências do professor reside no conceito de professor reflexivo, através de suas práticas e de demais, sendo que o processo de aprender a ensinar se prolonga por toda a carreira, lembrando que o estímulo para tal tarefa é dado na formação universitária. E esse conceito de ensino reflexivo embasa-se no tripé “teoria x prática x saber”. O ato da não-reflexão na docência faz formas práticas educacionais obsoletas, como a procura de meios eficazes para obtenção de metas e não a resolução de problemas.

Segundo Zeichner (1993, p. 18), “Dewey define três atitudes necessárias para a ação reflexiva”: 1. a abertura de espírito, referindo a audição de mais de uma opinião; 2. a responsabilidade, implica a ponderação cuidadosa das consequências de uma determinada ação, de modo a ultrapassar

questões de utilidade imediata (por exemplo: dá resultado?); 3. a sinceridade, pelas suas atribuições e compromissos.

As atuais pesquisas sobre a prática reflexiva permitem a reflexão como um processo antes e depois da ação, e ponderadamente, durante também. As estratégias de ensino utilizadas percorrem inúmeras teorias e práticas, mesmo sem o prévio conhecimento. Uma prática equivocada da ação reflexiva do professor é a individualidade, pensando estar contribuindo de modo efetivo no processo educativo, que verdadeiramente está relacionada com a prática social em equipe.

Dan Liston em sua obra *Teacher Education and the Social Conditions of Schooling - Formação de professores e as condições sociais de escolaridade*, descreve quatro tradições da prática reflexiva: Tradição acadêmica que enfatiza a reflexão sobre as disciplinas e a representação e a tradução do saber das mesmas; tradição da eficiência social que acentua a aplicação de determinadas estratégias de ensino; tradição desenvolvimentista que enfatiza o ensino sensibilizado para os interesses, pensamento e padrões de desenvolvimento e crescimento do aluno; e tradição de reconstrução social que acentua a reflexão sobre o contexto social e político da escolaridade. (ZEICHNER, 1993).

Teoria e prática na integração do contexto educacional é um diálogo recente, logo que teorias e práticas integradas precisam de ações transformadoras, onde deve haver uma relação de reciprocidade, colaboração e construção conjunta do conhecimento do conhecimento.

Pimenta (2005) afirma que o saber docente não é formado apenas da prática, é também nutrido pelas teorias. A interação dialógica entre os saberes gera o desenvolvimento de uma prática pedagógica, e o destaque para o profissional da educação é distinguir e compreender as teorias subtendidas na sua própria prática e originar condições para que diante das teorias, modifique seus pontos de vista, atitudes e atuações no exercício educacional.

1. AS ÁREAS DE CONHECIMENTO DO PROFESSOR DE LETRAS VERNÁCULAS: LÍNGUA PORTUGUESA, REDAÇÃO E LITERATURA

Tendo em vista que o objeto principal do professor de linguagens é a própria “linguagem”, em suas diversas modalidades, seja esta, oral, verbal, escrita ou corporal e, sendo este objeto elemento primordial em todas as esferas da sociedade. Podemos perceber o valor desse profissional da educação e o quanto é vasto seu campo de atuação.

Para Simões (2012, p. 65), ao ter como objeto privilegiado a língua portuguesa e a literatura, nosso componente curricular, “como objeto da linguagem, pois é na constante construção da vida social verbalizada por tal uso que o ser humano conhece a si mesmo, sua cultura e o mundo em que vive.”.

O professor tem um papel fundamental dentro da proposta de ensino da língua portuguesa. Ele é quem toma a iniciativa de escolhas e, analisando as necessidades dos alunos que tem, pode planejar o desenvolvimento, aprofundando a inter-relação dos conhecimentos anteriormente obtidos. (BRASIL, 2000, p.65)

A formação do professor de linguagens é dotada de elementos que fomentam seu senso crítico e criativo, habilitando-o a atuar não apenas na docência do ensino fundamental e médio, mas também com revisão de textos, crítica literária, desenvolvimento de pesquisas, tradução e consultoria linguística, entre tantas outras áreas que este profissional está apto a desenvolver com êxito seu trabalho.

