

# **Letramentos literários para alunos do nono ano: atividades dialógicas com a obra *Terra sonâmbula*, de Mia Couto**

Renata Feitosa Silva<sup>1</sup>

Manoel Mourivaldo Santiago Almeida<sup>2</sup>

## **Introdução**

Quando se analisa o panorama da utilização de produções literárias nas salas de aula - dos sistemas de ensino tanto públicos quanto privados - percebe-se uma presença embrionária e engessada delas, utilizando o texto como pretexto para qualquer atividade relacionada à língua portuguesa e não para a formação leitora - termo bastante utilizado por Lajolo (1982).

No processo de escuta dos discentes do nono ano do ensino fundamental de uma escola pública a respeito da leitura de livros, fica evidente a falta dessa cultura na educação periférica - sendo este um perfil nacional. Grande parte dos estudantes alegam nunca ter lido um livro e, quando questionados sobre o acesso à literatura, a situação é ainda mais preocupante.

A partir deste cenário, fez-se necessário investigar o trabalho com textos literários nos documentos oficiais que norteiam as aulas de língua portuguesa dos anos finais do ensino fundamental da educação pública e, especialmente no caso deste estudo, de uma escola gerida pelo governo do Estado de São Paulo.

## **1. A formação do leitor literário no ensino fundamental anos finais**

Para aprofundar nesse universo do letramento literário, é importante trazer luz aos conceitos de letramento e à inclusão dele nos documentos oficiais vigentes para as aulas de língua portuguesa de alunos do nono ano do ensino fundamental de uma escola estadual do estado de São Paulo: os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e o Currículo do Estado de São Paulo.

## **Conceitos de letramento**

---

<sup>1</sup> Mestranda do Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS da Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo – SP, renatafeitosa@usp.br;

<sup>2</sup> Professor Titular da Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo – SP, msantiago@usp.br.

A primeira vez que o termo letramento foi utilizado no Brasil ocorreu por intermédio da obra *O mundo da escrita*, de Mary A. Kato, publicado em 1986. Cabe ressaltar que, mesmo após tanto tempo de reflexão, ainda se confunde as definições, crendo que letramento e alfabetização são sinônimos. Por esse motivo, vale reforçar a diferença entre os termos: alfabetismo relaciona-se às capacidades individuais e letramento atrela-se ao contexto social, como afirma Tfouni (1998, p.9).

A alfabetização pertence, assim, ao âmbito do individual. O letramento, por sua vez, focaliza os aspectos sócio-históricos da aquisição da escrita. Entre outros casos, procura estudar e descrever o que ocorre nas sociedades quando adotam um sistema de escritura de maneira restrita ou generalizada; procura ainda saber quais práticas psicossociais substituem as práticas “letradas” em sociedades ágrafas.

Outro estudioso da área com uma teoria bastante promissora é Street (2014), trazendo o termo no plural - letramentos - já que as práticas são múltiplas. O conceito apresentado por ele desmistifica o letramento atrelado à decodificação ou às práticas didáticas - que marginalizam os demais que não estão atrelados ao âmbito escolar.

O conceito de “práticas de letramento” se coloca num nível mais alto de abstração e se refere igualmente ao comportamento e às conceitualizações sociais e culturais que conferem sentido aos usos da leitura e/ou da escrita. As práticas de letramento incorporam não só “eventos de letramento”, como ocasiões empíricas às quais o letramento é essencial, mas também modelos populares desses eventos e as precepções ideológicas que os sustentam (STREET, 2014, pp.18-19).

Kleiman (1995, p.19), é outra autora que também versa a respeito do tema - relacionando o letramento a um fazer, ou seja, ações dos indivíduos em situações de uso da escrita a partir do contexto de realização. “Podemos definir hoje o letramento como um conjunto de práticas sociais que usam a escrita, enquanto sistema simbólico e enquanto tecnologia, em contextos específicos, para objetivos específicos”.

