

# A CULTURA AFRICANA NA OBRA *TERRA SONÂMBULA* DE MIA COUTO E A PROPOSTA METODOLÓGICA PARA O ENSINO DA LITERATURA<sup>1</sup>

Bárbara Oliveira Bomfim<sup>2</sup>

## RESUMO

A literatura é uma arte que se manifesta por meio da produção escrita que envolve as dimensões sociocultural, histórica e estética. É uma arte destinada aos alfabetizados ou letrados. Desta forma, a literariedade está associada à combinação intencional de signos literários com o objetivo de produzir no leitor (o receptor da mensagem) um encontro de prazer (LOPES, s.d.). Por outro lado, os escritores da literatura afro-brasileira foram ofuscados ao longo dos anos por razões do preconceito e racismo (GALVAO, 2017; TIMBANE, 2018). Hoje, a literatura africana e afro-brasileira tem ocupado seu espaço demonstrado como a cultura, a história e a literatura se entrelaçam. Por outro lado, o ensino fundamental e médio não privilegia a literatura afro-brasileira. E a formação de professores também exclui esta temática, o que fragiliza a atuação dos professores. A partir da obra *Terra sonâmbula* de Mia Couto (2007), a pesquisa analisou as relações entre a língua, a cultura e a literatura expressa na obra. Para além disso, a pesquisa propôs algumas propostas para o ensino da literatura nos ensinos fundamental e médio. Da pesquisa se concluiu que a obra é relevante e pode ser usada nos estudos da literatura africana e afro-brasileira por meio da diversificação das atividades na sala. A formação do cidadão leitor deve ser encorajada a partir da escola podendo se estender até no seio familiar. A literatura permitirá que o aluno aprenda a ler, a interpretar e a tornar-se um leitor crítico daquilo que é escrito.

**Palavras-chave:** Cultura afro-brasileira. Estudantes - Livro e leitura. Literatura - Estudo e ensino - Brasil. Terra sonâmbula - Crítica e interpretação.

## RÉSUMÉ

La littérature est un art qui se manifeste à travers de la production écrite qui implique les dimensions socioculturelles, historiques et esthétiques. C'est un art destiné aux alphabétisés ou aux lettrés. De cette façon, la littérarité est associée à la combinaison intentionnelle de signes littéraires dans le but de produire chez le lecteur (le destinataire du message) une rencontre de plaisir (LOPES, s.d.). D'autre part, les écrivains de littérature afro-brésilienne ont été éclipsés au fil des ans pour des raisons de préjugés et de racisme (GALVAO, 2017; TIMBANE, 2018). Aujourd'hui, la littérature africaine et afro-brésilienne a occupé son espace démontré alors que la culture, l'histoire et la littérature s'entrelacent. En revanche, l'enseignement primaire et secondaire ne favorise pas la littérature afro-brésilienne. Et la formation des enseignants exclut également ce thème, ce qui affaiblit les performances des enseignants. Basée sur le travail *Terra sonâmbula* de Mia Couto (2007), la recherche a analysé les relations entre la langue, la culture et la littérature exprimées dans le travail. De plus, la recherche a proposé quelques propositions pour l'enseignement de la littérature au primaire et au secondaire. La recherche a conclu que le travail est pertinent et peut être utilisé dans les études de la littérature africaine et afro-brésilienne grâce à la diversification des activités dans la salle. La formation du citoyen lecteur doit être encouragée depuis l'école et peut s'étendre même au sein de la famille. La littérature permettra à l'étudiant d'apprendre à lire, à interpréter et à devenir un lecteur critique de ce qui est écrit.

**Mots-clés:** Culture afro-brésilienne. Étudiants - Livre et lecture. Littérature - Étude et enseignement - Brésil. Terra sonâmbula - Critique et interprétation.

---

<sup>1</sup> Trabalho de conclusão de curso apresentado ao curso de Licenciatura em Letras - Língua Portuguesa, na Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-brasileira - UNILAB, sob orientação do Prof. Dr. Alexandre António Timbane.

<sup>2</sup> Licencianda em Letras - Língua Portuguesa pela UNILAB.

## 1 INTRODUÇÃO

Iniciarmos os debates sobre a temática “literatura afro-brasileira” evocando em primeiro lugar a Lei nº 10.639/2003 que determina o seguinte: “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, Lei nº10.639/2003 de 9 de janeiro). A Lei em análise dá enfoque para a História, Literatura e Artes afro-brasileira que precisam de ser incluídas no ensino brasileiro como parte integrante do resgate das identidades ora apagadas pela escravização ao longo dos séculos. Visa conhecer e buscar as referências históricas que possam contar ‘de onde viemos’ para melhor compreender ‘para onde vamos’.

Sendo assim, torna-se fundamental que as instituições de ensino superior compreendam a importância da formação de professores no ensino de literatura afro-brasileira para que os egressos possam enfrentar, discutir a temática em sala de aula. A escola é o lugar onde as diferenças e os diferentes se observam e aprendem a viver e a conviver em harmonia numa ou em várias culturas. Defende-se nesta pesquisa o envolvimento da escola, da política educacional por meio das Leis e Diretrizes de Base por forma a que os traços afro-brasileiros não se apaguem com o decorrer do tempo. A presença de conteúdos africanos, indígenas e afro-brasileiros em manuais escolares constitui um grande passo para massificação do conhecimento sobre as origens e a formação do povo brasileiro. A literatura consegue tomar conta dessa questão porque diversos tipos e gêneros textuais. Não se pode falar da formação do povo brasileiro, sem se evocar a contribuição dos povos indígenas, africanos, europeus e asiáticos que se juntaram para formação deste povo.

Trazer obras de escritores negros em sala de aula é um momento impar, mágico, de aceitação e de oportunidade para aqueles que pela história foram excluídos e colocados à margem da sociedade durante séculos resultado da ideologia colonial. Os negros foram humilhados e depreciados pelo sistema colonial, pois estes eram instrumentos mais eficientes de dominação de um povo, assim como da sua cultura. Essa segregação pintada de racismo provocou o retardamento na produção de textos escritos por negros e indígenas. Segundo Lima a

ridicularização das características físicas, sociais e intelectuais dos escravos negros servia para demonstrar uma suposta inferioridade do negro em relação ao branco, justificando assim a escravidão. É claro que os longos anos de escravidão e as muitas tentativas de apagamento da cultura africana não conseguiram destruí-la. (LIMA, 2009, p.68).

O aluno do ensino fundamental e médio deveria crescer sabendo que os seres humanos são todos iguais e que melanina não faz diferença no pensar, no sentir e no respeito entre as pessoas independentemente da cor ou origem. Mandela (1995) afirmou: “ninguém nasce odiando outra pessoa pela cor de sua pele, ou por sua origem, ou sua religião. Para odiar, as pessoas precisam aprender, e se elas aprendem a odiar, podem ser ensinadas a amar...” Só ensinando a amar é que estaremos contribuindo para redução das desigualdades sociais que em muitos momentos são provocadas pela cor da pele. Por isso Lima (2009) reforça que

A literatura negra é um dos elementos mais importantes para a conquista definitiva do respeito de uma sociedade que, por não admitir ser preconceituosa, atrasa ainda mais o longo processo de igualdade de direitos. Porém, mais que apenas uma arma de denúncia contra o preconceito e a desigualdade social, ela é arte em constante movimento, é expressão de uma das várias facetas da cultura brasileira, e deve ser vista e respeitada como tal. (LIMA, 2009, p.76).

A escola deve ser o principal espaço da formação do ser humano cívico que respeita as identidades. A inclusão da Lei nº 10.639/2003 na educação é uma tentativa de mudar o cenário criado pela escravização ocorrida no Brasil. O papel da escola é de formar leitores críticos e autônomos capazes de desenvolver uma leitura reflexiva e crítica do mundo. A sala de aula, segundo Alves e Timbane (2016) continua sendo o espaço onde professores e alunos trocam experiências relacionadas ao processo de ensino-aprendizagem, partindo de teorias da literatura, para depois fazer com que os alunos adquiram gosto pelas letras. Nessa empreitada é necessário explorar elementos da cultura e das tradições que sempre acompanham a arte de escrever. Sendo assim, a relação entre Literatura e a Cultura “... só pode ser compreendida levando em conta as diversas inter-relações que continuamente estabelece com outros objetos culturais e sociais e outras linguagens” (INÁCIO, 2008, p.54).

