ArReDia
Revista da Faculdade de Comunicação, Artes e Letras / UFGD

# DIÁLOGOS QUE SE MOVEM: O ENSINO DE LITERATURA AFRODESCENDENTE NA UNIVERSIDADE FEDERAL DO TOCANTINS

## *Moving dialogs: Teaching Afro-descendant Literature at Federal University of Tocantins*

*Naiana Siqueira Galvão*[i]
*Universidade Federal do Tocantins*

**Resumo:** A proposta deste artigo surgiu durante as aulas de Literatura Norte-Americana proferidas em uma turma do curso de Letras – Inglês da Universidade Federal do Tocantins. O artigo corrobora um diálogo permeado pela visão holística através das intersecções do contexto de ensino na universidade trilhado pela profissão docente - professor universitário- e suas identidades concernentes aos fios de rede sociais tecidos no campo do ensino e receptividade da literatura afrodescendente.

**Palavras-chave**: Ensino. Literatura. Afrodescendente. Professor.Universidade.

**Abstract:** The proposal of this paper came up during the North American Literature classes taught in a group of students from Letras English course at Federal University of Tocantins. This paper supports a dialogue permeated by the holistic vision through the intersection of educational context at the university pursued by the docent profession and their identities concerning along the network's wires weaved on the fields of teaching and receptivity of the afro-descendant literature.

**Keywords**: Afro-descendant Literature. Professor. Teaching. University.

## Introdução

Pensar o ensino de literatura no Brasil requer um olhar acentuadamente preciso e delineador. São constantes os embates e discussões a respeito dessa temática nos inúmeros encontros e simpósios. Críticos e pensadores contemporâneos vêm dilatando esse tema, afro-descendência, ainda em 'descoberta'.

Em se tratando da realidade que cerca o ambiente histórico e cultural brasileiro, é relevante 'encarar' essas discussões e buscar, na medida do possível, compreender as amarras abstratas que o tempo causou para essa arte, neste caso, menciono a literatura. Não queremos expor a dificuldade em torno do confronto dessa arte com as demais disciplinas, mas pretendemos explanar que o uso e sua aplicação no ambiente universitário

e escolar carecem de atenção especial, além do empenho por parte da comunidade docente. Não estamos querendo reter a 'culpa' em uma classe ou categoria profissional pelas 'ausências' ou 'truncadas' formas de realização e/ou condução pedagógica da literatura, pelo contrário, procuraremos entender como ela, a literatura afrodescendente e literatura africana, vem surgindo no seio educacional e seu reflexo na sociedade acadêmica.

Por meio dessas amarras, algemas e chibatadas que, por anos, foram os múltiplos motivos das lutas e resistências do povo africano em relação à posição em que este foi obrigado a permanecer num papel de subalterno, reprimido, ofendido, submisso, escravo, ladrão, servo, incapaz, incivilizado, nos dias de hoje, essa realidade vem sendo transformada lentamente, pelos movimentos negros e também pelo discurso empregado na literatura, atualmente, reconhecida como estudos pós-coloniais. Diversas obras exprimem a denúncia, a verdadeira história que seus antepassados e atuais sujeitos sofreram e/ou ainda sofrem: preconceito, racismo e discriminação social e de gênero. Mesmo o Brasil exibindo em sua bandeira nacional as palavras "ordem e progresso", há muitas questões de cunho democrático e étnico racial a serem erguidas, levantadas e vistas como componentes essenciais para que se tenha uma sociedade pautada em ideologias de ações afirmativas, prósperas e organizadamente envolvidas com o próximo, com o sujeito que compõe a nação brasileira.



Parafraseando Morin (2000) em sua obra *Os sete saberes necessários à educação do futuro,* não se pode conhecer as partes sem conhecer o todo, nem conhecer o todo sem conhecer as partes. A visão que precisamos exercitar é que os mundos estão dentro de nós e nós fazemos parte desse mundo. Não cabe a nós isolarmos e separarmos em caixas, como já mencionado por Latour (1994) , conceitos, teorias e disciplinas. As partes e o todo servem para irem além de diretrizes e normas de conduta de uma específica disciplina, assunto ou temática. Por essas diversas gavetas, caixas, compartimentos, é urgentemente requisitada uma harmonia entre todas elas; no mundo envolvido pela globalização, o diálogo e o conhecimento são caminhos que devem ser expandidos em formas de conexões.

Assim, o presente artigo ventila essas discussões com relação à universidade e sua função social alinhada à escolarização da literatura africana e literatura afrodescendente. Tentar legitimar o espaço da universidade no seio social e perceber que através das ações afirmativas elaboradas para o ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, amparada pela lei 10.639/03 e a Resolução nº1, de 17 de junho de 2004, criadas pelo Conselho Nacional de Educação, Conselho Pleno, garante à

comunidade interna e externa o direito de conhecer e a obrigação de dispor desse conhecimento marcado por prerrogativas históricas no processo de formação do povo brasileiro, ou seja, não há o direito de se revogar e/ou negar a trajetória de formação do Brasil para os próprios brasileiros.

