

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MATO GROSSO DO SUL
UNIDADE UNIVERSITÁRIA DE JARDIM
CURSO DE LETRAS-INGLÊS**

SILVANA DA ROSA

**ENSINO DE LITERATURA AFRICANA DE LÍNGUA PORTUGUESA
NO EJA: um projeto de leitura sobre *Terra Sonâmbula*, de Mia Couto.**

JARDIM- MS

2018

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MATO GROSSO DO SUL
UNIDADE UNIVERSITÁRIA DE JARDIM/MS
CURSO DE LETRAS-INGLÊS**

SILVANA DA ROSA

**ENSINO DE LITERATURA AFRICANA DE LÍNGUA PORTUGUESA
NO EJA: um projeto de leitura sobre *Terra Sonâmbula*, de Mia Couto.**

Monografia apresentada à Fundação Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, como requisito para obtenção de Curso de Letras, sob a orientação da Prof.^a Me. Thaize Soares Oliveira.

JARDIM– MS

2018

**ENSINO DE LITERATURA AFRICANA DE LÍNGUA
PORTUGUESA NO EJA: um projeto de leitura sobre *Terra
Sonâmbula*, de Mia Couto.**

SILVANA DA ROSA

APROVADO (07/11/18)

Prof^a. Me. Thaize Soares Oliveira

(Orientador)

Prof^a. Dra. Adélia Maria Evangelista Azevedo

(Membro da banca)

Prof^a. Paulo Eduardo Benites de Moraes

(Membro da banca)

AGRADECIMENTOS

A Deus, por me dar forças para sempre seguir em frente.

Aos meus filhos, pela paciência e perseverança em me ajudar nos momentos mais difíceis.

À minha professora Thaize Soares Oliveira, pela dedicação em todas as horas que a procurei.

À turma do EJA da Escola Coronel Pedro José Rufino.

Aos meus professores da UEMS, em especial a minha querida professora doutora Adélia

Maria Evangelista Azevedo pelos incentivos.

MUITO OBRIGADA!!

Ensinar a ler é sempre ensinar a transpor o imediato. É ensinar a escolher entre sentidos visíveis e sentidos invisíveis. É ensinar a pensar no sentido original da palavra "pensar" que significava "curar ou "tratar" um ferimento. (MIA COUTO, 2009)

RESUMO

Este trabalho propõe apresentar o resultado de um projeto de leitura sobre o romance *Terra Sonâmbula*, do escritor moçambicano Mia Couto, cuja finalidade foi de contribuir para o conhecimento dos alunos da Educação para Jovens e Adultos, EJA, escola pública de Jardim, MS, desenvolvendo a criticidade e o diálogo com outras literaturas de Língua Portuguesa como a de Mocambique, na África. A partir de referenciais teóricos e didáticos em relação ao ensino de Literatura no EJA, o estudo foi desenvolvido em uma escola pública municipal de Jardim, MS, e teve como base a Lei 10.639/03, aprovada em 2003, inserindo nas escolas de forma obrigatória o estudo sobre História e Cultura Afro-brasileira. Depois de assistirem ao filme homônimo e debatermos sobre a obra, notou-se que, entre os benefícios proporcionados no desenvolvimento desse projeto, houve o conhecimento de novos vocabulários, o incentivo à leitura a influência da literatura no nono dia, sua influência humanizadora, pois, ensinando literatura africana, podemos mostrar aos alunos que nós ainda sofremos com o passado histórico que culminou em racismo, preconceitos e outros abusos representados por Mia Couto no romance.

Palavras-chave: Literatura Africana de Língua Portuguesa, *Terra Sonâmbula*, Mia Couto, Ensino de Jovens e Adultos.

ABSTRACT

This work considers to present the result of a reading project on the romance *Sonâmbula Land*, of the moçambicano writer Mia Couto, whose purpose was to contribute for the knowledge of the pupils of Ensino de Jovens and Adultos, being developed the criticidade and the dialogue with other literatures of Portuguese Language as of Mocambique, in Africa. From theoretical and didactic referenciais in relation to the education of Literature in the EJA, the study it was developed in a municipal public school of Garden, MS, and had as base Law 10,639/03, approved in 2003, inserting in the schools of obligator form the study on History and Culture Afro-Brazilian. After attending the film homonym and debating on the workmanship, was noticed that, it enters the proportionate benefits in the development of this project, had the knowledge of new vocabularies, the incentive to the reading the influence of literature in the nineth day the day, its humanizadora influence, therefore, teaching African literature, we can show to the pupils who we still suffer with the historical past that culminated in racism, preconceptions e other abuses represented for Mia Couto in the romance.

Words-key: African literature of Portuguese Language, *Sonâmbula Land*, Mia Couto, Young Education of e Adult.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	08
LITERATURA AFRICANA DE LÍNGUA PORTUGUESA.....	10
1.1 Literaturas africanas em língua portuguesa.....	10
1.2 Literatura Moçambicana.....	13
1.3 A Literatura universal do moçambicano Mia Couto.....	15
1.3.1 <i>Terra Sonâmbula</i> : vozes moçambicanas.....	16
2 O ENSINO DE LITERATURA AFRICANA DE LÍNGUA PORTUGUESA.....	20
2.1 O ensino de Literatura na escola e no Ensino de Jovens e Adultos.....	20
2.1.1 A importância da leitura do texto literário na escola.....	20
2.1.2 Ensino de Literatura no EJA.....	21
2.2 Ensino de Literatura Africana de Língua Portuguesa nas escolas.....	23
2.3 Projeto de Estágio de Língua Portuguesa: um instrumento a favor da formação do leitor.....	26
3 PROJETO DE LEITURA: <i>TERRA SONÂMBULA</i> , DE MIA COUTO.....	27
3.1 Proposta de leitura do romance <i>Terra Sonâmbula</i>	27
3.2 Resultados do projeto de leitura.....	30
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	32
REFERÊNCIAS.....	34
ANEXO.....	37

INTRODUÇÃO

A Literatura, entendida especialmente como um produto cultural criado para todos, deve visar a fornecer caminhos para enriquecer a visão estética, promover a sensibilidade e a imaginação dos leitores. Tais habilidades devem ser aprimoradas a partir dos aspectos cognitivos e linguísticos que as obras literárias encerram e do exercício da imaginação, contribuindo para o acesso aos distintos saberes do mundo real representado pela ficção.

Um dos canais que conduzem o leitor para o universo ficcional é a conhecimento literário adquirido na escola, desde os anos iniciais até sua saída desse espaço de saberes. Mas nem sempre os alunos conseguem atingir um nível de letramento literário consideravelmente bom. Assim, entra o papel do professor, como mediador entre aluno e texto, embora, muitas vezes, sua prática se restrinja ao tradicional ensino de perspectiva históricas das literaturas.

No caso do ensino de Literatura de Língua Portuguesa adotada nas escolas, geralmente o conteúdo abrange apenas escritores brasileiros e portugueses. Contudo, após a aprovação da Lei 10.639/03, aprovada em 2003, foi inserido nas escolas de forma obrigatória o estudo sobre História e Cultura Afro-brasileira, incluindo também o estudo da História da África.

Todavia, esses conteúdos destinados ao ensino da Literatura no Ensino Médio são, muitas vezes, exíguos, principalmente nas salas de aula do Ensino de Jovens e Adultos. Essa é uma problemática que merece ser repensada nos corredores das escolas, chamando a atenção para um ensino de Literatura que abranja as obras de escritores oriundos de países onde a população seja falante de nossa última flor do Lácio: a Língua Portuguesa.

Entretanto, com criatividade e dedicação, é possível proporcionar aos alunos uma visão significativa das literaturas africanas, especialmente as de expressão em Língua Portuguesa, pois ainda é muito restrito o ensino dessas literaturas em sala de aula. Entre elas, destacamos a literatura moçambicana na obra do escritor Mia Couto, que muito bem representa nosso idioma, com destaque aos romances.

Mia Couto traz em sua bagagem literária uma forte representação literária de seu universo moçambicano, associando expressões locais nativas ao vocabulário português. Mas o que se destaca em suas obras são a universalidade de seus temas e uma forma peculiar de apresentá-los, como ocorre em *Terra Sonâmbula* (1992), seu primeiro romance.

Sob essas perspectivas, este trabalho terá por finalidade apresentar o resultado de um projeto de leitura a partir da vivência do Estágio Supervisionado em Língua Portuguesa e Literaturas de Língua Portuguesa. O objetivo principal foi de trazer para sala de aula de Educação para Jovens e Adultos uma oportunidade dos alunos conhecerem a obra de Mia Couto. Para atingir esse propósito, foi realizado um estudo cuja pretensão pedagógica foi a de sensibilizar os alunos sobre a importância dos valores defendidos pela cultura dos povos africanos e afrodescendentes.

Inicialmente, no primeiro capítulo encontra-se o resultado do fortalecimento teórico do tema por meio de uma pesquisa bibliográfica abordando características das literaturas africanas em Língua Portuguesa, como também, sobre a vida e obra de Mia Couto.

No capítulo seguinte, Ensino de Literatura Africana de Língua Portuguesa, é apresentado um estudo dos aspectos pedagógicos, especialmente no que tange à lei que determina o estudo dessas literaturas no Ensino Médio e, em destaque, na Educação para Jovens e Adultos nas salas de aula da rede pública municipal de Jardim.

Por fim, apresentado o projeto de leitura que foi aplicado em uma escola da rede estadual de Jardim, na sala de EJA. A proposta foi desenvolvida em sala durante o período de estágio, e tinha por objetivo a promoção da leitura literária, levando em consideração uma abordagem humanizadora, destacando o homem africano como protagonista de sua história. Os resultados desse estudo prático da obra de Mia Couto são apresentados no terceiro e último capítulo, antecedendo aos comentários finais sobre esse estudo.