O escritor não é extraterrestre. Por isso a sua escrita se inspira naquilo que já viu ou ouviu para depois caminhar para o imaginário que é mais complexo. Mia Couto

consegue fazer essa passagem com mestria na obra que nos propomos a analisar, por isso que a escolhemos como exemplo de como se pode informar o leitor por meio de literatura. O objetivo central desta pesquisa é de estudar traços culturais africanos na obra de Mia Couto *Terra Sonâmbula*. Especificamente, a pesquisa identificará as marcas culturais africanas na obra; discutirá conceitos de oratura e literatura; proporá metodologias para o ensino da cultura africana e afro-brasileiro por meio de uma obra literária.

Na primeira seção, o artigo debate sobre os conceitos de literatura e literatura Afro-Brasileira procurando mostrar os espaços que elas ocupam nos debates acadêmicos. Nesta parte apresentou-se um breve historial da literatura afro-brasileira e sua relevância na afirmação da brasilidade anteriormente ofuscadas pelo colonialismo e posteriormente pela intolerância, racismo e preconceito. Na segunda seção “O espaço e o valor da literatura afro-brasileira na Sociedade” procurou-se mostrar a relevância da leitura literária na escola e na sociedade. A leitura de livros não apenas enriquece as informações do leitor sobre o mundo, mas também é um momento de se libertar da ideologia racista e alienadora a que fomos expostos durante séculos. A terceira seção busca como exemplo a obra *Terra sonâmbula* de Mia Couto que mesmo não sendo afro-brasileiro, mas é possível propormos estudo que nos permite compreender o lugar da cultura e da libertação ideológica. Na quarta e última seção “As Leis brasileiras sobre a educação Metodologia do ensino da literatura” propusemos uma análise de prováveis atividades que podem ser desenvolvidos em sala de aula. Algumas dessas práticas são desenvolvidas nas escolas, mas de forma aleatória. Propõe-se que se aproveite o máximo possível o texto literário não apenas nas aulas de literatura, mas também em outras disciplinas curriculares como forma de incentivar o gosto pela leitura e aprendizagem de experiências socioculturais. O artigo termina apresentando as considerações finais e referências.

## 2 DEBATENDO O CONCEITO DE LITERATURA E LITERATURA AFRO-BRASILEIRA

Antes de mais é importante trazer o conceito de literatura e literatura afro-brasileira. Segundo Souza (2007), a literatura é o conjunto da produção escrita de uma época ou de um país. Ela é o conjunto de obras distintas pela temática, de origem ou de público visado. Por isso “existe uma literatura de áreas específicas do saber, como por exemplo: literatura médica, literatura jurídica, literatura sociológica, e por aí em diante” (SOUZA, 2007, p.45). A literatura tem um valor de significado (semântico) e o valor formal (de expressão linguística) e se ocupa da palavra impressa ou escrita. O texto literário caracteriza-se por possuir uma ação criativa, tem forma, estruturas peculiares e é intemporal (LOPES, s.d.).

Já a oratura é a mais antiga que a literatura. O ser humano sempre inventou contos, lendas, histórias e poemas expressas pela oralidade. Muitos desses materiais são repassados de geração em geração por meio da oralidade. Contrariamente a literatura, a oratura não tem autoria, exige a presença dos ouvintes, o contador certifica a compreensão e sana incompreensões, o contador acrescenta e omite informações a depender do interesse, a interpretação se liga ao contexto sociocultural dos ouvintes e procura carregar elementos que constroem as identidades das novas gerações (TIMBANE, 2018). Por outro lado, a oratura procura reacender e reviver utopias e sonhos de um tempo anterior que marcou suas vidas individuais ou comunitárias; reconstruir a atmosfera de outros tempos, lembrando hábitos, valores, e práticas da vida cotidiana; reacender emoções de diferentes naturezas: individuais, sociais, políticas, culturais; lembrar convivências mútuas que se constituíram na dinâmica da História; representar e reativar correntes de pensamento; reviver embates políticos e ideológicos; reconstituir climas de religiosidade, de lazer, de companheirismos, de lutas (DELGADO, 2003).

Trouxemos as diferenças entre oratura e literatura porque Mia Couto se apoia da oralidade para criar e fazer a sua arte literatura. Muitas construções discursivas de Couto se ligam a oralidade. Timbane (2016) designa esse fenômeno de ‘marcas de autoria do autor’ que é uma ‘impressão digital’ do autor. A presença de neologismos não apenas mostra a criatividade lexical do autor (TIMBANE & ABDULA, 2016), mas

também revela capacidade dos personagens que não têm o português como língua materna. *Terra sonâmbula* é uma obra de realismo-fantástico porque Mia Couto carrega elementos reais que se misturam a elementos fantásticos e imaginários. Por isso os sentidos criados pelo autor variarão segundo a cultura e a experiência do leitor. Para Fiorin “o sentido não é algo isolado, mas surge da relação. Só há sentido na e pela diferença. Assim, os efeitos de sentido percebidos pelo falante pressupõem um sistema estruturado de relações” (FIORIN, 1999, p.226-227).

No espaço acadêmico e especialmente nas universidades, o tema literatura afro-brasileira surgiu em 1940, com a publicação da obra “Estudos Afro-Brasileiros” de Roger Bastide. Nos anos 50 e 60 para além de Bastide destacaram-se as obras de Raymond Sayers (*O negro na literatura brasileira*, 1958) e Gregory Rabassa (*O negro na ficção brasileira*, 1965). Observa-se uma tentativa de definir o que seria uma literatura afro-brasileira. A literatura Afro-Brasileira surge com mais vigor nos anos 1980 com a produção de escritores que assumem seu pertencimento enquanto sujeitos vinculados a uma etnicidade afrodescendente (DUARTE, 2011). Nesse período observa-se o empenho de ONG's como Quilombhoje (São Paulo), Associação de escritores Negros (na Bahia, Rio de Janeiro entre outros Estados brasileiros). As universidades incentivaram pesquisas sobre a temática tanto nos cursos de Letras da graduação e de pós-graduação em diversas instituições públicas e privadas.

Os termos “literatura negra”, “poesia negra” e “cultura negra” surgiram no período em que a questão “identidade cultural”, “cultura mestiça” e “democracia racial” foram temas debatidos com mais vigor e de forma contundente (FONSECA, 2006). Vejamos alguns trabalhos iniciais dessa literatura afro-brasileira: *Antologia contemporânea da poesia negra brasileira* (1982), organizada por Paulo Colina; *Poesia negra brasileira* (1992), organizada por Zilá Bernd; antologia *Poesia negra brasileira* (1992), organizada por Zilá Bernd (FONSECA, 2006). A poesia negra configurou-se nessa época uma ‘bandeira’ no autoconhecimento, reconhecimento e reconstrução de uma imagem positiva do negro, que foi arranhada pelo sistema e pela ideologia coloniais durante séculos. Bernd aponta que o negro foi submetido a ofensa e a humilhação, mas por meio da literatura “levanta a voz”<sup>3</sup> e se afirma assumindo

---

<sup>3</sup> O “negro é denunciado como homem coisificado, animalizado, s em rosto e sem identidade, de maneira que as fronteiras sociais e históricas da sociedade globalizada sejam demarcadas e denunciadas. A dicotomia entre brancos e negros comparece, de

orgulho da sua negritude (BERND, 1988). O poema “Quem sou eu?” de Luiz Gama<sup>4</sup> é exemplo dessa afirmação.

Essa poesia revelou o lugar que o negro ocupava: desprezado, acantonado, considerado bode, mongibello, grilo, tarelo como se ser negro fosse culpa, deficiência ou defeito. Este movimento de afirmação no Brasil se juntou aos movimentos que já se faziam sentir no mundo: negritude, pan-africanistas, etc. Os trabalhos de Bernd (1988, 1987, 1988a,b) vieram reforçar e expandir o horizonte da literatura afro-brasileira buscando sempre a firmação própria. Para além dos autores da literatura afro-brasileira aqui citados há que destacar a contribuição de Miriam Alves que é a figura feminina mais expressiva da literatura negra atual, segundo Medeiros; Peres; Lopes e Silva (2013). Ela se destacou na publicação do *Cadernos Negros* (1982) ministrando vários cursos sobre literatura e cultura afro-brasileira, em várias universidades do continente americano. Ela possui uma riquíssima bibliografia publicada, da qual se pode citar: contos *Mulher mat(r)iz* (2011), romance *Bará na trilha do vento* (2015), romance *Maréia* (2019) entre várias outras obras em coautoria, antologias e outras não ficção [como por exemplo: *Negra e lésbica: a leitura do corpo*. In: LYRA, Bernadette, GARCIA, Wilton (Org.). *Corpo & Imagem*, de 2002 e *BrasilAfro Autorrevelado: Literatura Brasileira Contemporânea*, de 2010].