Antônio Candido (1995) declara abertamente que "a literatura desenvolve em nós a quota de humanidade na medida em que nos torna mais compreensivos e abertos para a natureza, a sociedade, o semelhante" (CANDIDO, 1995, p.249). Sabemos que por direito garantido, todo cidadão deve ter a educação não como condição mínima, mas essencial à sua 'sobrevivência' neste mundo capitalista. Nesta perspectiva, o referido autor evidencia a proeminência da literatura na vida do cidadão e no contexto étnico-racial. A literatura transcende o imaginário, ultrapassa barreiras ocultas e traz para seu receptor a capacidade critico-reflexiva de se perceber como sujeito social, como ser humano, traz à tona sua humanização.

Como sujeitos formadores e educadores, precisamos 'abrir os olhos' e 'ver' além do que outrora tinha sido pautado como o 'padrão' de literatura a ser ensinado em sala de aula. As formas clássicas de conduzir essa arte e sua função atrelada à escolarização sedimentam sua real finalidade: causar deleite e fruição literária. Compactar períodos históricos e predispô-los em pastas, gavetas e arquivos de categorias de ensino conduz a sua mortal ilusão de aprendizagem e recepção. E neste ponto de discussão, cabe a hipótese de ser articulada e revista uma maneira de abordar o paradigma educacional, o qual precisa ser revisto, repensado. Conforme afirma Moraes (2011),



> Se queremos formar indivíduos intelectual e humanamente competentes e bem formados, capazes de aceitar desafios, construir e reconstruir teorias, discutir hipóteses, confrontá-las com o real, formar seres em condições de influenciar na construção de uma ciência no futuro ou participar dela, então, necessariamente, o paradigma educacional precisa ser revisto. Isso porque o modelo convencional de ensino adotado pela maioria das escolas, nos mais diversos países, não estimula o pensamento divergente, não gera ambientes para descobertas científicas, para desenvolvimento de um trabalho cooperativo, além de uma série de outros valores que necessitam ser resgatados nos novos ambientes de aprendizagem. (MORAES, 2011, p. 20).

É neste momento da discussão que emerge a vital proposta do artigo: a de tomar como base principal a mudança do paradigma clássico para a inserção da literatura afrodescendente e africana no contexto de formação educacional vigente no país. Mesmo após ter se passado mais de dez anos desde a aplicação da Lei 10.639/03, é notório que o material didático

utilizado nas escolas precisa ser revisto, reformulado, repensado, conforme o silenciamento que ainda permanece nas instituições de ensino, sejam elas públicas, privadas, de nível secundário ou superior. De acordo com a pesquisa de Costa (2014), ela salienta que

> Os livros didáticos de língua portuguesa para o ensino médio ainda encontram dificuldades para apresentar tais conteúdos, denotando que a sua abordagem apresenta-se de forma superficial e restrita na maioria das coleções analisadas. Situação que exige uma reflexão por parte dos professores da área, autores, editoras e Ministério da Educação através do PNLD. (COSTA, 2014, p.9).

Repensar a formação do povo brasileiro requer adentrar, também, pelas lutas dos movimentos de resistências sociais, tais como o movimento negro, tendo como uma forma de conquista, o lugar de afirmação do negro, de legitimar sua identidade negra como significado de independência sobre o discurso euro-norte-americano. Essa capacidade reflexiva deve ser tomada como ponto de consciência no pensamento do indivíduo. É imprescindível para o paradigma emergente a conectividade de relacionar a "dinamicidade dos processos de construção do saber que esclareça a existência de relações, diálogos e interações entre diferentes organismos, que indique que tudo o que existe coexiste e que nada existe fora de suas conexões e relações". (MORAES, 2011, p. 27).



O presente artigo organiza-se em três seções. No primeiro item, propõe a discussão do que é a universidade no século XXI, como esta constitui seu papel, ou seja, qual é seu lugar legitimado e sua função social. Nesta pauta, também serão abordados a ações afirmativas que o Brasil vem implantando para os estudantes negros ou de classe menos favorecida. Na segunda seção, serão discutidos os caminhos que a interdisciplinaridade e a transdisciplinaridade promovem como forma de paradigma emergente, contribuindo na criticidade do indivíduo e no seu caráter humanizador. O próximo tópico ventila os caminhos pelos quais a literatura afrodescendente vem adquirindo força na universidade. A realização dessa temática foi baseada em entrevista semiestruturada e questionário aplicado aos acadêmicos que cursaram a disciplina retromencionada no PPGL da Universidade Federal de Tocantins e uma disciplina afim no curso de graduação Letras Inglês Parfor (Plano Nacional de Formação de Professores de Educação Básica).

**A universidade e sua responsabilidade social na modernidade**

É garantido por lei, na carta maior ou magna, que todo e qualquer cidadão, sem distinção de cor, raça, gênero e idade, terá seus direitos garantidos quanto à educação, saúde, lazer, moradia. Enfim, todo ser humano será e terá por pleno direito o gozo às prerrogativas inscritas na constituição. Entretanto, este quadro de igualdade, equidade e harmonia não se instaura em nossa sociedade brasileira. O lado crítico e perverso que o ser humano exerce sobre seu semelhante, próximo e até mesmo, empregando o termo, '*irmãos na cristandade*', é absolutamente revoltante quanto às práticas, ações e garantias que a sociedade deveria usufruir igualitariamente.