O professor de Letras Vernáculas deve em primeiro lugar, ser capaz de identificar os diferentes tipos

de alunos e seus diferentes níveis de conhecimento. Já que vivemos em uma sociedade cada dia mais heterogênea, que se caracteriza como resultado do meio sociocultural ao qual o indivíduo é exposto. De acordo com os Parâmetros Curriculares Nacionais, para a área de Língua Portuguesa:

Representa uma síntese das teorias divididas, nas últimas décadas, sobre o processo de ensino/aprendizagem da língua materna e o papel que ele ocupa. A novidade está em antever a disciplina, no eixo interdisciplinar: o estudo da língua materna na escola aponta para uma reflexão sobre o uso da língua na vida e na sociedade. A disciplina na LDB nº 5.602/71 vinha dicotomizada em Língua e Literatura (com ênfase na literatura brasileira). A divisão repercutiu na organização curricular: a separação entre gramática, estudos literários e redação. (BRASIL, 2000, p.15)

Dentro dessas divisões, o professor de linguagens, deve atender a algumas demandas nas suas respectivas áreas de conhecimento: Língua Portuguesa, Redação e Literatura. Existem diversas ferramentas para que o professor de linguagens possa fazer a inserção dos conteúdos exigidos pelos PCN de Língua Portuguesa, e este deve dominar tais conhecimentos, pois é o responsável por mediar e garantir que o aluno absorva da melhor forma, os conteúdos necessários na construção dos saberes.

Segundo Antunes (2003, p. 92), a “gramática existe em função da compreensão de textos orais e escritos.” Assim, o profissional de LP, deve entender que, ensinar Língua Portuguesa é bem mais que apenas fazer com que os alunos decorem regras e normas. Esse professor deve dominar todas as modalidades orais e textuais, a fim de construir junto com seus alunos, um conhecimento capaz de ser entendido e vivenciado em suas práticas diárias. Além de estimular o hábito da leitura, a fim de “ler para informa-se; ler para deleitar-se; ler para entender as particularidades da escrita”. (Idem, p.66).

O educador da área de Língua Portuguesa, ou melhor, de linguagens, deve adotar novas metodologias, inserindo ao ensino a utilização do “texto”. Não como “pretexto” para ensinar gramática, mas porque o texto é uma ferramenta que busca por em prática o aprendizado, e sua compreensão propicia o desenvolvimento de competências do processo de letramento e interpretação de gêneros discursivos.

Ler é, portanto, saber-se envolvido em uma interação com alguém em um momento sócio histórico específico e que o escritor, como qualquer interlocutor, usa a linguagem a partir de um lugar social marcado. Ler é se envolver em uma prática social. (LOPES, 1996, p.142).

É sabido que para poder escrever sobre qualquer temática, é necessário que se tenha conhecimento prévio, a cerca de que se vai produzir. O papel do professor de linguagens, no que se concerne ao ensino de Redação, deve ser antes de tudo, o despertar no aluno o prazer pela leitura. A fim de que, este se torne um indivíduo crítico e capaz de dominar a palavra escrita em todos os seus gêneros.

(...) a literatura é pensamento e conhecimento do mundo psíquico e social em que vivemos. A realidade que a literatura aspira compreender é, simplesmente (mas, ao mesmo tempo, nada é assim tão complexo), a experiência humana. (TODOROV, 2004, p.77)

Para Cereja (2005, p.52), “sendo a literatura uma arte verbal, o ensino de literatura deve necessariamente comportar o desenvolvimento de habilidades de leitura dos textos literários.” Assim, o professor de literatura deve ter domínio do texto literário, que é seu objeto de trabalho. Se este, não detém o domínio deste objeto, o seu ensino será deficitário e trará consequências no rendimento e aprendizagem dos alunos, já que por natureza o ensino de literatura é complexo.

O ensino de literatura é um misto de experiências estéticas, que proporcionam ao aluno, autonomia de leitura, pensamento crítico e autoconhecimento. O papel do professor de literatura é mediar essa relação entre o aluno e o espaço literário, logo que a literatura tem o poder de dialogar com mundos e pessoas, através do seu cabedal cultural e acadêmico, que ao mesmo tempo, atrela entretenimento e formação pelas linhas literárias, com o fim único, contribuir na humanização do ser humano. Essa ideia é formulada a partir do desvinculamento da literatura com o estruturalismo, pois “o conhecimento da literatura não é um fim em si, mas uma das vias régias que conduzem à realização pessoal de cada um.” (TODOROV, 2004, p. 33).

A literatura pode muito. Ela pode nos estender a mão quando estamos profundamente deprimidos, nos tornar ainda mais próximos dos outros seres humanos que nos cercam, nos fazer compreender melhor o mundo e nos ajudar a viver. Não que ela seja, antes de tudo, uma técnica de cuidados para com a alma; porém, revelação do mundo, ela pode também, em seu percurso, nos transformar a cada um de nós a partir de dentro. (TODOROV, 2004, p. 76).