A literatura negra não significa que se trata de uma literatura produzida por negros, mas sim, trata-se de trabalhos que dão voz ao negro, ao desfavorecido, ao oprimido e ao discriminado por conta da tonalidade da sua cor de pele, escancarando sentimentos de nacionalidade, de humanismo e da história do africano e sua descendência no Brasil. A literatura afro-brasileira valoriza as culturas em especial a cultura africana enaltecendo as vitórias alcançadas na luta pela liberdade do escravizado.

---

forma insistente, durante todo o poema. O que o torna singular, entretanto, é reconhecimento, por parte do poeta, de que ele é resultados desta miscigenação racial e cultural.” (INACIO, 2008, p.59).

<sup>4</sup> Nasceu em 1830 e morreu em 1882, é baiano de mãe negra e pai branco, rábula, orador, jornalista, escritor e o patrono da Abolição da Escravidão no Brasil.

### 3 O ESPAÇO E O VALOR DA LITERATURA AFRO-BRASILEIRA NA SOCIEDADE

A literatura é mais visível em sociedades alfabetizadas, letradas. A produção literária exige o domínio de pelo menos uma língua. Quem usa a língua carrega a cultura dos falantes também. Discordamos com André (2009) quando afirma que a literatura não tem função “pedagógica e muito menos didática. As obras literárias não se escrevem para deixar mensagens moralistas. A literatura não se produz para ser memorizada” (ANDRE, 2009, p.28). Ao nosso ver, isso não fica escancarado nas obras literárias, mas no fundo está lá a moral de forma subjetiva. É que os autores, não se desligam do mundo real na maioria das vezes e se inspiram na vida cotidiana, tal como a obra *Terra sonâmbula* mostra. Incentivar a leitura literária para os alunos é preparar caminho para que sejam leitores do futuro podendo ser capazes de ler e interpretar escritos. A falta de domínio da leitura e interpretação de textos é um grande desafio para os alunos e para a nossa sociedade que na maioria dos casos é iletrada.

Desta forma, “o discurso afro-descendente busca a ruptura com os contratos de fala e escrita ditados pelo mundo branco objetivando a configuração de uma nova ordem simbólica, que expresse a reversão de valores” (DUARTE, 2008, p.19, grifos do autor). Trata-se de um discurso que pretende colocar o negro em pé de igualdade como o resto das pessoas. O que se observa no cotidiano é que “os professores limitam-se apenas a discutir o texto que o manual escolar apresenta e raras vezes, senão em nenhum momento há preocupação de se ler a obra inteira. Os textos literários de escritores moçambicanos estão cheios de moçambicanismos e outros estilos característicos da criatividade literária.” (TIMBANE; ABDULA, 2016, p.32). Contrariamente ao que se observa nas escolas, o ensino de literatura, segundo Lopes, Costa e Sampaio

deve consistir na formação de leitores, em uma possibilidade oferecida para uma experiência com o texto literário, que advém da literatura como forma de expressão, não na velha periodização que divide a história literária. A leitura é o que pode validar o ensino de literatura, pois através dela provêm atividades as quais comportam a penetração na esfera da alteridade em que o indivíduo mergulha e retorna sem se perder. É esta leitura que pode propiciar ao leitor a construção de um mundo racional que o ajuda a entender também suas experiências individuais (LOPES, COSTA, SAMPAIO, 2011, p.65).

A seguir faremos a análise da Obra de Couto. Sabemos que o autor não é afro-brasileiro, mas sim africano. A relevância da escolha deste autor se justifica pela qualidade dos seus trabalhos e a necessidade ligar a literatura e a cultura africana que é ao mesmo tempo parte da cultura brasileira. Couto faz parte de leituras recomendáveis em provas e vestibulares no Brasil inteiro (Fundação Universitária para o Vestibular-Fuvest). Analisar os escritos de Couto é fazer um passeio na realidade política, econômica, cultural e histórica dos africanos em especial, a moçambicana. Que a obra sirva de bom exemplo para enfoque na metodologia e ensino da literatura africana e afro-brasileira nas escolas brasileiras até porque seus textos já são objeto de avaliação nos concursos públicos gerais, no ENEM e nos vestibulares das universidades.

#### **4 ANÁLISE DA OBRA *TERRA SONÂMBULA* DE MIA COUTO**

Moçambique proclamou a independência no dia 25 de junho de 1975. Um ano após à independência contra o colonialismo português, Moçambique entrou numa guerra civil provocada pelo descontentamento dos ex-guerrilheiros da luta de Libertação que desejavam que o país fosse democrático. Essa guerra iniciou na região Centro de Moçambique e se expandiu pelo resto do país. Essa guerra civil (desta vez entre moçambicanos) durou 16 anos em que houve mortes, destruição das infraestruturas, deslocamento de populações de zonas rurais para as zonas urbanas ou mesmo para outros países vizinhos em busca da proteção, para além da fome e miséria que assolou os moçambicanos.

É no meio deste cenário da guerra que se passa a história ficcional da obra *Terra sonâmbula* que será objeto de análise nesta pesquisa. A imaginação do autor Couto nesta obra em análise, se baseou nessa guerra civil que marcou a vida do povo moçambicano. A obra apresenta 206 páginas, divididas em 11 capítulos e 11 cadernos, onde desfilam 15 personagens: Muidinga (personagem principal que perdeu a memória), Tuahir (o velho que cuidava de Muidinga), Siqueleto (outro sobrevivente como Tuahir), Kindzu (escritor do diário), Taimo (pai de Kindzu), Junhito (irmão de Kindzu), Farida (amante de Kindzu), Euzinha (tia de Farida), Virginia (mãe

adotiva de Farida), Romão Pinto (esposo da Virginia), Gaspar (filho de Farida), Estevão (administrador de marido de Carolinda), Carolinda (mulher que dorme com Kindzu), Assane (Líder comunitário da aldeia Matimati) e Quintino (orientador de Kindzu).

O Dicionário Houaiss (2009) define “sonâmbulo” como aquele que, durante o sono, levanta-se, anda e fala. Essa perturbação psíquica é humana. As pessoas que vivem nessa terra (país) não dormem dia e noite porque fogem da guerra, fogem, comentam a insatisfação da guerra. É importante referir que os ataques mais intensos entre militares do partido Frente de Libertação de Moçambique (FRELIMO)<sup>5</sup> do partido Resistência Nacional de Moçambique (RENAMO)<sup>6</sup> eram feitos à noite. Ex: “...Longe se ouvem tiros, a guerra continua a infligir seus estrondos...” (p.67). Essa fala dos personagens ocorreu de dia. A guerra não tinha hora para acontecer. O tempo todo, as pessoas tinham que ficar em alerta.

A existência da guerra no texto de Couto é real, há realismo. O texto carrega elementos reais, não apenas da política, mas também da cultura e das tradições. O autor usa o romance para fazer uma manifestação discursiva que pode ser porta-voz da inquietação da população moçambicana. É como se fosse um grito de socorro sobre situação desumana que se fazia sentir no país por causa da guerra. Nesse sentido, o gênero textual utilizado pelo autor possui um carácter secundário de significação, uma vez que o carácter primário do texto reside na interação verbal sentidos, isto é, na materialização linguística. Segundo Santos, “esse carácter secundário se instaura uma vez que o texto se constitui segundo esferas de estilo, de modalidades linguísticas ou de funções retóricas” (SANTOS, 2004, p.335). Por outro lado, “o discurso é considerado como um objeto linguístico e histórico” (FIORIN, 1999, p.230) porque na sua forma de expressão utiliza uma língua e os acontecimentos nele contados podem carregar elementos históricos. A seguir analisaremos seis situações da obra:

---

<sup>5</sup> Partido no poder desde 1975, ano da independência.