Neste ambiente dissonante, a ciência tenta buscar uma maneira de 'estabelecer' certa harmonia entre a histórica hierarquização social, o pobre e o rico, o negro e o branco, o dominado e o dominador. E quando empregamos a palavra ciência, referimo-nos às ciências complexas, a não fragmentação do conhecimento, o ser holístico, que dão caminhos para uma educação aberta. Para Moraes (2011),



> A educação compreendida como sistema aberto implica a existência de processos transformadores que decorrem da experiência, algo inerente a cada sujeito e que depende da ação, da interação e da transação entre sujeito e objeto, indivíduo e meio. Um sistema aberto significa que tudo está em movimento, é algo que não tem fim, em que início e fim não são predeterminados. Cada final significa um novo começo, um recomeço, e cada início pressupõe a existência de um final anterior, o que faz com que o crescimento ocorra em espiral. Um sistema aberto exige um movimento continuo e cada ação completa é insumo para um novo começo. (MORAES, 2011, p.99)

Essa movimentação dos pensamentos acaba gerando uma espiral, bem dinâmica na rotação, e a translação dos fatos proporciona ao ser humano o momento de encontrar a si mesmo e reconhecer o eu no outro. Não há uma 'dona' sabedoria ou teoria que nomeará, por meio de adjetivos menores, as demais ciências. Tudo deve ser tratado como algo em composição, em crescimento, em descobertas e redescobertas, assim, uma rede de conhecimentos se restabelecerá.

É neste campo de construção e reconstrução que a universidade surge como tal, ou seja, seu papel é transcender o disciplinar. As teorias e disciplinas devem passar a dialogar no campo holístico e complexo. Os docentes e demais seres que compõem o ambiente institucional devem estar aptos e conscientes, principalmente, de suas atitudes de conduta organizacional. Compreendemos, através de Morin (2008, p.127), que "a

ordem cósmica se encontra de qualquer modo integrada no interior da organização das espécies vivas"; o mundo está presente no interior do nosso espírito, que, por sua vez, está no interior do nosso mundo.

Nesta linearidade, discutimos o papel de reorganização e consequentemente da legitimação da universidade na atualidade. Santos (2011) discorre que a universidade está passando por um processo de reconquista de sua legitimidade. Sua territorialidade ocorrerá a partir do momento em que se estabeleçam reformas para cumprir primordialmente a perspectiva de ser uma instituição embasada no ideal pós-colonial e consequentemente, isto implicará em uma universidade mais social, mais democrática.

Sendo assim, perpassa um sentido 'camuflado' de que a universidade proporciona o acesso, gerando a permanência dos estudantes, em outras palavras, não basta apenas disponibilizar a 'porta de entrada', é indispensável que se garanta a permanência e o sucesso dos estudantes provenientes de classes ou grupos sociais discriminados. Compreendemos que essa ordem de organização é por demais complexa, por envolver também as intenções do Estado. Sendo a universidade uma instituição social em busca de sua autonomia e autenticidade, necessita de um Estado republicano e democrático.



Chauí (2003) aborda em seu artigo, *A universidade pública sob nova perspectiva*, as intenções com que o mercado capitalista envolve a universidade e como consequência, gera uma sociedade do conhecimento refém dos lucrativos interesses mercadológicos, acompanhados da precoce evolução do pensamento não maturado pela comunidade acadêmica em decorrência da tecnologia e globalização. O reducionismo espaço-temporal acarreta em gerações de certificados e diplomas sem a devida preparação, qualificação e formação profissional para a vida. Assim, compreendemos que

> Muitas vezes também, a competição no mercado de trabalho exige que o candidato a emprego apresente um currículo com mais créditos do que outros ou que, no correr dos anos, acrescente créditos ao seu currículo, mas dificilmente poderíamos chamar a isso de educação permanente porque a educação significa um movimento de transformação interna daquele que passa de um suposto saber (ou da ignorância) ao saber propriamente dito (ou à compreensão de si, dos outros, da realidade, da cultura acumulada e da cultura no seu presente ou se fazendo). A educação é inseparável da formação e é por isso que ela só pode ser permanente. (CHAUÍ, 2003, p.11).

Ao pensar a educação, a universidade pela perspectiva de mudança, realmente democrática, disponibilizando esse bem público ao cidadão, concomitantemente, será visualizado o desenvolvimento da autonomia e da

legitimação da universidade pautada pela sua conquista e capacidade de definir suas próprias normativas no que concerne à pesquisa, ensino e extensão. Santos (2011, p.91) afirma, nesse sentido: "a reforma institucional visa fortalecer a legitimidade da universidade pública num contexto da globalização neoliberal da educação e com vista a fortalecer a possibilidade de uma globalização alternativa".