CAPÍTULO I

LITERATURA AFRICANA DE LÍNGUA PORTUGUESA

1.1 Literaturas africanas de língua portuguesa

Pressupõe-se que as primeiras obras literárias surgidas no continente africano tenham origem portuguesa, pelo fato de que foram eles os primeiros a iniciar uma rota de exploração do mundo pelo mar, alcançando a África. Segundo Coutinho(2011),

Os dialetos africanos da antiguidade em sua maioria não tinham forma escrita que não fosse simbólica. Os povos da região foram acrescentando ou mesmo substituindo seus idiomas pelos dos colonizadores e assim surgiram as formas escritas. Por isso, só temos registros de obras literárias africanas após a ida dos europeus ao continente (COUTINHO, 2011, p.1).

Assim, antes do domínio dos portugueses no continente africano, a literatura local era predominantemente oral. Entretanto, as manifestações literárias do século XV, denominadas ‘literatura do descobrimento’ ou “literatura de contato”, podem ser encontradas em crônicas, poemas e escritos de registros das primeiras impressões ao chegar aos novos continentes.

Historicamente, durante o século XV, Portugal iniciou uma série de viagens, descobrindo e colonizando novos países e continentes, nos quais, ao dominá-los, instituiu a obrigatoriedade do uso da língua portuguesa, mesmo havendo uma diversidade de línguas nativas nesses territórios ocupados.

Muitos deles, com o passar do tempo, oficializaram a língua de Camões ou anexaram-na à sua língua materna. Muitos chamam essa simbiose linguística de “lusofonia”. Pereira (2008) apresenta algumas definições do que seja esse termo:

[...] pode ser associada a palavras como a Francofonia ou a Anglofonia e acarretar consigo uma carga presumivelmente pós-colonial. De entre alguns estudos sobre esta matéria, realça-se o sentido geopolítico do termo que engloba um conjunto de países e de povos cuja língua materna, corrente ou oficial, é o português[...] um sentimento, como uma alma, como um desejo de viver em conjunto, partilhando um passado comum. (PEREIRA, 2008, p. 1 e 2)

Sob essa perspectiva, temos que o conjunto de países ditos lusófonos é formado pelo Brasil, Portugal, Timor Leste, Angola, Cabo Verde, Guiné-Bissau, Moçambique e São Tomé

e Príncipe. Os cinco últimos países são africanos, enquanto que o Timor Leste fica no sudeste asiático. Assim, a lusofonia presente nesses países apresenta um caráter político, pois

[...] é também o nome de diferentes projetos políticos, de diferentes planos estratégicos de geopolítica – convergentes alguns em certos momentos, mas, em geral, silenciosamente divergentes e até concorrentes. E, claro, os silêncios, os não ditos, os implícitos dificultam obviamente os debates (FARACO, 2012, p. 32).

Nos países da África, as línguas nativas seguiram na comunicação diária, mas nas escolas foi instituída, de forma obrigatória, a língua portuguesa, transformando-se em língua de cultura, dominante e oficial, mesmo depois da independência desses povos africanos.

Estudiosos, das línguas e literaturas africanas, como Ferreira(1997), assinalam que “S. Tomé e Príncipe e Cabo Verde são países bilíngues: a língua oficial (o português) e a língua-mãe (o dialecto), embora sejam notórias as diferenças entre um e outro, mas ambos com a mesma raiz na língua portuguesa” (cf. FERREIRA, 1977, p. 03). Assim, a literatura de expressão em língua portuguesa, segundo Souza (2013, p. 49),

A literatura africana em língua portuguesa, nascida no século XIX, desponta, portanto, como arauto da diversidade, da mistura de mitos e história recente, transformando-se, evidenciando que a arte é, a um só tempo, instrumento de construção, de desafio e de transformação da realidade, por mais penosa e cruenta que esta seja.

Desse modo, as escritas literárias africanas de expressão portuguesa desenvolveram-se a partir da década de 1940 e vêm adquirindo maturidade, especialmente, após o processo de descolonização, com a Revolução dos Cravos, em Portugal, no ano de 1974. Esse movimento derrubou o regime salazarista em Portugal, estabelecendo liberdades democráticas, motivando transformações sociais no país e em suas colônias.

Entretanto, no que concerne aos temas literários mais abordados antes de tais mudanças no contexto africano diziam respeito aos conflitos que sustentaram os ideais de liberdade nos países colonizados por Portugal.

As produções literárias a respeito do assunto focavam no teor crítico da Guerra, como uma forma de recuperar e retratar, na ficção, a sucessão de barbáries cometidas por Portugal contra a África, que teria sido pouco falada, ou mesmo omitida, pelos portugueses (FUNCHAL, 2009, p.1).

A autora acima deixa claro o sentido de denúncia e resistência presentes nas manifestações literárias africanas em relação às atitudes do colonizador com o povo local, principalmente no gênero romanesco.

O romance e as demais manifestações artísticas atribuídas ao período pré e pós Revolução dos Cravos foi que definiram essa identidade, que encontrou na

linguagem intertextual, nos múltiplos discursos e na pluralidade dos meios ficcionais, sua maneira própria e única de se expressar (FUNCHAL, 2009, p.1).

Nesse sentido, podemos dizer que vários escritores africanos foram influenciados pelo sentimento patriótico, buscando retratar, em suas obras, sobretudo em romances, aspectos locais ao denunciar as mazelas sociais, econômicas e políticas pelas quais passava o povo africano com a colonização portuguesa.

O romance reflete um momento de mudanças e questionamentos próprio do país na época, que procurava sua auto-definição. Essa mistura entre a História e a Ficção, e a busca por dados e vivências que fossem reais, não impediu que a linguagem criativa utilizada nas obras fosse explorada ao máximo, dando forma a uma característica que poderia ser incorporada como literatura portuguesa (FUNCHAL, 2009, p.1).

Essas literaturas testemunham a maior abrangência territorial e cultural das literaturas de língua portuguesa que, atualmente, não se reduzem mais a Brasil e Portugal, mas se estendem à África. Assim, Edgard Fernando Viana da Cruz assinala:

A língua portuguesa possui hoje duas variantes oficialmente reconhecidas: a variante portuguesa, ou português europeu (PE) e a variante brasileira, também chamada de português brasileiro (PB). É no Brasil que se parte concentra a maior dos falantes do português, cerca de 80%, e com a ascensão deste país no cenário mundial, nesse momento 5ª economia mundial, a língua portuguesa passou a ser alvo de interesse internacional (CRUZ, 2013, p.15).

Todavia, em países africanos, como Angola, as literaturas foram e são instrumentos de busca de afirmação identitária, de denúncia da exclusão causada pelo sistema colonial, de procura de superar a relação tensa entre colonizador colonizado, de trabalho de construção de uma língua própria, fincada nas raízes populares dos diversos falares. Sobre essas características temos Eliane Veras Soares (2011) que enfatiza:

Trata-se de uma literatura de luta e conflito, uma literatura produtora e problematizadora da identidade, uma literatura que dialoga de modo ambíguo com a "tradição", a "literatura colonial" e com o seu tempo. Uma literatura tipicamente moderna no sentido de ser aquela que surge da contingência de um conjunto de mudanças e que expõe um sem número de conflitos e contradições (SOARES, 2011, p. 100).

Sob essa perspectiva, pode-se dizer que as obras dos romancistas africanos de expressão portuguesa apresentam características muito próximas quanto a situação em que esses países se encontram. Por outro lado, a literatura africana de língua portuguesa resgata as culturas de tradição oral, especialmente adotando o ponto de vista do colonizado. De acordo com Leyla Perrone-Moisés (1990), citada por Campos (2008)

[...] sobre determinado chão cultural (discursivo) podem ocorrer confluências, coincidências de tema e de soluções formais que nada têm a ver com as influências, mas com a existência de certas condições literárias e determinado momento histórico (PERRONE- MOISÉS *apud* CAMPOS, 2008, p. 02).

Um aspecto importante dessa literatura é o fazer literário considerado como forma de resistência, militância política e denúncia, esta advinda da relação colonizador-colonizado. Para Benjamin Abdala Junior, citado por Campos (2008), seja qual for situação em que se encontra, “[...] as raízes de qualquer nação estão nos múltiplos povos que a formaram e que conseguiram desenvolver culturas tão interessantes como qualquer outra” (ABDALA JR *apud* CAMPOS, 2008, p.19,20).

É importante lembrar que as manifestações literárias de matriz portuguesa apresentam uma forte ligação com aspectos identitários locais, operando principalmente com a mestiçagem linguística configurada pela adoção de palavras ou termos de origem nativa, associadas à língua portuguesa imposta pelo colonizador.

Como exemplo, temos o angolano José Luandino Vieira, nome relevante dessa literatura, especialmente por incorporar falares e expressões poéticas locais a uma literatura até então limitada pela voz do opressor.

Essas características literárias também estão presentes em outros países africanos de expressão portuguesa, mas, talvez, uma das maiores vozes dessa linguagem híbrida localize-se em Moçambique: Mia Couto.

1.2 Literatura Moçambicana

A literatura de Moçambique, ou Moçambicana, é uma das manifestações africanas que vem sendo alvo de olhares críticos por apresentar uma riqueza de expressões literárias em língua portuguesa, associada às oralidades das línguas nativas locais. Entretanto, essa simbiose entre diferentes linguagens tem sido objeto de estudo das literaturas africanas.

A historiografia literária moçambicana costuma ser dividida em quatro fases ou cinco fases para melhor compreensão do processo criativo literário nesse país. Uma parcela dos estudiosos aborda essa literatura sob quatro perspectivas. A primeira, não muito diferente da brasileira, é a assimilação, em que os escritores imitavam os modelos de escrita europeus.