<sup>6</sup> São vulgarmente conhecidos como bandos armados (bando porque o símbolo do Partido é uma “galinha d’Angola” cientificamente conhecido como *Numida meleagris*), matsangaissas (porque o primeiro líder se chamava André Matsangaissa e foi dissidente da FRELIMO).

## (I) Estratégias de caracterização do espaço e ambiente

Os dois narradores da obra *Terra sonâmbula* são muito atenciosos e detalhistas quando se trata de caracterização espaço-ambiente dos acontecimentos. Talvez sejam influenciados pelo António Emílio Leite Couto, biólogo e defensor ferrenho da natureza e por isso deixa marcas e detalhes importantes sobre o ambiente. Por exemplo: “A paisagem se mestiçara de tristezas nunca vistas, em cores que se pegavam à boca. Eram cores sujas, tão sujas que tinham perdido toda a leveza, esquecidas da ousadia de levantar asas pelo azul.” (p.9). Nesta citação observa-se como os detalhes são preciso, o que facilita o leitor que se imerge no texto.

Outro exemplo é o seguinte: “Foi então que, entre o lusco e o fusco, veem chegar a **hiena**. Ao princípio, parece é nada, só um arrepio no capim, um suspiro do verde-escuro. Vai surgindo inteira, balançando as patas traseiras. Depois, se senta, sozinha, espreitando o mundo de cá” (p.68). Esta caracterização provoca no leitor uma sensação de presença e incorporação da situação narrada. Outro exemplo é o seguinte: “Olhando o nascer da luz realizei que nunca mais dera atenção ao astro-dia. No fundo, me despedira da luz nas praias de minha aldeia. De bruços sobre o verão, eu deixara o sol na savana do tempo. Molhado, quase líquido, o dia brotava das fundas águas do Índico. Se ergueu com a soberania das coisas derradeiras. E a terra se via estar nua, lembrando distante seu parto de carne e lua.” (p.98). O narrador aprofunda os detalhes oferecendo ao leitor detalhes que transformam no leitor um imaginário viajante da trama. Finalmente, na p.99 apresenta a seguinte caracterização: “E os capins ganharam confianças, cobrindo tudo. De repente, as árvores se suspendem em clareira. Um campo se abre, de cultivos pobres: milho, meixoeira, pouca mapira<sup>7</sup>.” Conclui-se nesta parte que um escritor dedicado procura ilustrar o máximo possível as características espaço ambientais para que o leitor imagine e entre dentro da história caminhando junto com o narrador. Esta estratégia visa prender o leitor para que se sinta parte integrante da narração vivenciando do ponto de vista do(a) narrador(a).

---

<sup>7</sup> Nome científico *Sorghum bicolor*.

## (II) Crenças tradicionais: relações criança e idoso

Os personagens e os narradores têm a mesma visão do mundo. Não há uma estranheza na caracterização dos fenômenos. O nível de conhecimentos sobre a natureza e da comunidade são muito próximas. Ao longo da Obra, os conhecimentos são transmitidos do mais velho (Tuahir) para o mais novo (Gaspar ou Muidinga). É assim como funciona a educação nos povos bantu, tudo ocorrendo por meio da oralidade. Tuahir se socorre dos provérbios, das histórias, dos conhecimentos adquiridos ao longo da vida para educar e preparar Muidinga para a vida. A formação oferecida pelo Tauahir é para a vida. Vejamos alguns exemplos. As partes em negrito são as mais importantes:

Provérbio: “você não sabe nada, miúdo. **O que já está queimado não volta a arder**” (p.10).

Provérbio: “**Os que vieram não voltam mais**. Podemos descansar...” (p.49),  
 Conhecimento cultural: “só restava esperar. **Conversam para distrair os maus espíritos que sempre aproveitam o silêncio para engordar intenções**” (p.64),

Conhecimento cultural: “**os sonhos são cartas que enviamos a nossas outras**, restantes vidas.” (p.65).

Tabu/mito: “Não faça essa cara miúdo. **Os falecidos se ofendem se lhes mostramos nojo**” (p.11).

Nesta parte é possível observar que a tia Euzinha demonstra o domínio de conhecimentos sobre a vida comparativamente ao Kindzu. Por exemplo: “Tia Euzinha lhe tinha avisado: não confesses a verdadeira raça dele, antes vale dizeres que ele é albino. Nascera assim porque, durante o ventre dela, fora atravessado por um relâmpago. Era essa a crença que explicava os albinos.”(p.79). A mãe do Kindzu não agiu de forma aleatória. O Siqueleto, na qualidade de mais velho também demonstrou conhecimentos sobre a vida: “Sou velho, já assisti muita desgraça. Mas igual como essa nunca eu vi. E abana a cabeça, pesaroso” (p.66). Conclui-se que os personagens tanto dos cadernos quanto dos capítulos respeitam a hierarquia baseada na idade, o que é uma característica dos povos bantu. Há que remarcar a importância da

passagem do conhecimento de geração em geração por meio da oralidade. O caso do domínio da escrita (por parte de Kindzu) e da leitura (Muidinga) são uma exceção.

### **(III) Comportamento inesperado dos personagens**

A presença de um diário se torna um elemento estranho numa cultura que é de tradição oral. Na idade de Kindzu dificilmente teria hábito de escrever. Mas o texto explica com quem Kindzu aprendeu a escrever. Foi com o Pastor Afonso: “minha amizade com meu mestre, o pastor Afonso. Suas lições continuavam mesmo depois da escola. Com ele aprendia outros saberes, feitiçarias dos brancos como chamava meu pai.” (p.24). Muidinga sabia ler antes de perder a memória. Mas de repente se lembrou que sabia ler ao ter acesso aos cadernos. Conseguiu ler os 11 cadernos. O próprio Tuahir ficou surpreso. Veja no seguinte trecho: “Que estás a fazer, rapaz? - Estou a ler. É verdade, já esquecia. Você era capaz ler. Então leia em voz alta que é para me adormecer.” (p.13)

O ensino era tão precário que foi uma exceção ver menino da idade dele ler os cadernos. Se todo mundo estava sonâmbulo como as escolas funcionavam para que Muidinga pudesse se alfabetizar? Tudo indica que o velho não era alfabetizado, porém sabia falar português. Foi ele quem ensinou Muidinga a “andar, falar, pensar após a doença. “Muidinga se meninoou outra vez.” (p.10). Eles passavam a vida sonabulando e não há relato do velho Tuahir ter ensinado a ler. Foi realmente um comportamento inesperado. A caminhada dos dois não era apenas por causa da guerra, mas também era para localizar os pais do Muidinga. O Muidinga já era adolescente e insistia em saber onde estavam os pais e qual era a sua biografia. Por isso que Tuahir explicou a razão da viagem interminável: “Não vale a pena queixar: culpa é sua: não é você que quer procurar seus pais” (p.10).

É um comportamento inesperado que até preocupa ao velho Tuahir é o fato de Muidinga saber ler sem ter ido à escola. Essa conversa entre os dois deixa clara a ideia do “milagre” da capacidade de leitura dos cadernos. Vejamos os trechos a seguir extraídos da p.37: “Tio, tio! Eu me lembrei de minha escola! Tuahir sorri, carantonhoso. Faz conta que nem ouve, entretido com nenhuma coisa. O rapaz repete, sacudindo o falso-dito tio. - Me lembrei, juro! - Te lembraste o quê?- Das vozes, da barulheira dos

outros meninos. - Escuta uma coisa de vez por todas: nunca houve nenhuns outros meninos, nunca houve nada. Ouviste? Fui eu que te apanhei, baboso e ranhado, faz conta tinhas sido dado parto assim mesmo. Nasceste comigo. Eu não sou teu tio: sou teu pai.” (p.37)

Na leitura, há uma impressão de que Muidinga e Tuahir falavam a língua local. Mas tudo indica que falavam português. Mas é estranho mesmo. O Siqueleto falava a língua local, a língua xichangana. O narrador não deixa clara qual foi a língua. Mas a partir da caracterização do local, dos nomes próprios dá a entender que os acontecimentos se passaram no Sul de Moçambique onde predomina a língua xichangana. No filme é possível ouvir falas do Siqueleto em xichangane. E Tuahir precisou traduzir quando o Siqueleto falava: “Ele diz que nos vai semear.- Semear?- Não sabe o que é semear? É isso mesmo que nos vai fazer. Ele quer companhia, quer que nasça mais gente.-O velho é doido, vai é matar a gente.” (p.65). Outro elemento estranho a observar é a criação de animal selvagem- a hiena. Siqueleto tinha uma hiena como seu protetor. Ex. “O bicho sentinelava sua vida. Ninguém me aproxima, sorri o velho enquanto acaricia a hiena que se enrosca, regalada.” (p.68). Mas trata-se de uma hiena imaginária porque o velho Tuahir se apercebeu logo, mas que tinha um sentido de valor no contexto da cultura.