Abrindo o leque da democratização da universidade, por meio de seu acesso e permanência, é relevante ater-se às políticas de ação afirmativa para o ensino superior. Sabemos que quando é envolvida a classe dos menos favorecidos e dos negros, o clima se torna tenso. Tenso pelo fato de que o Brasil tem por gênese uma crescente miscigenação, ocasionando o embranquecimento social, que equivale a um mito da democracia racial.

As primeiras ações afirmativas ocorreram no ano de 2002, com as universidades estaduais. As adoções pelas reservas de vagas tiveram início em 2004. Até o ano de 2009, cerca de 34 instituições adotaram algum tipo de ação afirmativa. Os grupos que se beneficiam dessas políticas afirmativas são: estudantes de escola pública, estudantes negros, estudantes indígenas, portadores de deficiência, quilombolas, residentes no estado com renda familiar precária/ 'carentes', e os dos assentamentos de reforma agrária.



De acordo com o IPEA, estima-se que apenas 25% dos estudantes estão frequentando o ensino superior no Brasil. Os números de vagas para beneficiar esses futuros alunos ultrapassam 227 mil. A democratização do acesso ao ensino superior, segundo o Plano Nacional de Educação, caminha não apenas para a inclusão dos estudantes caracterizados anteriormente, mas por sua garantia de permanência.

O PROUNI, criado por meio da medida provisória nº 213 em 10/09/2004 e institucionalizado posteriormente pela Lei 11.096, de 13/01/2005, vem convergindo expressivos números de inclusão de estudantes de escola pública, redimensionados especificamente para estudantes indígenas, negros, portadores de deficiência física e professores de escola pública no ensino superior privado. O FIES – Fundo de Financiamento ao Estudante do Ensino Superior – outro mecanismo de inclusão dos estudantes de baixa renda – vem positivamente dispor a possibilidade, mediante financiamento, do acesso ao ensino superior.

O ENEM é outra maneira, não remetida a financiamentos ou cota de vagas, que por meio de sua pontuação, garante o direito de entrada na universidade, conforme a escolha do curso, uma vez que os vestibulares, em algumas universidades, já estão sendo eximidos desse tipo de avalição. Um exemplo disso ocorreu no ano de 2015, em que a Universidade Federal

do Tocantins passou a valer-se apenas dos pontos da prova do ENEM para o acesso à graduação.

As disparidades entre as pessoas brancas, indígenas e negras que conseguem concluir o ensino superior ainda são acentuadas. Para os estudantes negros, conforme dados do IBGE – pretos e pardos – a sua permanência na instituição é fragilizada, devido às suas condições financeiras associadas à sua cor de pele, à discriminação, ao preconceito, à consciência de sua autodeclaração. É necessário reconhecer-se como negro perante a sociedade e internalizar que isso não o faz nem menor, nem incapaz diante dos demais.

O Brasil está caminhando para a amenização dessas desigualdades, mas há muito ainda a ser feito, repensado e aplicado para os que necessitam dessas ações afirmativas. A universidade gestada por uma democratização com o apoio dos movimentos negros, poderá visualizar uma instituição de acesso e permanência para todos os cidadãos que nela planejam pleitear uma vaga, anos de estudo e pesquisa em prol de uma sociedade humanamente esclarecida e desprovida de pensamentos rígidos que remetam a gerações racistas com desejos contínuos de segregação do próximo. Que o estudante, o cidadão a ser moldado pelos bancos da educação possa ter esse entendimento de que as concepções da modernidade do conhecimento devem ser pautadas numa visão holística, com movimentos em espiral, que não haja lado maior ou menor da ciência ou da ideologia de formação e que, assim, por meio dessa prática consciente, a cadeia de conhecimento em rede seja desenvolvida para todos abertamente.



**Significado e representação na constituição de ser professor na UFT**

O que é ser professor universitário? Quais são suas representações para a sociedade? Como ocorreu a escolha dessa profissão? Como se tornou professor nesta instituição? Estas e outras perguntas foram as responsáveis por desencadear motivações articuladas para o desenvolvimento desta seção. A pesquisa foi realizada com base em entrevista semiestruturada e questionário contendo perguntas como estas. É importante ressaltar que os colaboradores são professores da UFT, *Campus* de Araguaína – TO, ministrando aulas nos cursos de licenciaturas, respectivamente, Letras, História, Geografia e Educação do Campo.

Pela ética da pesquisa, os nomes dos docentes foram mantidos em sigilo e foram adotados pseudônimos. Outra informação importante é que pelo fato de o projeto de pesquisa envolver o objeto 'ser professor na UFT' e recair na disciplina de literatura afrodescendente, não exime seu

papel, seus sentidos de serem professores de outras disciplinas nos cursos retromencionados.

Ser professor requer muito mais que agregar conhecimentos epistemológicos e/ ou torná-los produtivos em forma de artigos e publicações do gênero. O ser professor é, acima de tudo, um ser que está em contato com os demais seres. É sujeito social de sua práxis. Conforme Freire (1980), o homem está no mundo e com o mundo, visto que ele não está e nem caminha sozinho. Para a educação, é necessário estabelecer uma relação dialética de maneira contextual. O professor é o sujeito responsável e qualificado para essa integração. Tardif (2002) explana sobre os saberes do docente no ensino superior e que sua constituição não advém de uma única fonte, são várias as fontes e de diferentes momentos da história de vida e da carreira profissional, e por meio dessa unificação de saberes, ele se torna um sujeito significativamente social.