Ter ciência do poder da literatura para o humano é de grande valia, sim, porque “a literatura pode muito” (TODOROV, 2004, p. 76), desde o crescimento intelectual, formativo e acadêmico, além do entretenimento, ela consegue trabalhar a humanização do ser, porque antes de ser técnica, ela é arte!

3 DESAFIOS NO ENSINO DE LITERATURA

Para Martins (2006, p. 83), “Muitas discussões existem sobre a inserção da leitura literária na escola, mas o grande desafio de tais reflexões ainda é fornecer subsídios teóricos e metodológicos para auxiliar a prática pedagógica dos professores.”. É importante salientar que a literatura dentro da escola sofre um processo de escolarização, como: a presença de conceitos e teorias literárias para o acompanhamento de tal obra, autor ou época. Fazendo, muitas vezes, o apreço pelo livro/leitura, ser menosprezado e colocado à margem do processo de ensino-aprendizagem. Contudo a ausência das noções literárias e da prática leitora contribui para o olhar para a literatura como um objeto artístico de difícil compreensão.

Em sala de aula, a literatura sofre um processo de escolarização, tornando-se alvo de discussões sobre como trabalhar o texto literário sem torna-lo pretexto para o ensino-aprendizagem de outras questões, como por exemplo, algumas noções gramaticais. Como se estabelece a relação entre o aluno-leitor e o texto literário? De que modo noções da teoria literária podem facilitar o tratamento dado ao texto literário no contexto escolar? Visando refletir sobre tais questionamentos, é importante investigar o papel da literatura na escola. (MARTINS, 2006, p. 83).

A parceria eleita entre escola e leitura é, basicamente, solidificada no acúmulo de livros e resolução das fichas, desvalorizando a imaginação na interação com o mundo literário e a realidade empírica.

Vale ressaltar, que se a teoria da literatura tivesse voz ativa em sala de aula, a recepção do texto pelos alunos seria de maneira mais agradável e colaboraria na emancipação da voz do leitor, além de que “o professor deveria confrontar o aluno com a diversidade de leituras do texto literário, para que o educando reconheça que o sentido não está no texto, mas é construído na interação com textos.” (MARTINS, 2006, p. 85).

Tratando da dificuldade do ensino da literatura na escola, essa própria instituição (junto da crítica literária, da academia e da imprensa) tem o poder de legitimar o valor (ou ausência) do cânone de certa obra, validando ou não para o consumo do leitor em detrimento de outras.

É necessário se pensar e mostrar ao aluno que a literatura é uma disciplina que se relaciona com várias áreas do conhecimento (história, geografia, sociologia, artes, biologia etc.) e essa conversa entre ciências é preciso que se estenda no universo pedagógico e não pedagógico, favorecendo o hábito leitor. Confirmamos assim, a pluralidade de um texto, logo ele é marcado pela inter-relação de diferentes códigos. Vejamos:

O leitor comum, que continua a procurar nas obras que lê aquilo que pode dar sentido à sua vida, tem razão contra professores, críticos e escritores que lhe dizem que a literatura só fala de si mesma ou que apenas pode ensinar o desespero. Se esse leitor não tivesse razão, a leitura estaria condenada a desaparecer num curto prazo. (TODOROV, 2004, p. 77).

Assim, leitura e literatura possuem relações dialógicas, a partir da ideia da interdisciplinaridade quando convergem a um único ideal – a conversa de diferentes áreas do conhecimento relacionada ao ato de ler e à receptividade do texto literário.

Atualmente a escolarização da leitura literária é um tema muito debatido, por diversos autores. Soares (1999: 25), por exemplo, distingue dois tipos de escolarização do texto literário: uma adequada, que conduz eficazmente às práticas de leitura presente no contexto social; e outra inadequada, aquela que ocorre frequentemente em sala de aula, provocando a resistência e a aversão dos alunos aos livros, além de apresentar-se distante das práticas sociais de leitura. (Martins, 2006, P. 89).

Diante do exposto acima, a prática de leitura adequada é aquela que dialoga com as diferentes áreas do saber e proporciona um conhecimento de mundo ao aluno a partir da ampliação da sua cosmovisão, com base no ensino interdisciplinar. E a prática que não corresponde ao êxito é aquela que leva questões basilares como fundamento essencial para tal, como o estudo biográfico do autor e o período histórico, por exemplo.

