



Questão 1: discorra sobre o ensino escolar de Literatura Africana de língua portuguesa atualmente no Brasil.

"Pela luz do candeeiro/liberte o cativo do sul" é tempo de reinventar a vida social".  
(Samba-enredo favorito do Tuntú - 2018) (Marta Lopes)

Vivemos girasolas, fragmentações e desestabilizações na contemporaneidade. Dessa maneira, torna-se evidente que a sala de aula deve comprometer-se com as questões sociais de seu tempo. No entanto, embora exista a Lei 10.639, de 2003, que versa sobre a importância do trabalho com a literatura africana de língua portuguesa, o que ainda se vê no Brasil é a prática de um currículo branco, ocidentalista e "pregador" de verdades essencializadas.

Na pequena seção destinada ao ensino de leitura literária, os Parâmetros Curriculares Nacionais (1998) defendem que "é importante que o trabalho com o texto literário esteja incorporado às práticas cotidianas da sala de aula". Nessa perspectiva, o compromisso com a leitura de obras africanas nas salas de aula brasileiras deveria ser um caminho de resistência às forças centralizadoras, centrípetas, e de resgate das origens identitárias do povo brasileiro. Sendo assim, as vozes literárias de autores africanos - como o jovem e talentoso angolano Ondjaki - deveriam ganhar merecido espaço e destaque, uma vez que representam vivências e fragilidades comuns ao Brasil, reconhecendo as consequências - ainda fortes - do processo de colonização portuguesa.

Nesse sentido, <sup>precisa-se que</sup> a organização curricular em vigor no país caminha na antiga e essencializada dimensão de que se deve ler autores portugueses e, evidentemente, brasileiros, sem considerar o legado literário produzido por tantos escritores africanos. Assim, nos dias atuais, ainda há a hierarquização, na nossa construção identitária, das origens portuguesas, enquanto escritores africanos permanecem

silenciadas ou ganham pouco destaque nas aulas de literatura. São escolhidas, além de estéticas, sobretudo, éticas em "jargão" <sup>trabalho de</sup> <sup>uma 2ª</sup> <sup>br.</sup> <sup>re-</sup> <sup>le-</sup> <sup>ção</sup> <sup>no</sup>  
Portanto, considerando os discursos centralizadores com os quais o cenário brasileiro vem desenhando-se nos últimos anos, em que projetos como o Escola Sem Partido e documentos normativos como a Base Nacional Comum Curricular determinam/visam a determinar o que e como ensinar nos salas de aula, é de extrema importância elegir obras produzidas por escritores africanos como protagonistas na escola. Somente assim, talvez, os alunos possam reconhecer suas origens e lutar pela ~~priminção~~ extinção dos casos de violência contra a população negra e periférica do país. Trata-se de um caminho reflexivo e crítico de valorização da riqueza estética dos textos, ao mesmo tempo em que pode dar instrumentos argumentativos para que a escola não reforce os discursos de ódio de uma gente "preluda e virtuosa" que apela para a polícia bratar ou matar negros, pobres e favelados, tal como diz a canção de Chico Buarque. Estudar sobre as nossas origens fortalece nossa busca por uma sociedade mais ética, justa e delicada; por isso, deve a escola abrir espaço para as vozes africanas em diálogo com as nossas vozes, indicando quem nós somos, como nos construímos e o que temos deixado como legado para as próximas gerações.

Questão 2. Relacione o conteúdo de estrutura/formação de palavras à Literatura Africana de língua portuguesa, no Ensino Médio.

"A gramática é a mais perfeita das loucuras, sempre irracional e perplexa". (João Ubaldo Ribeiro)

Frequentemente, as aulas de língua portuguesa, no Ensino Médio, comprometem-se com a tradição gramatical, destinando aos alunos listas de nomenclaturas necessitadas (nem?!), ao estudo da língua materna. Verifica-se, assim, o equívoco de que o trabalho docente deve encerrar-se no que preconiza a gramática normativa, visando a que o estudante domine as habilidades de "bem falar" e de "bem escrever". No entanto, não raro, as aulas de língua portuguesa desconhecem a pluralidade que a produção discursiva envolve, promovendo a conexão entre os conceitos de língua e gramática.

Nesta perspectiva, cabe ressaltar que o movimento da variação linguística é natural, ocorrendo independentemente do sexo do falante. Se a língua é um sistema constituído por signos linguísticos arbitrários, é de suma importância o trabalho docente com conceitos como norma e variação. Sendo fortemente sensível a fatores como a mudança histórica, a situacionalidade, o papel socioeconômico e o conseqüente acesso à escola, a idade, o gênero e a região geográfica, a língua portuguesa passa por processos de mesclagem todo o tempo na interação discursiva entre falantes.