#### **(IV) A cultura africana**

Nas culturas dos povos bantu, a morte não acontece por acaso. Sempre existe uma justificativa para cada fenômeno. Para a consulta conta-se com os serviços do ‘curandeiro’ (ou feiticeiro ou nhamussoro) cuja a função é de revelar as razões de cada fenômeno e dar as devidas orientações. Isso foi notável na seguinte passagem: “Consultámos o feiticeiro para conhecer o exacto da morte de meu pai (...). O feiticeiro confirmou o estranho daquela morte. Lhe receitou: ela que constrísse uma casa, bem afastada.” (p.21). Nesta frase observa-se que há apresentação da razão e depois oferece-se recomendações/orientações. O feiticeiro é tido como ‘pai-santo’. É ele que faz ligação entre os vivos e os mortos. É um elemento importante naquelas comunidades.

Outro dado interessante e com relação às boas práticas aprendidas dentro da cultura. Por exemplo: “...antigamente quem chegava era em bondade de intenção. Agora quem vem traz a morte na ponta dos dedos.” (p.67). Esse é costume que até hoje ainda se manifesta nos povos bantu. Por isso para receber um visitante há um ritual próprio que caracteriza aqueles povos. Outro elemento interessante é a dança e nkulungwane (o que o narrador chamou de xiculunguelar). Faz-se *li-li-li-li-li-iiiiiii* para manifestar alegria ou apreço. Tanto a dança quanto o xiculunguelar são práticas reais daquele povo: “...Dançaram, xiculunguelando...” (p.72)

Outra crença cultural é a presença dos mortos na vida dos vivos. Acredita-se que os mortos têm uma influencia primordial para a vida dos vivos. Vejamos a seguinte passagem: “sabes quem te guiou até aqui? Não acreditas nos xipocos? Pois eu sou da família dos xipocos. Me ensinaram a apagar essa parte de mim, crenças que alimentaram nossas antigas raças. Agora, não é que acredite neles, nos espíritos. Sei que sou um deles, um espírito que vagueia em desordem por não saber a exacta fronteira que nos separa de vocês, os viventes.”(p.83). *Xipoco* é uma palavra da língua xichangana e significa “fantasma”.

## **(V) nomes locais**

A atribuição dos nomes está intimamente ligado à realidade local para a maioria dos povos bantu. Segundo Kialanda et al. a atribuição do nome e o seu significado nas tradições bantu não ocorre por acaso uma vez que “carrega elementos culturais facilmente identificáveis na cultura...” (KIALANDA et al. 2019, 87). Faz parte da tradição dos povos bantu atribuir nomes aos antepassados, aos parentes próximos ou mesmo situações ou condições em que a criança nasce. Não é por acaso que o nome Pfumo (governo) é nome de uma pessoa que nasceu no ano em que um governo ascende e assume o poder. No caso da obra de Couto temos junhito que até poderia ser Pfumo, os eventos históricos são os mesmos. Vejamos o seguinte trecho: “Esta criança há-de ser chamada de Vinticinco de Junho. Vinticinco de Junho era nome demasiado. Afinal, o menino ficou sendo só Junho. Ou de maneira mais mindinha: Junhito.” (p.17). A atribuição do nome foi dada em homenagem ao Mês da

independência nacional (junho) uma vez que o país ficou independente no dia 25 de junho de 1975.

Outro exemplo com relação ao nome é visível quando Tuahir oferece um nome para menino porque não sabia o seu nome: "te vais chamar Muidinga, decidi." (p.54). É que Muidinga é nome do filho de Tuahir que trabalha nas Minhas da África do Sul. Esta escolha é objetiva e tende a reviver a esperança no filho de Tuahir que está distante.

Outro nome interessante a comentar é *xigovia* (pl. *svigovia*). *Xigovia* é um instrumento musical local feito a partir da fruta de planta chamada *massala*. Cientificamente essa planta é conhecida como *Strychnos spinosa*. Normalmente arranca-se a sala (pl. *massala*) (fruta da *massaleira*) e faz-se dois ou três furos pequenos para extrair as sementes e a massa que tem dentro dela. Depois da retirada é só deixar secar e usar. Para tocar é necessário soprar um dos buracos feitos e usar os dedos para alterar a melodia. No livro, o narrador comenta e escuta o instrumento: "Longe se escuta o assobio da xigovia." (p.179).

Outro nome a registrar é Matimati. A palavra *mati* significa 'água' na língua xichangana. *Mati-mati* significa 'água-água' e as características do local coincidem com local. A escolha deste nome por parte do autor é intencional. No texto, Matimati é nome de um bairro, de uma aldeia que se localiza na costa. Por isso o Kindzu aprendeu a pescar.

No contexto do texto, Petromax é um candeeiro que funciona com querosene ou petróleo. Mas na verdade Petromax é um nome de uma marca de uma empresa que fabrica lâmpada de parafina pressurizada que usa um manto, fábrica chaleiras, bules, panelas entre outros produtos. O nome da marca passou a ser o nome de um produto. Em Moçambique, é frequente o nome da marca passar a ser nome de um produto. Por exemplo, "as palavras *Colgate* (creme dental), *Tentação* (cachaça), *Xirico* (rádio-aparelho), *Bingo* (sabão sólido), *Gilete* (lâmina de barbear), *Davita* (suco), *Fizz* (refrigerante), *Omo* (sabão em pó), *Fanta* (refresco ou refrigerante), *Petromax* (candeeiro a petróleo), *Baygon* (inseticida para insetos), *Jeito* (preservativo), *Kibom* (sorvete)" (TIMBANE, 2013, p. 290, grifo nosso) são marcas cuja essa marca passou a ser o nome de um produto.

## (VI) Os moçambicanismos lexicais em Mia Couto

É uma característica marcada do autor em trazer traços específicos do português moçambicano em seus textos. Desta vez não seria exceção na obra *Terra sonâmbula*. O autor procura trazer unidades lexicais mais comuns no português moçambicano como forma de marcar a identidade dos personagens. Para além do português moçambicano, os personagens da obra falam a língua xichangana, uma língua do grupo bantu faladas nas províncias de Maputo, Gaza e Inhambane. Sem querer (ou até propositalmente), o autor denuncia a língua materna dos personagens falavam xichangana e o escritor apenas traduziu para português. Algumas palavras (empréstimos lexicais) ficaram intraduzíveis, o que obrigou com que o autor colocasse a palavra original. Alguns empréstimos lexicais são “necessários” outros são de “luxo”. (TIMBANE & COELHO, 2018).

A palavra *machimbombo* significa ‘ônibus’ no português brasileiro e autocarro no português de Portugal. A palavra vem do inglês *machine pumb* (bomba mecânica), que mais tarde passou a ser escrito ‘*maximbombo*’ e deu entrada no dicionário com a grafia ‘*machimbombo*’ (TIMBANE, 2013). Note-se que os moçambicanos usam esta palavra para se referir ao transporte (ônibus) público. Na qualidade de falante nativo de xichangana, pressupomos que a palavra tenha vindo de *vanyingue* (que significa “muito”). Há pesquisadores que defendem a ideia de que *maningue* tenha vindo da língua inglesa, *many* que também significa “muito”. Há muitas composições de músicos moçambicanos que fazem uso da palavra *maningue*, por vezes acompanhado do adjetivo ‘*naice*’ que vem de ‘*nice*’, do inglês (*maningue naice*/muito bem). (TIMBANE, 2013).