## **O letramento literário e a formação do leitor literário**

Refletindo a respeito da presença e importância do texto literário em sala de aula, chega-se ao ponto de partida dessa investigação: o letramento literário para alunos do ensino fundamental anos finais.

Os anteriores aprofundamentos a respeito dos letramentos formam base sólida para versar sobre o letramento literário, concebido por Zappone (2008, p. 29) como “o conjunto de práticas sociais que usam a escrita literária”. Para a autora, o ponto primordial a ser analisado

é o caráter ficcional da literatura, que faz com que ela não esteja voltada exclusivamente aos cânones, pois os letramentos implicam usos sociais da escrita.

Entende-se que a educação literária abarca não apenas o preparo do estudante para interagir com textos escritos já consagrados pela historiografia, mas também seu preparo para leitura de outras formas ficcionais que permeiam sua cultura e seu tempo (ZAPPONE, 2008, p. 32).

## **O letramento literário nos documentos oficiais**

A importância da pesquisa no que se refere ao letramento literário para alunos dos anos finais do ensino fundamental pode ser contextualizada tomando como base os documentos oficiais que regem os preceitos da educação básica desde o final do século XX.

Esses parâmetros são discutidos desde a Constituição Federal de 1988, que determinou ao Estado - no artigo 210 - a fixação de conteúdos mínimos para alunos dos anos finais do ensino fundamental, com o intuito de assegurar uma formação básica plural às crianças e adolescentes do país. Em 1996, com a criação da LDB, ficou oficialmente delegada à União a criação de competências e diretrizes comuns à educação básica.

Em 1998 foram publicados os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), com o objetivo de balizar os conteúdos a serem trabalhados nas escolas brasileiras, formulados sob quatro pilares fundamentais da educação: aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a viver com os outros e aprender a ser.

No documento, as aulas de Língua Portuguesa aparecem divididas em blocos de conteúdo - língua oral, língua escrita, análise e reflexão sobre a língua. No documento específico da disciplina, há a menção, em um dos tópicos, do trabalho com textos literários, dentro da seleção de textos orais e escritos. Fica latente, já nos PCNs, a necessidade da desvinculação do texto literário utilizado somente como parte do trabalho com a gramática e sim mais atrelado à formação de leitores literários.

O tratamento do texto literário oral ou escrito envolve o exercício de reconhecimento de singularidades e propriedades que matizam um tipo particular de uso da linguagem. É possível afastar uma série de equívocos que costumam estar presentes na escola em relação aos textos literários, ou seja, tomá-los como pretexto para o tratamento de questões outras (valores morais, tópicos gramaticais) que não aquelas que contribuem para a formação de leitores capazes de reconhecer as sutilezas, as particularidades, os sentidos, a extensão e a profundidade das construções literárias (BRASIL, 1998, p. 27).

Para os objetivos de ensino de língua portuguesa, no processo de leitura de textos escritos, espera-se que o estudante:

seja receptivo a textos que rompam com seu universo de expectativas, por meio de leituras desafiadoras para sua condição atual, apoiando-se em marcas formais do próprio texto ou em orientações oferecidas pelo professor; i. troque impressões com outros leitores a respeito dos textos lidos, posicionando-se diante da crítica, tanto a partir do próprio texto como de sua prática enquanto leitor; ii. compreenda a leitura em suas diferentes dimensões - o dever de ler, a necessidade de ler e o prazer de ler. (BRASIL, 1998, p. 50-51).

## **O letramento literário na Base Nacional Comum Curricular**

A Base Nacional Comum Curricular apresenta-se separada em 3 etapas: educação infantil, ensino fundamental - anos iniciais e anos finais -, e ensino médio. A partir do ensino fundamental os conteúdos aparecem dentro de cinco áreas do conhecimento, sendo elas: matemática, ciências da natureza, ciências humanas, ensino religioso e linguagens. Para os alunos dos anos finais do ensino fundamental, a área de Linguagens aparece subdividida em quatro campos de atuação: das práticas de estudo e pesquisa, jornalístico-midiático, de atuação na vida pública e artístico-literário.

