



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE  
UNIDADE ACADÊMICA DE LETRAS  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LINGUAGEM E ENSINO**

**SOBRE O ENSINO DAS LITERATURAS AFRICANAS LUSÓFONAS NA  
FORMAÇÃO INICIAL DOCENTE: UMA ESTRATÉGIA COM OS CÍRCULOS DE  
LEITURA A PARTIR DE *TERRA SONÂMBULA*, DE MIA COUTO**

**José Augusto Soares Lima**

**Campina Grande - PB**

**Julho de 2016**

**José Augusto Soares Lima**

**SOBRE O ENSINO DAS LITERATURAS AFRICANAS LUSÓFONAS NA  
FORMAÇÃO INICIAL DOCENTE: UMA ESTRATÉGIA COM OS CÍRCULOS DE  
LEITURA A PARTIR DE *TERRA SONÂMBULA*, DE MIA COUTO**

Dissertação de mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Linguagem e Ensino, da Universidade Federal de Campina Grande, para a obtenção do título de Mestre em Linguagem e Ensino.

**Orientadora:** Prof. Dr<sup>a</sup> Maria Marta dos Santos Silva Nóbrega.

**Campina Grande - PB**

**Julho de 2016**

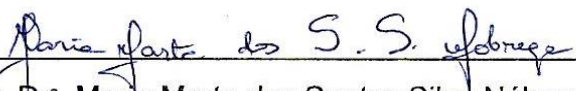
FICHA CATALOGRÁFICA ELABORADA PELA BIBLIOTECA CENTRAL DA UFCG

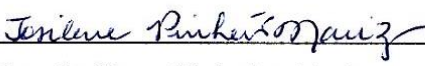
- L732s Lima, José Augusto Soares.  
Sobre o ensino das literaturas africanas lusófonas na formação inicial docente : uma estratégia com os círculos de leitura a partir de *Terra Sonâmbula*, de Mia Couto / José Augusto Soares Lima. – Campina Grande, 2016.  
89 f.
- Dissertação (Mestrado em Linguagem e Ensino) – Universidade Federal de Campina Grande, Centro de Humanidades, 2016.  
"Orientação: Prof. Dra. Maria Marta dos Santos Silva Nóbrega".  
Referências.
1. Pós-colonialismo. 2. Literaturas africanas. 3. *Lusofonia*. 4. Ensino de literatura. I. Nóbrega, Maria Marta dos Santos Silva. II. Título.


CDU 82:37(043)


FOLHA DE APROVAÇÃO

BANCA EXAMINADORA

  
Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Maria Marta dos Santos Silva Nóbrega  
Universidade Federal de Campina Grande  
(Orientadora)

  
Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Josilene Pinheiro-Mariz  
Universidade Federal de Campina Grande  
(Examinadora)

  
Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Francisca Zuleide Duarte de Souza  
Universidade Estadual da Paraíba  
(Examinadora)

  
Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Márcia Tavares Silva  
Universidade Federal de Campina Grande  
(Suplente)

*À Angélica, minha vida!*

*A Antônio Augusto e Maria José, meus pais, por sempre acreditarem nessa jornada.*

*“Todos queremos no peito o nó de um outro peito, o devolver da metade que perdemos ao nascer.”*

*Mia Couto – Terra sonâmbula*

## AGRADECIMENTOS

A Deus, por ser único e absoluto em meus dias;

À Nossa Senhora, por sua sublime e materna interseção;

À Angélica, a quem peço perdão pelas minhas ausências. Ao meu lado, sempre esteve me dando força desde antes. Assumi meu sonho como seu e vibrou quando chegou o resultado da seleção. Nas conversas infinitas, discussões sobre nossas áreas de estudo, me mostrou a Análise de conteúdo como técnica para a análise dos dados.

A Papai (Antonio Augusto) e à Mamãe (Maria José), pelo muito que me deram, por demonstrarem a torcida pelas minhas conquistas. O sorriso no resultado da aprovação na seleção, eu guardo em minha memória até hoje.

A meus familiares mais próximos, em especial à Mônica e Rui, por terem se disponibilizado a buscar, além-mar, um pouco da bibliografia que tanto me ajudou.

Aos amigos e companheiros de jornada, Marivaldo, Thaisa e Ana Carla, que compartilharam alegrias, angústias nesta etapa de minha vida e que agora serão minhas referências acadêmicas.

Aos amigos Paloma, Glenda, Laís, Kyssia e Raniere que permanecem desde a graduação, vida à fora, pelo compartilhamento das angústias, pelas escutas forçadas, pelas risadas e por me demonstrarem a certeza da alegria na linha chegada.

À Francielle e Elisângela, velha guarda da PosLE, por terem saído na frente de todos e me anunciarem o resultado da seleção tão aguardado. Além de terem compartilhado, em algumas disciplinas e na vida, suas experiências.

Aos professores Hélder Pinheiro, Márcia Tavares, Naelza Wanderley e Renata Junqueira, por terem compartilhado um pouco do que sabem nas disciplinas. Serão sempre minhas referências de pesquisadores e de um grau de humanidade latente.

Às professoras Josilene Pinheiro-Mariz e Zuleide Duarte pelas contribuições para esta pesquisa. Foram essenciais para ampliação de alguns horizontes ainda não conquistados.

À professora Marta Nóbrega, em especial, por ter me orientado e ter me feito ver além do que imaginei para minha pesquisa de mestrado. A parceria, as conversas, as experiências, a firmeza e a paciência foram suas aliadas

frequentemente, resultando na admiração que nutro a partir de agora. Quando eu crescer quero ser como a senhora!

À CAPES, pelo incentivo financeiro.



## RESUMO

A aprovação da Lei 10.639/03-MEC torna obrigatório o ensino da história e da cultura afro-brasileira e africana em todas as escolas públicas e particulares, do ensino fundamental até o médio. A inserção das literaturas africanas lusófonas nas salas de aula do Brasil é ponto de partida para o envolvimento dos sujeitos em formação em um contexto que deve estimular a noção de diversidade cultural (NÓBREGA, 2014). Esta pesquisa envereda pelos limites dos estudos literários pós-coloniais atrelados às reflexões acerca do ensino das literaturas africanas lusófonas. A partir de seu caráter interventivo, por se tratar de uma pesquisa-ação, buscou-se como principal objetivo: Refletir acerca das abordagens das Literaturas africanas lusófonas na formação inicial de graduandos em Letras da UFCG, a partir da obra *Terra sonâmbula*, de Mia Couto, visando desenvolver uma prática metodológica com Círculos de Leitura (COSSON, 2014) que aponte para a ampliação do repertório de leituras no aprimoramento dos saberes docentes. Nessa perspectiva, a abordagem de um romance moçambicano pela metodologia dos Círculos de Leitura pode proporcionar ao leitor uma experiência estética relevante em que os registros subjetivos se fundamentem na construção de diários de leitura. Os resultados desse olhar acerca da realidade estão categorizados a partir das experiências de leitura subjetivas registradas nos diários (ROUXEL, 2014). Por esse prisma, torna-se relevante a consideração da formação do docente como mediador diante dos enfrentamentos entre sujeitos nas salas de aula. Essas reflexões estão baseadas nas teorias de HALL, 2013; 2014; BONNICI, 2013; LEITE, 2013; BHABHA, 2013; SAID, 2011; FOUCAULT, 2014; RIOS, 2007; entre outros.

**Palavras-chave:** Pós-colonialismo; Literaturas africanas; Lusofonia; Ensino de Literatura.

## ABSTRACT

The approval of Law 10.639 / 03-MEC, makes it mandatory the teaching of history and African-Brazilian and African culture in all public and private schools, from elementary school through high school. The inclusion of Lusophone African literatures in the classrooms of Brazil is the starting point for the involvement of subjects in training in a context that should stimulate the notion of cultural diversity (NÓBREGA, 2014). This research goes through the limits of postcolonial literary studies linked to reflections on the teaching of Lusophone African literatures. From its interventionist character, because it is an action research, we sought to the main objective: To reflect on the approaches of Lusophone African Literatures in initial training of graduate students in Arts UFCG, from Earth sleepwalker work of Mia Couto, aiming to develop a methodological practice with Reading Circles (COSSON, 2014) that aims to expand the repertoire of readings in the improvement of teaching knowledge. In this perspective, the approach of a Mozambican novel by the Reading Circles methodology can provide the reader with an important aesthetic experience in which subjective records were based on the construction of reading daily. The results of this look about reality are categorized from subjective reading experiences recorded in diaries (ROUXEL, 2014). From this perspective, it is relevant to consider the teacher formation as a mediator before the confrontation between subjects in the classroom. These reflections are based on the theories of HALL, 2013; 2014; BONNICI, 2013; LEITE, 2013; BHABHA, 2013; SAID, 2011; FOUCAULT, 2014; RIOS, 2007; among others.