Outra palavra comum no português moçambicano é *canhoeiro*. O *canhoeiro* ou *marula* (cientificamente: *Sclerocarya birrea*) é uma árvore de tamanho mediano, originária do bioma das savanas da África oriental. Caracteriza-se por um tronco único acinzentado e uma copa de folhas verdes, podendo atingir cerca de 10 metros de altura em baixas altitudes e pradarias abertas, típicas da savana. O seu tronco se faz lenha de cozinha, pilão e colher de pau; seus frutos se faz suco e bebida. Suas têm amêndoas oleaginosas que se faz molhos. As folhas são alimento para um bichinho que é comestível, chamado *tomana* cujo plural é *matomana*. Nos ramos cresce um

planta chamada *nembo* cujos seus frutos produzem uma cola para caçar pássaros. No caule do *canhoeiro* é o santuário de evocação dos antepassados.

“Agora, em Moçambique, a guerra é como se fosse uma machamba...” (p.130). A palavra *machamba* (exemplo 89) significa horta (no português brasileiro) e provém da língua swahile (*shamba*) cujo plural é *mashamba*. E assim, passou por empréstimo à LP com a ortografia *machamba*. Como a LP não tem casos de grafia –**sh**- passou-se a grafar com [-**ch**-]. Esta adaptação influenciou até os linguistas envolvidos na padronização das línguas bantu moçambicanas.(TIMBANE, 2013). Vejamos o trecho: “Pendurei o *xipefo* no chifre do boi e deitamo-nos sobe a palha.” (p.136). *Xipefo* é uma lamparina feita de pequena garrafa com pedaço de trapo. Para acender precisa de petróleo de iluminação dentro da garrafa.

Os moçambicanismos lexicais são frequentes na obra em análise e por isso, no fim da obra foi colocado um glossário para facilitar os leitores que não conhecem a variedade moçambicana do português. São exemplos desses moçambicanismos lexicais: “Esse gajo é um *monhé*” (p.24). A palavra *monhé* é usada para designar qualquer pessoa de origem indiana ou com traços característicos de indianos. Outro moçambicanismo lexical presente na obra é *satanhoco*. Por exemplo: “Veja essa corda, *satanhoco*...” (p.48). A palavra destacada é um xingamento, proveniente da palavra *satanás*. A palavra também significa pessoa de má índole, de mau comportamento de má conduta. No caso de verbos vindos das línguas bantu quando chegam no português passam a pertencer a primeira conjugação terminando em –**ar**. Por isso temos *tchovar* na seguinte frase: “Fui pela estrada, *tchovando* Quintino.” (p.141). A forma verbal destacada em negrito provem do verbo *tchovar* que significa “empurar”. O verbo é um empréstimo da língua xichangana (*ku tchova-empurrar*) que por meio do processo de empréstimo se consolidou na variedade moçambicana do português.

Por fim, a palavra ‘problema’ é substituída por alguns personagens por aquela da língua local. Por exemplo: “Afim, eu estava como dizia o cantador da aldeia: no sossego, sou cego; na **timaca** não vejo”. (p.29). A palavra destacada é um estrangeirismo de luxo, porque apesar de existir a palavra em português (problema) o enunciador preferir usar a palavra da língua xichangana. Esse é um indício de que os personagens conhecem muito bem a língua apesar de Couto não ter deixado claro na

obra para evitar possíveis conflitos dos leitores em defesa das suas línguas. As questões sociolinguísticas ainda constituem problema em Moçambique, uma vez que o país tem mais de 20 línguas bantu.

Concluimos esta parte chamando atenção para as definições de algumas palavras do glossário da obra tendo em conta a variedade brasileira de português. A palavra “bando”, não é usada para qualquer bandido armado. É uma palavra mais usada para identificar o exército da RENAMO. O sinônimo de “bando” é *matsangas*. A palavra *monhé* não apenas é usada para pessoas de origem indiana. A designação se entende para pessoas com aparências físicas de descendentes de indianos, tal como os índio-moçambicanos ou moçambicanos. Os *monhés* também são conhecidos como *mabaniane* (sing. *mubaniane*). O glossário indica que *xicuembo* significa feitiço, mas na verdade, no contexto dos falantes da língua xichangana, *xicuembo* é deus. Por vezes se usa a palavra *xicuembo* como forma de jurar, dar palavra ou garantia. Na palavra *xicalamidade* proveio do português para a língua xichangana e recebeu o prefixo “**xi-**” que é comum na marcação do singular naquela língua. O prefixo do plural de “**xi-**” é “**svi-**” (*xicuembo/svicuembo*).

Outra palavra que merece observação no glossário da obra é a palavra *shima*. Na verdade *shima* não é ‘farinha de milho’, mas sim uma massa feita a partir da junção de água fervente e farinha de milho”. Esta massa (tipo polenta, no Brasil) se come acompanhada de molho. A farinha de milho na língua xichangana é *mpupu*. *Xipalapala* é nome do chifre da impala<sup>8</sup>. Houve uma reduplicação lexical para formação da palavra “pala-pala” cujo singular é *xipalapala*. Nota-se na obra uma arte do autor na formação de verbos a partir de substantivos comuns. É uma característica normal da variedade moçambicana do português que em muitos momentos tem uma identidade própria que o distancia da variedade europeia do português. Vejamos alguns exemplos:

---

<sup>8</sup> A impala é um antílope com 50 a 60 kg de peso, único membro da subfamília de *bovídeos Aepycerotinae*. Vive em grandes manadas nas savanas e é especialmente comum no sul da África.



envolvidos. A Obra *Terra sonâmbula* revela uma história de ficção que em muitos momentos coincide com realidades político-históricas que ocorreram num determinado lugar geográfico bem identificado. Uma leitura atenta de um moçambicano, por exemplo, facilmente se revê nesta obra e relembra facilmente daquilo que aconteceu no período da guerra citada na obra.

A presença do texto literário em sala de aula não carrega apenas uma reflexão sobre a vida dos personagens que em muitos momentos se assemelha com a real situação de vida do leitor. Segundo Abdula e Timbane (2017, p.42) “a criança que lê desenvolve o senso crítico, não apenas na matéria língua portuguesa, mas também na história, biologia, química, sociologia, entre outras disciplinas”. Antes de mais é necessário que o professor esteja munido de conhecimentos teóricos e práticos para o uso destes textos. Na leitura, o aluno tem a oportunidade de observar e memorizar a grafia das palavras o que de algum modo pode ajudar na produção escrita de diferentes textos. Que não seja o professor de língua portuguesa ou de literatura os únicos incumbidos de ensinar e desenvolver habilidades de leitura. Aqui se defende a multidisciplinaridades como elemento importante na educação moderna.

Na análise da atividade literária, Lobo e Silva (2017, p.51) é necessário “conhecer as estruturas que o texto oferece, compreender como o ato da leitura é realizado”. Sendo assim, o professor deve planejar bem para que as atividades não sejam cansativas e desmotivadoras. É preciso refletir sobre a quantidade das páginas e o tipo de atividade a desenvolver, seja para interpretação do texto quanto para exploração do vocabulário ou de aspectos da língua. É necessário que o professor faça uma pesquisa revia porque “o universo textual nunca está acabado: da mesma maneira que é possível descrever o mundo referencial como completo.” (LOBO & SILVA, 2017, p.51).

A leitura de capa, da contracapa, de orelhas, dos agradecimentos, do prefácio/apresentação (se houver), buscar informações complementares sobre o autor já são passos iniciais importantes para lidar com a obra e com o mundo imaginário do autor. Com isso não queremos dizer que o mundo da ficção seja igual com o mundo real. Mas em algum momento esse conhecimento prévio do autor ajuda na compreensão dos fenômenos socioculturais que envolvem o autor. É importante apontar que o autor não é uma ilha, não está isolado do mundo. Em muitos momentos

pode se inspirar naquilo que existe em seu redor, assim como as suas crenças e realidades da tradição.

O desconhecimento desse mundo do autor faz com que as interpretações fiquem distantes daquelas que o autor imaginou em sua obra. Fiorin aponta que “um universo discursivo é constituído de muitos campos, cuja delimitação não é tão evidente como parece. Cada campo é formado de vários espaços, que são os interdiscursos” (FIORIN, 1999, p.231). Desta forma, o texto literário não pode ser encarado de forma leviana porque pode atizar interpretações chamando atenção para outros significativos inesperados e imprevisos pelo leitor. Ler uma obra literária é imergir num mundo do desconhecimento que por vezes coincide com o mundo do escritor. Há momentos em que o autor e o escritor se distanciam na forma de interpretar o mundo narrado.