Refletindo a respeito do trabalho docente com a língua portuguesa, há a dissociação das aulas voltadas à gramática normativa e mais voltadas à centralidade do texto - relacionando-o ao seu contexto de produção. A partir dessa proposta, fica evidente a possibilidade de ampliação dos letramentos, de repertório e da interação e respeito à diversidade. No documento há a introdução do texto literário em uma das competências específicas de Língua Portuguesa para esse público-alvo, alunos do nono ano.

Envolver-se em práticas de leitura literária que possibilitem o desenvolvimento do senso estético para fruição, valorizando a literatura e outras manifestações artístico-culturais como formas de acesso às dimensões lúdicas, de imaginário e encantamento, reconhecendo o potencial transformador e humanizador da experiência com a literatura (BRASIL, 2018, p.87).

Dentro das habilidades atreladas à formação do leitor literário, que contabilizam sete - divididas nos eixos de leitura, produção de textos, oralidade e análise linguística/semiótica - foram elencadas duas para uma breve reflexão.

A habilidade 46, proposta aos alunos do sexto ao nono ano do ensino fundamental, traz a ideia da apropriação da leitura e a produção autoral de suas percepções a respeito da obra - ademais da leitura - partindo da leitura para o processo de produção textual.

(EF69LP46) Participar de práticas de compartilhamento de leitura/recepção de obras literárias/manifestações artísticas, como rodas de leitura, clubes de leitura, eventos de contação de histórias, de leituras dramáticas, de apresentações teatrais, musicais e de filmes, cineclubes, festivais de vídeo, saraus, slams, canais de booktubers, redes sociais temáticas (de leitores, de cinéfilos, de música etc.), dentre outros, tecendo, quando possível, comentários de ordem estética e afetiva e justificando suas apreciações, escrevendo comentários e resenhas para jornais, blogs e redes sociais e utilizando formas de expressão das culturas juvenis, tais como, vlogs e podcasts culturais (literatura, cinema, teatro, música), playlists comentadas, fanfics, fanzines, e-zines, fanvídeos, fanclipes, posts em fanpages, trailer honesto, vídeo-minuto, dentre outras possibilidades de práticas de apreciação e de manifestação da cultura de fãs (BRASIL, 2017, p. 156-157).

Já na habilidade 49, há a sugestão de desafiar o aluno para que a prática de leitura realizada na sala de aula seja arcabouço para um novo olhar sobre o mundo.

(EF69LP49) Mostrar-se interessado e envolvido pela leitura de livros de literatura e por outras produções culturais do campo e receptivo a textos que rompam com seu universo de expectativas, que representem um desafio em relação às suas possibilidades atuais e suas experiências anteriores de leitura, apoiando-se nas marcas linguísticas, em seu conhecimento sobre os gêneros e a temática e nas orientações dadas pelo professor (BRASIL, 2017, p.158-159).

## **O letramento literário no Currículo Oficial do Estado de São Paulo**

No Currículo Oficial do Estado de São Paulo, para alunos do ensino fundamental - promulgado em 2019 - há a reflexão específica da necessidade da formação do leitor literário, que deve ir além da leitura insípida ou descontextualizada, levando a uma produção para formação humanizadora e repertoriando a vida.

Assim, em conformidade com a BNCC, o Currículo Paulista destaca o trabalho com textos da literatura voltado à formação do leitor literário. Entende-se aqui leitor literário como aquele capaz de fruir um texto, reconhecer suas camadas valorativas, colocar-se em relação a ele, considerar sua recepção no contexto histórico original de produção e atualizar sentidos, observando as permanências e impermanências; é o leitor que constrói um repertório que lhe permite também observar que as produções literárias integram uma cadeia discursiva, pertencendo a uma dada tradição que constrói seus próprios modos de fabulação e expressão. Assim, a formação desse leitor vai além do reconhecimento dos elementos estruturais do texto — enredo, narrador, personagem, tempo, espaço, no caso das narrativas em prosa; e os recursos expressivos da linguagem poética, no caso dos poemas. É o que justifica, conforme a BNCC (SECRETARIA DA EDUCAÇÃO DO ESTADO DE SÃO PAULO, 2019, p. 126).

