

LEI 10.639/2003 (LEI 11.645/2008) E AS FERRAMENTAS CRÍTICAS PARA A FORMAÇÃO DO PROFESSOR NO ENSINO BÁSICO: UMA EXPERIÊNCIA DO PROGRAMA DE APOIO DIDÁTICO (PAD) E DE ESTÁGIO DOCENTE (PED) DA UNICAMP

Ianes Augusto Cá¹
Joyce Brito dos Santos²

RESUMO: A Lei 10.639/2003 é um segmento legal que respalda um conjunto de políticas públicas que visa restaurar o protagonismo das culturas, Histórias e Literaturas afro-brasileiras e africanas que outrora têm sido silenciadas pelas narrativas hegemônicas. Este trabalho visa analisar a experiência do *Programa de Apoio Didático (PAD) e de Estágio Docente (PED)* da disciplina de *Laboratório de Ensino em Literatura* voltada ao ensino das Literaturas Africanas na Unicamp. O foco é compreender como as propostas teóricas e metodológicas desenvolvidas na disciplina subsidiam os estudantes em selecionar *corpus* e formar os seus repertórios críticos, e conhecer diversas perspectivas historiográficas e temáticas que fundamentam o estudo e ensino das Literaturas Africanas. A metodologia se constitui na análise de um conjunto de materiais e conteúdos trabalhados pela professora supervisora e pelos dois bolsistas do Programa do Estágio Docente e Apoio Didático. Por outro lado, analisar os materiais e as apresentações de roteiros de aula feitos pelos estudantes como componente avaliativo da disciplina. Compreendemos que as propostas metodológicas e a indicação de textos literários de diferentes países, junto de leitura e discussões bibliográficas permitiram o contato crítico-analítico com as produções literárias e as questões que circunscreviam as obras das Literaturas Africanas a partir do reconhecimento de realidades históricas e geográficas do próprio continente africano, possibilitando tematizar e estudar as suas culturas de modo crítico e a relação estabelecida com os demais locais do mundo.

PALAVRAS-CHAVE: Lei 10.639/2003; Literaturas Africanas; PED e PAD; Unicamp; Ensino.

ABSTRACT: Law 10.639/2003 is a legal segment that supports a set of public policies aimed at restoring the protagonism of Afro-Brazilian and African cultures, Histories and Literature that have once been silenced by hegemonic narratives. This work aims to analyze the experience of the teaching support and internship program (PED and PAD) of the *Laboratório de Ensino em Literatura* discipline in teaching African Literatures at Unicamp. The focus is on understanding how the theoretical and methodological proposals developed in the course support students in selecting corpus and forming their critical repertoires, and getting to know different historiographical and thematic perspectives that underlie the study and teaching of African Literatures. The methodology consists of the analysis of a set of subjects and contents worked on by the supervising teacher and the two scholarship holders of the Internship and Teaching Support Program. On the other hand, analyze the materials and presentations of class scripts made by the students as an evaluative component of the course. We understand that the methodological proposals and the indication of literary texts from different countries, together

¹ Doutorando em Teoria e História Literária da Universidade Estadual de Campinas (Unicamp/IEL). Bolsista da FAPESP. Ref.:Processo:2021/01376-0. Mestre em Estudos Interdisciplinares em Humanidades; Especialização em Estudos Interdisciplinares em Literaturas de Língua Portuguesa; e Licenciado em Letras – Língua Portuguesa pela Universidade da Integração Internacional da Lusofonia AfroBrasileira- CE.. Grupo de pesquisa Kaliban. Contato: ianes@aluno.unilab.edu.br.

² Graduanda em Letras no Instituto de Estudos da Linguagem (IEL) da Universidade Estadual de Campinas (Unicamp). Grupo de pesquisa Kaliban. Contato: joycebritosouza@gmail.com.

with the reading and discussion of bibliography, allowed the critical-analytical contact with the literary productions and the questions that circumscribed the works of African Literatures from the recognition of historical realities and geographical areas of the African continent itself, making it possible to thematize and study their cultures in a critical way and the relationship established with other places in the world.

Keyword: Law 10.639/2003; African Literatures, PED e PAD; Unicamp; Teaching.

INTRODUÇÃO

A Lei 10.369/2003 foi promulgada em 9 de janeiro de 2003. Essa implementou a obrigatoriedade do ensino da história e das culturas afro-brasileiras e africanas com conteúdos que deveriam abranger o ensino da História, da Educação Artística e das Literaturas. O primeiro e o segundo parágrafo do artigo 26-A da lei, destacam que:

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

§ 2º Os conteúdos referentes à História e Cultura Afro-Brasileira serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de Educação Artística e de Literatura e História Brasileiras. (BRASIL, 2003).

A Lei Federal 10.639/2003 foi fulcral no âmbito do reconhecimento das disparidades raciais brasileiras que adentram as instituições de ensino e suas bases curriculares. Para além de um reconhecimento educacional, a promulgação dessa lei também propiciou alterações nos comportamentos sociais e políticos advindas na forma da interpretação e da compreensão do processo histórico da formação da sociedade brasileira, de maneira particular a compreensão da história da África e dos afro-brasileiros. A irreal concepção de democracia racial, teorizada por Gilberto Freyre, é colocada em xeque diante das anomalias raciais brasileiras que atravessam não somente os conteúdos, mas também as representações acerca dos africanos e da população negra brasileira.