O leitor, ao imergir na história procurará fazer uma previsão tendo em conta o seu mundo. Sendo assim, o leitor modelo deverá colaborar para o desenrolar da narrativa, havendo necessidade de antecipar seus estágios. Essa necessidade motivará o leitor, assim como criará vontade de continuar a leitura. (LOBO & SILVA, 2017).

Com relação à metodologia de ensino é preciso deixar claro que a motivação parte do professor e não do aluno. Aliás, os estudos de André (2009) mostram a ausência de motivação por parte de alunos, assim como a “falta de matizações sobre a afirmação de que ler literatura é uma forma de adquirir cultura.”(ANDRÉ, 2009, p.36). Quem deve incentivar e criar o gosto pela leitura é o professor que é um profissional preparado para lidar com questões de aprendizagem. A formação do professor fará com que o aluno aprenda a lidar com o texto literário não como problema, mas sim solução para os diversos problemas na leitura, na compreensão de textos.

Há que dividir a exploração de um texto em diversas fases: a) **exploração literária**: quando o professor concentra suas atividades na identificação dos personagens, análise dos acontecimentos; b) **exploração linguística**: quando o professor concentra suas atenções para características linguísticas usadas na criação do texto, a leitura e compreensão, o levantamento do vocabulário utilizado, etc.; e c) **exploração cultural**: quando as atividades com o texto estão viradas para aspectos morais, da cultura fazendo uma “lição de moral” para a realidade do leitor. O professor

precisa colocar os objetivos bem claros para cada fase por forma a que possa controlar e avaliar a sua execução. A execução dessas atividades pode ocorrer simultaneamente ou pode executar de forma separada.

A atividade de ler é uma atividade e escrita é outra. Ler é escrever, mas também escrever é ler. A leitura é psíquica, está na mente e é processada pelo cérebro. O aluno precisa aprender a ler, compreender e depois interpretar. Estas três atividades são muito próximas mas, exigem metodologias diferentes. É possível ler um texto e não entender nada do que lê. Esse problema é grave e é a razão pelo qual os estudantes erram nas provas e nos exames porque muitas vezes respondem as perguntas antes mesmo de entender o que o pergunta exige. Isso não vale apenas na disciplina de língua portuguesa, mas também nas outras disciplinas curriculares, daí a multidisciplinaridade que foi citada anteriormente.

Por outro lado tem gente que escreve e não entende o que escrever. As redações dos ENEM têm vários exemplos que mostram essa problemática. O estudante pode escrever o texto sem ter em conta a estrutura e organização discursiva, com frases desconexas do sentido, sem sequência lógica das ações ou de ideias. Isso tudo precisa ser aprendido em sala de aulas de forma organizada, estruturada e metodológica.

Muitos professores preferem leitura em voz alta e coletiva pelo fato de ter turmas numerosas. Esse é um perigo porque as leituras coletivas e em voz alta camuflam as realidades das individualidades. Sendo assim, o objetivo não deve ser de cumprir o plano de aula feito em casa, mas sim de garantir que os alunos entendam os conteúdos. Daremos a seguir algumas propostas metodológicas possíveis para uma turma do ensino médio:

- Pede para que os alunos façam uma pesquisa na internet sobre o escritor Mia Couto e escrevam uma biografia resumida do autor. Eles pesquisarão tranquilamente porque a maioria deles têm celulares ligados à internet. Na atividade, não indicamos o número de linhas ou páginas para dar liberdade aos que conseguem produzir mais o texto escrito.
- Apresenta o primeiro capítulo e pede uma leitura silenciosa. Ao oferecer o tempo de leitura deve garantir que a turma esteja em silêncio. Da leitura

poderá fazer algumas perguntas para conferir a compreensão do texto. As respostas podem ser individuais, desde que haja discussão na turma.

- Peça uma segunda leitura em voz alta e individual. É neste momento que ajudará aos alunos que têm dificuldades na leitura. O importante é mostrar que a leitura em voz alta é para abrir outro tipo de leitura. A leitura ouvida é a mais comum na nossa vida. Por isso muitos alunos terão a capacidade de compreender mais a leitura ouvida do que a silenciosa.
- As perguntas de interpretação do texto devem ajudar ao leitor (aluno) a chegar na compreensão dos detalhes mais complexos. As perguntas devem orientar o leitor para alcançar os objetivos já previstos pelo professor no seu plano de lição.
- É interessante nos dias atuais responsabilizar o aluno pela aprendizagem: deixando que os alunos façam escolha do livro ou do autor a estudar, para que possam ficar mais motivados e responsáveis pelos estudos (GALVÃO & SILVA, 2017). Os autores “no contexto do ensino de literatura no Brasil, importa sim a seleção dos livros, levando em consideração o momento da vida escolar do aluno em que eles são trabalhados” (GALVÃO & SILVA, 2017, p.224).

É importante incentivar o uso de dicionário nas aulas de leitura de textos literários. Encoraje os alunos mostrando que o uso do dicionário é importante na busca do significado das palavras. Permita que os alunos usem a internet para consulta também. Mostre a importância das tecnologias na prática de leitura. Hoje a internet possui milhões de livros digitais que podem ser lidos pelos alunos. Que o celular não seja apenas para “curtir likes” no *Facebook* ou no *Youtube*. Pode servir de maior biblioteca para a prática da leitura. Ao apresentar outras propostas de leitura abre caminhos para que os alunos não fiquem sem ler devido ao custo do livro impresso.

Uma das estratégias mais interessantes é dividir as leituras em capítulos. No caso da obra em análise (*Terra sonâmbula*) pode-se dividir as leituras em Capítulos e Cadernos. Muitas pesquisas como a de Galvão e Silva (2017) apoiam uma leitura completa da obra. Os autores desencorajam trechos de textos ou textos adaptados que aparecem nos livros didáticos. Concordamos com os autores visto que a obra

completa tem início, meio e fim organizado pelo autor. Os resumos de obras que são colocadas nos manuais escolares deixam de fora muitos detalhes que enriquecem a obra original.

## **6 CONCLUSÃO**

É importante respeitar o ritmo da leitura de cada aluno. Há alunos mais rápidos e outros menos. Para além disso, alunos cujo o português é língua materna terão (provavelmente) mais facilidade. Os que têm o português como segunda ou terceira língua poderão demorar um pouco mais. Mas o professor não precisa apressá-los, mas sim sensibilizá-los, encorajá-los para a importância da atividade. Nunes (2017) propõe 'oficinas de leitura literária' em o professor se empenha na leitura vivenciando aquilo que autora chama de 'experiência estética' motivando e refletindo sobre o uso estético da linguagem expresso nos textos. Galvão e Silva (2017, p.226) propõe a promoção da "integração entre leitores, autores e livros, através de visitas e realização de aulas em bibliotecas, promoção de feiras de livros ou participação nesses eventos, entrevistas com escritores, entre outras." Por isso, a formação continuada dos professores de literatura é uma proposta válida de Nunes (2017) uma vez que proporcionará aperfeiçoamento tantos dos instrumentos metodológicos como os da avaliação.

O estímulo à leitura e aos hábitos literários deve ser permanente partindo da escola em parceria com a família, especialmente nas séries iniciais. Para Zilberman (1988), o texto literário pode ser valorizado provocando a imaginação e a criatividade do leitor. A literatura pode proporcionar momentos criativos do leitor mirim por meio de imitação, dramatização dos personagens e improviso do final das histórias. Se a escola tiver uma biblioteca, já é positivo. Incentive os alunos a visitar a biblioteca, a ler outros livros para o enriquecimento do conhecimento. Atenção: não pode enviá-los a biblioteca sem acompanhá-los. Os alunos não podem ficar largados na biblioteca. Precisam de um acompanhamento numa primeira fase até consigam ser autônomos. Apresente e sugira autores africanos: Wole Soyinka (nigeriano), Pepetela (angolano), Paulina Chiziane (moçambicana), Chimamanda Ngozi Adichie (nigeriana), José

Eduardo Agualusa (angolano) e Afro-Brasileiros: Conceição Evaristo, Ruth Guimarães, Maria Beatriz Nascimento, Carolina Maria de Jesus, Machado de Assis, Fátima Trinchão, Elisa Lucinda Campos entre vários outros. Na ausência de biblioteca explique que na *internet* é possível encontrar vários livros em vários formatos digitais. Muitos adolescentes e jovens do ensino médio já têm dispositivos eletrônicos do mundo moderno: telefones, tablet, smartphone, etc. Mostre a potencialidades da internet na aquisição e na aprendizagem.