## **2 A importância da literatura africana na escola**

Nas salas de aula brasileiras, principalmente no ensino médio, o trabalho com texto literário fica restrito entre as estéticas literárias contidas na história das literaturas portuguesa

e brasileira, invisibilizando àquela que faz parte da história do povo brasileiro: a literatura africana.

Dois dos principais vestibulares brasileiros trazem a literatura de matriz africana como leituras obrigatórias a pouco tempo. A FUVEST - vestibular para ingresso na Universidade de São Paulo - incluiu a obra *Mayombe*, de Pepetela em 2017, permanecendo pelos dois próximos anos. A obra de Pepetela foi substituída, em 2020, por *Terra sonâmbula*, do autor moçambicano Mia Couto, e ficou vigente até o vestibular de 2023. Para as provas de 2024, 2025 e 2026 a obra africana escolhida foi *Nós matámos o cão Tinhoso*, de Luís Bernardo Honwana. Para os vestibulares da UNICAMP, a presença de autores africanos é ainda mais recente: 2022/2023 – com a indicação da obra *Niketche: uma história de poligamia*, da também autora moçambicana Paulina Chiziane.

Esse cenário deixa evidente o que será incluído como literatura nos materiais didáticos e permeará o espaço escolar pelos próximos anos, deixando a literatura africana à margem do espaço escolar e, conseqüentemente, da sociedade em geral.

### **A Lei 10.639/2003 e seu impacto na educação**

A lei 10.639/2003 traz uma alteração à LDB, com a finalidade de incluir, obrigatoriamente, a temática “História e Cultura Afro-Brasileira” no currículo oficial das redes de ensino. Essa legislação traz luz a uma história invisibilizada desde o período colonial e que perpetua até os dias atuais.

Fica evidente, após 20 anos da efetivação da legislação, que a palavra obrigatoriedade não é levada a cabo e faz com que a literatura e história africana ainda estejam distantes dos materiais didáticos vigentes e utilizados nas escolas brasileiras.

Art. 26-A. Nos estabelecimentos de ensino fundamental e médio, oficiais e particulares, torna-se obrigatório o ensino sobre História e Cultura Afro-Brasileira.

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

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

[...] Art. 79-B. O calendário escolar incluirá o dia 20 de novembro como ‘Dia Nacional da Consciência Negra’ (BRASIL, 2003, n.p.).

### **3 O gênero diário de leitura**

A proposta de letramentos literários trazida nesta pesquisa culminou na escrita de diários de leitura produzidos pelos estudantes. Para versar a respeito desse tema, fez-se importante buscar contribuições nos trabalhos de Bakhtin (2016) – para versar sobre os gêneros do discurso e dialogismo; e de Machado (1998) – para falar sobre o processo de construção de um diário de leitura.

## **Os gêneros do discurso e dialogismo**

Segundo Bakhtin (2016), a língua deve ser pensada através de enunciados concretos – unidades de comunicação discursiva – vivos e utilizados a partir de uma atividade responsiva – uma vez que o ouvinte é parceiro no diálogo e não mero espectador, havendo, assim, uma alternância dos sujeitos do discurso.

Para o autor, todo enunciado é repleto de tonalidades dialógicas, de ecos de enunciados alheios, servindo de resposta aos enunciados que o precedem e recheado de atitudes responsivas a outros – servindo de elo na cadeia de comunicação discursiva.

## **O gênero diário de leitura**

Segundo Machado (1998), o diário de leituras pode ser considerado um subtipo do gênero diário. Em outra publicação, Machado (2005) reitera a necessidade do trabalho com tal gênero em prol do processo de autonomia do estudante na interação dele com o texto lido.