O mito da democracia racial, que propaga o ideário de relações harmônicas entre brancos, negros, indígenas e outros povos, ainda é sustentado como justificativa política para defender que a sociedade brasileira é sem “linha de cor”, ou seja, sem quaisquer barreiras legais ou sociais entre os grupos destacados. Nesse sentido, reconhecemos que a construção mítica de uma sociedade brasileira contemporânea sem preconceito e discriminação racial ainda impende o avanço nas discussões sobre as relações étnico-raciais, especialmente, a resistência de alguns profissionais da educação em propor assuntos relacionados na sala de aula. Essa resistência foi exposta pela Nilma Lino Gomes no artigo *As práticas pedagógicas de trabalho com relações*

étnico-raciais na escola na perspectiva de Lei 10.639/2003: desafios para a política educacional e indagações para a pesquisa (2013), no qual ela avaliou iniciativas públicas de ensino e as práticas pedagógicas realizadas por escolas das redes públicas em cumprimento da Lei 10.639/2003. Segundo Gomes e Jesus (2013, p. 30 grifo nosso) “há docentes que desconhecem esse processo histórico, não conhecem a Lei 10.639/2003 e suas Diretrizes, ou mantêm um conhecimento superficial delas, *inclusive de resistência, entendendo-as como imposição do Estado ou ‘lei dos negros’*”. Nota-se que além de muitos docentes não terem conhecimentos ou os ter de maneira superficial - cheios de estereótipos e por vezes confusos - há um fator importante a ser considerado: a falta de vontade e resistência que, muitas vezes, é justificada pela não existência do racismo, com o argumento de que são todos brasileiros.

Segundo Abdias Nascimento o discurso racial brasileiro sustenta a ideia de que “pretos e brancos convivem harmoniosamente, desfrutando iguais oportunidades de existência, sem nenhuma interferência, nesse jogo de paridade social, das respectivas origens raciais ou étnicas” (NASCIMENTO *apud* BISPO, 2017, p. 48). No Brasil, de fato, as concepções de igualdade estariam vinculadas a uma miscigenação de raças, a qual desconsidera as proporções do tráfico humano dos africanos para o Brasil durante a colonização e seus impactos que ecoam na atualidade. Nesse sentido, o racismo³ se exhibe de maneira sistemática, estrutural e também institucional, estando presente tanto nas relações cotidianas quanto nas grandes organizações. Apesar disso, a propaganda democracia racial ressoa fortemente na sociedade brasileira como base da negação da manifestação do racismo. Em consequência, conforme teoriza Kabengele Munanga (2022, p. 117) “o Brasil viveu muito tempo sem leis protecionistas dos direitos humanos dos não brancos, justamente porque não eram necessárias, tendo em vista a ausência dos preconceitos”. O autor reconhece que:

O maior problema da maioria entre nós parece estar em nosso presente, em nosso cotidiano de brasileiras e brasileiros, pois temos ainda bastante dificuldade para entender e decodificar as manifestações do nosso racismo à brasileira, por causa de suas peculiaridades que o diferenciam das outras formas de manifestações de racismo acima referidas (MUNANGA, 2010, p. 1)

No âmbito social, a promulgação da Lei 10.369/2003 e as alterações advindas com a Lei 11.645/2008 possibilitaram mudanças positivas em relação ao reconhecimento da realidade racial brasileira. Para isso, os currículos do ensino fundamental e médio foram alterados, assim

³ Ao abordarmos o racismo, nos filiamos às teorizações de Munanga, as quais afirmam que “o problema fundamental não está na raça, que é uma classificação pseudocientífica rejeitada pelos próprios cientistas da área biológica. O nó do problema está no racismo que hierarquiza, desumaniza e justifica a discriminação existente” (MUNANGA, 2022, p. 121).

como os de nível superior, contribuindo para que os debates sobre as culturas, Histórias e Literaturas de indígenas, de africanos e da população negra brasileira alcancem maior espaço no ambiente escolar e na sociedade como um todo. Ou seja, as leis foram fundamentais para que “o reconhecimento das inestimáveis participações dos africanos na formação do patrimônio histórico e cultural da humanidade e da sociedade brasileira passe por uma expansão nos diversos segmentos da educação” (OLIVA, 2007, p. 187).

A partir do contexto apresentado, o propósito deste trabalho visa analisar a experiência do ensino e de formação de professores no curso de licenciatura de Letras na Universidade Estadual de Campinas (Unicamp), *Programa de Apoio Didático (PAD)* e de *Estágio Docente (PED)* da disciplina de *Laboratório de Ensino em Literatura* voltada ao ensino das Literaturas Africanas. O foco é compreender como as propostas teóricas e metodológicas desenvolvidas na disciplina subsidiam os estudantes em selecionar um *corpus* e formar os seus repertórios críticos, assim como conhecer diversas perspectivas historiográficas e temáticas que fundamentam o estudo e o ensino das Literaturas Africanas. A metodologia é constituída pela análise de um conjunto de materiais e conteúdos trabalhados pela professora/supervisora da disciplina e pelos bolsistas do *Programa de Apoio Didático (PAD)* e do *Programa de Estágio Docente (PED)*, e as apresentações de roteiros de aula feitos pelos estudantes como componente avaliativo da disciplina.

1. LEI 10.639/2003: os desafios e as possibilidades da formação dos professores

Em março de 2004, um ano após a promulgação da Lei Federal 10.639/2003, foram criadas as *Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana*. A proposta dessas instruções no documento se constitui como uma ação incisiva e com sinais significativos de avanço na educação. Isto é, segundo Abreu e Mattos (2008, p. 6), tanto as diretrizes como os “Parâmetros Curriculares Nacionais” (PCNs) “representam uma vontade de democratização e correção de desigualdade histórica na sociedade brasileira”. Assim, as duas ferramentas, legislativa e pedagógica, revelam uma ação política importante no campo educacional, segundo a qual desconstrói “o mito da democracia racial”⁴, conseqüentemente, proporciona o crescimento da força do movimento negro e antirracista, no qual as discussões levantadas por esse grupo: “fica

⁴ Para mais detalhes sobre o assunto consultar: FREYRE, Gilberto. **Casa-grande & senzala**. Global Editora e Distribuidora Ltda, 2019.

evidente que não é mais possível pensar o Brasil sem uma discussão da questão racial” (ABREU e MATTOS, 2008, p. 6).