Em seguida, vem a fase da resistência, na qual o autor se põe como construtor e defensor de uma cultura africana essencial. Após a independência do país surge a terceira fase, na qual o escritor procurava marcar seu lugar na sociedade, e na última, a atual, há uma busca de se traçar os novos rumos para o futuro (CHABAL, 1994, *apud* SOUZA, 2012, p. 1).

Todavia, a parcela dos críticos que adotam cinco fases aborda dentro de uma perspectiva cronológica e histórica, determinando a primeira fase desde os primórdios da nação até 1924. Segundo Carreiro, “Diz-se período de insipiência devido à, é bom que se diga, **aparente inexistência de produção literária**, cenário que se modifica com a introdução do prelo (antigo material tipográfico, para impressão de textos) no ano de 1854”. (MONDLANE, 2012, p. 1).

Em relação ao segundo período, alguns críticos consideram a publicação da obra “O livro da dor” de João Albasini (1925) até o fim da II Guerra Mundial. Sobre essa etapa, o mesmo autor acima comenta que “Tributário da poesia da terceira geração romântica portuguesa, coincidente esta com o impulso renovador do Realismo que se aproximava”[...]” (MONDLANE, 2012, p. 1). Já o terceiro período, denominado de Formação, Mondlane aponta que

[...] vai de 1945/48 a 1963, e caracteriza-se pela intensa formação da literatura moçambicana. Pela primeira vez, uma consciência grupal instala-se no seio dos escritores, tocados pelo Neorrealismo que já se fazia sentir em Portugal e, a partir dos primeiros anos de 1950, pela Negritude (MONDLANE, 2012, p. 1).

Para a compreensão de “Desenvolvimento” tem-se que o primeiro sentido relaciona-se ao chamado o quarto período e prolonga-se desde 1964 até 1975, o que significa que, está entre o início da luta armada de libertação nacional e a independência de Moçambique. Segundo Hermenegildo Mondlane (2012, p. 1). “caracteriza-se pela coexistência de uma intensa actividade cultural e literária nas zonas suburbanas, apresentando textos de cariz não explícita e marcadamente político e que tematizavam a luta armada”.

Todavia, a consolidação dessa literatura ocorre entre 1975 e 1992, no quinto período, e, de acordo com Mondlane (2012, p. 1), “[...] finalmente passar a não haver dúvidas quanto à autonomia e extensão da literatura moçambicana. Após a independência, durante algum tempo (1975-1982), assistiu-se, sobretudo à divulgação de textos que tinham ficado dispersos”.

Outros estudiosos da Literatura Africana preferem descrever e comentar a Literatura Moçambicana sob a ótica dos gêneros literários, ou seja, lírica, drama e narrativa. Manuel Ferreira (1977, p. 64) comenta que “a poesia de características moçambicanas, com efeito, aparece só no século XX. Aponta-se o nome de Rui de Noronha (1909-1943), mestiço de indiana e negra, como o precursor da poesia moçambicana”.

No gênero dramático, apesar de existirem poucas obras moçambicanas nessa modalidade, as temáticas destacam, segundo Ferreira (1977, p. 104) uma revelação de ordem social e racial, além de conflitos étnicos em uma sociedade colonial citadina onde vivem brancos e negros, e levantar uma teoria de convívio racial pacífico para posterioridade.

Considerada uma mistura de expressões locais e portuguesas, a ficção, em destaque o romance, vem ganhando espaço desde o final de 1980, embora a tradição poética se imponha com mais força. Todavia, na narrativa, Ferreira comenta que, antes da independência de Moçambique, “além de textos colonialistas, nada havia que pudesse ser considerado ficção moçambicana”. (1977, p. 94). Mas, após o período colonial, entre os anos de 1975 a 1992, período considerado como a consolidação da literatura moçambicana nas palavras de Miambo e Mondlane (2012, p. 1),

[...] assistiu-se sobretudo à divulgação de textos que tinham ficado dispersos[...] Outro tipo de textos é o de exaltação patriótica, do culto dos heróis da luta de libertação nacional e de temas marcadamente doutrinários, militantes ou empenhados, no tempo da independência.

No que diz respeito ao romance moçambicano, o aumento da produção desse gênero literário em Moçambique pode ser explicada, segundo Hernandez e Martin(2016, p. 321):

[...] a importância e o reconhecimento do gênero, as pressões do mercado editorial e até a configuração incerta do mundo contemporâneo, que se abre para inúmeras possibilidades investigativas, trabalhadas com propriedade pelo romance. Também o caráter épico da própria história da África parece sustentar a opção dos escritores pelo gênero romanesco, uma vez que a realidade de luta e superação vivida pelos africanos desafia a própria criação ficcional.

Dessa forma, após a colonização, Azambuja e Oliveira (2011) assinalam que essa literatura “[...] passa a buscar a denúncia e o retrato de uma sociedade a margem dos colonizadores. Misturando a língua portuguesa com dialetos nativos, encontramos, principalmente na poesia, vários poemas ligados à questão social”. Todavia, também representam esses aspectos as narrativas africanas. Delas surge um dos nomes mais representativos de expressão portuguesa: Antonio Emílio Leite Couto, mais conhecido como Mia Couto.

1.3 A Literatura universal do moçambicano Mia Couto

Antônio Emilio Leite Couto, Mia Couto, nasceu na Cidade da Beira, província de Sofala, Moçambique, a 5 de julho de 1955. É formado em Biologia e trabalhou como

jornalista. Mia Couto é um escritor que tem publicado, nas últimas décadas, diversos poemas, narrativas e outros gêneros literários. Entretanto, suas obras ficcionais mais comentadas e revisitadas, principalmente no Brasil, são os contos e, especialmente, os romances.

O autor relata em entrevistas que foi influenciado primeiramente por Luandino Vieira, autor angolano, e por meio deste, conheceu a obra de Guimarães Rosa. Além destes autores, admite que foi muito marcado por Adélia Prado, Guimarães Rosa, Drummond de Andrade, João Cabral de Melo Neto, José Lins do Rego, Manuel Bandeira, entre outros (BRATKOWSKI, 2014, p. 206).

Podemos ainda inserir o poeta Manoel de Barros na lista do escritor moçambicano, pois Mia Couto refere-se à poética do poeta em um documentário sobre a língua portuguesa no mundo¹. Nesse vídeo, Couto fala da metáfora do chão riscado nas praias de Maputo e compara ao ideário do poeta sul-mato-grossense ao metaforizar o solo como um local de escrita. Nessa perspectiva,

Mia Couto utiliza uma linguagem bastante peculiar, muitas vezes conjugando as palavras, do que resultam novas expressões, inventando novas palavras, mudando as classes gramaticais delas, ou, ainda, empregando prefixos de forma incomum. (BRATKOWSKI, 2014, p. 206).

Além de Manoel de Barros, uma das influências da literatura brasileira na obra de Mia Couto foi a das obras de Jorge Amado, como assinala o próprio escritor moçambicano:

Mia Couto, falando em nome de escritores de Angola, Moçambique, Cabo Verde, Guiné-Bissau e São Tomé e Príncipe, afirma ter sido Jorge Amado “o escritor que maior influência teve na gênese da literatura dos países africanos que falam português (COUTO, 2009, *apud* SOARES, 2011, p. 107)

Percebemos que Mia Couto recebeu fortes influências de autores brasileiros que trataram de denunciar em suas obras a situação da população que vivia e vive em estado precário por descaso do governo, da sociedade ou da igreja, principalmente na região nordeste do Brasil. Entretanto, a maior força temática dos romances de Mia Couto parece vir da terra, do chão africano, como destaca Souza em seu comentário sobre o escritor.

A obra de Mia Couto é caracterizada pela descrição da relação da natureza humana com a terra. Para ele, a dura realidade experimentada no cotidiano dos povos africanos, não pode servir de impedimento para o lugar do sonho que a literatura pode e deve abrigar(SOUZA, 2012, p.55).

¹ LÍNGUA: Vidas em Português. Documentário. Direção de Victor Lopes. Roteiro: Ulysses Nadruz e Victor Lopes. Produção executiva: Renato Pereira e Suely Weller. Co-produção: TV Zero, Sambascope e Costa do Castelo. Elenco: José Saramago, Martinho da Vila, João Ubaldo Ribeiro, Mia Couto, Grupo Madreus. DVD, 105 min. Brasil, 2004.

Outra determinante característica da obra literária de Couto é, segundo Bratkowski (2014),

[...] o processo criativo que envolve não só as personagens, a poesia, o uso inovador da língua, os provérbios, os elementos naturais e sobrenaturais de Moçambique, mas também todo o contexto colonial e pós-colonial do país, os quais estão intrínsecos ao escritor[...]Bratkowski (2014, p.214-215).

Essa característica na obra do moçambicano não surpreende deveras, pois Mia Couto viveu e ainda vive este processo de construção identitária, transformando os retalhos da vida local e de sua própria vida em literatura. Ao encadear esses painéis, ele dá vida e voz a milhares de personagens moçambicanos presentes em seus contos e romances, como *Terra Sonâmbula*, *Mulheres de cinza*, *Vozes Anoitecidas*, *O último voo do flamingo*, *Cada homem é uma raça*, entre outros.

1.3.1 Terra Sonâmbula: vozes moçambicanas

Terra Sonâmbula, publicado em 1993, ano em que termina a guerra civil no país, é o primeiro romance do escritor e divide-se em 11 capítulos e 11 cadernos. Nessa narrativa, Mia Couto apresenta um “[...] estilo da escrita – que mescla prosa e poesia, a palavra falada e aquela reinventada – já estava presente nos seus contos dos anos 80, assim como a temática da guerra civil em Moçambique, país onde nasceram o escritor e muitos de seus personagens (BACH, 2008, p. 205).