Os diários em geral são vistos como artefatos que podem se constituir em instrumento para a descoberta das próprias ideias, para o desenvolvimento da crítica e da autocritica, para o planejamento e preparação de um produto final, para a construção da autonomia do aluno e para o estabelecimento de relações mais igualitárias entre os participantes das interações escolares (MACHADO, 2005, p. 64).

A autora define os diários de leituras como um diálogo entre o texto e seu leitor, entre o leitor e o autor, a partir de uma interação espontânea que promove, ao aluno/leitor uma maior liberdade de compreensão e de análise da produção lida.

[...] o diário de leituras é um texto produzido por um leitor, à medida que lê, com o objetivo maior de dialogar, de “conversar” com o leitor do texto, de forma reflexiva. Para produzi-lo, o leitor deve se colocar no lugar de quem está em uma conversa real com o autor, realizando operações e atos de linguagem que habitualmente realizamos quando nos encontramos nessa situação de interação (MACHADO, 2005, p. 64).

#### **4 Análise dos diários de leitura**

A partir das produções discentes, foi analisada a imersão dos discentes nas habilidades propostas pela BNCC para o nono ano do Ensino Fundamental atreladas ao letramento literário.

#### **Inferir a presença de valores sociais, culturais e humanos e de diferentes visões de mundo em textos literários**

Pode-se identificar a habilidade 44 nas produções discentes, por intermédio da percepção de que – para a formação do leitor literário – é imprescindível estar aberto ao mundo e aos outros.

(EF69LP44) Inferir a presença de valores sociais, culturais e humanos e de diferentes visões de mundo, em textos literários, reconhecendo nesses textos formas de estabelecer múltiplos olhares sobre as identidades, sociedades e culturas e considerando a autoria e o contexto social e histórico de sua produção (BRASIL, 2017, p.157).

Lemos a sinopse e as diferentes capas do livro “Terra sonâmbula”, fazendo com que eu ficasse bastante interessada na história. Os personagens estão lutando pela vida durante a guerra, então como esse livro vai me fazer gerar reflexões, talvez eu me coloque no lugar do menino Muidinga. Às vezes somos exigentes demais, com o que comer, em qual cama dormir, então é muito difícil imaginar se abrigar em um ônibus cheirando a podridão e a queimado, já que aquele veículo estava cheio de corpos carbonizados (B.O.A)

O primeiro excerto faz parte das produções de uma aluna bastante dedicada. Ele faz parte do primeiro dia de leituras, com foco na análise da sinopse, das capas e de um diário de leitura. É possível – no texto - identificar como a estudante conseguiu, por intermédio de suas percepções de mundo, colocar-se no lugar do menino e refletir sobre aquela realidade - verbalizando durante a produção, “talvez eu me coloque no lugar do Muidinga”, deixando evidente a identificação com um menino que estava perdido em meio a uma guerra.

Hoje nós lemos sobre o livro “Terra sonâmbula” e vimos as capas dele. Gostei mais da capa com o planeta Terra no meio porque podemos ter uma expectativa e imaginação só olhando a capa do livro. Podemos fazer nossa própria história. Aprendi o quanto é importante valorizar as pessoas que estão do nosso lado e também precisamos nos colocar no lugar delas. Não sei o que estão passando na sua vida ou o que está acontecendo com eles.” – R.F.C. -

Essa segunda produção é de um aluno fora da idade adequada para a série e que apresentava dificuldade para expressar-se em produções escritas. Ele inicia sua análise da

obra pelas capas e escolhe, a partir de sua visão de mundo, a que mais se parece com a história dele. No trecho em que diz, “Podemos até fazer uma história olhando a capa do livro. Podemos até fazer nossa própria história”, fica latente a relação que o estudante inicia com o texto. Mais uma vez a empatia com os personagens aparece na escrita e esse sentimento ultrapassa as fronteiras da ficção e alcança a realidade do estudante, que universaliza o texto com suas múltiplas facetas para sua vida e para o mundo em geral.