Sendo assim, percebemos que o papel do professor é o conceito 'vivo' da transdisciplinaridade, em outras palavras, é a forma aberta de entender as relações que o cerca, mundo interno, e as relações que o transcende como único indivíduo, mundo externo. Essas relações se intercruzam e fomentam um diálogo entre mente, corpo, espírito, sentimento, imaginação de maneira integral, o que passa a orientá-lo conscientemente em suas práticas sociais na educação. Essa marca *'in vivo'* é o propulsor de sua identidade, de sua legalidade para atuar como/ser professor. Magalhães (2011) explica o significado da identidade da seguinte maneira:



> A identidade profissional dos docentes é aqui entendida como uma construção social marcada por múltiplos fatores em interação, que resultam em uma série de representações que os docentes fazem de si mesmos e de suas funções, estabelecendo, consciente e inconscientemente, negociações das quais certamente fazem parte suas histórias de vida, suas condições concretas de trabalho, o imaginário recorrente acerca da profissão. Certamente, a identidade é marcada pela gênese e pelo desenvolvimento histórico da função docente, e os discursos que circulam no mundo social e cultural acerca dos docentes e da escola. (MAGALHÃES, 2011, p.116).

Os sujeitos colaboradores da pesquisa deixaram abertamente entendido que, sendo professores universitários, lhes recai, além do peso das publicações e de mediador das teorias disciplinares, a responsabilidade de promover a interdisciplinaridade reflexiva, proporcionando, para os discentes, habilidades que lhes permitam lidar com diversas circunstâncias, sejam elas problemáticas, práticas ou de interesse da coletividade. Conforme um dos sujeitos da pesquisa, ser professor "significa dizer também que nossas ações geram mudanças sociais" (Sujeito C, janeiro.

2015). Os docentes são os idealizadores de projetos novos, humanamente libertadores, com propostas abertas de desenvolvimento integral e transdisciplinar. Essas relações dinâmicas vão se configurando num ambiente propenso à geração de um paradigma educacional emergente.

Para o sujeito R, ser professor universitário é algo gratificante, que o deixa realizado como pessoa, pois, "é uma experiência significativa de ter a oportunidade de contribuir com o meio social no qual estamos inseridos e além do mais, deixar nosso legado, enquanto docente nas impressões dos acadêmicos". Quando vamos buscar a história de vida e formação desses sujeitos, como se tornaram professores, as respostas se intercruzam em único sentido, "a escolha da carreira docente foi uma escolha; ninguém me motivou a ser professor" (Sujeito C. janeiro. 2015); "Eu escolhi permanecer nela (...) eu vivi minha vida inteira em prol da docência" (Sujeito R, janeiro.2015); "No meu caso, a profissão de docente foi uma escolha. Tive a opção de trabalhar como fisioterapeuta ou atuar como docente. Sinto que me identifico mais com a função de professor" (Sujeito B1, janeiro.2015).

D'Ambrosio (2001) aborda a importância de o professor ir além de sua 'cadeira' na universidade, ultrapassar essa visão disciplinar, fechada no reduto da epistemologia. Tirar a cortina do adjetivo pedante, tratar de novas leituras e expandir o repertório crítico dos alunos. Superar o ranço acadêmico, romper com as amarras do paradigma clássico, e buscar o vínculo com a realidade dinâmica que cerca o mundo. Na concepção desse estudioso, o que concerne aos reflexos dessa prática na universidade e aos discentes é que:



> Se pretendemos uma educação abrangente, envolvida com o estado do mundo, abrindo perspectivas para um futuro melhor, temos que pensar nossa prática, nossos currículos. Os objetivos da educação são muito mais amplos que aqueles tradicionalmente apresentados nos esquemas disciplinares. Devem necessariamente situar a educação no contexto da globalização evidente do planeta. (D'AMBROSIO, 2011, p.89).

Essa dimensão holística de entender e interpretar as relações que circundam sua profissão é fortemente legitimada pelo estado de formação científica. O docente é o ser, o indivíduo apto para impulsionar livremente e criativamente manifestações que transcendam outros valores, outrora de caráter fechado, dominante e clássico. "O ser humano torna-se não mais uma engrenagem mecanicamente controlada dentro de uma máquina gigantesca, mas sim a manifestação de um impulso livre e criativo". (D'AMBROSIO, 2011, p.52).

Os sujeitos da pesquisa são conscientes que ser professor universitário é atribuir com intensidade e relevância o carácter de

pesquisador, ou seja, eles se consideram mais como sujeito-pesquisador do que sujeito-professor. Até certo ponto, essa perspectiva de formação acadêmica contínua e produtiva é necessária para a academia, no entanto, para que se atinja um valor real e maior na educação, as relações de contexto professor-aluno e o ambiente que os cerca não podem ser preenchidos como trincheiras, separando campos que deveriam ser vistos como redes de conhecimento holístico. Para o sujeito C,

> Já na Universidade, quando entro na sala de aula como aluno, sinto que boa parte dos professores tem a identidade de "sujeito-pesquisador", exceto a de "sujeito-professor". Significa dizer que muitos professores universitários tiveram uma experiência pedagógica limitada na Educação básica, por exemplo, sendo em muitos casos apenas no Estágio Supervisionado. Ou seja, tal falta de experiência resulta nas famosas "aulas de gabinete" que temos hoje.