Situando o romance, Paiani (2013, p. 205) considera que “a guerra torna-se, assim, o contexto espaço-temporal em que se desenrolam tanto a ação dos personagens quanto a escrita do autor”. Outro comentário que merece destaque nesse aspecto é o de Luís Fernando da Rosa Marozo e Micheli Luceiro Teixeira Porto, no qual ambos assinalam que:

A partir da busca da identidade do protagonista descobrimos a destruição de um país em guerra que busca a reestruturação de uma identidade cultural. É a partir do leitor Muindinga, como estratégia textual, que a leitura do romance vai ganhando voz e o texto vai se construindo (MAROZO; PORTO, 2003, p. 3).

História e ficção se unem para formar um duo temático, apresentando os fatos ocorridos em Moçambique com as guerras na perspectiva do autor e de uma parcela da coletividade que forma o país. Embora retrate uma época passada e recente, Concato, todavia, considera moderna essa narrativa, pois “[...] o romance moderno, de modo geral, é constituído de intermissões, hiatos que fragmentam a continuidade da narrativa. O leitor tem

sempre que se posicionar, e refletir sobre o caminho diante do traçado. Em Terra sonâmbula não é diferente (CONCATO,2017, p. 15).

Dessa forma, seu enredo transita por espaços físicos africanos em tempos e guerra, além de perambular por espaços psicológicos dos personagens. Estes, banhados em sua memória, buscam, no futuro, resgatar esse passado, como o jovem Muindinga.

Em Terra sonâmbula, os viajantes Muindinga e Tuahir refugiam-se em um machimbombo que encontram queimado na estrada. Em meio aos corpos carbonizados, um chama a atenção, pois foi morto a tiros. Sem ver o rosto deste, enterram-no e se apropriam da mala que se encontrava perto do corpo. Ao verificarem seu conteúdo, encontram vários cadernos que foram escritos pelo morto chamado Kindzu, cujo rosto não fora visto (SOUZA, 2012, p. 112)

Em relação aos personagens Muindinga e Tuahir, respectivamente, um adolescente e um ancião, “a narrativa exprime e imprime de forma exemplar, numa linguagem poética e pungente, repleta de imagens fantásticas e até surreais, os dramas e as dores, as lágrimas e as alegrias insólitas, efêmeras e miúdas” (SOUZA, 2012, p. 111).

Dentro do enfoque dos elementos da narrativa, o espaço físico do romance configura-se em uma estrada de Mocambique onde os personagens, andando por entre mortos, encontram uma pasta com os cadernos de Kindzu. Se levarmos a análise da narrativa para a vertente do espaço psicológico das personagens, estes, segundo Bach (2008, p. 1-2):

[...] caminham entre a certeza e a pela dúvida, entre o onírico e a realidade. Sentem-se perdidos e confusos denotando uma situação de abandono, que é a forma como se encontra o país. É nesse espaço limítrofe entre a realidade e a imaginação que vivem os personagens de Terra Sonâmbula.

Ao percebermos que, na obra, mantemos diálogo com vários narradores é porque temos uma história dentro de outra, como uma colcha de retalhos ou um mosaico de pequenas narrações. Concato comenta:

A narrativa, com seu princípio, meio e fim, intercala duas histórias principais, e seus elementos convergem a um ponto em comum, obtendo, em seu conjunto, uma mesma atmosfera estática e nebulosa, ainda que diversas pequenas histórias sejam desdobradas durante o romance; porém, sua construção sensorial e cognitiva é dotada de caminhos dialógicos diversos, em que o discurso literário, que abarca todos os discursos, se realiza na interação entre sujeitos (CONCATO, 2017, p. 73).

O primeiro narrador pode ser classificado como observador e ele conta a que foram achados por Muindinga onze cadernos encontrados contam a história de Kindzu, um jovem que decide abandonar sua terra para tornar-se um Naparama, guerreiro da paz. Em meio a diversas andanças e aventuras, o rapaz escreve sua história e a dos vários personagens com

quem cruza como Surendra, Junhito e Farida, por quem se apaixona. A moça havia solicitado que Kindzu procurasse seu filho desaparecido cujo nome é Gaspar.

Em relação ao segundo narrador, o qual apresenta as ações em primeira pessoa, Concato comenta sobre suas características, destacando a inserção de uma história dentro de outra denominada pelos estudos narrativos de “narrativa em abismos” (*en abyme*: em abismo).

Kindzu é um narrador *en abyme*, pois os cadernos contam sua história por meio de um narrador onisciente (o próprio Kindzu), e essa história se plasma como uma narrativa contida no relato principal, que trata, separado em capítulos, das desventuras de Tuahir e Muidinga (CONCATO, 2017, p. 76).

Esse recurso é muito usado em narrativas contemporâneas, como o conto “Continuidade dos parques”, de Julio Cortázar. O leitor precisa ser muito cauteloso para não se perder nesses espaços narrativos, em sua viagem pelo texto, muito embora ele possa despertar para essa característica, revisitando a primeira história e fortalecendo sua compreensão do romance. Bach comenta:

A viagem é outro elemento que está sempre presente na narrativa, tanto na iniciação de Muidinga como nos cadernos de Kindzu. São várias viagens. Em seus cadernos, Kindzu empreende uma viagem iniciática, assim como Muidinga ao lê-los. E este, juntamente com Tuahir, viaja nos escritos dos cadernos, e nos ensinamentos de Tuahir, a fim de completar a sua viagem. No final, ainda se tem a viagem de Tuahir para a morte, que é caracterizada de uma forma ritualística, pois Muidinga o coloca em uma canoa para que ele seja levado pelo mar (BACH, 2008, p. 07).

Assim, existe a representatividade do leitor na obra do escritor moçambicano na voz do personagem que lê os cadernos de Kindzu e em sua própria escrita, pois quem escreve, de certa forma, lê o que escreve. Sendo assim, pode ser considerado um exemplo de romance que merece ser abordado nas aulas de literatura africana de língua portuguesa especialmente porque chama a atenção para essa presença virtual que é o leitor.

CAPÍTULO II

O ENSINO DE LITERATURA AFRICANA DE LÍNGUA PORTUGUESA

2.1 O ensino de Literatura na escola e no Ensino de Jovens e Adultos

2.1.1 A importância da leitura do texto literário na escola

A leitura é uma prática indispensável no dia a dia das pessoas e deve ser incentivada desde a infância. Todavia, é no contexto escolar que ela deve proporcionar ao aluno uma perspectiva estética de texto, especialmente quando se trata de texto literário. Essa perspectiva aqui se denomina como “letramento literário”: “[...] como estado ou condição de quem não apenas é capaz de ler o texto em verso e prosa, mas dele se apropriar efetivamente por meio da experiência estética; saindo da condição de mero expectador para a de leitor literário” (SILVA; SILVEIRA, 2013, p. 96).

Dessa forma, percebe-se a importância da leitura no contexto escolar para a formação de um aluno leitor crítico e reflexivo, uma vez que, por meio dela, ele pode repensar o seu cotidiano e opinar sobre ele e sobre si mesmo. Nesse sentido, assinala Cosson (2006):

[...] devemos compreender que o letramento literário é uma prática social e, como tal, responsabilidade da escola. A questão a ser enfrentada não é se a escola deve ou não escolarizar a literatura, como bem nos alerta Magda Soares, mas sim como fazer essa escolarização sem descaracterizá-la, sem transformá-la em um simulacro de si mesma que mais nega do que confirma seu poder de humanização (COSSON, 2006, p. 23).

Para que a escolarização da leitura seja eficaz é necessário que a escola e o professor assumam posturas que conduzam os alunos para uma prática interativa, pois trata-se de um processo no qual a comunidade escolar deve ter os mesmos objetivos: incentivar o ato de ler e fazer que este seja prazeroso.

[...] a escola é fundamental para aproximar dos livros a criança e o jovem. É na escola que os alunos precisam viver as experiências necessárias para, ao longo da vida, poderem recorrer aos livros e à leitura como fonte de informações, como instrumento de aprendizagem e como forma de lazer (LAJOLO, 2005, p. 12).

Entretanto, existe uma lacuna expressiva nas aulas de leitura porque muitos alunos não gostam de ler, principalmente textos literários. Surge o professor, apresentando propostas que incentivem esses alunos a lerem obras relevantes para seu aprendizado e contribuindo, de forma significativa. Segundo Lajolo (2004),

Ninguém nasce sabendo ler: aprende-se a ler à medida que se vive. Se ler livros geralmente se aprende nos bancos da escola, outras leituras se aprendem por aí, na chamada escola da vida: a leitura independe da aprendizagem formal e se perfaz na interação cotidiana com o mundo das coisas e dos outros. (LAJOLO, 2004, p. 7).

Nesse sentido, a prática de leitura que busca gerar o letramento literário proposto por Cosson constitui-se de motivação, introdução, leitura e interpretação de textos literários canônicos ou não. Esse processo é indispensável nas aulas de Literatura de Língua Portuguesa, pois diz respeito a um conjunto de práticas que visam à interação entre leitor e escritor e promover a socialização por meio dessas leituras.

Em termos de ensino de Literatura, normalmente o que vemos em sala de aula é o tradicional método da historiografia literária, inserido nos manuais didáticos, e, muitas vezes, deixando de lado a leitura de obras relevantes para o aprimoramento do aluno enquanto leitor crítico.