**Keywords:** Post-colonialism; African literatures; Lusophone; Literature Teaching.

## RESUMEN

La aprobación de la Ley 10.639 / 03-MEC, trae la obligatoriedad de la enseñanza de la historia y la cultura africana-brasileña y africana en todas las escuelas públicas y privadas, desde la escuela primaria hasta la secundaria. La inclusión de las literaturas africanas de habla portuguesa en las aulas de Brasil es el punto de partida para la participación de los sujetos en formación en un contexto que estimule la noción de diversidad cultural (Nobrega, 2014). Esta investigación se va por los límites de los estudios literarios postcoloniales vinculadas a reflexiones sobre la enseñanza de las literaturas africanas de habla portuguesa. De su carácter intervencionista, porque es una pesquisa-acción, se ha tratado de que el objetivo principal sea: reflexionar sobre los enfoques de las literaturas africanas de habla portuguesa en la formación inicial de los estudiantes graduados en Artes UFCG, en la obra de la Tierra sonámbula, de Mia Couto, con el objetivo de desarrollar una práctica metodológica con Círculos de lectura (Cosson, 2014) que tiene como objetivo ampliar el repertorio de lecturas en la mejora de la enseñanza del conocimiento. En esta perspectiva, el enfoque de una novela de Mozambique por la metodología Círculos de Lectura puede proporcionar al lector una importante experiencia estética en la que los registros subjetivos se basan en la construcción de la lectura diaria. Los resultados de este aspecto de la realidad se clasifican como experiencias subjetivas de lectura obtenido de los registros (ROUXEL, 2014). Desde esta perspectiva, es relevante considerar la formación del profesor como mediador ante los choques entre los sujetos en el aula de clase. Estas reflexiones se basan en las teorías de HALL, 2013; 2014; BONNICI, 2013; LEITE, 2013; BHABHA, 2013; SAID, 2011; FOUCAULT, 2014; RIOS, 2007; entre otros.

**Palabras clave:** Post-colonialismo; literaturas africanas; habla portuguesa; Enseñanza de la literatura.

## SUMÁRIO

INTRODUÇÃO .....	10
CAPÍTULO I – AS LITERATURAS PÓS-COLONIAIS: LUGARES DE ENFRENTAMENTOS.....	13
1.1 A TEORIA E CRÍTICA PÓS-COLONIALISTA: LEVANTAMENTOS TEÓRICOS E CRÍTICOS .....	14
1.2 REFLEXÕES SOBRE AS LITERATURAS AFRICANAS DE LÍNGUA PORTUGUESA NO CONTEXTO DA CRÍTICA PÓS-COLONIAL.....	25
CAPÍTULO II – FORMULAÇÕES DO ROMANCE EM <i>TERRA SONÂMBULA</i> DE MIA COUTO .....	29
2.1 A QUESTÃO GENOLÓGICA DO ROMANCE MOÇAMBICANO .....	30
2.2 UMA VIAGEM PELOS ENREDOS DAS VOZES MOÇAMBICANAS.....	36
CAPÍTULO III - ENSINO DAS LITERATURAS AFRICANAS E A FORMAÇÃO DO PROFESSOR: PERCURSOS E PERSPECTIVAS .....	46
3.1 PRÁTICAS DE LEITURA LITERÁRIA NA FORMAÇÃO DOCENTE.....	48
3.1.1 Os desafios do Curso de Licenciatura em Letras .....	51
3.2 AMPLIANDO O REPERTÓRIO: A PRÁTICA DOS CÍRCULOS DE LEITURA .....	54
3.2.1 Antes da leitura: uma preparação pela sondagem .....	56
3.2.2 Os Círculos de leitura e a experiência literária .....	60
3.3 DIÁRIOS DE LEITURA COMO PROPOSTA .....	60
3.4 A LEITURA DO ROMANCE MOÇAMBICANO.....	64
3.4.1 As categorias de análise dos diários de leitura.....	66
CONSIDERAÇÕES FINAIS .....	84
REFERÊNCIAS.....	87

## INTRODUÇÃO

A presente dissertação se propõe a discutir aspectos que cercam a abordagem da Literatura africana de Língua Portuguesa na formação inicial de professores que irão atuar no contexto da escola básica. Dessa maneira, a construção e o desenvolvimento de um repertório de leituras de textos africanos lusófonos para os profissionais em formação tornou-se ponto crucial para as discussões levantadas neste trabalho, na tentativa de compreender e fundamentar a percepção da diversidade em que os textos de outras culturas se debruçam.

A pluralidade de ideias é natural às relações que interligam os homens, tornando-os seres sociais por excelência. No entanto, a desconsideração dessa natureza diversa evidencia atitudes de desrespeito e preconceito, de dominação e subserviência. Diante desse panorama, é válido refletir criticamente acerca das hegemonias que revelam relações de poder, questionando atitudes e indicando a inauguração de um olhar que redimensiona a desigualdade em diversidade. (BONNICI, 2009)

Nessa perspectiva, pode-se destacar que as produções literárias contemporâneas recebem a leitura da crítica pós-colonial na tentativa de formulação de conceitos que têm como finalidade a atribuição de vozes aos silenciamentos das minorias que ultrapassaram séculos e chegaram à contemporaneidade, sendo ainda difundidas pelo atual sistema capitalista.

Desafiando os padrões, a Teoria pós-colonial reformula as interpretações, sugerindo a promoção das minorias sociais que, emudecidas pela dominação canônica, foram representadas como margem, como selvagens, como ignorantes em oposição ao centro culto, civilizado, detentor do poder. Para tanto, o trabalho com as literaturas africanas lusófonas é a consideração de culturas que foram subjugadas ao domínio europeu durante séculos e estão passando pelo processo de descolonização e redimensionamento das culturas locais.

Diante disso, a literatura, apoiada em uma percepção política dos estudos pós-coloniais, é local de enfrentamentos das identidades subjetivas que nascem da multiplicidade de experiências da vida contemporânea. Com isso, as literaturas pós-coloniais dedicam-se à representação da sociedade em que as pessoas são reféns das hegemonias do capitalismo tardio.

Observa-se que as literaturas africanas são atravessadas pelo desejo de produção de saberes politicamente relevantes à multiplicidade de pensamento da agenda contemporânea. Dessa maneira, a sua inserção e a sua permanência nos estudos literários atuais estão associadas à importância de sua desmarginalização, desafiando o mundo imperialista, dando voz aos silenciamentos de séculos de dominação.

Além dessas discussões, pode-se destacar que o ensino de Literatura na escola básica é precedido pela formação do profissional que nela atua. Dessa maneira, o desenvolvimento de um repertório de leituras de textos do continente africano, por meio da grade curricular, terá grande valor formativo, objetivando o contato com obras de autores da diversidade de composições de outras culturas em Língua Portuguesa.

Sendo assim, foram traçados como principais objetivos para esta pesquisa: 1) Analisar a obra *Terra sonâmbula* de Mia Couto, visando o levantamento de aspectos que caracterizam a diversidade cultural que permeia as Literaturas africanas de Língua Portuguesa; 2) Promover o contato dos docentes em formação inicial com obras literárias do continente africano, permitindo-lhes a ampliação de seus conhecimentos e repertórios de leituras das culturas africanas; 3) Investigar, nos Diários de Leitura do romance *Terra sonâmbula*, como ocorreu a possível contribuição dos Círculos de Leitura para a ampliação dos saberes docentes acerca das Literaturas africanas; e, por fim, 4) Implementar o Círculo de Leitura da obra *Terra sonâmbula* com os alunos da disciplina de Literaturas africanas do Curso de Letras da Universidade Federal de Campina Grande, tendo em vista a promoção de um percurso metodológico eficaz na formação docente.