Com relação à cultura é possível elaborar questões que levam o aluno para uma reflexão sobre o comportamento de personagens. Por exemplo, no caso do primeiro capítulo, o professor pode questionar por qual razão Tuahir se comporta daquela forma? Se o Muidinga foi salvo por Tuahir acha que isso foi positivo? Vale apenas se comportar dessa forma? Essas e outras perguntas farão com que o aluno reflita sobre a vida, sobre a moral social e sobre tudo sobre a vida em sociedade que é mais importante. Os debates apresentados na seção 3 do presente trabalho podem contribuir para o aprofundamento da exploração de diversos aspectos ligados à cultura. Os personagens não falam daquela forma por acaso. Os personagens não se comportam daquela forma artificialmente. Há elementos da cultura, das tradições que giram ou moldam aquele comportamento. Por isso é necessário estudar esses comportamentos para compreender e respeitar a cultura do outro sem colocar em vitrine o julgamento. Toda cultura é justa para a comunidade que a pratica, por isso, não existe uma cultura melhor que a outra.

## REFERÊNCIAS

ABDULA, Rajabo Alfredo Mugabo; TIMBANE, Alexandre António. O ensino da leitura e da literatura através de multiletramentos em Moçambique: novas perspectivas. In: SOUSA, Ivan Vale de. (Org.). *Leitura e mediação pedagógica em perspectivas: olhares múltiplos na formação leitora*. Vol.47. Jundaí: Paco Editorial, 2017. p.27-48.

ALVES, Maria José; TIMBANE, Alexandre António. A importância da literatura africana na transmissão da cultura no ensino médio no Brasil. *Revista Interfaces*. Vol.7 n.2, p.78-85, dez. 2016.

ANDRE, Rhina Landos Martínez. A formação do professor de literatura. *Revista Polifonia*. Cuiabá. nº18, p.27-39, 2009.

BERND, Zilá. *Introdução à literatura negra*. São Paulo: Brasiliense, 1988a.

BERND, Zilá. *Negritude e literatura na América Latina*. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1987.

BERND, Zilá. *O que é negritude?* São Paulo: Brasiliense, 1988b.

BRASIL. *Lei nº10.639/2003 de 9 de janeiro*. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira", e dá outras providências.

COUTO, Mia. *Terra sonâmbula*. São Paulo: Companhia das Letras, 2007.

DELGADO, Lucília de Almeida Neves. História oral e narrativa: tempo, memória e identidades. *Revista História oral*. vol. 6, p. 9-25, 2003.

DUARTE, Eduardo de Assis e FONSECA, M. N. S. (Org.). *Literatura e afrodescendência no Brasil: antologia crítica*. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2011, vol. 4: História, teoria, polêmica.

DUARTE, Eduardo de Assis. Literatura afro-brasileira: Estudos de Literatura Brasileira Contemporânea. *Revista estudos de literatura brasileira contemporânea*. Brasília. Vol.31, p. 11-23, 2008.

FIORIN, José Luiz. Semântica e análise do discurso. In: MARI, Hugo et al. (Org.). *Fundamentos e dimensões da análise do discurso*. Belo Horizonte: Ed. Carol Borges, 1999. p.225-258.

FONSECA, Maria Nazareth Soares. Literatura negra, literatura afro-brasileira: como responder à polêmica? in: SOUZA, Florentina; LIMA, Maria Nazaré. (Org.). *Literatura afro-brasileira*. Brasília: Fundação Cultural Palmares, 2006.

GALVÃO, André Luis Machado; SILVA, António Carvalho da. O ensino de literatura no Brasil: desafios a superar em busca de práticas mais eficientes. *Revista Letras & Letras*, Uberlândia, v.33, n. 2, p.209-228, jul./dez. 2017.

HOUAISS, António; VILLAR, Mauro S. *Dicionário Houaiss da língua portuguesa*. Rio de Janeiro: Objetiva, 2009.

INACIO, Emerson da Cruz. "Ser um preto tipo A custa caro": poesia, interculturalidade e etnia. Estudos de Literatura Brasileira Contemporânea. *Revista estudos de literatura brasileira contemporânea*. Brasília. Vol.31, p.53-68, 2008.

KIALANDA, Kialunda Sozinho et al. O kikongo e a cultura do povo bakongo: a culturlinguística nos nomes próprios. *Revista Versalete*. Curitiba, Vol. 7, nº 12, p.72-91, jan.-jun. 2019.

LIMA, Carina Bertozzi. Literatura negra: uma outra história. *Terra roxa e outras terras*: Revista de Estudos Literários. vol.17, nº1, p.67-77, dez. 2009.

LOBO, Thiago; SILVA, Marcus Vinicius da. O texto literário programado e o papel do leitor no processo de construção de sentido. In: SOUSA, Ivan Vale de. (Org.). *Leitura e mediação pedagógica em perspectivas: olhares múltiplos na formação leitora*. Vol.47. Jundáí: Paco Editorial, 2017. p.49-64.

LOPES, Larissa Cristina Viana; COSTA, Maria Edileuza da; SAMPAIO, Maria Lúcia Pessoa. Letramento literário e formação do professor: o ensino de literatura no meio universitário. *Entreletras*: Revista do Curso de Mestrado em Ensino de Língua e Literatura da UFT. nº3, p.63-80, 2011.

LOPES, Paula Cristina. Literatura e linguagem literária. In: *Biblioteca on-line de Ciências da Comunicação*. p.1-12. S.d. Disponível em: [http://www.bocc.ubi.pt/\\_esp/autor.php?codautor=2048](http://www.bocc.ubi.pt/_esp/autor.php?codautor=2048). Acesso em: 11 mar. 2020.

MEDEIROS, Fabiana Curioni de; PERES, Aparecida de Fátima; LOPES E SILVA, Marciano. Literatura e identidade negra: questões de cor ou de raça? *Cadernos PDE: os desafios da escola pública paranaense na perspectiva do professor PDE*. vol. I, Curitiba. 2013.

MINISTERIO DA EDUCAÇÃO. LDB: *Lei de diretrizes e bases da educação nacional*. Brasília: Senado Federal, Coordenação de Edições Técnicas, 2017.

NUNES, Ginete Cavalcante. A formação do professor para o trabalho com a literatura: uma proposta de formação continuada. *Revista Espaço Acadêmico*. vol.17, Nº192, p.128-141, mai. 2017.

SANTOS, João Bosco Cabral dos. O Gênero textual como manifestação discursiva. In: MACHADO, Ida Lucia; MELLO, Renato de. (Org.). *Gêneros: reflexões em análise do discurso*. Belo Horizonte: ED. UFMG, 2004. p.327-338.

SOUZA, Roberto Acízelo Quelha de. *Teoria da literatura*. 10.ed. Série princípios 46. São Paulo: Ática, 2007.

TIMBANE, Alexandre António. A cultura moçambicana camuflada no “o fio das missangas” de Mia Couto. In: FARGETTI, Cristina Martins. (Org.). *Léxico em pesquisa no Brasil*. Araraquara: Letraria, 2018.

TIMBANE, Alexandre António. As marcas de autoria em Mia Couto. *Revista Fórum Identidades*. Itabaiana: Gepiadde, v. 21, mai./ago., p. 149-170, 2016.

TIMBANE, Alexandre António. *A variação e a mudança lexical da língua portuguesa em Moçambique*. 2013. 318 f. Tese. (Doutorado em Linguística e Língua Portuguesa). Faculdade de Ciências e Letras, Universidade Estadual Paulista, Araraquara, 2013.

TIMBANE, Alexandre António; ABDULA, Rajabo Mugado. A lexicultura na Literatura e no ensino da Língua Portuguesa em Moçambique. *Revista Interfaces*. Vol. 7 n. 3, 25-39, dez. 2016.

TIMBANE, Alexandre António; COELHO, Dayanny Marins. Os neologismos e a ampliação lexical nas redes sociais. *Relacult*. vol.4, nº1, p.1-21. jan./abr. 2018.

ZILBERMAN, Regina. *A leitura e o ensino da Literatura*. São Paulo: Contexto, 1988.