Nesse aspecto, a falta do hábito de leitura pode inibir o processo ensino-aprendizagem da Literatura, pois é muitos professores trabalham apenas com fragmentos textuais, deixando de lado muitas informações que seriam essenciais para a compreensão do todo. Segundo Cosson(2006), “Para tanto, é necessário que o ensino de Literatura efetive um movimento contínuo de leitura, partindo do conhecido para o desconhecido, do simples para o complexo, do semelhante para o diferente, com o objetivo de ampliar o repertório cultural do aluno”. (2006, p.47-48).

Dessa forma, sendo a Literatura um importante suporte para a formação integral do indivíduo, reconhecendo e inculcando novos valores, é imprescindível que o professor crie estratégias para que esses objetivos sejam atingidos, seja qual for a modalidade de ensino.

2.1. 2 Ensino de Literatura no EJA

Na modalidade de Educação à distância, temos a Educação de Jovens e Adultos, criada a partir da Constituição Federal de 1988 na qual estabelece, no artigo 205, que "a educação é direito de todos e dever do estado e da família [...]" (BRASIL, 1988). Nesse sentido, temos que o Ensino Fundamental e Médio são indispensáveis e gratuitos para todos os que a ela não tiveram ingresso na idade escolar. Segundo Leila Saldanha (2009, p. 01),

A legislação atual em vigor que rege a respeito da EJA, encontra-se amparada na lei de diretrizes e bases de educação nacional nº 9394 de dezembro de 1996, constam no título V (dos níveis e da modalidade de educação e ensino), capítulo II (de

educação básica), seção V, dois artigos relacionados, especificamente, a educação de jovens e adultos:

Art.37- A educação de jovens e adultos seu destinado aqueles que não tiveram acesso em continuidade de estudo no ensino fundamental e médio na idade própria[...]

Art. 38- Os sistemas de ensino manterão cursos e exames supletivos, que compreenderão a base nacional comum do currículo, habilitando ao prosseguimento de estudos em caráter regular.

No tocante à leitura no EJA, estudiosos da questão comentam que, seja qual for a modalidade, o professor deve estar igualmente preparado para o processo. Todavia, quando se trata de modalidade à distância, Paulo Freire, citado por Abreu e Andrade (2011, p. 15), destaca que “A educação de jovens e adultos deve ser repensada como um processo permanente, devendo ter a leitura crítico-transformadora, contrário a leitura de caráter memorístico”.

Como dito anteriormente, o hábito da leitura é essencial para a compreensão dos textos, especialmente os literários. Todavia, parece que o método de ensino-aprendizagem de outras modalidades se repete na EJA, ou seja, ensina-se literatura a partir de uma perspectiva historiográfica exclusivamente, o que não deveria ocorrer.

Ao tratar da prática literária na educação de jovens e adultos, faz-se necessário implementar uma organização curricular que permita ao aluno trabalhar com a literatura, desafiando sua compreensão e ao mesmo tempo fornecendo-lhe as condições para que esse desafio seja assumido de forma plena. Para essa efetivação não se pode dispensar a convivência múltipla, aberta e total com o texto literário (ABREU; ANDRADE, 2011, p. 17).

Promover o letramento literário na EJA poderá ter como base um projeto de leitura que chame a atenção, conforme sugere Lajolo, pois, “para que a leitura cumpra o papel que precisa cumprir na vida dos alunos, a escola não pode ter como padrão uma leitura mecânica e desestimulante” (LAJOLO, 2005, p. 13).

Sendo assim, a escola, caso não tenha biblioteca, deve providenciar material bibliográfico referente ao tema do projeto de leitura como livros, revistas e outros suportes textuais. Esse acervo poderá ser diferenciado na medida em que se faça necessário, como aponta a Proposta Curricular para a EJA:

Eventualmente se recorre a letras de canções, poemas, trechos de romances ou contos, com uma função instrumental, para ilustrar algum tópico, iniciar ou finalizar alguma discussão. Mas a análise desse tipo de texto fica por conta do professor de Língua Portuguesa, que pode evidenciar, em uma abordagem bem-feita, toda a sutileza e a peculiaridade do texto pensado artisticamente. (...). Cabe ao professor de Língua Portuguesa evidenciar a riqueza de um texto literário. (BRASIL, 2002, p. 15).

Assim, o professor de Literatura na EJA também deve ser um bom leitor, pois como incentivar o aluno a ler se ele mesmo não lê. O prazer de ler deve ser visto nos olhos de

quem se deleita nas páginas do texto literário, uma vez que “o ensino de Literatura não deve ser um ato condicionado e forçado pelo educador, mas sim, uma Literatura que perfaz uma dimensão humana necessária e que aproxima os leitores adultos, estudantes da EJA, das questões sociais e culturais [...] (GONÇALVES et al., 2014, p. 13).

Ao aproximar das questões sociais e culturais por meio da leitura de obras literárias, os alunos de literatura, seja qual for a modalidade de ensino, estão acostumados a assimilar conteúdos referentes à literatura brasileira e portuguesa. Entretanto, com os avanços dos estudos literários adentrando outros países falantes de nossa língua materna, foram inseridos novos vieses como os das Literaturas Africanas de Língua Portuguesa.

2.2 Ensino de Literatura Africana de Língua Portuguesa nas escolas

O ensino de Literatura de Língua Portuguesa no Brasil sempre visou ao estudo das literaturas de Portugal e do Brasil. Todavia, com a evolução dos estudos literários no país, outras literaturas originadas da língua portuguesa começaram a despontar, mas antes disso a metodologia adotada em sala de aula era baseada em uma seleção de autores e obras dentro de uma perspectiva diacrônica:

Os principais fundamentos que regeram esta seleção foram, em um primeiro momento, a pretensão à objetividade e alheamento aos valores estéticos relacionados ao conceito de ciência; a inserção no historicismo a fim de mostrar os produtos literários de uma época e, por último, a história literária caracterizada enquanto disciplina, aproximada de projetos nacionalistas e de sentimentos patrióticos, expressando uma concepção de nação ao intitular-se como História da literatura brasileira, História da literatura portuguesa [...] (LIMA, 2016, p. 177).

As literaturas brasileiras e portuguesas foram, durante algum tempo, as privilegiadas nos currículos escolares, mas, aos poucos foram diminuindo os conteúdos relacionados às obras lusitanas, dando espaço às Literaturas de Língua Portuguesa, as produzidas em Angola, Cabo Verde, Guiné-Bissau, Moçambique e São Tomé e Príncipe, pois

[...] somente a partir da década de 70 do século XX chegaram a poucas Universidades públicas brasileiras (USP e UFRJ) e que de modo não muito amplo, alcançaram os conteúdos curriculares após a obrigatoriedade da Lei 10.639/2002, mesmo assim através do trabalho quase sempre isolado e significativo de alguns professores, em ambientes escolares que não fazem do debate antirracista o seu cotidiano, alguns por estarem pretensamente mergulhados no mito da “democracia racial”[...] (LIMA, 2016, p. 177).

Preocupados com as questões étnico-raciais, esse documento foi elaborado e sancionado, principalmente, para fomentar o combate ao preconceito e discriminações decorrentes das desigualdades sociais no Brasil. Tal evento chega as salas de aula com o ensino de Literaturas Africanas, como Leite assinala abaixo.

O ensino das Literaturas Africanas nas escolas como contempla a lei 10639/03, valorizará o negro brasileiro e sua diversidade cultural, mostrando através dos contos e poemas Africanos a luta de resistência destes países, e apresentar uma nova ficção que não precisamente estará atrelada somente a essa luta contra a escravidão. (LEITE, 2016, 120).

Tais expressões literárias africanas em língua portuguesa foram logo adotadas nos livros didáticas e em manuais escolares, além de incentivarem atividades culturais ligadas às questões afro-brasileiras. Isso mostra a importância do estudo dessa cultura, destacando não só os aspectos linguísticos, mas principalmente aspectos históricos, sociais e políticos que nortearam esses países: “Com o conhecimento das Literaturas Africanas, por exemplo, mostraremos uma história de luta do negro e outras histórias na própria perspectiva do negro. É uma oportunidade de mostrar que o negro é capaz de escrever a sua própria história” (LEITE, 2016, 121).

Mas essa proposta de ensinar Literatura Africana em sala de aula pode levantar alguns questionamentos, uma vez que trabalhar os temas ligados à segregação racial com alunos de diversas culturas e etnias pode dividir o espaço escolar em pós e contras essas obras africanas. Sem contar que muitos alunos, principalmente do Ensino Médio, foram preparados para ler obras canônicas brasileiras onde o afrodescendente é representado quase sempre como escravo ou em funções inferiores aos brancos.

Será que a proposta ajudaria a diminuir o preconceito existente desde a sala de aula, ou sairia pela culatra e aumentaria ainda mais a segregação ao destacar a história do povo negro de outros temas curriculares? Há debates a favor e contra essa decisão, com receio de que haja mais preconceitos ao se valorizar a história da África e do povo africano e, por conseguinte, a produção literária de temática africana. (PARREIRAS *apud* LEITE, 2016, p. 121).

Conta também o preparo do professor e de suas metodologias ao trabalhar esses textos ou obras, oportunizando aos alunos uma visão diferenciada daquelas que estão acostumados ou veem no seu dia a dia, seja na escola, pública ou não, ou fora dela. Entretanto, alguns pesquisadores acreditam, [...] que será uma oportunidade que a literatura dará aos alunos brancos e negros da escola pública de adentrarem em histórias contadas por escritores africanos (LEITE, 2016, p.121).