É interessante que muitos dos professores universitários atualmente associam suas 'experiências' no ensino baseado no estágio supervisionado que cursaram na época de sua graduação. Isto é visto como uma falha, um lapso de 'real identidade' docente, justamente pelas 'carências' que teve no trajeto como professor secundarista, que na compreensão do sujeito C, são necessárias para que se possa carregar o título de professor-pesquisador, concorrente a doutor. Em outras palavras, não basta apenas ter cursado a graduação e ter os títulos acadêmicos se não estiver em conjunto com experiências, saberes e vivências da docência. Essa conclusão é semelhantemente sentida pelo sujeito R (janeiro. 2015) após 10 anos de docência no ensino básico: "Creio na possibilidade de complementariedade dos perfis de sujeito-professor (identidade) e sujeito-pesquisador, desde que desenvolvemos as competências e habilidades de pesquisar a nossa própria prática pedagógica, utilizar nossas aulas (metodologia adotada, produções dos alunos, etc) como laboratório de nossa pesquisa-ação".



Neste momento, é cabível uma consideração a respeito da identidade do professor e sua representação para o educando, resignificando sua responsabilidade social de modo que para uma educação democrática, a essência é estarem juntos. Para D' Ambrosio (2001):

> As espécies não podem sobreviver sem uma ética que se oponha às características do pensamento moderno e apelem para o princípio simples e primário de preservação da vida e da civilização na Terra. Essa é a essência da transdisciplinaridade. (D' AMBRÓSIO, 2011, p.47)

Dessa forma, a condução em conjunto (pesquisador-professor/professor-pesquisador) abre espaço, diálogo e,

consequentemente, uma nova maneira de sistematizar, reinventar e reinterpretar a realidade a partir de sua vivência, de sua história de vida desencadeando o paradigma emergente. Nas reflexões de Damas (2000, p. 29) o novo paradigma de educador será a competência está buscando e "construindo as novas competências do novo tempo que estimula pensamento reflexivo, competência prática organizativo, emocional, que torna pró-ativo".

**O ensino de literatura afrodescendente na Universidade Federal do Tocantins**

Nesta seção, discutiremos, com base em relatos de experiência dos alunos do curso de Letras, alguns aspectos interdisciplinares do processo de ensino da disciplina de literatura afrodescendente na Universidade Federal do Tocantins. Os dados foram sendo tratados à medida que a disciplina "Literatura afrodescendente: ensino e canonização" avançava no decorrer do segundo semestre letivo do ano de 2014, ministrada pelo PPGL (Pós-Graduação em Ensino de Língua e Literatura – Mestrado/Doutorado pela UFT) e a disciplina de Literatura norte-americana no curso de graduação Parfor- Letras – Inglês.



Primeiramente, a literatura afrodescendente deve ser vista e compreendida como uma forma de resistência, luta, manifesto, denúncia de um povo que durante quatro séculos vem sendo segregado, excluído e sujeitado a estar, sempre, em busca de sua afirmação. A presença do estereótipo para o negro, mulato ou afrodescendente é ainda muito marcante. O negro (neste grupo étnico-racial, incluímos os mestiços, pardos) anseia pela literatura negra, uma maneira de expor os sofrimentos e as condições que essa raça, mesmo na era contemporânea, vivencia: a discriminação, preconceito e racismo.

Para Mário Augusto Medeiros da Silva (2014), a literatura é o caminho pelo qual os autores negros estão surgindo e se inserindo no âmbito social. Sabemos que pela forma de estética, recepção engendrada pelo estruturalismo, a obra de um escritor (a) negro (a) dificilmente será equiparada ou receberá o título de cânone da literatura. Silva (2014) afirma que pelo fato de a literatura não ser roubada, mas pensada e sentida, vivida e humanizada, a literatura negra é a mais abrangente por abordar com maior precisão e propriedade o trabalho do negro, legitimando-o majoritariamente, revelando assim, sua origem autoral, seu lugar a partir do qual ele (a) expressa sua visão de mundo. Florentina da Silva Souza (2006) explana como as pessoas atualmente criam os estereótipos do negro, assim como dos grupos minoritários, a saber,

> As sociedades contemporâneas caracterizam-se pela tendência a traçar desenhos identitários a partir de um jogo intenso entre as diferenças; assim, são construídas identidades por meio da diversidade de transações sociais marcadas por experiências sociais variadas e pela ampliação de espaços e de trajetos de circulação dos indivíduos e dos bens simbólicos. (SOUZA, 2006, p. 26).