De fato, a análise de Anderson Ribeiro Oliva em *A história africana nas salas de aula: diálogos e silêncios entre a Lei nº 10.639/2003 e os especialistas* (2007), considera que as diretrizes apontaram caminhos para abordar a história e culturas africanas no ensino básico e no processo de formação dos docentes. A análise destacou alguns dos apontamentos positivos da Lei 10.639/2003 como as sugestões de tópicos temáticos a partir de geografias e períodos históricos específicos e a indicação da necessária vinculação com a Educação Artística e com as Literaturas. Aqui reside a importância da efetivação da obrigatoriedade da inclusão da abordagem desse assunto dentro da licenciatura, pois:

se os alunos, em seus cursos de formação, não tiverem a oportunidade de conhecer a história, a geografia, as literaturas, as artes ou as filosofias africanas, não será possível combatemos as imprecisões e incapacidades de nossos olhares sobre os africanos e sobre nós mesmos (OLIVA, 2007, p. 200).

Reconhecemos os avanços conquistados ao longo dessas duas décadas. Todavia, no que concerne aos aspectos da formação de professores, especialmente na Unicamp, alguns pontos precisam ser aprimorados, como, por exemplo, a vinculação da História africana à História afro-brasileira nas grades curriculares do curso de licenciatura em Letras. Os tópicos geralmente relacionados à temática, como a história atlântica ou a história da diáspora são importantes, no entanto, é fundamental contemplar na “História da África uma abordagem acerca da trajetória histórica do continente, em seu próprio eixo espaço-temporal.” (OLIVA, 2007, p. 200). Anderson Oliva considera que a abordagem dos conteúdos vinculados aos estudos africanos permanece superficial, já que parte significativa dos textos dedica pouca atenção aos conteúdos voltados para o continente africano, dando ênfase a questões relacionadas aos estudos e culturas afro-brasileiras. Isso equivale dizer que as abordagens escolares das trajetórias históricas e temporais das sociedades africanas ainda são incipientes, apesar da legislação, das diretrizes e de importantes contribuições localizadas.

Essa incipiência ou lacuna deve-se, apesar de várias pesquisas e reflexões sobre o continente africano, ao silenciamento dessas discussões nos corredores das universidades e nas salas de aulas. É preciso integrar a reflexão sobre o continente africano nesses espaços, desvinculá-lo de generalizações e dos estereótipos, mostrando a sua diversidade geográfica e populacional construída através de vários recortes histórico-temático-temporais. Isto é, compor um indicativo através das propostas de atividades, conteúdos e metodologias que facilitam a transposição da sequência didática para os alunos na sala de aula. Isso torna possível através de

uma abordagem transversal, transdisciplinar e de *longue dureé*, orientado por um prisma diacrônico (intra e extracontinental) das trajetórias históricas das sociedades africanas e de suas relações com o mundo (LIMA, 2004; WEDDERBURN, 2005; OLIVA, 2008). Portanto, “não se trata de mudar um foco etnocêntrico, marcadamente de raiz europeia, por um de matriz africana, mas de ampliar o foco dos currículos escolares para a diversidade cultural, racial, social e econômica brasileira” (PANTOJA, 2004, p. 120). Aliás, isolar a história e as literaturas da África da história do resto do mundo, significa obliterar a história da humanidade sobre os grandes impérios do continente, a invasão do imperialismo europeu, a exploração e a dominação colonial procedente do capitalismo que desembocou nos conflitos vários, especialmente nas lutas armadas pelas independências de vários países da África.

No livro *Rompendo Silêncios: história da África nos currículos da educação básica* (2004) organizado pelas professoras Maria José Rocha e Selma Pantoja, todos os trabalhos têm apontado a importância da promoção de debates para a implementação da Lei 10.639/2003 e das Diretrizes Curriculares para a História e Literatura da África no currículo escolar através das suas qualidades técnicas e aprofundamento na abordagem do tema de estudos africanos. Entre as contribuições, destacamos o texto *A África imaginada e a África real* (2004), no qual a pesquisadora Selma Pantoja centraliza a discussão sobre a reforma do currículo e a formação dos professores como mecanismo de acesso a textos básicos e material que permitam aos docentes problematizar o conteúdo de suas aulas a partir do conhecimento mais profundo relacionado à diversidade étnico-racial. Para que esse projeto seja sucedido, a escola e seus professores não podem trabalhar no improvisado, uma vez que se trata de um aparato político curricular que deve ser resultante do tripé - ensino, pesquisa e formação de professores -, como procedimento da descolonização do currículo decorrente do planejamento estratégico do ensino sobre matrizes históricas da sociedade brasileira. De fato,

as mudanças requeridas desafiam, diretamente, a formação inicial de professores, o papel das instituições superiores de ensino, a necessidade de reformulação de seus currículos, e uma série de ações que possam cumprir com o estabelecido e, finalmente, apresentar à comunidade as contribuições das diferentes culturas e etnias de formação do povo brasileiro (NONATO, 2018, p. 101-102)