Na perspectiva do livro literário, o professor deve rever suas leituras e levar a produção contemporânea aos seus alunos junto dos cânones para que, assim, haja um trabalho dicotômico entre diacronia e sincronia, isto é, respectivamente, o estudo do texto literário por meio de um cunho histórico, e na outra face, a análise da obra tendo como pano de fundo as manifestações sociais e culturais que influenciaram a produção e recepção.

Conforme Martins (2006, p. 90) é “necessário que o aluno compreenda a literatura como fenômeno cultural, histórico e social, instrumento político capaz de revelar contradições e conflitos da realidade.” Assim, a literatura é compreendida como uma produção cultural inserida na sociedade com embasamento na cultura, recebendo inferências das ordens política, social, ideológica, histórica e afins.

De acordo a tessitura acima, ensinar literatura não é elencar autores, obras e cronologia histórica, e sim, revelar ao aluno o caráter atemporal e a função simbólica de cada obra. Apesar desse processo ser dificultoso na escola, pois o discente não a encara com ludicidade da literatura, devido a burocratização da escolarização.

Não há mais espaço na escola, para que a literatura seja pretexto para normas gramaticas ou ensinada de maneira isolada, se for assim, gera-se três mitos, conforme nos diz Martins (2006). O primeiro mito é que a literatura é muito difícil, essa ideia é gerada pela perpetuação da leitura exclusiva das obras clássicas, que se apresentam com uma linguagem distante do aluno e não é contextualizada, impedindo o bom rendimento.

O segundo mito é que é preciso ler obras literárias para escrever bem, pelas gramáticas tradicionais que exemplificam com autores canônicos, e não mostra a liberdade do autor para a escrita com a internalização das regras. Além disso, do acúmulo de leituras no decorrer do ano letivo, não favorecendo a consumação perfeita do livro, e sim para cumprir tabela.

O terceiro e último mito é que a linguagem literária é marcada pela especificidade, ou seja, a obra literária é analisada com enfoque no estruturalismo e formalismo, deixando as relações texto-leitor e texto-contexto de fora de cena; como também a valorização do grau da literariedade de um texto em detrimento doutro.

As novas tecnologias requerem uma postura diferente em face da literatura. O ensino da literatura como qualquer outra forma de ensino-aprendizagem, precisa ser atrelado ao contexto dinâmico das novas ferramentas tecnológicas. No contexto atual, marcado pela cibercultura, a literatura busca caminhos para se adaptar à era dos recursos e da hipermídia, para não perder espaço diante de outras formas atrativas de comunicação, como *e-books*, *blogs*, *chats* etc.

Logo, se faz pensar que é necessário integrar literatura no ambiente global, construindo novas relações a partir de novos recursos de aprendizagem. Pode-se entender a necessidade de uma reavaliação das metodologias de ensino de literatura, com o intuito de motivar o aluno à leitura por prazer, e ainda por cima, à leitura crítica do texto.

Estudar a literatura com a visão dos críticos sobre autores, obras e estilos literários, é fator reducionista. Levemos em consideração a noção que o ensino de uma disciplina deve recair sobre seu objeto de estudo e não sobre si.

O perigo mencionado por Todorov não está, portanto, na escassez de bons poetas ou ficcionistas, no esgotamento da produção ou da criação poética, mas na forma como a literatura tem sido oferecida aos jovens, desde a escola primária até a faculdade: o perigo está no fato de que, por uma estranha inversão, o estudante não entra em contato com a literatura mediante a leitura dos textos literários propriamente ditos, mas com alguma forma de crítica, de teoria ou de história literária. (TODOROV, 2004, p. 10).

A defasagem do ensino da literatura na escola vai muito além dos muros escolares, perpassa as cadeiras universitárias, quando a metodologia empregada é ainda a fragmentação da história literária, do autor e do contexto sócio-econômico-cultural, levando a um estudo errôneo que a literatura não tem relação com o restante do mundo, apenas com os elementos da obra entre si, e logo, também, não sobre o texto.

No ensino superior, é legítimo ensinar (também) as abordagens, os conceitos postos em prática e as técnicas. O ensino médio que não se dirige aos

especialistas em literatura, mas a todos, não pode ter o mesmo alvo; o que se destina a todos é a literatura, não os estudos literários; é preciso então ensinar aquela e não estes últimos. O professor do ensino médio fica encarregado de uma das mais árduas tarefas: interiorizar o que aprendeu na universidade, mas, em vez de ensiná-lo, fazer com que esses conceitos e técnicas se transformem num ferramenta invisível. (TODOROV, 2004, p. 41).