A postura que precisamos formar diante da que já é 'estabelecida' pelo ocidente, deve ser a de rejeitar o paradigma clássico dominante da literatura e atribuir aos nossos discentes e grupos de estudo um replanejamento, reformulação da proposta da ementa que não favorece leituras de obras escritas por negros e textos da crítica pós-colonial. Precisamos mudar o olhar dos alunos e da comunidade acadêmica, pautando-se na formação étnico-racial do Brasil. Como outrora mencionado, não cabe a nós tornarmos nossos alunos seres mais reflexivos capazes de discutirem a realidade e pensar a criticidade dos fatos que envolvem seu contexto histórico de formação? Um passo para que seja possível ter esse campo de visão holística inaugura-se na competência da supercomplexidade que o professor deverá, durante sua carreira, priorizar.



No caso da disciplina ministrada no mestrado, algo que foi marcante para a turma como um todo e não em partes, corresponde ao acesso às leituras de literatura escrita por negros. Um livro que nos comoveu, nos fez pensar qual a razão de sermos ou agirmos em determinados instantes como 'egoístas', 'prepotentes' e de refletirmos sobre um fato que ocorreu no século passado, mas que ainda é 'gritantemente' visto em reportagens, jornais, internet e quem sabe, até mesmo na nossa rua, na nossa comunidade, foram sentidas à 'flor' da pele por meio da partilha e discussão da obra *Quarto de despejo: diário de um favelada,* da escritora Carolina Maria de Jesus, escrito nos anos 50.

É assim que compreendemos os fios da riqueza que esta literatura possui e nos lança a um olhar transdisciplinar, um olhar que passa a nos mover para 'dentro do mundo' e percebermos que fazemos parte dele também. Não sejamos intransigentes em pensar que uma obra literária, 'imaginada', 'ficcionada', não tenha capacidade de nos tornar mais humanos. Segundo Candido (1995),

> A função da literatura está ligada à complexidade da sua natureza, que explica inclusive o papel contraditório mas humanizador (talvez humanizador porque contraditório) [...] 1- ela é uma construção de objetos autônomos como estrutura e significado; 2 – ela é uma forma de expressão, isto é, manifesta emoções e a visão do mundo dos indivíduos e dos grupos; 3- ela

> é uma forma de conhecimento, inclusive como incorporação difusa e inconsciente.( CANDIDO, 1995, p. 244).

Outras obras foram compartilhadas em sala na forma de grupos de estudos: *Beloved*, da escritora afro-americana Toni Morrison, *Corações Migrantes* da escritora e professora caribenha Maryse Condé, dentre outros, além dos textos teóricos que fundamentavam-se em uma perspectiva da crítica pós-colonial, da diáspora africana, como *O Atlantico Negro* de Paul Gilroy, e demais estudos da literatura afrodescendente. E essas práxis nos remetem à capacidade de nos ordenarmos mentalmente e sentimentalmente para uma organização com uma visão de mundo em metamorfose, esta é a palavra que, durante as 'conversas no banquinho da universidade', passamos a internalizar, "somos seres cada vez mais metamorfoseados pelas leituras literárias e discussões desses autores de origem afrodescendente".

Logo em seguida, no início do semestre de 2015, na disciplina de Prosa da Literatura Americana no curso de Letras, turma de inglês, resolvemos, por conta própria, mas acondicionada na experiência que tivemos, no mestrado, envolver duas obras literárias da literatura negra norte-americana. As alunas do Parfor realizaram leituras e discussões, conduzidas por nós, que neste caso, estávamos como professora regente dessa disciplina, e trechos dessa experiência, parcialmente, são colocados em evidência:



> "Na minha cabeça nunca imaginava que poderia existir um tipo de literatura chamada de negra. Quando se fala de literatura, bem, eu penso nos mais conhecidos, e se for americano ou de origem inglesa eu sempre penso no William Shakespeare, e não tinha dimensão dessa literatura". (Sujeito A- Parfor).

> "Eu sei que os negros sofreram muito no Brasil, mas não tinha a mínima ideia do que era debater uma obra escrita por negro e negro que não é brasileiro. Agora, eu sei que ambos sofreram na mesma intensidade. Vou usar as obras que minha professora trabalhou conosco para meus alunos do ensino médio". (Sujeito B - Parfor).

> "Gostei sempre de ler. Lia tudo, mas não li obra da literatura negra. Parece que a cortina caiu. Entender a mulher negra naquela época parece que não é tão diferente de hoje. A gente só não usa mais a palavra escrava, mas fica no estereotipo. E trabalhar o dia do negro em apenas um dia é continuar pondo o negro na condição do excluído e marginalizado". (Sujeito C- Parfor).

Diante desses depoimentos singelos nas palavras, mas profundos de significados, podemos entender o que é edificar. A literatura nos faz viver porque ela nos humaniza profundamente e isto somente ocorrerá quando

os acessos a estas obras forem fomentadas, quando os diálogos cruzarem numa perspectiva do saber trazendo o papel do professor aliado com sua identidade de pesquisador para investigar e propor pesquisas que contribuam muito além do mero brilho acadêmico, mas que sua função, baseada no juramento de sua profissão, possa ser colocada em vigor no intuito de (re) construir um indivíduo, uma sociedade mais democrática, desalienada, crítica e reflexiva de seus deveres humanamente fundamentais do ser humanos.