A nossa perspectiva é a de que descolonizar o currículo implica em um conjunto de movimentos pendulares capazes de incluir os legados suprimidos ou obliterados no currículo pela visão eurocêntrica, como recurso de militância e de diálogos para restauração de história, cultura e literatura de outros povos (indígenas e negros) como parte essencial da identidade brasileira. Há a necessidade de uma formação docente ressignificada no sentido político que rompa com a postura passiva, visto que a própria universidade é um espaço de conflito de

perspectivas que envolvem aspectos socioculturais e étnicos que precisam ser mediados pelos debates. Essa proposta foi desenvolvida na disciplina de *Laboratório de Ensino em Literatura* voltada ao ensino das Literaturas Africanas na Unicamp no curso de Letras, através de um conjunto metodológico pensado na formação dos professores na área da literatura com as estratégias didáticas para trabalhar no ensino fundamental e médio. Além das orientações sobre as possíveis temáticas para pesquisa acadêmica demonstrada na prática por meio da elaboração de roteiros de aulas, apresentação dos seminários e produção de portfólios como forma de mensurar o encaminhamento das discussões dos conteúdos trabalhados na disciplina. Nas próximas seções, nos deteremos na análise da metodologia e dos materiais trabalhados na sala de aula que geraram resultados das discussões apresentadas.

2. *Laboratório de ensino de literaturas africanas: uma ferramenta crítica e pedagógica*

A disciplina de *Laboratório de Ensino em Literatura* analisada neste trabalho é obrigatória aos cursos de licenciatura em Letras na Unicamp, a qual pode ser ministrada por qualquer docente do Departamento de Teoria Literária do Instituto de Estudos da Linguagem, pois se embasa na elaboração de projetos que centralizam produções práticas a partir de reflexões acadêmicas sobre os textos literários voltados para os anos finais do ensino fundamental e para o médio. Durante a vigência da nossa bolsa, a disciplina⁵ foi ministrada pela Professora de Literatura Comparada (Literaturas Africanas e Teoria Pós-colonial) Elena Brugioni, que priorizou uma abordagem centrada nas obras das Literaturas Africanas através das diversas perspectivas historiográficas e temáticas que embasam o estudo da área. A disciplina analisada teve a carga horária total de 120 horas/aulas, que foram ministradas às sextas-feiras, das 14h às 18h. Ela contou com 40 alunos inscritos, dos quais apenas 5 desistiram e se mantiveram 35 alunos.

⁵ Vale destacar que além da professora/supervisora e do PED e PAD, a disciplina também contou com uma atuação colaborativa do Professor Cláudio Roberto Vieira Braga do Departamento de Teoria Literária e Literaturas (UnB), que atualmente faz pós-doutorado no Departamento Teoria e História Literária (Unicamp) sob supervisão da Profa. Elena Brugioni. Na sua aula, abordou sobre *A relevância da leitura e literatura e seu ensino no século XXI*, e os seus efeitos no cérebro e na alma. E como essa leitura transparece na relação do mundo literário e do sujeito. Destacou-se algumas obras de autores africanos(as), por exemplo, um conto da Chimamanda Adichie, *A embaixada americana* (2017), para revelar como os efeitos de leitura transparecem no conhecimento do mundo do leitor. Apesar das contribuições da participação de Braga terem sido importantes para o propósito da disciplina, o nosso relato de experiência não deu ênfase na atuação dele, tendo em conta que o objetivo do artigo são as ferramentas críticas presentes na disciplina para abordar as Literaturas Africanas na sala de aula.

A proposta da disciplina se inscreve na perspectiva do que Elena Brugioni (2019) vem propondo como possibilidade de comparação das Literaturas Africanas por meio de um paradigma crítico e de representações em contraponto, compreendido como lugar de microrrelatos não totalizantes, capaz de “ilustrar a heterogeneidade das diferentes realidades sociais, políticas e culturais do mundo contemporâneo, e da própria África de maneira especial” (BRUGIONI, 2019, p. 22). Esse tipo de movimento busca questionar a relação entre “a grande história e as outras histórias” para compreender como a relação do poder se estabelece entre os sujeitos no decurso do período do contato em contextos diferenciados. Pois essa compreensão entende que:

a fragmentariedade da metaficção historiográfica corresponde à própria fragmentariedade da história, encarando realidade numa interseção com o que vem sendo definida como experiência, e proporcionando, assim, um alargamento substancial das possibilidades e das relações que nela se inscrevem (BRUGIONI, 2019, p. 22)

Nessa direção, destaca-se o conceito de *simultaneidade* como um dos elementos centrais para se pensar a história, a historiografia e a literatura que circulam nos espaços mundializados em que os textos literários assumem um desdobramento em “múltiplas modalidades narrativas e estéticas de pendor metonímico e indiciário, tornando-se um dispositivo estético capaz de ‘arruinar’ o arquivo colonial” (BRUGIONI, 2019, p. 45). Assim, a matriz metodológica desencadeada na disciplina dialoga com a teoria pós-colonial que se consolida vertiginosamente como um gesto crítico pertinente e necessário “e não apenas para responder novos regimes de exclusão nos campos cultural e político, mas também para que a vigilância e autocrítica operem sobre os desdobramentos dogmáticos e essencialistas que ameaçam a crítica como prática de intervenção, oposição e resistência” (BRUGIONI, 2019, p. 51). Essa compreensão caminha ao encontro daquilo que a Lei 10.639/2003 e as *Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana* designam como a necessidade de reler a África através de vários prismas, especialmente o da literatura, para discutir a colonialidade, a sobreposição cultural de uma raça/etnia em relação a outra como mecanismo de dominação, promovendo uma crítica melhor situada por meio de historiografias e temáticas que envolvem as Literaturas Africanas.