Norteados por tais objetivos, destaca-se que as discussões estão organizadas em três capítulos. No primeiro, está colocada, de forma preliminar, a diversidade de aspectos que circundam e fundamentam a teoria e a crítica Pós-Colonialista. Dessa forma, pode-se afirmar que há um levantamento de conceitos pontuais dos estudos pós-coloniais que aqui estão colocados como referências para as reflexões em torno das produções do autor africano em estudo. Com isso, os questionamentos acerca das relações de poder e dominação refutam as considerações de Bonnici (2009; 2013), Hall (2013; 2014), Leite (2013), Bhabha (2013), Said (2011) acerca da abordagem dos textos literários lusófonos do continente africano, também, dos

estudos pós-coloniais, permitindo o levantamento de aspectos da especificidade desses textos.

No segundo capítulo, contempla-se a análise da obra *Terra sonâmbula* do autor moçambicano Mia Couto, em que se destacam aspectos das formulações do romance moçambicano, confrontando perspectivas que nos estudos da Teoria literária convergem e divergem acerca da questão genológica. Nesse mesmo capítulo, na análise propriamente dita, estão os aspectos que especificam a escrita moçambicana e, especificamente, a escritura coutiana marcada pela mobilidade das fronteiras entre o oral e o escrito e pela utilização de uma linguagem sensível e latente na inscrição dos aspectos culturais.

E, por fim, o terceiro capítulo apresenta o compartilhamento de uma experiência de leitura do romance "*Terra sonâmbula*" com alunos do Curso de graduação em Letras da UFCG. Nesse mesmo capítulo, são apresentadas discussões acerca da estratégia metodológica dos Círculos de Leitura (COSSON, 2014), como lugar de compartilhamento das experiências de leitura do texto literário africano, utilizando como instrumento de registro dessas percepções os Diários de Leitura.

## CAPÍTULO I – AS LITERATURAS PÓS-COLONIAIS: LUGARES DE ENFRENTAMENTOS

*“...o passado alimenta o presente, ambos moldam-se mutuamente e este projeta o futuro”  
Inocência Mata<sup>1</sup>*

As fronteiras culturais no mundo pós-moderno são fluidas e se estabelecem na constante tentativa de inauguração de novas percepções do que está ao redor dos indivíduos. Dessa maneira, as relações subjetivas há muito se estabelecem na indeterminação desses limites geográficos e ideológicos movidos pelo interesse, pelo desejo de posse e pela dominação do outro. Atitudes intrínsecas à natureza humana que desconsidera o outro em suas limitações e possibilidades, ressoando em relações humanas fadadas à disputa incansável pelo poder..

As relações precárias entre os indivíduos na atualidade revestem e alimentam as atitudes de exclusão e demarcação das diferenças. Nessa perspectiva, a configuração da sociedade atual, pautada nas indiferenças entre sujeitos de classes, etnias e grupos sociais distintos, é reflexo dessas relações que por séculos se estabeleceram e que ideologicamente permanecem através de discursos politicamente corretos.

Diante desses aspectos, podemos destacar que as experiências artísticas sempre apresentam uma visão de mundo (ALVARES, 2010). Por esse prisma, a arte revela maneiras de observação da realidade, permitindo o contato do expectador/leitor com a fusão do olhar do artista e o contexto histórico-cultural em que ele está inserido.

A expressão literária reveste-se dessa realidade para elevar à máxima potência a ambivalência da linguagem que se singulariza para expressar, comunicar e tornar perceptível, de forma veemente, o que está em meio à sociedade, sendo, entretanto, tratado com indiferença pelas diversas esferas político-sociais que difundem as ideologias dominantes.

Nesse contexto, dentre as artes, a literatura, segundo o conceito aristotélico de mimesis, representa a realidade imitando-a, a partir da criação, da fantasia, da

<sup>1</sup> MATA, I. *A literatura africana e a crítica pós-colonial: reconversões*. Luanda: Editorial Nzila, 2007.



imaginação, produzidas pela linguagem (ARISTÓTELES, 2005). Diante disso, as formas utilizadas pelo texto literário para a representação verossímil da realidade, a ficção narrativa é exemplo que ilustra, de forma substancial, a missão criativa do escritor.

Dessa maneira, a configuração das relações humanas no mundo remodela os padrões estabelecidos nas sociedades tradicionais, agregando à expressão literária contemporânea, novos prismas de observação do homem e de suas relações com o outro e com o mundo em que está inserido.

### 1.1 A TEORIA E CRÍTICA PÓS-COLONIALISTA: LEVANTAMENTOS TEÓRICOS E CRÍTICOS

As relações de poder que se estabelecem no mundo contemporâneo são precedidas pela necessidade de promoção da desigualdade entre as diversas culturas que se propagaram no globo desde civilizações remotas. O imperialismo europeu colonizou territórios, controlou povos e aniquilou culturas (SAID, 2011). Dessa maneira, as relações políticas, sociais e ideológicas tornaram-se responsáveis pela disseminação dos ideais de dominação nas sociedades atravessadas pelo preconceito diante do pluralismo de ideias e da diversidade de comportamento.

As hegemonias buscam o fortalecimento dos princípios que, nas relações sociais contemporâneas, são questionados para que haja a remodelação dos padrões já estabelecidos por grupos dominantes como corretos e verdadeiros. Os grupos marginalizados são inseridos na condição de submissos ao que é centro, foco, regra, por não serem contemplados pelos ditames excludentes da cultura eurocêntrica.

Ao considerarmos esse panorama, é possível depreendermos que há uma disputa pelo poder e pela dominação que subjaz o discurso dos indivíduos inseridos no estágio atual do capitalismo (FOUCAULT, 2014). Atitude que se arrasta há séculos entre as sociedades invadidas pelo imperialismo europeu e que permanecem na difusão de discursos em diversos âmbitos sociais.

Os relacionamentos entre os indivíduos se estabelecem pelos domínios discursivos em que se encenam os enfrentamentos entre os discursos – que segundo Foucault (2014), encontram-se arraigados ao período histórico em que

foram produzidos -, tornando-se mais ou menos poderosos. A herança imperialista resulta na consolidação de supostos detentores de crenças que se propagaram para inscrever as identidades binárias do colonialismo: colonizador/colonizado, branco/negro, europeu/não-europeu.

Os enfrentamentos discursivos se concretizam na representação das sociedades que acomodam as diversas identidades culturais<sup>2</sup>. Nessa perspectiva, a tessitura literária é um lugar profícuo das encenações e reflexões em torno dessas identidades que se enfrentam e se entrelaçam na composição dos pactos sociais na modernidade tardia (HALL, 2014).

A desconstrução dos padrões, a fragmentação das referências, a conscientização em torno da marginalidade de conceitos redefinem a sociedade pós-moderna, surgindo novas identidades culturais que refletem a busca por novos padrões literários (HALL, 2014). Surgem formas alternativas no contexto da representação, as quais destacamos os discursos das minorias que correspondem ao desejo de dar voz aos silenciamentos frente aos padrões hegemônicos.

As investigações no âmbito dos conceitos que se agregam aos estudos sobre a cultura podem indicar a diversidade de definições e delineamentos acerca das atitudes humanas. As manifestações culturais acompanham o homem desde sua origem. As palavras cultura, culto e colonização, se agregam à mesma derivação do verbo latino colo que significa eu moro, eu ocupo a terra, relacionando-se ao conjunto de costumes que se agregam e caracterizam um povo em suas origens, considerando-se também, os valores e as práticas herdados dos ancestrais pelas gerações posteriores (BOSI, 1992). Com isso, ao refletirmos acerca da expressão cultural de uma população, estamos considerando aquilo que a especifica, que a diferencia, a torna única, diante dos outros povos.

Além desses aspectos, não se pode estabelecer um conceito hermético acerca da cultura, mas é possível salientar o que Olinto (2003) afirma, diante das reflexões já levantadas.

Nas discussões teóricas sobre cultura, acentua-se hoje nitidamente uma tendência a entendê-la, portanto, na qualidade de comportamento produzido como saber coletivo em processos cognitivos e comunicativos, a partir dos quais os indivíduos definem esferas de sua realidade. (OLINTO, 2003, p.73)

<sup>2</sup> O conceito de "Identidade" deve ser compreendido a partir das reflexões de Stuart Hall em sua obra *A identidade cultural na pós-modernidade* (2014).

Nessas proporções, as experiências culturais caminham em um terreno instável. A diversidade de conceitos sobre cultura levantada por antropólogos, sociólogos, filósofos e tantos estudiosos indicam uma multiplicidade de aspectos que refletem a instabilidade da vida contemporânea.