No ensino médio, o professor torna-se responsável de transferir o que aprendeu na universidade (teorias, conceitos e abordagens, de maneira invisível) para seu alunado da disciplina de literatura e não de estudos literários, segundo Todorov (2004, p. 38), “A tradição universitária não concebia a literatura como, em primeiro lugar, a encarnação de um pensamento e de uma sensibilidade, tampouco como a interpretação do mundo.”.

A estética da recepção explica a acessibilidade da literatura ao público leitor, garante essa ideia e subsidia a conversação entre ambos, mas não a aceitação/reprovação. Temos rescaldo positivo do Iluminismo, que trouxe a liberdade do pensar e do agir em sociedade e nas artes.

(...) “a literatura abre ao infinito essa possibilidade de interação com os outros e, por isso, nos enriquece infinitamente. Ela nos proporciona sensações insubstituíveis que fazem o mundo real se tornar mais pleno de sentido e mais belo. Longe de ser um simples entretenimento, uma distração reservada às pessoas educadas, ela permite que cada um responda melhor à sua vocação de ser humano.” (TODOROV, 2004, p. 23-24).

4. ENSINO DAS LITERATURAS AFRICANAS DE LÍNGUA PORTUGUESA

Falar e pensar em Literaturas Africanas de Língua Portuguesa é fazer ponte com os cinco países africanos que falam o idioma lusitano: Moçambique, Angola, Cabo Verde, Guiné-Bissau e São Tomé e Príncipe. Nessas nações, é claro, existe produção literária e de extrema qualidade.

E sobre isso, a Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003, altera a Lei nº 9.304, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática História e Cultura Afro-Brasileira, no sentido de promover a superação da discriminação e dos preconceitos, possibilitando uma ampla visão de mundo acerca das questões étnicas. Para tal, o contexto observado e a realidade vivenciada, na maioria dos espaços escolares, carecem de ações pedagógicas e de cunho afirmativo, para que sejam possíveis o diálogo e a construção dos conceitos.

A obrigatoriedade de inclusão de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana nos currículos da Educação Básica trata-se de decisão política, com fortes repercussões pedagógicas, inclusive na formação de professores. Com esta medida, reconhece-se que, além de garantir vagas para negros nos bancos escolares, é preciso valorizar devidamente a história e cultura de seu povo, buscando reparar danos, que se repetem há cinco séculos, à sua identidade e a seus direitos. (BRASIL, 2013, p. 503).

Essa recente obrigatoriedade evidencia estudos e pesquisas profundas que abordem a história e a cultura afro-brasileira e que, de maneira interdisciplinar, esta temática deve ser, sim, acionada aos conteúdos de linguagem e literários.

Precisa, o Brasil, país multiétnico e pluricultural, de organizações escolares em que todos se vejam incluídos, em que lhes seja garantido o direito de aprender e de ampliar conhecimentos, sem ser obrigados a negar a si mesmos, ao grupo étnico/racial a que pertencem e a adotar costumes, ideias e comportamentos que lhes são adversos. (BRASIL, 2013, p. 503).

Para efeito de causa, é necessário que essa formação parta do ensino superior com o fim de capacitar os futuros docentes para atuarem em sala de aula de maneira exitosa e corresponda aos objetivos da lei e do governo federal. Como exemplo, disso, temos o Curso de Licenciatura em Letras Português e Respectivas Literaturas da Faculdade São Luís de França (Aracaju – Sergipe), na matriz do curso possui a disciplina de “Histórias das Literaturas Africanas de Língua Portuguesa”, veja o que diz a ementa:

Um panorama histórico da colonização portuguesa em países africanos: Angola, Moçambique, Cabo Verde, Guiné-Bissau e São Tomé e Príncipe. O surgimento da literatura nesses países. Períodos e movimentos literários. A língua portuguesa e os falares nativos. Autores e obras representativas de cada país. (ARACAJU, 2015.2).

Assim, cabe ao estudo dessa disciplina um aporte histórico e literário sobre a produção e autores nos países africanos que falam a língua portuguesa a fim de trabalhar a literatura lusofônica e subsidiar a prática pedagógica dos professores licenciados em Letras no âmbito do trabalho com essa temática na disciplina de Literatura para o Ensino Médio.

O ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, a educação das relações étnico-raciais, tal como explicita o presente parecer, se desenvolverão no cotidiano das escolas, nos diferentes níveis e modalidades de ensino, como conteúdo de disciplinas,(3) particularmente, Educação Artística, Literatura e História do Brasil, sem prejuízo das demais (4), em atividades curriculares ou não, trabalhos em salas de aula, nos laboratórios de ciências e de informática, na utilização de sala de leitura, biblioteca, brinquedoteca, áreas de recreação, quadra de esportes e outros ambientes escolares. (BRASIL, 2013, p. 505).

De fato, uma educação pautada na articulação e conversação de saberes inerentes aos componentes curriculares, especialmente em se tratando da interdisciplinaridade, poderá ser uma alternativa para reflexão dos diferentes grupos sociais e na mudança de postura do contexto racista que até hoje existe, ainda que, muitas vezes, manifeste-se disfarçadamente, principalmente em escolas. (MORAES, 2018).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Não adianta tentar ser um ótimo professor, tem que ser um educador que se entrega sem medo e com amor pelo que faz. Entrar em uma sala de aula todos os dias com o coração e alma de educador. Não basta ter o conhecimento, mas saber passar adiante sempre o objetivo certo sobre o que ensina. A teoria é importante, mas a prática é que realmente nos ensina a fazer dos alunos grandes estudiosos, despertando aquele saber dentro dele.

Essa deve ser a essência do professor de linguagem, o compromisso com a formação de seus alunos, dando sempre o melhor de si e, acima de tudo, ter consciência da importância de sua contribuição para a construção de cidadãos capazes de transitar por qualquer esfera da sociedade.

O trabalho com a literatura em sala de aula deve ser marcado pelo incentivo à leitura, e não, o estudo massacrante das teorias literárias (que compete às cadeiras universitárias). E nessa categoria, atrelar as Literaturas Africanas de Língua Portuguesa no conteúdo programático para comunhão da lusofonia e cumprimento da Lei 10.639/2003.

REFERÊNCIAS

ANTUNES, Irlandé. **Aula de Português: encontro e interação**. 6. Ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2003.

ARACAJU. **Programa de Aprendizagem: História das Literaturas Africanas de Língua Portuguesa**. Licenciatura em Letras Português e Respectivas Literaturas. Faculdade São Luís de França. 2015.2.

BRASIL. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana**. In: _____. **Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica**. Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2013.

_____. **Lei nº 10.639**, de 9 de janeiro de 2003. Disponível em: <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/2003/lei-10639-9-janeiro-2003-493157-no-rma-pl.html>. Acesso em: 08 ago. 2018.

- _____. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Língua Portuguesa**. Brasília: MEC, 2000. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/14_24.pdf. Acesso em: 14 jan. 2018.

CEREJA, William Roberto. **Ensino de Literatura: uma proposta dialógica para o trabalho com literatura**. São Paulo: Atual, 2005.

GERALDI, João Wanderley. **Linguagem e Ensino: exercícios de militância e divulgação**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 1996.

LOPES, Luís Paulo da Moita. **Oficina de linguística aplicada**. Campinas, São Paulo: Mercado de letras, 1996.

MARTINS, Ivanda. **A literatura no ensino médio: quais os desafios do professor?** In: BUZEN, Clécio; MENDONÇA, Márcia (Org.). **Português no ensino médio e formação do professor**. São Paulo: Parábola Editorial, 2006.

MORAES, Kamila Silva. **Etnomatemática e o ensino de história afro-brasileira**. In: **Revista Construir Notícias**. Recife – Pernambuco. Ano 18. Número 98. Janeiro/Fevereiro – 2018. P. 35-43.

SIMÕES, Luciene Juliano. **Planejamento em língua Portuguesa e Literatura**. São Paulo: Edelbra, 2012.

PIMENTA, Selma Garrido. **O estágio na formação de professores: unidade teoria e prática?**. São Paulo: Editora Cortez, S/A.

TODOROV, Tzevetan. **A literatura em perigo**. Tradução de Caio Meira. 5. ed. Rio de Janeiro:

DIFEL, 2004.

ZEICHNER, Kenneth M. **A formação reflexiva de professores: ideias e práticas**. S/C. Educa Professores, 1993.

[1] Fragmento do poema “Liberdade”, incluído na obra “Cancioneiro”, de Fernando Pessoa. Disponível em: <http://www.citador.pt/poemas/liberdade-fernando-pessoa> . Acesso em: 22 jul. 2018. O autor se utiliza da ironia para tratar da obrigatoriedade da leitura.