Durante a disciplina, notamos que preponderou uma indicação metodológica para se abordar as Literaturas Africanas na perspectiva da *distant reading*, pois “nos permite focalizar unidades muito menores ou muito maiores que o texto: expedientes, temas, tropos — ou gêneros e sistemas” (MORETTI, 2000). O distanciamento do texto não apresenta uma única atitude,

mas possibilidades que consideram aspectos históricos e geográficos que circunscrevem os contextos de produção e que adentram as representações do texto literário. Soma-se a essa metodologia a possibilidade de uma abordagem temática que enfoque a relação entre mais de uma obra proveniente de contextos distintos ou similares. A *distant reading* se mostra como uma metodologia que possibilita expandir o conhecimento crítico acerca dos contextos africanos, que se materializa com fragilidade e, até mesmo, escassez tanto no ensino básico como na formação de docentes no Brasil. Importa referir que a metodologia *distant reading* vai na contramão do *close reading*, evitando uma leitura unicamente do texto pelo texto e por um cânone delimitado:

Mas o problema da *close reading* (em todas as suas encarnações, do new criticism à desconstrução) é que ela necessariamente depende de um cânone extremamente reduzido. A essa altura isso já deve ter se tornado uma premissa inconsciente, invisível, e não obstante uma premissa férrea: investe-se tanto em textos individuais somente se se achar que muito poucos deles realmente contam. Do contrário, não faz sentido. E se quisermos olhar para além do cânone (e claro que a literatura mundial o fará: seria absurdo se não fizesse!), a *close reading* não dará conta do recado (MORETTI, 2000, p. 176).

Diante do exposto, cabe ressaltar que as ferramentas críticas do método apresentado aos estudantes não pretendem colocar a leitura literária em segundo plano. Objetiva, ao contrário, indicar que a ação da leitura literária esteja centralizada e conectada aos aspectos sociais e políticos na análise das escolhas estéticas. Nesse sentido, a compreensão das Literaturas Africanas seria aumentada e complexificada para se conseguir superar os estereótipos negativos e as reduções acerca das populações africanas e negras no Brasil.

Assim, a experiência metodológica e a centralidade prática da disciplina nos conduziram para um resultado qualitativo e substancial visualizados no engajamento dos formandos com a disciplina. Ela foi dividida em três módulos, cujo primeiro foi dedicado às reflexões teórico-temáticas e os demais foram direcionados às atividades práticas da disciplina, desdobradas a partir de aulas expositivas da docente/supervisora. Na primeira aula da disciplina, houve uma sondagem acerca do que os estudantes sabiam no que concerne à História e às Literaturas Africanas. Essa abordagem inicial foi importante para se compreender quais eram as discussões que seriam, em um primeiro momento, tematizadas, podendo partir de reflexões mais aprofundadas ou mais iniciais sobre o continente africano. As respostas dos estudantes demonstraram um conhecimento restrito sobre as Literaturas e a História Africana. Esse fato vai ao encontro da problemática apontada posteriormente: a ausência de conteúdos no ensino básico e nos cursos de formação de docentes que versam sobre o continente africano mesmo após a Lei 10.639/2003.

A fim de se traçar um panorama acerca da História da África antes de adentrar às suas literaturas, partiu-se de um recorte temporal após o final do século XIX, especificamente na Conferência de Berlim (1884-1885). Não se pretendia ignorar os eventos históricos anteriores, entretanto em decorrência de uma necessidade de adequação temporal para se poder abordar os demais tópicos importantes, todavia, a escolha do recorte histórico foi uma demanda para reflexão e a ruptura da interpretação errônea, às vezes dominante, de que a colonização no continente africano data de 500 anos. Em *África Negra: histórias e civilizações* (2011), de Elikia M'Bokolo, a Conferência de Berlim é teorizada e colocada como um evento histórico em que “pela primeira vez, a África era objeto exclusivo duma conferência internacional”, na qual o continente “estava a saque; objecto da conferência, sim; seu sujeito activo, não!” (2011, p. 311). A partir desse evento histórico que foi se consolidando o projeto do colonialismo, respaldado pelas outras mudanças no estatuto do indigenato, nesse sentido, corroborando com Elikia M'Bokolo: “A corrida para África tomou um novo aspecto logo após a Conferência de Berlim. Assumiu duas formas principais: competições, conflitos e entendimentos entre as grandes potências; multiplicação dos tratados com os chefes africanos” (M'BOKOLO, 2011, p. 314). Essa compreensão proposta através do recorte temporal demonstrou a outra dimensão interpretativa da História da África, especialmente para os estudos das Literaturas Africanas orientadas, geralmente, pelo embate entre o colonizador e o colonizado, e as novas configurações do pós-independência que ainda carregam a dimensão desse passado violento.

Na sequência, houve a intervenção dos PED e PAD através do planejamento e ministração de aulas voltadas ao cumprimento da Lei 10.639/2003. Na aula, foi apresentada a institucionalização dessa ferramenta que ainda enfrenta o grande desafio para a sua efetivação (a maioria dos estudantes presentes na sala desconhecia essa ferramenta jurídica) - o que demonstra a dificuldade para cumprimento das *Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana*. Em seguida, nós trabalhamos alguns contos africanos,⁶ apresentado para os