A cultura como um “saber coletivo” é problematizada por se tornar, conseqüentemente, uma expressão do poder. Para Foucault (2014), o saber é produzido pelo poder. Como um produto do discurso, o saber é formulado pelas “verdades” empreendidas pela linguagem e pelo discurso que as estabeleceram como válidas e inquestionáveis. Os discursos determinam as atitudes dos indivíduos, persuadindo-os e se perpetuando, reproduzindo seu poder intrínseco.

Nesse sentido, para Shohat e Stam (2006), “como ‘regimes de verdade’, os discursos estão encapsulados em estruturas institucionais que excluem certas vozes, estéticas e representações” (SHOHAT; STAM, 2006, p.44). O colonialismo europeu foi um processo em que se difundiu a superioridade do europeu, submetendo as outras civilizações aos ditames de seus valores culturais (cultura=saber=poder). As investidas imperialistas deformaram culturas nos diversos continentes como um processo de ampliação dos domínios das civilizações europeias e supressão das culturas locais.

O imperialismo, como uma forma de colonialismo, está pautado nessa demarcação do mundo a partir dessa perspectiva binária. De um lado os poderes hegemônicos dos dominadores europeus, buscando a posse de territórios, desconsiderando seus povos nativos, deflorando as culturas que não lhes interessava. De outro lado, os povos dominados, silenciados pelo discurso do dominador, difundindo de forma confessional a inferioridade de sua cultura nativa, exaltando a superioridade da cultura europeia.

Sobre o imperialismo, Said (2011) afirma

Tudo na história humana tem suas raízes na terra, o que significa que devemos pensar sobre a habitação, mas significa também que as pessoas pensaram em ter mais territórios, e portanto precisaram fazer algo em relação aos habitantes nativos. Num nível muito básico, o imperialismo significa pensar, colonizar, controlar terras que não são nossas, que estão distantes, que são possuídas e habitadas por outros. Por inúmeras razões, elas atraem algumas pessoas e muitas vezes trazem uma miséria indescritível para outras. (SAID, 2011, p.39)

A transposição cultural realizada pelos países europeus durante as investidas imperialistas desconsiderou e desgastou as realidades coletivas das nações invadidas. As culturas inferiores foram negadas. Os povos dominados sofreram o processo de aculturação. Para Bosi (1992, p.17), “aculturar um povo se traduziria em sujeita-lo ou adaptá-lo tecnologicamente a um certo padrão tido como superior”.

O legado do colonialismo se perpetua como traumático. As sociedades invadidas são destituídas, pelas instituições coloniais, de seus atributos culturais (SHOHAT; STAM, 2006). O racismo é resultado dos domínios coloniais em que se forjam valores às diferenças. Os discursos de superioridade se embasam na agressão, na negação e no insulto ao colonizado, sempre inferior, enfrentando, o narcisismo e o elogio do colonizador.

Os estudos pós-coloniais constituem a vertente teórica que supera os binarismos da condição pós-moderna. A consideração das diferenças que constituem o intervalo entre oposições remete à redefinição dos estudos das culturas e de suas inscrições ideológicas.

Sobre isso, Ana Mafalda Leite (2013), afirma

A afinidade entre os estudos culturais e pós-coloniais permite uma reflexão sobre a transmigração das teorias, sobre a relação entre o local e o global e assinala uma análise das práticas culturais do ponto de vista da sua imbricação com as relações de poder.

Neste sentido, a perspectiva analítica pós-colonial nasce também de um sentido político da crítica literária. Os estudos teóricos do pós-colonialismo tentam enquadrar as condições de produção e os contextos socioculturais em que se desenvolvem as novas literaturas. Evitam tratá-las como extensões da literatura europeia e avaliar a originalidade destas obras, de acordo com uma norma ocidental, despreocupada ou desconhecendo o seu enraizamento. (LEITE, 2013, p.12-13)

O desmantelamento das abordagens tradicionais baseadas nas perspectivas eurocêntricas e canônicas dos estudos literários considera a literatura pós-colonial como lugar de enfrentamentos dos discursos mais ou menos poderosos. Surge o pós-colonial como uma abordagem disjuntiva que redimensiona os aparatos teóricos e críticos em torno das produções literárias.

Desde séculos, a atitude de dominação faz parte do estabelecimento dos povos em diversas regiões do planeta. De um lado as culturas dominadas que foram desconsideradas ou encaradas como bárbaras, inferiores, menores e, de outro, os dominadores com seu perfil hegemônico e imperialista, considerando sua cultura

como superior que chegaram a determinadas regiões, agredindo, suprimindo o que havia de mais comum nos grupos já estabelecidos.

Por essa perspectiva histórica, é possível destacarmos que desde a Antiguidade, com os Gregos, até a Modernidade capitalista, com as invasões dos povos europeus, mundo a fora, as diversas culturas sofrem com as relações de poder impostas pelos sistemas sócio-político-econômicos. Tais enfrentamentos proporcionam reflexões que indicam a redefinição dos estudos literários em torno de objetos estéticos que representam as sociedades pós-coloniais.

Para Hall (2013) e Shorof e Stam (2006), a ambivalência do termo pós-colonial acomoda uma multiplicidade de questões em que “o pós-colonial funde histórias, temporalidades e formações raciais distintas em uma mesma categoria universalizante.” (HALL, 2013, p.111).

São diversos os conceitos que se associam aos estudos pós-coloniais. Não há um consenso em torno do próprio uso do termo “pós-colonial”, mas pode-se afirmar que ele é usado “para descrever a cultura influenciada pelo processo imperial desde os primórdios da colonização até os dias de hoje.” (BONNICI, 1998, p.3).

Há diversas questões que se associam ao uso do termo “pós-colonial”, permitindo-nos depreender dele a ambivalência dos conceitos e das perspectivas que lhes atravessam, tornando-se designação para diversos aspectos culturais localizados em meio aos domínios imperialistas.

Ainda sobre o termo pós-colonialismo, Leite (2013) afirma que

O termo *Pós-colonialismo* pode entender-se como incluindo todas as estratégias discursivas e performativas (criativas, críticas e teóricas) que frustram a visão colonial, incluindo, obviamente, a época colonial; o termo é passível de englobar além dos escritos provenientes das ex-colônias da Europa, o conjunto de práticas discursivas, em que predomina a resistência às ideologias colonialistas, implicando um alargamento do *corpus*, capaz de incluir outra textualidade que não apenas das literaturas emergentes, como o caso de textos literários da ex-metrópole, reveladores de sentidos críticos sobre o colonialismo. (LEITE, 2013, p.11) [grifos da autora]

Nessa perspectiva, estabelecendo-se como um conceito relevante a partir desse ponto, segundo Bonnici (2009, p.262), “o termo colonialismo caracteriza o modo peculiar como aconteceu a exploração cultural durante os últimos 500 anos causada pela expansão europeia.” [grifo do autor]. Dessa maneira, as relações entre dominantes, as metrópoles, e de dominados, as colônias, subjazem supremacia,

exploração, poder às primeiras e dependência, inferioridade, subordinação às segundas.

São diversas as nações no globo que se configuram como produtos da dominação eurocêntrica de séculos, que viveram a devastação do imperialismo, que tiveram suas expressões culturais suprimidas e que, na atualidade, buscam o redirecionamento de suas tessituras literárias por caminhos que indicam a profusão da voz silenciada diante dos poderios europeus.

As literaturas produzidas por essas nações<sup>3</sup> que viveram a dominação europeia, associam às suas vozes a percepção de um mundo em constante transformação. Com isso, a conquista da independência desses países está vinculada ao desejo de libertação da degradação enfrentada sob os domínios dos países metropolitanos, no entanto, os anos de servidão e subserviência deixaram marcas indeléveis nos diversos âmbitos, incluindo-se a expressão literária.

A complexidade na ruptura proposta pela literatura pós-colonial está na envergadura do seu ponto de vista crítico que encara o objeto literário como lugar de enfrentamentos dos sujeitos inseridos na tensão entre dominador e dominado. Os domínios do âmbito literário como espaço de desenvolvimento de percepções estéticas múltiplas e diversas, na inscrição do homem diante do outro e do mundo.

Sobre isso, Bhabha (2013) afirma

A força do discurso colonial e pós-colonial como intervenção teórica e cultural em nosso momento contemporâneo representa a necessidade urgente de contestar singularidades de diferença e de articular “sujeitos” diversos de diferenciação. (BHABHA, 2013, p.128)

Estão amalgamadas aos domínios discursivos pós-coloniais as variações que se estabelecem entre os binarismos da pós-modernidade. Para o pós-colonial, são diversas as questões que emergem dos enfrentamentos discursivos como resultado da multiplicidade de perspectivas e por meio dessas estratégias que se superam os binarismos para se considerar as diferenças.