### **Considerações finais**

O objetivo da pesquisa era propor atividades dialógicas a partir de uma obra literária para alunos do nono ano do ensino fundamental, com o objetivo de alcançar – de maneira efetiva – as habilidades propostas pela BNCC para o trabalho com textos literários na última série do ciclo.

Com o desenvolvimento das atividades, fica evidente a inserção do projeto na proposta de efetivar a lei 10.639/2003 – trazendo a literatura e história africana para o ambiente escolar, no trabalho com o dialogismo de Bakhtin (2016) - tanto na aproximação discente com o texto literário quanto com a história do povo moçambicano no período da Guerra Civil - e com a produção do gênero textual diário de leitura proposta por Machado (1998, 2005) - baseada na leitura dos diários de Kindzu e concretizadas nas produções autorais e autônomas dos estudantes.

### **Referências**

BAKHTIN, Mikhail. **Gêneros do discurso**. Organização, tradução, prefácio e notas da edição russa de Sergei Botchara. São Paulo: Editora 34, 2016, p. 11-69

BRASIL. **Lei nº 10.639, de 09 de janeiro de 2003. 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**. Brasília, DF: Presidência da República, 2003. Disponível em: <[https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/2003/110.639.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/110.639.htm)> Acesso em: 22 jan. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018.

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs). Introdução. Ensino Fundamental**. Brasília: MEC/SEF, 1998.

\_\_\_\_\_. **Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs). Língua Portuguesa. Ensino Fundamental. Terceiro e quarto ciclos.** Brasília: MEC/SEF, 1998.

CANDIDO, Antonio. **O direito à literatura.** In *Vários escritos*. 3. ed. São Paulo: Duas Cidades, 1995.

COUTO, Mia. **Terra Sonâmbula.** São Paulo: Companhia de Bolso, 2015.

KATO, Mary. **No mundo da escrita: uma perspectiva psicolinguística.** São Paulo: Ática, 1986.

KLEIMAN, Angela. **Modelos de letramento e as práticas de alfabetização na escola.** In: Kleiman, Angela (org.). *Os significados do letramento: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita.* Campinas: Mercado de Letras, 1995.

LAJOLO, Marisa. **O texto não é “pretexto”.** In: AGUIAR, Vera Teixeira de. et al.; ZILBERMAN, Regina (Org.). *Leitura em crise na escola: as alternativas do professor.* Porto Alegre: Mercado Aberto, 1982

MACHADO, Ana Rachel (2005). **Diários de leituras: a construção de diferentes diálogos na sala de aula.** São Paulo: Revista Linha D'Água número 18, 2005, p. 61-80.  
<https://doi.org/10.11606/issn.2236-4242.v0i18p61-80>

MACHADO, Ana Rachel. **O diário de leituras: a introdução de um novo instrumento na escola.** São Paulo: Martins Fontes, 1998.

SECRETARIA DA EDUCAÇÃO DO ESTADO DE SÃO PAULO. União dos Dirigentes Municipais de Educação do Estado de São Paulo. **Currículo Paulista.** São Paulo: SEE-SP/UNDIME-SP, 2019.

STREET, Brian. **Letramentos sociais: abordagens críticas do letramento no desenvolvimento, na etnografia e na educação.** Tradução: Marcos Bagno. 1. ed. São Paulo: Parábola, 2014.

TFOUNI, Leda Verdiani. **Adultos não alfabetizados: o avesso do avesso.** Campinas: Pontes, 1988.

ZAPPONE, Mirian H. Y. **Fanfics - um caso de letramento literário na cibercultura?** *Letras de hoje*. 43 (2), 2008. Disponível em:  
<https://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/fale/article/view/4749>. Acesso em: 05 de agosto de 2020.