⁶ A escolha do gênero conto se fundamenta por ser geralmente uma narrativa curta e centrada apenas em um único conflito, portanto, capaz de despertar o interesse dos alunos. Ou seja, a forma concisa do conto permite acompanhar o enredo e capturar a narrativa imagetivamente, a qual possibilita uma exploração de leitura de maneira densa, levando os estudantes a participarem mais ativamente da interpretação das histórias através dos contextos variados. Segundo Nádia Battella Gotlib, “O segredo do conto é promover o sequestro do leitor, prendendo-o num efeito que lhe permite a visão em conjunto da obra, desde que todos os elementos do conto são incorporados tendo em vista a construção deste efeito. Neste sequestro temporário existe uma força de tensão num sistema de relações entre elementos do conto, em que cada detalhe é significativo” (GOTLIB, 1985, p. 33). Nesse sentido, escolhemos trabalhar o livro *Nós Matamos o Cão-Tinhoso* (2019) de Luís Bernardo Honwana, o qual contém um conjunto de sete contos, a saber: *Nós matamos o Cão-Tinhoso; Inventário de imóveis e jacentes; Dina; A velhota; Papá, cobra e eu; As mãos dos pretos; Nhinguitimo*. Enquanto bolsistas, desenvolvemos uma sequência didática entorno dos contos *Nós matamos o Cão-Tinhoso* e *As mãos dos pretos*, através da qual abordamos o contexto histórico e

discentes como ensinar os textos literários africanos para os estudantes do ensino fundamental e médio, a partir de várias leituras do recorte temporal e histórico da colonização e as novas configurações no continente pós-independência. Durante toda exposição, evidenciou-se a pretensão dos alunos de compilação bibliográfica deste primeiro momento para a elaboração das atividades práticas exigidas noutros períodos.

O segundo e o terceiro módulo materializaram o elemento prático da disciplina. Nessa perspectiva, cada estudante elaborou um plano/roteiro de aula, o qual foi apresentado por eles em forma de seminário para todos os integrantes. Sendo que no primeiro módulo, cada estudante desenvolveu as pesquisas bibliográficas discutidas, e essas acrescidas de outras bibliografias conforme a experiência ou interesse de pesquisa de cada discente. Por meio dos materiais coletados e do plano/roteiro de aula submetida como avaliação, individualmente, ministraram uma breve aula cuja duração foi de 15 a 20 minutos, que se concentrou na análise/leitura crítica de uma obra literária escolhida por eles.

A partir de temáticas-teóricas abordadas pela docente da disciplina e da estratégia da transposição didática desenvolvidas pelos PED e PAD – de como selecionar, interrelacionar e passar o conhecimento da crítica literária-científica das Literaturas Africanas para ensino na escola de acordo com a realidade circundante do aluno –, houve esforço significativo dos discentes em adaptar as obras escolhidas e torná-las aplicáveis na sala de aula. Esse processo de transformação do conhecimento teórico e das obras literárias em objetos de ensino e aprendizagem demonstrou o interesse dos formandos com relação à proposta da disciplina. Os planos e as apresentações abordaram as diversas obras das literaturas africanas escritas em diferentes idiomas - português, francês, inglês espanhol e árabe -, abrangendo todas as regiões do continente segundo a divisão geopolítica.

O terceiro módulo foi destinado à construção em grupo de uma ferramenta pedagógica do ensino das Literaturas Africanas a partir das diferentes propostas apresentadas no plano/roteiro e nas aulas ministradas. De fato, segundo a ementa da disciplina, o terceiro módulo:

geográfico de Moçambique, destacando a pluralidade étnico e cultural do território que se dá, além das diversidades étnicas, mas também pela migração indiana e o colonialismo português. Assim, essa atividade soma um total de 10 horas/aula. Recomendamos que o conto *Nós matamos o Cão-Tinioso* pode ser trabalhado de forma intertextual com *Nós choramos pelo cão tinioso* (2007), de Ondjaki (2007).

Consiste na elaboração de um projeto de ensino em literaturas africanas a ser desenvolvido em grupo e apresentado para a turma. O projeto de ensino deve compreender um *corpus* de mais de uma obra literária, de diversas autorias, e apresentar um recorte crítico e/ou temático em diálogo com os ensaios críticos analisados no primeiro módulo.

O projeto de ensino proposto como atividade consistiu em estabelecer um método por meio de uma sequência didática capaz de proporcionar ao aluno a compreensão sobre o processo histórico do continente africano e a sua literatura. Esse tipo de exercício é um incentivo aos formandos da disciplina que podem colecionar e analisar o tipo de material e temáticas que seriam adequados para uma determinada sala de aula. Portanto, coloca o formando como um protagonista na escolha metodológica e na abordagem a ser desenvolvida para os seus alunos, tomando a frente para que as mudanças ocorram de fato. A proposta da atividade é uma forma de reinterpretar o conhecimento teórico-científico numa sequência didática, assumindo o seu papel na educação e a responsabilidade na formação dos alunos através da autonomia, da coletividade e da criatividade - o envolvimento e o posicionamento do professor em relação à educação dos seus alunos. O trabalho em grupo diz respeito à dinâmica de discussão e criação de propostas metodológicas que dão conta das mudanças ocorridas no contexto escolar com a implementação da Lei 10.639/2003 e aponta como a prática pedagógica deve atuar em cima dessas mudanças como forma de superação do discurso eurocêntrico e do racismo sistemático que dominam a maioria das fontes bibliográficas disponíveis. A liberdade de discutir e propor o modelo entre os professores também se constitui como uma independência intelectual capaz de organizar criticamente o conhecimento acadêmico em sequência didática.

Assim, a partir das três etapas do curso, apresentamos uma tabela que esquematiza o conjunto de obras literárias trabalhadas durante a disciplina, na qual é possível identificar tipo de gênero, nome do autor e seu respectivo país. A tabela nos evidencia a possibilidade de trabalhar as Literaturas Africanas a partir de variados pontos geográficos e linguísticos. Nesse sentido, o quadro esquemático pode servir como indicação para se trabalhar os textos literários como ferramentas críticas para se pensar as diversidades culturais e históricas africanas, as quais as narrativas eurocêntricas têm estereotipado. Essa proposta de trabalhar as Literaturas Africanas a partir de variados contextos, especialmente para os alunos do ensino básico, vai ao encontro da Lei 10.639/2003 e serve como possibilidade de rerepresentar o continente africano e as suas multiplicidades pela via da literatura.