As narrativas pós-coloniais ganham uma relevância mundial por representarem uma mundividência em que estão inscritas as condições fronteiriças.

<sup>3</sup> América espanhola, Brasil, Estados Unidos, Canadá, Austrália, Nova Zelândia, América Central, Índia, África. (cf. BONNICI, T. Teoria e crítica pós-colonialistas. In.: \_\_\_\_; ZOLIN, L (orgs). *Teoria literária: abordagens históricas e tendências contemporâneas*. 3.ed.rev. e amp. Maringá: Eduem, 2009. p.257-285.)

Nesse sentido, a experiência local passa a ter um valor global e as histórias são projeções de trânsito, de deslocamentos transnacionais de migrantes, colonizados ou refugiados (BHABHA, 2013).

As relações entre metrópoles europeias e colônias de diversas partes do mundo foram estabelecidas a partir das tensões pouco ou nada resolvidas entre dominadores e dominados. Sobre isso, Bonnici (2009, p.262) afirma que “entre o colonizador e o colonizado estabeleceu-se um sistema de diferença hierárquica fadada a jamais admitir um equilíbrio no relacionamento econômico, social e cultural.”

A partir do colonialismo também surge a consideração de que o centro cria sua periferia. Nessa estrutura binária está subentendida a afirmação do centro como oposição direta ao outro colonizado, a periferia. Dessa relação surge a existência do centro como lugar de superioridade nas relações com tudo o que é fruto da periferia, inferiormente colocado como lugar da ignorância, da selvageria, do atraso cultural.

As colônias foram designadas como fontes de exploração. Quaisquer expressões de cultura foram encaradas como inferiores, abaixo dos domínios europeus, resultando no surgimento do conceito de raça, respaldado na posição hegemônica europeia.

Nessa perspectiva, o estabelecimento das diferenças refuta o poder hegemônico das nações “invasoras” em detrimento das culturas “invadidas”. No entanto, o surgimento de expressões literárias desses países colonizados busca, a todo instante, a renúncia aos mandos dos colonizadores, inaugurando estilos, perfis e formas literárias que não sucumbem às heranças imperialistas.

O ponto de vista do colonizador reitera a significação da colônia em relação à metrópole como um espaço em que os nativos são evidentemente uma população inferior e que, por isso, deve ser explorada pelo trabalho braçal. A verdadeira barbárie da invasão em que as mãos dos dominados são instrumentos para a própria exploração.

A colonização não teve suas proporções tão superficiais quanto aparentam. As raízes de tal processo são mais profundas por estarem fincadas nas dobras históricas de povos que se constituíam pelo olhar desrespeitoso e interesseiro do colonizador. Como exemplos de tal atitude, podemos citar os povos sul-americanos, africanos e tantos outros ao redor do globo.

O surgimento da crítica pós-colonialista reforça a busca pela desconstrução do colonialismo capitalista. Como uma teoria de contracultura, o Pós-colonialismo surge para refletir os desejos da modernidade tardia de consideração das margens, de percepção dos indivíduos inferiorizados pela dominação eurocêntrica. Para Bonnici (1998),

A crítica pós-colonialista é enfocada, no contexto atual, como uma abordagem alternativa para compreender o imperialismo e suas influências, como um fenômeno mundial e, em menor grau, como um fenômeno localizado. Esta abordagem envolve: um constante questionamento sobre as relações entre a cultura e o imperialismo para a compreensão da política e da cultura na era da descolonização; o auto-questionamento do crítico, porque solapa as próprias estruturas do saber, ou seja, a teoria literária, a antropologia, a geografia eurocêntricas; engajamento do crítico, porque sua preocupação deve girar em torno da criação de um contexto favorável aos marginalizados e aos oprimidos, para a recuperação da história, da voz e para a abertura das discussões acadêmicas para todos; uma desconfiança sobre a possível institucionalização da disciplina e a apropriação da mesma pela crítica ocidental, neutralizando a sua mensagem de resistência. (PARRY, 1987 *apud* BONNICI, 1998, p.9-10)

Não se trata de uma atitude anárquica, mas questionadora diante do objeto literário como reflexo das culturas. Dessa forma, a representação literária é representação cultural que maximiza as incertezas que cercam os indivíduos contemporâneos diante das hegemonias latentes no sistema capitalista vigente.

Além disso, há várias questões que surgem das discussões pós-coloniais. Dentre tantos aspectos, é possível destacar que os enfrentamentos dos sujeitos colonizadores e colonizados revelam uma releitura das bases sociais vigorosamente estabelecidas.

Sobre isso, Stuart Hall (2013) afirma

O termo “pós-colonial” não se restringe a descrever uma determinada sociedade ou época. Ele relê a “colonização” como parte de um processo global essencialmente transnacional e transcultural – e produz uma escrita descentrada, diaspórica ou “global” das grandes narrativas imperiais do passado, centradas na nação. (HALL, 2013, p.119)

As produções literárias são atravessadas pelas culturas em que estão inseridas. Ao considerarmos os estudos literários, podemos destacar que a representação das condições culturais dos indivíduos apropria as escrituras das relações sociais que podem se estabelecer em uma sociedade.



Dessa forma, segundo Bonnici (2009), há dois pontos de relevância ao considerarmos as literaturas de países colonizados: em primeiro lugar, em que há as etapas de conscientização nacional; e em segundo lugar, por estarem inseridas em uma condição de diferença em relação à literatura produzida no centro imperial.

Para o mesmo autor, são três etapas que indicam o desenvolvimento dessas literaturas tidas como pós-coloniais. São elas: (1) na primeira etapa, podemos inserir os textos literários produzidos por representantes do poder colonizador, enfatizando a descrição dos elementos naturais, dos costumes da colônia, privilegiando um discurso imperial de exploração; (2) na segunda etapa estão os textos literários escritos por nativos que receberam educação da metrópole e que se sentem gratos em poder escrever no idioma metropolitano; e (3) na terceira etapa estão os textos literários produzidos com certo grau de diferenciação, chegando até à ruptura com os padrões da metrópole, evidenciando a negação do poder central do dominador e a apropriação da escrita para fins até então desconhecidos pela metrópole (BONNICI, 2009, p.268).

De maneira geral, a terceira etapa evidencia-se em nossas investigações por abarcar as produções contemporâneas. Dessa forma, é perceptível que as diferenças estabelecidas pela tensão com o poder colonial reforçam as produções literárias que ressignificam a representação dos discursos dominantes sobre os dominados, permitindo um desejo de criação de uma estética própria.

As narrativas das nações colonizadas, após a independência, desejando uma identidade própria, partiram para a criação de um nacionalismo que indicava um retorno ao passado pré-colonial. No entanto, esse desejo é frustrado devido às raízes profundas fincadas pelo processo colonizador no âmago da sociedade invadida (BONNICI, 2009).

A literatura pós-colonial ganha proporções de “entre-lugar”, de se enquadrar em uma condição fronteiriça, limítrofe na representação da ação humana. Os escritos pós-coloniais indicam o estranhamento dos lugares ocupados pelos estereótipos das referências do cânone europeu, reformulando a condição de “não-essencial” para a visão eurocêntrica (KRAKOWSKA, 2012).

Silviano Santiago (2000), ao refletir sobre a posição da literatura produzida na América Latina em relação ao centro europeu, afirma que as contribuições desse “subcontinente” para a cultura ocidental está na destruição da ideia de unidade e

pureza, tornando o trabalho dos latino-americanos relevante frente ao significado de superioridade nas entrelinhas dos dois termos.

As observações de Santiago (2000) podem ser estendidas às literaturas pós-coloniais de outros continentes que sofrem com as críticas dos padrões eurocêntricos. A noção de “entre-lugar” está fundamentada na égide do pensamento pós-colonial, em que o autor fecha seu ensaio com o seguinte pensamento:

Entre o sacrifício e o jogo, entre a prisão e a transgressão, entre a submissão ao código e a agressão, entre a obediência e a rebelião, entre a assimilação e a expressão, – ali, nesse lugar aparentemente vazio, seu templo e seu lugar de clandestinidade, ali, se realiza o ritual antropófago da literatura latino-americana. (SANTIAGO, 2000, p.26)

Ao considerarmos como foco de nossas observações as produções do autor moçambicano Mia Couto, podemos inserir tais produções nesse contexto em que as obras superam os limites classificatórios do cânone metropolitano, ganhando identidades a partir dos usos estéticos em que o autor constrói suas implicações de uma escrita pós-colonial. Os casos da linguagem que se sensualiza pela dimensão performática e das imbricações entre a oralidade e a escrita como marca da relação entre tradição e modernidade são exemplos dessa especificidade da obra coutiana, aspectos que serão abordados com maior detalhamento no próximo capítulo.