Outro fator que atrasou a inserção dessas obras literárias nas escolas brasileiras parece ter sido, segundo Andrade (2013), a visão eurocêntrica atribuída à Literatura nos conteúdos propostos nos currículos escolares. Segundo a autora,

As práticas pedagógicas adotadas no Brasil têm, portanto, sua origem na filosofia ocidental. Os filósofos e intelectuais africanos são completamente desconhecidos dos cursos universitários brasileiros, onde predomina a divisão da história eurocêntrica, partida nas quatro colossais cronologias: antiga, medieval, moderna e contemporânea (ANDRADE, 2013, p.43).

Nesse aspecto, conta a qualidade do material didático oferecido nas escolas e pelo professor em sala de aula. Este deve viabilizar meios de levar os alunos a perceberem a importância e valorizarem as Literaturas Africanas de Língua Portuguesa, pois, afinal, somos irmãos também pela língua que falamos e por ser nossa história não muito diferente das deles.

[...] estudar as Literaturas Africanas é deixar de ver como personagens, apenas homens e mulheres de pele branca e de olhos claros, e passar a ver negros sendo protagonistas de suas próprias histórias. Uma das vertentes de se criar uma identidade cultural é a valorização da cultura de um grupo, país ou nação. (LEITE, 2016, 123).

Assim, trabalhar as diferenças é outro aspecto do ensino de Literatura Africana de Língua Portuguesa, lembrando que somos formados também por elas e pelo outro, como nos chama a atenção a autora abaixo:

[...] a representação da diferença na literatura africana contemporânea não deve ser interpretada apressadamente como um conjunto fornecido a priori de caracteres étnicos ou culturais no âmbito de um corpo fixo da tradição. Esse talvez seja o aspecto mais importante a ser trabalhado nas práticas pedagógicas junto aos alunos, a saber, a identificação dos hibridismos que aparecem nos momentos de transformação histórica das sociedades africanas.

Embora dramática, o Brasil tem parte nessa identidade, pois é uma nação que inseriu elementos culturais, linguísticos e históricos africanos em sua própria história. Mas é através do ensino de literatura africana nas escolas que podemos redimir um pouco essas falhas sociais. Entretanto,

A escola brasileira ainda não acordou para a literatura em geral, muito menos para as Literaturas Africanas, e muito menos ainda para as Literaturas Africanas no Ensino Fundamental, fase esta que a possibilidade do aluno se envolver com os escritores literários poderá ser maior, e servir de preparação para os estudos de Literatura do Ensino Médio. (LEITE, 2016, 123)

Dessa forma, viabiliza-se o ensino de Literaturas Africanas para todos os níveis escolares, por meio de práticas pedagógicas que incentivem os alunos a lerem não somente os cânones da literatura brasileira ou portuguesa, como normalmente ocorre, mas obras literárias relevantes como as de Mia Couto, escritor moçambicano que dá vida, voz e nome aos elementos formadores da cultura africana. Assim, literatura para todos inclui alunos do EJA, Educação de Jovens e Adultos.

2.3 Projetos de leitura: um instrumento a favor da formação do leitor

A leitura do texto literário pode ser abordada com um evento sociocomunicativo e como tal deve ser trabalhada em todos os contextos e modalidades de ensino. Trata-se, prioritariamente, de formar o leitor literário, melhor ainda, de ‘letrar’ literariamente o aluno, fazendo-o apropriar-se daquilo a que tem direito. (OCEM, 2006, p. 54).

Assim, percebemos a necessidade de se criar projetos de leitura em sala de aula que envolvam esse processo como motivadores para a formação de leitores críticos e reflexivos e não simples e passivos decodificadores do texto escrito. De acordo com Campos e Lima (2004)

A preocupação em pensar um projeto de leitura que pudesse atender a diversas áreas do conhecimento vai ao encontro destas aflições que se verificam em outras disciplinas e não só em Língua Portuguesa. O professor de História pode dispor de diferentes tipos de textos como recursos a serem usados na tentativa de aguçar a curiosidade do aluno de 5ª série (CAMPOS; LIMA, 2004, p. 32).

Dessa forma, os projetos de leitura constituem estratégias importantes para a formação do leitor, pois como assinala Chiavini (1994), “eles aceitam incondicionalmente as ofertas sinceras, deixam-se cativar sem medo por tudo aquilo de que possam auferir prazer, e nos contagiam com o gosto com o qual se envolvem nas tarefas propostas. E são reconhecidos” CHIAVINI (1994, p. 473):

Esse processo é de suma importância para a aprendizagem de Língua Portuguesa e para todas as outras disciplinas, pois poderá melhorar a compreensão dos diversos gêneros textuais escolares ou não, concorrendo para definir, de forma positiva, o desempenho escolar dos alunos.

Todavia, não podemos deixar de reconhecer a importância desses projetos para a formação do aluno leitor no sentido que aponta Freire (1989, p.10): a leitura de mundo, uma vez que as crianças participantes do projeto poderão assimilar novos conhecimentos em relação a mundos diferentes de sua realidade, ou forma diferente de ver esses mundos.

CAPÍTULO III

PROJETO DE LEITURA: *TERRA SONÂMBULA*, DE MIA COUTO.

3.1 Proposta de leitura do romance *Terra Sonâmbula*

Com base na Lei 10.639/03, aprovada em 2003, foi inserido nas escolas de forma obrigatória o estudo sobre História e Cultura Afro-brasileira, incluindo também o estudo da História da África. Além disso, somos descendentes de escravos e temos muito dessa cultura enraizada em nossa cultura, nosso dia-a-dia.

Justifica-se o tema por ainda ser muito pouco trabalhado nas escolas, tendo em vista que ler é conhecimento, saber, e a Literatura Africana ainda é um pouco desconhecida pelos nossos alunos.

Como em sua grade curricular estava inserida a Literatura Africana, foi desenvolvido um projeto de literatura africana visando ao estudo do escritor moçambicano Mia Couto e seu livro *Terra Sonâmbula*. O projeto foi uma ação pedagógica sensibilizadora sobre a importância dos valores defendidos pela cultura dos povos africanos e afrodescendentes (ANEXO).

O projeto teve início no dia 12/05/2017, com a apresentação do filme homônimo *Terra Sonâmbula* para as turmas das fases iniciais do EJA, as quais puderam estar assistindo ao filme durante essas aulas. Neste dia somente assistiram ao filme pelo fato de ser muito longo.

A experiência se deu na Escola Coronel Pedro José Rufino, localizada na Rua Antônio Pinto Pereira, nº 570, bairro Vila Angélica I, no município de Jardim, estado de Mato Grosso do Sul. Foram feitas observações durante o estágio nas salas do Ensino Médio e EJA, e, durante esse processo, notou-se uma grande deficiência nos alunos adultos das séries EJA em relação à leitura por falta de tempo pela correria do dia-a-dia e pelo fato dos alunos serem adultos.

Após assistirem à narrativa fílmica, foi feita uma roda de conversa, na qual foram debatidos aspectos do filme: Onde aconteceu? Qual continente? Qual país? Em que cenário cultural? Havia guerra? Havia racismo? Levando os alunos a refletir sobre a guerra, a desigualdade, a fome, os sonhos, a esperança, o racismo, a cultura e a história no país de Moçambique. Dessa forma, os alunos foram motivados a lerem o livro, pois Segundo Antônio Candido (2000),

[...] as criações de toque poético, ficcional ou dramático em todos os níveis de uma sociedade, em todos os tipos de cultura desde o que chamamos de folclore, lenda, cliste, até as formas mais complexas e difíceis da produção escrita das grandes civilizações (CANDIDO, 2000, p. 174).

Nesse aspecto, a literatura, em seu sentido amplo, é uma manifestação universal de todos os homens em todas as épocas. Assim, foi apresentado o livro para os alunos, acrescentando informações como o ano de publicação, em 1992, que é considerado uma das melhores obras africanas do século XX, questionando o porquê do título *Terra Sonâmbula*. Assim, foi lido em sala o 1º capítulo impresso para que cada aluno pudesse acompanhar, levando também um resumo impresso da obra.

Os alunos conheceram um pouco mais sobre a obra, as palavras diferentes que aparecem no texto na literatura de Mia Couto, a qual se transforma em uma escrita de resistência, uma forma de sobrevivência em meio ao caos instaurado no país. Nela, o autor apresenta elementos que visam recuperar mitos e sonhos que retratam o passado Moçambicano.

Ao promover esse resgate das tradições advindas do passado Moçambicano, Couto imprime uma reflexão acerca de seus compatriotas tanto do ponto de vista ético quanto identitário visto que a guerra promove uma desintegração de paisagem e dos indivíduos que nela habitam.

Dessa forma, enfatizamos a estrutura do livro o qual é dividido em 11 capítulos, tendo como personagens **Muidinga**, protagonista da história que perdeu a memória, **Tuahir**, velho sábio que guia Muidinga depois da guerra, **Siqueleto**: velho alto e último sobrevivente de uma aldeia, **Kindzu**: menino morto que escreveu seu diário².

Em síntese, Muidinga é um menino que sofreu amnésia e tinha a esperança de encontrar seus pais. Tuahir é um velho sábio que tenta resgatar toda a história do menino, lhe ensinando novamente tudo sobre o mundo. Eles estão fugindo dos conflitos da guerra civil em Moçambique.

Logo no início, enquanto os dois estão caminhando pela estrada, eles encontram um ônibus que foi queimado na região de Machimbombo. Junto a um cadáver, eles encontram um diário. Nos “Cadernos de Kindzu”, o menino conta detalhes de sua vida.

Dentre outras coisas, o garoto descreve sobre seu pai que era um pescador e sofria de sonambulismo e alcoolismo. Além disso, Kindzu menciona sobre os problemas da falta de recursos que sua família sofria, a morte de seu pai, a relação carnal que tem com Farida e o

² DIANA, Daniela. **Terra Sonâmbula**. 2017. Disponível em: < <https://www.todamateria.com.br/terra-sonambula/> > Acesso em: 20 ago. 2018.

início da guerra. Abandonado pela mãe, Kindzu vai relatando em seu diário momentos de sua vida. Da mesma forma, ele fugiu da guerra civil no país.