Tabela 1: Dados literários trabalhados na disciplina de *Laboratório de Ensino em Literatura*

Obra	Gênero	Autor(a)	País
<i>A cidade e a infância</i> (1960) (10 contos)	Contos	José Luandino Vieira	Angola
<i>Vozes anoitecidas</i> (2013) (12 contos)	Conto	Mia Couto	Moçambique
<i>Aquele que é digno de ser amado</i> (2018)	Romance	Abdellah Taïa	Marrocos
<i>As alegrias da maternidade</i> (2019)	Romance	Buchi Emecheta	Nigéria
<i>As andorinhas</i> (2013) (3 contos)	Conto	Paulina Chiziane	Moçambique
<i>A última tragédia</i> (2006)	Romance	Abdulai Sila	Guiné-Bissau
<i>A velhota. In: Nós matamos o cão tinhoso</i> (1964)	Conto	Luís Bernardo Honwana	Moçambique
<i>Aya de Yopougon</i> (2005)	HQ's	Marguerite Abouet	Côte d'Ivoire
<i>Bom dia camaradas</i> (2014)	Conto	Ondjaki	Angola
<i>¿Donde estás, Guínea?</i> (1978), <i>O Bulaheloa (Deseo de Libertad)</i> (1982) e <i>N'nê puaôho (Volveré)</i> (1982)	Poema	Juan Balboa Boneke	Guiné-Equatorial
<i>Em que língua escrever? In: Entre o ser e o amar</i> (1996)	Poema	Odete Costa Semedo	Guiné-Bissau
<i>Filhos da Pátria</i> (2001) (10 contos)	Conto	Aníbal João da Silva Melo	Angola
<i>Grito negro In: Xugubo</i> (1980)	Poema	José Craveirinha	Moçambique
<i>Menina Vitória. In: Quinaxixe</i> (1965)	Conto	Arnaldo Santos	Angola
<i>Mistida</i> (1997)	Romance	Abdulai Sila	Guiné-Bissau
<i>Mulheres de Cinzas</i> (2015)	Romance	Mia Couto	Moçambique
<i>Mulheres dos antepassados. In: Rio dos bons sinais.</i> (2007)	Conto	Nelson Saúte	Moçambique
<i>Os olhos de Hertzog</i> (2010)	Romance	João Paulo Borges Coelho	Moçambique
<i>O dia em que explodiu Mabata-Bata. In: Vozes anoitecidas</i> (2013)	Conto	Mia Couto	Moçambique
<i>Os da minha rua</i> (2015) (22 contos)	Conto	Ondjaki	Angola
<i>Zikora: A short stories</i> (2020)	Conto	Chimamanda Adichie	Nigéria
<i>Sagrada esperança</i> (1979)	Poema	A. Agostinho Neto	Angola
<i>Ninguém Matou Suhura</i> (1988) (4 contos)	Conto	Lília Momplé	Moçambique
<i>No seu pescoço</i> (2009)	Romance	Chimamanda Adichie	Nigéria
<i>O último voo do flamingo</i> (2005)	Romance	Mia Couto	Moçambique
<i>Once upon a time</i> (1989)	Conto	Nadine Gordimer	África do Sul
<i>The river between</i> (1965)	Romance	Ngugi Wa Thiong'o	Quênia
<i>The book of secrets</i> (1994)	Romance	Moyez G. Vassanji	Quênia
<i>Quilanduquilo</i> (2009)	Fábula	Óscar Ribas	Angola
<i>Vavó Xíxi e seu neto Zeca Santos. In: Luuanda</i> (2006) (3 contos)	Conto	Luandino Vieira	Angola

Fonte: Elaborada pelos autores

Em suma, compreendemos, a partir dos três módulos descritos e dos dados da tabela, um esforço de ampliação da literatura e dos materiais especializados relacionados às temáticas de pesquisa e ensino das Literaturas Africanas. Os módulos foram trabalhados por meio de uma proposta interdisciplinar que proporcionou a atualização do conhecimento sobre o continente africano e as ferramentas críticas contribuíram para transformar esse conhecimento na sala de aula. Foi perceptível um empenho teórico-metodológico de fornecer as ferramentas literárias de inclusão curricular e desenvolvimento de práticas didáticas eficientes que permitam arruinar os estereótipos que dificultam a compreensão da história e literaturas africanas além do viés colonial. Como nos lembra Carlos Moore, a sensibilidade e empatia com a experiência histórica do continente africano pode-nos proporcionar novas descobertas científicas “capazes de entrecruzar os dados mais variados dos diferentes horizontes do conhecimento atual, para chegar a conclusões que sejam rigorosamente compatíveis com a verdade” (MOORE, 2008, p. 209). Portanto, ao longo da disciplina ficou claro que os conhecimentos teóricos-científicos e a seleção dos dados literários mobilizados para formação desses futuros professores se baseiam na construção de vários caminhos possíveis para pensar uma educação menos eurocêntrica, que inclui os componentes da história e das literaturas africanas como saberes constituintes da identidade brasileira.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A institucionalização da Lei 10.639/2003 trouxe um significativo avanço na discussão, divulgação e valorização da história, literaturas e culturas Afrodescendentes e Africanas na sociedade brasileira. Os desafios advindos da obrigatoriedade colocada pela Lei 10.639/2003 impactaram diretamente no ensino, na pesquisa e na formação de professores, pois as três frentes de atuação precisam se articular para o devido cumprimento da legislação. Apesar dos inegáveis avanços proporcionados pela lei, ainda permanecem consideráveis lacunas na formação de professores que ressoam no ensino fundamental e médio, como a precária revisão curricular e a insuficiência de docentes-pesquisadores aptos a ministrarem disciplinas relativas ao tema proposto pela lei. Esses fatores dificultam a materialização da Lei 10.639/2003.