A voz dada aos sujeitos silenciados nas culturas dominadas configura a tomada de uma posição de descentração dos paradigmas literários vigentes. Os grupos minoritários (étnicos, sexuais, religiosos, etc) ganham espaço na consideração de indivíduos subjugados aos padrões morais impostos pelos poderes dominantes.

As questões que envolvem as obras produzidas em países colonizados revelam o desejo de relativizar o cânone literário. Não há a possibilidade de desconsideração ou negação das obras consideradas canônicas, mas há o desejo de abertura do cânone para atribuir voz aos emudecidos, aos silenciados.

A marginalização da expressão literária pós-colonial acontece através da valorização de arquétipos da cultura dominante. Assim, o poder restritivo e limitador das metrópoles reduz a literatura colonial à condição de objeto de representação da subserviência cultural. No entanto, o pós-colonialismo desmarca as fronteiras do poder dominador para a implantação de literaturas que subvertam as estruturas impostas pelo controle imperial.

Bonnici (1998) afirma que para a criação e desenvolvimento da literatura nas colônias são necessários os mecanismos de ab-rogação e apropriação. O autor afirma

A ab-rogação é a recusa de categorias da cultura imperial, de sua estética, de seu padrão normativo e de uso correto, bem como de sua exigência de fixar o significado das palavras. É um momento da descolonização do idioma europeu. A apropriação é um “processo pelo qual o idioma é apropriado e obrigado a carregar o peso da experiência da cultura marginalizada.” (ASHCROFT *apud* BONNICI, 1998)

Diante dessas percepções, podemos afirmar que os estudos literários pós-coloniais autônomos revigoram a escritura literária dos países colonizados que conquistaram a independência. O desejo de compreensão e preservação das manifestações culturais de povos degradados pelo imperialismo e a reformulação de distorções produzidas pela atitude imperialista que ainda podem ser difundidas pelo sistema capitalista atual indicam o reconhecimento do objeto literário como instrumento de subversão dos paradigmas estéticos e formais de uma teoria literária universal e unívoca.

A consideração de fontes literárias alternativas, a percepção da relação Outro/outro nas obras de autores contemporâneos e os mecanismos de ab-rogação e apropriação indicam a redefinição dos padrões de valores estéticos. Com isso, a libertação das amarras do cânone imperialista dependia da anulação desse poder limitador para a apropriação do idioma da classe dominante, tida e aceita como culta, pela classe dominada, tida como ignorante, inculta, selvagem.

A ab-rogação e a apropriação são estratégias pós-coloniais intrínsecas para o estabelecimento dos modelos literários alternativos. A escritura pós-colonial é fruto de usos do idioma que ganhou novas delimitações pela miscelânea de aspectos culturais da classe marginalizada. (BONNICI, 1998, p.9) No segundo capítulo, ao tratarmos das literaturas africanas de língua portuguesa, mostraremos que essas estratégias de leitura são recorrentes nas escrituras pós-coloniais africanas.

## 1.2 REFLEXÕES SOBRE AS LITERATURAS AFRICANAS DE LÍNGUA PORTUGUESA NO CONTEXTO DA CRÍTICA PÓS-COLONIAL

As transformações enfrentadas pela sociedade atual designam momentos de grandes questionamentos em torno das convenções e padrões já estabelecidos. Dessa maneira, podemos afirmar que a representação literária é inscrição cultural que maximiza as incertezas que cercam os indivíduos contemporâneos diante das hegemonias ainda vigentes no sistema capitalista atual.

Por esse prisma, a partir do surgimento dessas percepções, os estudos literários são apontados como espaço de onde emanam questões ainda não resolvidas. Com isso, as identidades autoritárias, frutos do imperialismo europeu, são desconstruídas e remodeladas para corresponderem às experiências atuais de respeito às ab-rogações e aos silenciamentos dos indivíduos dominados.

O que surge na agenda contemporânea é o interesse por essas produções literárias que se constituem como enfrentamentos discursivos de qualquer forma de dominação. Para tanto, o espaço dado às Literaturas africanas de língua portuguesa nos estudos literários contemporâneos, a partir da teoria e crítica pós-colonialista, revela o olhar que insere os sujeitos esquecidos pela atitude imperialista em uma condição favorável de escuta das vozes até então emudecidas.

Associando a isso, Mata (2007) afirma

O objeto literário, como representação artística do imaginário cultural, é um desses documentos e, como tal, um objeto simbólico muito importante na construção da imagem da sociedade, sobretudo em espaços políticos emergentes, que vivem de forma por vezes ambígua e tensa a sua pós-colonialidade. (MATA, 2007, p.29)

As literaturas africanas de língua portuguesa emergem das condições de povos que pela língua portuguesa encontram seu meio de expressão estética, artística. É na própria língua, inicialmente, canal de dominação cultural europeu, que os escritores compartilham experiências dos povos em que a “escrita [é] vivida numa realidade concreta em profunda mutação social, população estruturalmente em desagregação e na construção do seu novo equilíbrio, a caminho do reencontro coletivo” (FERREIRA, 1987, p.206)

Para Ferreira (1987), os escritores africanos de países de língua portuguesa constroem uma identidade literária por meio de uma língua que ganha originalidade,

expressão e função artística relevante, tornando-se enriquecida em meio as influências culturais de cada nação em que está inserida.

Nessa perspectiva, Ferreira (1987) afirma que

Língua estranha sim, mas a caminho de uma penetração funda, através da escolaridade desencadeada nesses novos países. Língua transformada, enriquecida, língua não apenas de um país, mas de vários países que a integram como valor da sua própria cultura – sem dúvida, língua de largo futuro. (FERREIRA, 1987, p. 207)

Ainda segundo Ferreira (1987), as literaturas africanas de língua portuguesa, em um breve panorama, “primeiro anunciam uma consciência regional, depois refletem uma consciência política, para em seguida determinar-lhes uma estrutura ideológica” (FERREIRA, 1987, p.206). Configurando-se, dessa forma, as literaturas africanas de língua portuguesa passaram por longos trajetos de reinvenção até representarem o surgimento do sentimento nacionalista.

Como já exposto anteriormente, ampliando as percepções de Ferreira (1987), é possível reafirmar as estratégias de ab-rogação e de apropriação que configuram o uso da literatura pós-colonial. O uso do idioma do dominador pelos sujeitos subalternos destacam as formulações híbridas comuns na expressão da literatura africana de Língua Portuguesa.

Segundo Ana Mafalda Leite (2013, p.19), diversos escritores africanos, durante o tempo colonial, desenvolveram a prática de mostrar que “o hibridismo linguístico foi uma das constantes mais significativas da textualidade africana em língua portuguesa”. A reformulação do idioma do colonizador pelo colonizado indica que os valores culturais também se miscigenaram na constituição das identidades subjetivas entre povos inseridos num mesmo território geográfico.

As literaturas africanas de língua portuguesa encenaram, deste modo, desde muito cedo, a criação de novos campos literários, fazendo coexistir na maleabilidade da língua, a escrita com a oralidade, numa harmonia híbrida, mais ou menos imparável, que os textos literários nos deixam fruir. (LEITE, 2013, p.21)

A língua portuguesa torna-se o primeiro instrumento de intermediação entre as duas culturas. As imbricações e interseções culturais nos países africanos que sofreram a invasão da metrópole portuguesa são processos subjacentes à colonização. No entanto, ocorrem “diferentes modos de apropriação da língua [que]

simulam e executam diferentes registros de enunciação textual dos legados culturais africanos.” (LEITE, 2013, p.21).

Esses processos de hibridização cultural tornaram-se cruciais para a percepção da impossibilidade de retorno ao passado pré-colonial das nações que conquistaram suas independências. O desgaste dos enfrentamentos culturais vem à tona e problematiza a criação de uma identidade nacional após a independência.