**Considerações Finais**

Tendo em vista as políticas de ações afirmativas no Brasil, o desenvolvimento de programas assistenciais, criação de movimentos negros de resistências e lutas pelos e a favor dos pretos, pardos, mestiços, ainda assim, a sociedade é carente de se constituir como uma democracia. A busca por autoafirmação e legitimação de identidade do negro não deveria existir em um país que carrega a 'fama' de não racista e com suas balizes num sistema de governo republicano e democrático. É uma dura verdade que vem sendo maquiada ao longo de tantos anos, para não dizer séculos. Mesmo após a abolição, com a assinatura da Lei Áurea em 1888, há o estereótipo do negro marcado pelas diferenças, rejeições e exclusões, sejam sociais, raciais e profissionais.



Vimos que essas mazelas para com o negro não se tratam apenas da cor de pele, essas causas são remetidas a questões políticas também, pois nas palavras de Souza (2006, p. 35) "a invisibilidade social do afro-brasileiro manifesta-se, ainda, na incapacidade de enxergá-lo fora dos papéis sociais a ele destinados pela sociedade". E uma maneira de articularmos os contra discursos é o emprego de uma autenticidade organizativa e holisticamente empregada no contexto de formação do futuro docente.

A universidade é a responsável por fomentar este papel de articulador e formador de sujeitos capazes de perceberem tanto sua realidade quanto a realidade do outro. Descobrir que ele faz parte do todo e que não é possível desenvolver melhorias e benefícios pautados em perspectivas individualistas e segregacionistas, seria, assim, continuar o processo de segregação do outro e projetando-o para seu total reducionismo.

O professor no ensino superior é reconhecido pelo seu caráter de pesquisador, mas acima disso, ele deve possuir as prerrogativas de um sujeito educador, formador de pensamento organizado e integrado às práticas sociais. Se é um sonho ou não, Japiassu (2006, p.23) declara que precisamos hoje permanecer em um desejo mítico, o sonho ou o projeto de

se construir um saber unificado transcendendo as disciplinas e reunificando os saberes especializados num conhecimento geral e global.

**Referências Bibliográficas**

CANDIDO, Antônio. *Vários escritos*. 3ª ed. rev.ampl. São Paulo: Duas Cidades, 1995.

CHAUÍ, Marilena. A universidade publica sob nova perspectiva. Revista brasileira de educação, set-dez. nº24. Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação. São Paulo. Brasil.pp5-15

COSTA, Nelzir. Literatura Afro-Brasileira e Africana: o desafio nos livros didáticos de língua portuguesa para o ensino médio. Dissertação de mestrado em ensino de língua e literatura. 141 pág. Universidade Federal do Tocantins – UFT. Araguaína. 2014.

D' AMBROSIO, Ubiratan. *Transdisciplinaridade*. 2ªed. São Paulo: Palas Athena. 2001.

D'AVILA, Cristina. Interdisciplinaridade e mediação: desafios no planejamento da pratica pedagógica da educação superior. Conhecimento & diversidade. Niterói.n.6.p.58-70.jul/de.2011.

DAMAS, Luiz A. *Interdisciplinaridade e transdisciplinaridade*: O jeito de educar na complexidade. 2000.

GILROY, Paul. *O Atlântico Negro*. Rio de Janeiro: UCAM/Editora 34, 2001.

JAPIASSU, Hilton. *O sonho transdisciplinar e as razões da filosofia*. 1ª ed. Rio de Janeiro: Imago. 2006.

JESUS, Maria Carolina. *Quarto de Despejo*. São Paulo: Ática, 1999.

LATOUR, Bruno. *Jamais fomos modernos*. Ensaios de Antropologia Simétrica. Trad. Irineu da Costa. Rio de Janeiro. Editora 34. 1994.

MAGALHAES, Solange M. O afetar e sensibilizar na educação: uma proposta transdisciplinar. Revista Linhas Críticas. Faculdade de educação, Universidade de Brasília, vol.7, n.32,2011.

MORAES, Maria Cândida. *O paradigma educacional emergente*. 10ªed. São Paulo: Papirus.2004.

MORIN, Edgar. *Introdução ao pensamento complexo*. 5ªed. Instituto Piaget. Lisboa. 2008.

MORISSON, Toni. *Amada.* São Paulo, SP: Nova Cultura LTDA. Trad. Evelyn Kay Massaro, 1987.

SANTOS, Boaventura de Sousa. *A universidade no século XXI*. Para uma reforma democrática e emancipatória da universidade. 3ªed. São Paulo: Cortez. 2011.

SOUZA, Florentina da Silva. *Afro-descendência em cadernos negros e jornal do MNU*. 1ª ed. 1 reimp. – Minas Gerais. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

TARDIFF, Maurice. *Saberes docentes e formação profissional*. 1ª ed. Petrópolis. Rio de Janeiro: Vozes. 2002.

[i] E-mail da autora: anaiangalvao@hotmail.com; nanagalvao23@gmail.com