Assim, vai se narrando a história dos dois, intercalada com a história do diário do menino. Os corpos encontrados foram enterrados por eles e o ônibus serviu de abrigo por um tempo a Muidinga e Tuahir. Adiante, eles caíram numa armadilha e foram feitos prisioneiros por um velho chamado Siqueleto. No entanto, logo eles foram libertados. Por fim, Siqueleto, um dos sobreviventes de sua aldeia, se mata. Tuahir revela a Muidinga que ele foi levado a um feiticeiro para que sua memória fosse apagada e com isso evitar muitos sofrimentos. Tuahir tem a ideia de construir um barco para seguirem a viagem pelo mar.

No último caderno de Kindzu, ele narra o momento em que encontra um ônibus queimado e sente a morte. Chegou a ver um menino com seus cadernos na mão, o filho de Farida que ele tanto procurava: Gaspar. Assim, podemos concluir que Gaspar era, na verdade, o garoto que sofreu amnésia: Muidinga.

3.2 Resultados do projeto de leitura

O projeto de leitura sobre esse romance de Mia Couto foi uma forma de contribuir para o conhecimento desses alunos, desenvolvendo a criticidade, possibilitando que eles trouxessem os materiais para a aula, dialogassem sobre a formação da identidade brasileira e principalmente adquirissem conhecimento através da Literatura.

Segundo Antonio Candido (1995) todos têm direito à literatura, pois é uma necessidade universal, sendo um complemento de vida, lendo você vai mudar sua maneira de ver as coisas, vai acrescentar conhecimento, sendo uma necessidade, um direito, mas que ainda não está acessível para muitos.

[...] Elas afirmam que o próximo tem direito, sem dúvida a certos bens fundamentais, como casa comida instrução saúde, coisas que ninguém bem formado admite hoje em dia que sejam privilégios de minorias, como são no Brasil. Mas será que pensam que seu semelhante pobre teria direito de ler Dostoiévski ou ouvir quartetos de Beethoven? (CANDIDO, 1995, p.172)

O projeto foi um marco muito importante na escola estadual de Jardim, MS, pois incentivou os alunos de tal forma que foram montados três painéis, um de receitas de Moçambique, um da biografia do autor e um com as melhores frases e pensamentos do autor Mia Couto. Eles pesquisaram e trouxeram as matérias para a confecção dos painéis(ANEXO).

Os alunos puderam perceber que a Literatura é um fator indispensável de humanização, uma vez que é a arte que proporciona ao homem um mergulho no abstrato,

permite reflexões e a adaptação do que é diferente do seu mundo ou do seu ser, é onde tudo é aceitável, sem preconceito. É a arte que utiliza as palavras como matéria prima de sua criação.

Apesar de ser um texto que apresenta às diversas formas discursivas, a literatura é a única que não possui uma aplicação prática, ou seja, ela “vai além das elaborações linguísticas usuais, porque de todos os modos discursivos é o menos programático, o que menos visa a aplicações práticas” (OCEM, 2006 p. 49).

Todavia, a literatura visa ao amadurecimento sensível, o pensamento crítico, o desenvolvimento do humanismo, e a autonomia intelectual dos alunos. Além de representar uma cultura, a literatura deve despertar o prazer da leitura, fruição, tornando assim, um leitor crítico, autônomo e humanizado.

Assim, o ensino da Literatura não pode, de forma alguma, ficar preso em teorias, em fixações de informações sobre época literária, características, estilos e etc., mas sim, atentar-se às formas leitores literários, fazer com que dessa leitura possam se apropriar da sua essência mais profunda e da reflexão que ela proporciona, contribuindo, com a própria visão de mundo leitor. Como sugerido na OCEM.

Para cumprir com esses objetivos, entretanto, não se deve sobrecarregar o aluno com informações sobre épocas, estilos, características de escolas literárias, etc., como até hoje tem ocorrido, apesar de os PCN, principalmente o PCN+, alertarem para o caráter secundário de tais conteúdos: ‘Para além da memorização mecânica de regras gramaticais ou das características de determinado movimento literário, o aluno deve ter meios para ampliar e articular conhecimentos e competências que [...] (OCEM, 2006, p. 54).

O ensino de Literatura deve se aliar a um estudo da linguagem, originando muitas discussões e investigações em volta de um algum assunto relacionado à vida social ou cultural, permitindo que o aluno tenha uma visão crítica em relação ao mundo, ou seja, o estudante terá uma experiência literária que é o contato efetivo com o texto,

(...) o qual, por sua vez, estimulado, contribui com sua própria visão de mundo para a fruição estética. A experiência construída a partir dessa troca de significados possibilita, pois, a ampliação de horizontes, o questionamento do já dado, o encontro da sensibilidade, a reflexão, enfim, um tipo de conhecimento diferente do científico, já que objetivamente não pode ser medido. (OCEM, 2006, p.55).

Dessa forma, segundo a OCEM, devemos estimular o aluno a leitura possibilitando novos conhecimentos, estimulando o questionamento a reflexão, trazendo ao aluno algo diferente do dia a dia, ajudando-o a descobrir novos horizontes.

No começo, o projeto em si, foi recebido com certa resistência pelos alunos, que alegaram falta de tempo para pesquisar, alguns até nem quiseram assistir na casa.

Num segundo momento, após o filme ter sido exibido e se ter iniciado uma roda de conversa que acabou se transformando em um debate no qual os alunos que não haviam participado se interessaram por verem quão atuais eram os temas propostos pelo livro.

Conforme foi se desenrolando a leitura e pesquisa do livro, os alunos começaram a fazer comparações com vivências e experiências do dia-a-dia, como racismo, preconceito contra a mulher, nossa cultura que descende da cultura afrodescendente.

Os alunos abordaram no primeiro momento o racismo entre os próprios negros, o abandono do povo, seu sofrimento entre as tribos que disputavam o poder. Observaram também o que os pais eram capazes de fazer para proteger seus filhos de serem levados para lutar na guerra, como é narrado no caderno de Kindzu que seu irmão foi tratado como uma galinha para enganar os guerrilheiros.

O livro, *Terra Sonâmbula*, aborda vários temas que não foram possíveis de serem trabalhados pela falta de tempo, como o estupro, a discriminação que, no caso de Farida, não pode voltar a sua tribo por que tinha um filho mestiço resultado do estupro que sofreu do seu pai adotivo. O alcoolismo, o sonambulismo, as possibilidades são amplas, quando se trata do livro *Terra Sonâmbula*.

O projeto de leitura do Estágio teve sua culminância o dia 02/06/2017 com encerramento através da caracterização dos alunos em trajes africanos, comidas típicas e a decoração do ambiente tudo tradicionalmente africano.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A leitura é uma ferramenta muito importante na formação do aluno, e falar sobre literatura africana nas escolas é essencial, até pela nossa história, visto que o Brasil é o país que mais possui descendentes de africanos, fora do continente africano, pois recebeu em sua formação cultural a influência africana.

Dessa forma, amparada na lei 10639/03 a qual legisla que nas escolas devem ter as temáticas africanas e afrodescendentes, o projeto foi desenvolvido pensando na Literatura Africana para contribuição, conhecimento e crescimento dos alunos. Assim, o evento foi fruto de um acompanhamento dos alunos através do estágio, havendo uma deficiência maior na turma do EJA (Jovens e Adultos).

A experiência foi enriquecedora, prazerosa, um desafio muito bem sucedido com os alunos, pois através da leitura puderam perceber durante o desenvolvimento do projeto que os temas propostos por Mia Couto em *Terra Sonambula* são tão atuais e vividos no dia a dia, e através dos debates puderam opinar e defender posições.

Os alunos que inicialmente estavam desmotivados começaram a ver sobre outra perspectiva as aulas do projeto, participando mais ativamente e até mesmo dando sugestões sobre as aulas. Por isso, nota-se que leitura é conhecimento e através dela nós conhecemos um pouco sobre a literatura africana, literatura moçambicana, Mia Couto, contribuindo para o conhecimento dos alunos, sobre nossas raízes, nosso passado, nossa cultura.

Estar em sala de aula com os alunos ajudando e pesquisando é muito importante para a formação acadêmica, pois, como professora de Língua Portuguesa e Literatura, percebe-se que é indispensável à leitura de obras diversificadas, fazendo essas pesquisas junto aos alunos, debatendo e ouvindo opiniões, eu aprendi muito.

Assim, o projeto de Estágio foi encerrado a caráter, com comidas típicas e trajes tradicionais da África, sugerido pelos próprios alunos. Com eles, aprendemos a ouvir, analisar, pesquisar, pois, às vezes, não sabemos tudo sobre as dúvidas e questionamentos dos alunos. Os alunos, por sua vez, adquiriram vários conhecimentos através dos projetos de leitura como capacidade para a criticidade, novos vocabulários a nossa cultura entre outras.

Outros benefícios foram percebidos ao longo do desenvolvimento do projeto, como conhecimento de novos vocabulários, o incentivo à leitura a influência da literatura no nono dia a dia, sua influência humanizadora, ensinando literatura africana podemos mostrar aos alunos que nova realidade não está tão diferente de *Terra Sonâmbula*, nós ainda sofremos com o passado histórico com o racismo, com preconceitos, com abusos.