Com essas ponderações, o artigo buscou demonstrar as indicações metodológicas de ferramentas críticas para o ensino das Literaturas Africanas, desenvolvidas na disciplina de *Laboratório de Ensino em Literatura* na Unicamp no curso de Letras. As propostas metodológicas se inserem num paradigma crítico do contraponto, que permite abordar as Literaturas Africanas a partir do reconhecimento de realidades históricas e geográficas do próprio continente africano, ou seja, não homogeneizantes ou à sombra de uma suposta grande

história única e linear. Descortina-se, assim, a possibilidade de tematizar e estudar as Literaturas Africanas considerando sua história, suas culturas e, de modo crítico, a relação estabelecida com os demais locais do mundo. Dessa maneira, a leitura em contraponto se articula com a *distant reading* e permite a compreensão do modo pelo qual os contextos de produção permeiam os recursos estéticos escolhidos na narrativa, numa integração de contexto à leitura literária. A demanda de se repensar os currículos que abafam e desconsideram as visões eurocêntricas majoritárias foi efetivada durante a disciplina analisada a partir de itinerâncias críticas na interligação de diferentes campos do conhecimento que descolonizam as historiografias e as literaturas africanas e afrobrasileiras.

Para se pensar na efetividade da Lei 10.639/2003 e *Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana*, as propostas metodológicas e a dinâmica apresentada na disciplina analisada no artigo pelos bolsistas PED e PAD se mostraram eficazes. De início, o recorte histórico a partir da Conferência de Berlim possibilitou a compreensão das modificações oriundas desse evento histórico para os países africanos. A indicação de textos literários de diferentes países, junto de leitura e discussão de bibliografias permitiram o contato crítico-analítico com as produções literárias e as questões que circunscreviam as obras. As atividades práticas, foco da disciplina, materializaram resultados positivos no que se refere à metodologia escolhida, uma vez que os alunos preparam planos de aula com transposições didáticas de qualidade, centralizando tópicos de análise contextualizados e complexos. Por fim, o projeto didático desenvolvido pelos estudantes como componente final de avaliação também possibilitou ampliar a quantidade de obras e tópicos analisados para mais aulas.

REFERÊNCIAS

ABREU, Martha; MATTOS, Hebe. *Em torno das "Diretrizes curriculares nacionais para a educação das relações étnico-raciais e para o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana": uma conversa com historiadores*. Estudos Históricos (Rio de Janeiro), v. 21, p. 5-20, 2008.

BRASIL. *Mensagem de Veto 07 de 09 de janeiro de 2003*. Institui vetos parciais à Lei 10.639/03. Disponível em: <http://www.brasil.gov.br/servicos.asp> - Acesso: 06 de novembro de 2022.

BRUGIONI, Elena. *Literaturas africanas comparadas: paradigmas críticos e representações em contraponto*. Editora da Unicamp, 2019.

GOMES, Nilma Lino; JESUS, Rodrigo Ednilson de. *As práticas pedagógicas de trabalho com relações étnico-raciais na escola na perspectiva da Lei 10.639/2003: desafios para a política educacional e indagações para a pesquisa*. Educar em Revista, p. 19-33, 2013.

GOTLIB, Nádya B. *Teoria do conto*. São Paulo: Ática, 1885.

M'BOKOLO, Elikia. *África Negra: história e civilizações*. Tomo II (Do século XIX aos nossos dias). Tradução de Manuel Resende, revisada academicamente por Daniela Moreau, Valdemir Zamparoni e Bruno Pessoti. Salvador: EDUFBA;

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO; SECRETARIA ESPECIAL DE POLÍTICAS DE PROMOÇÃO DA IGUALDADE RACIAL. *Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana*. Brasília: MEC, 2004.

MOORE, Carlos. *A África que incomoda*. Belo Horizonte: Nandyala, 2008.

MUNANGA, Kabengele. *Teoria social e relações raciais no Brasil contemporâneo*. Cadernos Peneb, n. 12, p. 169-203, 2010. Disponível em: biblio.fflch.usp.br/Munanga_K_TeoriaSocialERelacoesRaciaisNoBrasilContemporaneo.pdf. Acesso em: 23 nov. 2022.

MUNANGA, Kabengele. *O mundo e a diversidade: questões em debate*. Estudos Avançados, v. 36, p. 117-129, 2022.

MORETTI, Franco. *Conjecturas da literatura mundial*. New Left Review, v. 3, p. 65-76, 2000.

NONATO, Gleides Ander. *Formação inicial de professores para a diversidade étnico-racial nas licenciaturas em letras e pedagogia em duas IES mineiras*. Pedagogia em Ação, v. 10, n. 2, p. 99-119, 2018.

OLIVA, Anderson. A história africana nas salas de aula: diálogos e silêncios entre a Lei nº 10.639/03 e os especialistas. In: MACEDO, JR., org. *Desvendando a história da África* [online]. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2008.

PANTOJA, Selma. A África imaginada e a África real. In: ROCHA, Maria José; PANTOJA, Selma. *Rompendo Silêncios: história da África nos currículos da educação básica*. Brasília: DP Comunicações, 2004.

ROCHA, Maria José; PANTOJA, Selma. *Rompendo Silêncios: história da África nos currículos da educação básica*. Brasília: DP Comunicações, 2004.

WEDDERBURN, Carlos Moore. Novas bases para o ensino da história da África no Brasil. In: *Educação anti-racista: caminhos abertos pela Lei nº 10.639/03*. p. 134-142, 2005.

Recebido em: 30/11/2022

Aprovado em: 17/12/2022

Publicado em: 28/12/2022



10.29281/r.decifrar.2022.2a_7