Considerando-se isso, ~~estudo~~ <sup>o estudo</sup> da estrutura e dos processos de formação de palavras faz sentido quando o professor ajuda no desenvolvimento e na constru-

ção de um olhar romântico-pragmático para os referidos processos morfológicos. Trata-se de uma abordagem morfopragmática, como defende Carlos Alexandre Gonçalves, propiciando ao estudante não só o reconhecimento das nomenclaturas - como radical, vogal temática, prefixo, sufixo, derivação sufixal, prefixal, parasintética, entre outras -, mas, sobretudo, a construção de sentido das palavras em seus processos morfológicos.

Nessa dimensão, a leitura de obras africanas de língua portuguesa permite aos alunos a identificação linguística com o processo de construção literária, favorecendo que os estudantes reconheçam nesta literatura também sua identidade linguística. Além disso, desperta-se a curiosidade dos alunos acerca dos processos de formação de palavras como "matabicho", <sup>por exemplo,</sup> "café", no português do Brasil, significa café da manhã. Como se deu, então, no português de Angola, o processo de formação dos referidos vocábulos? Há resgate romântico, para a realidade brasileira, a partir da junção de "mata" e "bicho"? Provocações como essas podem estimular que os alunos recorram aos conceitos de estrutura e formação de palavras para, efetivamente, "desvelar", descobrir o universo literário de uma obra de origem africana. Como defende Gonçalves, para o ensino de língua portuguesa, melhor do que problematizar, por exemplo, se a variação de grau e flexão ou derivação, em sala de aula, deve-se investir nos usos dos processos morfológicos como recursos de expressividade e de estruturação discursiva. Nesse sentido, pode a Literatura Africana de língua portuguesa motivar um olhar sensível, atento e curioso para a estrutura e a formação de um língua tão plural e rica.

Questão 3 desenvolva reflexões teórico-práticas a respeito dos elementos constituintes do texto literário, no EF2.

"Toda compreensão é preche de respostas!" (Bakhtin)

Antonio Candido, em sua obra "O direito à literatura", afirma que "assim como todos sorham todas as noites, ninguém é capaz de passar as vinte e quatro horas do dia sem alguns momentos de entrega ao universo fabuloso". Nesse sentido, o acesso ao universo da ficção literária é um direito indispensável do ser humano, de acordo com o que defende o autor. Em consonância, Ana Maria Machado - em recente publicação em um jornal - defende que ler ficção literária permite que o leitor tome atitudes contra mentiras que circulam na sociedade, impedindo que ele caia em "contos do vigário" ou "contos de políticos". Dessa maneira, nota-se que a leitura literária é uma experiência que pressupõe que o leitor seja um ator por inteiro, tal como advoga Violaine Houdart-Merot. Por pressupõe a construção de posicionamentos, indo além da contemplação passiva da obra literária.

Desse modo, torna-se importante destacar o privilégio docente no trabalho com o texto literário no Ensino Fundamental II, uma vez que não há, nesse segmento da educação básica, a obrigatoriedade com do ensino da historiografia literária, tal como ocorre no Ensino Médio. Assim, pede o professor assumir sua postura ativa-responsiva (Bakhtin) no processo de escolha das obras literárias com as quais trabalhar. No entanto, o que muitas vezes é periclitado é que os professores não leem - ou pouco leem -, reproduzindo em sala de aula as

características acerca dos autores ou, no caso do EFA, dos gêneros textuais. Assim, a suposta liberdade de trabalho com as obras literárias dá lugar à "gramatização" dos gêneros textuais.

Nessa perspectiva, cabe mencionar o papel socio-interacionista dos gêneros textuais. Por exemplo, uma carta - além das características com as quais a escola trabalha, como data, vocativo, saudação e assinatura - é um gênero textual porque parte da necessidade de os interlocutores interagirem. No entanto, além e produzem cartas alunos por todo o país, apenas na perspectiva das características estáveis do gênero, sem que se diga verdadeiramente algo a um destinatário. Na mesma lógica, uma coletânea de contos pode ser adotada apenas para que os alunos verifiquem e assimilem elementos da narrativa presentes nos textos. Ignora-se, assim, a verdadeira experiência literária, o verdadeiro direito à literatura de que trata Antonio Candido.

Em síntese, somente o professor-leitor pode, efetivamente, colaborar com as provocações e as afetações provenientes da experiência literária. Assim, pode o letramento crítico (Pauline e Coxson) acontecer na esfera escolar, favorecendo as relações dialógicas entre autor-texto-leitor. Além disso, as vivências coletivas de leitura literária nas rodas de leitura podem superar assimetrias, permitindo que alunos e professores façam <sup>novas</sup> descobertas a cada leitura, releitura e debate acerca do texto literário. Nesse modo, o texto literário torna-se o ponto de encontro entre monorâncias, minorâncias e multissorâncias, momento em que as vozes sociais dialogam entre si.

(\*) em sala de aula,