As identidades estudadas pela teoria pós-colonial são complexas e multifacetadas. As mesclas e imbricações culturais, resultados da condição pós-colonial, apontam para o surgimento de identidades híbridas. A celebração do hibridismo gera como produtos identidades múltiplas, não homogêneas, diferentes que singularizam o discurso como lugar desse entrecruzamento (SHOHAT; STAM, 2006).

Sobre isso, Shohat e Stam (2006) afirmam, ainda,

Ao ocupar espaços sociais e discursivos contraditórios, portanto, o hibridismo constitui um processo infundável que antecedeu o colonialismo e deve continuar após seu final. O hibridismo é dinâmico, móvel, uma constelação instável de discursos, mais do que uma síntese ou fórmula. (SHOHAT; STAM, 2006, p.80)

Os enfrentamentos discursivos são postos à prova através dos hibridismos pós-coloniais. A existência das desigualdades dos discursos evidencia a desproporção da oposição entre os dominadores e dominados. O pós-colonialismo se estabelece sobre a crise que desafia as assimilações que rodeiam o centro e a periferia como padrão do sistema capitalista.

Os hibridismos envolvem não só os sujeitos inseridos na condição pós-colonial, mas indica questionamentos às identidades assimétricas, inaugurando novas estruturas em que as interseções e imbricações tornam-se processos produtivos. Nesse sentido, as formulações das narrativas africanas em que o oral e o escrito se interpenetram, fundando o hibridismo dos gêneros em que seus aspectos recorrentes estão amalgamados às manifestações culturais, indicam a redefinição ou o desaparecimento das fronteiras da teoria literária.

A escrita coutiana, foco de nossas abordagens, acomoda essa pulverização genológica na representação da cultura africana. A utilização de uma linguagem sinuosa que vinculada à criação de efeitos estéticos para atribuir voz à palavra

escrita, remetendo à performance dos contadores de histórias, reformula padrões, ganhando feições de diferenças necessárias à representação da cultura local.

Além disso, a remodelação dos padrões para a representação das experiências contemporâneas indica a multiplicidade de influências do mundo em que os sujeitos se enfrentam e a todo instante inauguram novos comportamentos. Sobre essa percepção em torno da literatura africana de língua portuguesa Teotônio (2013) afirma

A tentativa agora é de buscar uma modernidade distante daquela homogeneizante imposta pela globalização, em que as identidades formam padrões facilmente comercializados e as minorias são subalternizadas. A “modernidade própria” procurada, a partir da comunicação das literaturas africanas com suas sociedades, é uma modernidade com identidades rizomáticas, visando dar voz àqueles sujeitos antes ocultados. (TEOTÔNIO, 2013, p.13)

As produções literárias lusófonas em território africano representam as tensões do contexto pós-colonial. São diversos autores<sup>4</sup> detidos na provocação ao colonialismo, refinando os discursos, desconstruindo e reconstruindo identidades até então desprovidas de qualquer publicação de suas expressões culturais. Por essa perspectiva, a consolidação das literaturas africanas de língua portuguesa em um panorama mundial é exemplo da voz atribuída às minorias que sofrem com as consequências dos diversos modos de preconceitos.

Especificamente, as narrativas africanas comunicam a própria expressão cultural, transmitindo valores desconsiderados pelas culturas hegemônicas durante muito tempo (LEITE, 2013). O gênero romance é exemplo prático dos hibridismos pós-coloniais. O romance utiliza-se da fragmentação das identidades, dos padrões vigentes da modernidade tardia, reformulando e iniciando novas formas de narrativa que representam o rompimento e a desconstrução dos paradigmas estéticos.

<sup>4</sup> Como, por exemplo: Mia Couto, José Eduardo Agualusa, Pepetela, Paulina Chiziane e tantos outros.

## CAPÍTULO II – FORMULAÇÕES DO ROMANCE EM *TERRA SONÂMBULA* DE MIA COUTO

*“Não é a estória que fascina mas a alma que está nela.”*

*Mia Couto*

Devastação e desesperança são características que permeiam o cenário de *Terra sonâmbula* (2007), obra do moçambicano Mia Couto, publicada pela primeira vez em 1992. Romance inaugural do autor no gênero, *Terra sonâmbula* está permeado por um fio que cerze os mitos das narrativas orais africanas, transformando-as em um enredo multifacetado e evidenciando em cada um o olhar poético de onde emanam as sensibilidades despertadas por imagens profundas do cotidiano destruído e aterrorizado pelos conflitos bélicos instalados no território nacional. “A guerra é uma cobra que usa nossos próprios dentes para nos morder.” (COUTO, 2007, p.17)

Dotada de forte lirismo, a linguagem da obra ganha contornos poéticos que inserem as personagens numa perspectiva subjetivada pela situação limítrofe da nação devastada pela guerra, interferindo substancialmente na condição dos indivíduos. Nesse sentido, a elocução das vozes narrativas que singularizam o romance permite uma percepção performática<sup>5</sup> da palavra escrita que ganha feições da oralidade.

A experiência humana, desafiada pelo olhar que capta a destruição e a morte que se alastram por toda parte, em meio ao contexto de guerra, é o grande motivo da narrativa que se debruça sobre os caminhos traçados por Tuahir e Muidinga. “Aqui, o céu se tornara impossível. E os viventes se acostumaram ao chão, em resignada aprendizagem da morte.” (COUTO, 2007, p.9)

*Terra sonâmbula* é um romance baseado numa gama de aspectos que fornecem ao leitor as significações presentes nos espaços narrativos africanos que acomodam o intervalo, ora tênue, ora profundo, entre ficção e realidade, entre imaginário cultural e experiência vivida no cotidiano.

O capítulo que se descortina se propõem a discutir alguns desses aspectos temático-estruturais que viabilizam, do nosso ponto de vista, algumas interpretações

<sup>5</sup> Entendemos “performance” aqui à luz das teorias de Paul Zumthor (2014).



em torno da obra, considerando sua legitimidade na representação cultural moçambicana. Dentre tantos aspectos, centramo-nos nas reflexões sobre a dimensão que a narrativa coutiana ganha ao agregar ao gênero romance aspectos das narrativas orais, dos mitos e das crenças que singularizam e encorpam a trama narrativa.

Além de tais questões, associando às histórias e experiências que cruzam o percurso do velho e do menino, a engenhosidade e a poeticidade da linguagem como elementos de relevo no romance por permitirem a difusão de vozes, tornando-as efusivas nas micronarrativas que compõem os dois “arquienredos” de *Terra sonâmbula*.

## 2.1 A QUESTÃO GENOLÓGICA DO ROMANCE MOÇAMBICANO

A constituição do gênero romance na pós-modernidade corresponde aos hibridismos que resultam das propostas contemporâneas de fragmentação dos padrões e referências estabelecidos no contexto social. A cada experiência estética são inauguradas novas identidades romanescas, implodindo padrões, erigindo formas que não correspondem a cânones teóricos e críticos.

As formulações das narrativas africanas estão profundamente associadas aos diversos contextos culturais em que o passado e o presente, a tradição e a modernidade se entrecruzam na constituição da representação literária. O romance de Mia Couto ganha notoriedade nos estudos das narrativas africanas lusófonas devido às dimensões atribuídas à palavra, configurando-a como fonte de poeticidade, como já expresso no início deste capítulo.

*Terra sonâmbula* é essa expressão romanescas que se vincula à redefinição das identidades, assimilando as tradições orais africanas, acomodando os enredos dos contos, configurando-se uma narrativa múltipla e diversa na constituição de uma identidade para o romance.

Os “arquienredos” da obra coutiana em estudo, assim caracterizados por acomodarem em suas tramas enredos menores (não na relevância, mas na constituição estrutural) das narrativas orais de África, são trajetos de viagens empreendidos pelos personagens Tuahir, Muidinga e Kindzu que se revelam alternadamente e que indicam o entrelaçamento das tramas em que ambas se complementam.