Se houvesse mais tempo durante o Estágio trabalharia com outros temas abordados no livro como o abuso sexual o feminicídio, o preconceito. Por isso, podemos verificar que a literatura corresponde a uma necessidade universal que deve ser satisfeita sob pena de mutila a personalidade, porque, pelo fato de dar forma aos sentimentos e aos vícios do mundo ela nos organiza, nos liberta do caos e, portanto, nos humaniza.

Segundo Antônio Candido (2002), quando se lê se sai mais rico e compreendendo o mundo melhor, lendo vai enriquecendo novo conhecimento mesmo sem perceber. Nessa perspectiva, a literatura deveria ser de acesso a todos, pois melhora muito o ser humano, mas está disponível para poucos, sendo uma brutalidade social uma pessoa crescer sem ter a capacidade de ler uma boa literatura como Mia Couto, por exemplo.

REFERÊNCIAS

ANDRADE, Michely. **A contribuição da literatura africana para a descolonização dos currículos escolares no Brasil.** Disponível em <file:///C:/Users/user/AppData/Local/Packages/Microsoft.MicrosoftEdge_8wekyb3d8bbwe/TempState/Downloads/1793-4721-1-SM%20(1).pdf> Acesso em: 11 de set. 2018.

AZAMBUJA, Mary; OLIVEIRA, Fernanda. **Literatura em Moçambique.** Disponível em <http://quartetoliterario.blogspot.com/2011/10/literatura-em-mocambique-ao-se-falar-de.html>>. Acesso em: 10 ago. 2018.

BRASIL. **Constituição do Brasil, 1988.** Constituição Federativa do Brasil.- Brasília: Horizonte, 1988.

BRASIL. **Orientações Curriculares para o Ensino Médio (OCEM).** Vol. 1. Linguagens, códigos e suas tecnologias. Brasília: Ministério da Educação/Secretaria de Educação Média e Tecnológica, 2006.

BRASIL. **Proposta curricular para a EJA.** Conselho Nacional de Educação. Brasília: MEC, 2002.

BRATKOWSKI, Bianca Rodrigues. **Mia Couto e sua maneira de emendar, apagar e enfeitar a vida através da literatura.** Disponível em: <<http://www.seer.ufrgs.br/NauLiteraria/article/viewFile/46921/30156>>. Acesso em 18 ago. 2018.

CAMPOS, Josilene Silva. **A historicidade das literaturas africanas de língua oficial portuguesa.** In: I SEMINÁRIO DE PESQUISA DA PÓS-GRADUAÇÃO EM HISTÓRIA-UFG/UCG, 2008, GOIÂNIA/GO. ANAIS DO I SEMINÁRIO DE PESQUISA DA PÓS-GRADUAÇÃO EM HISTÓRIA-UFG/UCG, 2008.

CAMPOS, Ana Lúcia Furquim de; LIMA, Cacilda Comássio. **A leitura como processo do conhecimento: reflexões acerca de um projeto de leitura.** Disponível em: <http://www.feata.edu.br/downloads/revistas/avessodoavesso/v2_artigo02_leitura.pdf>. Acesso em 20 ago. 2018.

CANDIDO, Antonio. "O direito à leitura". In: **Textos de intervenção.** São Paulo: Duas Cidades, 2002.

CANDIDO, Antonio. **Vários escritos.** 3ª ed.. rev. e amp. São Paulo: Duas Cidades, 1995.

CHIAVINI, Vera Lúcia Mello. **Contar histórias é fazer arte.** São Carlos: UFSCar, 1994. Dissertação (Mestrado em Educação) - Centro de Ciências Humanas. Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 1994.

CONCATO, Camila. A estrutura narrativa em Terra Sonâmbula, de Mia Couto. In: *Cadernos de Pós-Graduação em Letras.* São Paulo, v. 17, n. 2, p. 72-84, jul./dez. 2017 doi 10.5935/cadernosletras.v17n2p72-84.

- COSSON, Rildo. **Letramento literário: teoria e prática**. São Paulo: Editora Contexto, 2009.
- COUTINHO, Rafael. **Literatura Africana**. 2011. Disponível em <<http://cultura.culturamix.com/literatura/literatura-africana>>. Acesso em: 10 ago. 2018.
- COUTO, Mía. **Terra sonâmbula**. São Paulo: Companhia das Letras, 2007.
- CRUZ, Edgard Fernando Viana da. **As Políticas de Divulgação e Internacionalização da Língua Portuguesa: o exemplo do Mercosul**. 2103. Disponível em: <<https://docplayer.com.br/20821522-As-politicas-de-divulgacao-e-internacionalizacao-da-lingua-portuguesa-o-exemplo-do-mercosul-edgard-fernando-viana-da-cruz.html>> Acesso em: 10 ago. 2018.
- DIANA, Daniela. **Terra Sonâmbula**. 2017. Disponível em: <<https://www.todamateria.com.br/terra-sonambula/>> Acesso em: 20 ago. 2018.
- FARACO, Carlos Alberto. **Lusofonia utopia ou quimera? Língua, história e política**. In: LOBO, T., CARNEIRO, Z., SOLEDADE, J., ALMEIDA, A., and RIBEIRO, S., Orgs. *Rosae: linguística histórica, história das línguas e outras histórias* [online]. Salvador: EDUFBA, 2012, pp. 31-50.
- FERREIRA, Manuel. **Literaturas Africanas de Expressão Portuguesa II**. Lisboa, Plátano Editora, 1977.
- FREIRE, Paulo. **A importância do Ato de Ler: em três artigos que se completam**. São Paulo: Autores Associados: Cortez, 1989.
- FUNCHAL, Cinthya. **A Revolução dos Cravos e a Literatura Portuguesa**. 2009. Disponível em: <<https://www.recantodasletras.com.br/artigos/1562812>>. Acesso em: 10 ago. 2018.
- GONÇALVES, Gicélia *et al.* **Ensino de literatura na EJA e sua relevância para o desenvolvimento crítico e reflexivo dos educandos**. Disponível em: <<https://docplayer.com.br/27673007-Ensino-de-literatura-na-eja-e-sua-relevancia-para-o-desenvolvimento-critico-e-reflexivo-dos-educandos.html>>. Acesso em: 10 set.. 2018.
- LAJOLO, Marisa. **Meus alunos não gostam de ler: o que faço?** Campinas: CEFIEL, 2005.
- LEITE, Douglas Pereira. **Ensino de literaturas africanas de língua portuguesa no ensino fundamental**. 2016. Disponível em <http://www.revistadialogos.com.br/Coneab/Douglas_Pereira_Leite.pdf>. Acesso em: 06 set. 2018.
- LIMA, Norma Sueli Rosa. **O ensino das Literaturas de Língua Portuguesa no Brasil**. In: Diadorim, Rio de Janeiro, Revista 18, volume 1.
- MAROZO, Luís Fernando da Rosa; Micheli Luceiro Teixeira. O despertar do leitor em *Terra Sonâmbula*. Disponível em: <<http://revista.unioeste.br/index.php/linguaseletras/article/download>>. Acesso em: 10 ago. 2018.

MONDLANE, Hermenegildo. **Periodização da Literatura Moçambicana**. Disponível em: < <https://rectasletras.blogspot.com/2012/04/periodizacaoda-literatura-mocambicana.html>>. Acesso em: 10 ago. 2018.

PAIANI, Flavia Renata Machado. A escrita da história em Terra Sonâmbula de Mia Couto. Disponível em: < <https://www.historiadahistoriografia.com.br/revista/article/viewFile/591/421>> Acesso em: 10 ago. 2018.

PEREIRA, Silvana. **O conceito de lusofonia e a cooperação e difusão da língua portuguesa**. 2008. Disponível em: < file:///C:/Users/user/Desktop/SILVANA/PEREIRA.pdf>. Acesso em: 10 ago. 2018.

RIBEIRO, Francisco Aurélio. O papel da leitura e da literatura no século XXI. In: **Formação de leitores e construção da cidadania: memória e presença do PROLER**. Rio de Janeiro: Fundação Biblioteca Nacional, 2008.

SALDANHA, Leila. **Aspectos legais da educação de jovens e adultos no Brasil**. Disponível em: < <https://www.webartigos.com/artigos/aspectos-legais-da-educacao-de-jovens-e-adultos-no-brasil/17682/>>. Acesso em: 10 ago. 2018.

SILVA, Antonieta Mírian de Oliveira Carneiro; SILVEIRA, Maria Inez Matoso. Letramento Literário: desafios e possibilidades na formação de leitores. Vol. 01, nº 01, Revista Eletrônica de Educação de Alagoas, 2013, p. 92-101. Disponível em: <http://www.educacao.al.gov.br/reduc/edicoes/1a-edicao/artigos/reduc-1aedicao/LETRAMENTO%20LITERARIO%20NA%20ESCOLA_Antonieta%20Silva_Maria%20Silveira.pdf> Acesso em: 07/02/2014.

SOARES, Eliane Veras. **Literatura e estruturas de sentimento: fluxos entre Brasil e África**. Revista Sociedade e Estado. Volume 26, Número 2, Maio/Agosto 2011.

SOUZA, Mailza Rodrigues Toledo. **Identidade e história em Terra Sonâmbula e a geração da utopia**. In: *Mulemba*. Rio de Janeiro: UFRJ, V.1, n. 7, pp. 110-120, jul./dez. 2012.

SOUZA, Robério Américo do Carmo. **História e identidade na literatura africana em língua portuguesa: considerações sobre as obras poéticas de Agostinho Neto e Mia Couto**. 2013. Disponível em: , < file:///C:/Users/user/AppData/Local/Packages/Microsoft.MicrosoftEdge_8wekyb3d8bbwe/TempState/Downloads/Dialnet-HistoriaEIdentidadeNaLiteraturaAfricanaEmLinguaPor-6168740%20(1).pdf>. Acesso em 18 ago. 2018

ANEXO