Muidinga e Tuahir saem do “campo de deslocados” na busca pela sobrevivência em meio à guerra. Nesse sentido, ao buscarem abrigo, passam a caminhar desolados em meio à destruição refletida nos espaços com que se deparam. “A estrada que agora se abre a nossos olhos não se entrecruza com outra nenhuma. Está mais deitada que os séculos, suportando sozinha toda a distância.” (COUTO, 2007, p.9)

Na busca por refúgio, encontram não uma permanência, mas outras vias. Os cadernos de Kindzu são encontrados e abrem acessos, já traçados, nos mesmos lugares. São memórias de um viajante que se lança na estrada em busca da conquista de outros espaços. O compartilhamento dessas memórias por meio da leitura de Muidinga passa a configurar outras viagens, agora, as aventuras que fazem o morto reviver com uma importância ancestral, correspondendo à sabedoria cultivada pela cultura local. “Acendo a estória, me apago a mim. No fim destes escritos, serei de novo uma sombra sem voz.” (COUTO, 2007, p.15)

Por essa formulação dupla, *Terra sonâmbula* se insere na construção de um romance em que a percepção rarefeita da realidade moçambicana frente à guerra está amalgamada aos enfrentamentos culturais. A tradição e a modernidade compõem as experiências subjetivas das personagens, movendo as fronteiras, inaugurando identidades complexas e multifacetadas que estão longe da fixidez dos padrões estabelecidos durante séculos. Nesse contexto, Tuahir e Muidinga seguem o destino que a estrada conduz, enquanto param todas as noites para descansar e se aninharem nos enredos de Kindzu.

No capítulo anterior, foi possível traçar alguns apontamentos teórico-críticos acerca da Teoria Pós-Colonial, que se propõe a abordar o objeto literário por um viés político, descrevendo as relações de poder nele representadas e tornando o discurso literário local de enfrentamentos da diversidade de pensamento do mundo contemporâneo.

Ao retomarmos tais aspectos, evidenciamos que a Teoria Pós-Colonial direciona seu ponto de vista sob a consideração dos discursos que reproduzem o desejo de dominação originado pela atitude imperialista europeia de séculos. Os enfrentamentos nas narrativas de países do continente africano não seriam diferentes: dominadores portugueses que impuseram sua cultura, durante séculos, e que deixaram suas marcas intrínsecas que permanecem após a independência.

As identidades culturais na pós-modernidade são múltiplas e descentradas de um modelo rígido e bem delimitado (HALL, 2014). Nesse sentido, o estabelecimento e a permanência de um gênero literário não ocorrem de maneira imediata. São diversas as discussões e as polêmicas acerca dos paradigmas existentes em torno da teoria dos gêneros literários, que partem desde a Antiguidade Clássica, com os pensamentos de Platão, até a Teoria Literária atual.

Os estudos literários contemporâneos reconfiguram as categorias genológicas, considerando o dinamismo da atualidade, o movimento constante de construção e desconstrução das identidades. A partir disso, a concepção dinâmica, histórica e sociológica dos gêneros, segundo Aguiar e Silva (2011), ao discutir uma visão biologista<sup>6</sup>, afirma que eles vivem e desenvolvem-se, podendo modificar-se lentamente, mas também sofrer bruscas e radicais mutações.

Por esse mesmo ponto de vista, Aguiar e Silva (2011), ao se referir aos formalistas russos, afirma:

Rejeitando qualquer dogmatismo reducionista que originaria uma classificação rígida e estática, os formalistas russos conceberam o gênero literário como uma entidade evolutiva, cujas transformações adquirem sentido no quadro geral do sistema literário e na correlação deste sistema com as mudanças operadas no sistema social, e por isso advogaram uma classificação historicamente descritiva dos gêneros. (AGUIAR E SILVA, 2011, p.371)

Adentrando pelos domínios das Literaturas africanas de Língua Portuguesa, podemos destacar que a remodelação dos gêneros, em específico na ficção narrativa, é reflexo das influências da pós-modernidade nas sociedades pós-coloniais, no continente estabelecidas. A redefinição das fronteiras relativizou a constituição dos gêneros da tradição em veiculadores dos aspectos socioculturais da atualidade, sem abandonar o passado ainda vigente pela oratura.

As narrativas africanas estão associadas às múltiplas influências que se arrastam de um passado colonial atravessado pela dominação europeia até um presente em que, como já dito, a tradição e a modernidade se enlaçam na construção de uma nova estrutura narrativa como reação às subserviências instaladas desde séculos atrás.

As direções assinaladas pela elaboração da identidade ficcional das nações africanas, que associa a tradição à modernidade, indicam uma perspectiva em que

<sup>6</sup> Aguiar e Silva (2011) atribui essa perspectiva à *Teoria da literatura* de Boris Tomasevskij (1978).

os gêneros se imbricam e se reformulam, subvertendo os estudos da Teoria literária acerca da delimitação das fronteiras entre os gêneros.

A presença da oralidade na literatura africana aponta para a consideração da narrativa como lugar de encontro das múltiplas possibilidades que os sistemas culturais podem acomodar em suas expressões. As diversas influências dessas alternativas permitem a criação de uma subjetividade que perpassa a obra africana, subvertendo qualquer padrão estabelecido nos estudos genológicos tradicionais.

Acerca dessas questões, Ana Mafalda Leite (2012) afirma que

O texto literário deve ser olhado já não como um espelho reprodutor dos elementos culturais, mas, antes, como um campo prismático de interação entre discursos culturais e literários. A essa luz pode descrever-se a literatura como um processo de mediação sobre a cultura. As configurações entre oralidade e escrita, em cada obra, e cada literatura africana, ganham, assim, as diferenças necessárias. (LEITE, 2012, p.166)

A dimensão que o texto ficcional africano alcança potencializa a fluidez entre os gêneros de diferentes modalidades (oral/escrita), tornando híbrida a configuração da narrativa romanesca. Por esse olhar, os gêneros orais perpassam os gêneros escritos, no nosso caso, o romance, para transfigurar a fixidez da categorização dos gêneros escritos em uma expressão em que se cruzam e se interpenetram a diversidade de aspectos culturais.

Além disso, Leite (2012) destaca que o estudo dos gêneros literários, que considera a representação da oratura africana nos textos literários, sugere a “caracterização de uma *textualidade formal manifesta* que se observa pela detecção de técnicas narrativas características” (LEITE, 2012, p.166) [*grifo do autor*] em que expressões advindas da oralidade e os próprios gêneros orais tornam-se fórmulas dessa identidade narrativa escrita.

Nesse sentido, a consideração de uma textualidade não manifesta também é capaz de nos revelar “sentidos culturais subjacentes a essa representação, enquanto configuração simbólica de diferentes modos de mundividência e de encarar o ato criativo.” (LEITE, 2012, p.167). A estrutura literária é transportadora dos enfrentamentos em que está alicerçada a narrativa moçambicana que acomoda essa multiplicidade de narrativas e as assimila na construção de um “arquienredo” cheio de dobras simbólicas que garantem a sobrevivência dos gêneros orais no romance moderno.

Se, por um lado, a narrativa coutiana ganha identidade e formato na profusão que a linguagem escrita acrescenta às lendas, aos contos, às expressões e aos provérbios em contexto escrito, por outro lado, as narrativas orais reconduzem a escrita às origens que a palavra possuía enquanto instrumento de performance frente a um público expectador. Desse movimento de fronteiras entre o oral e o escrito, entre a tradição e a modernidade nasce a expressão escrita das narrativas de Mia Couto singularizada ao tentar se “naturalizar” por permitir o mergulho do leitor no que há de mais original da cultura africana: ser ouvinte dos enredos de *griots* da modernidade.

Em *Terra sonâmbula*, essa expressão literária limítrofe descamba para a subversão das categorizações narrativas, redesenhando no romance a consciência de uma oratura de qualidade que não deve ser desconsiderada como elemento cultural. À luz dessa percepção, as influências da tradição oral reconfiguram os gêneros, sobrepondo aspectos intrínsecos a cada conto, provérbio e expressão utilizados como espelho das manifestações culturais próprias da nação moçambicana.

A estrutura dialógica do romance evidencia as convicções de uma criação narrativa que surge pelas vozes, que emanam da tradição, amalgamadas às estruturas narrativas modernas. Os enredos se alternam e se entrelaçam formando uma estrutura dialógica em que se imbricam e culminam num desfecho simbólico de descoberta da identidade subjetiva de Muidinga: Gaspar, o filho perdido de Farida.

Esse processo de alternância de narradores dos enredos maiores singulariza as múltiplas narrativas que se vinculam às personagens e à sequência de episódios. Muidinga e Tuahir fogem da devastação da guerra e se embrenham pela estrada, alojando-se num machimbombo incendiado. As duas personagens se deparam com os cadernos de Kindzu e passam a ler diariamente, após as andanças diárias. As histórias de Kindzu surgem das leituras realizadas pelos personagens do primeiro enredo.

O processo de alternância e de justaposição das duas macronarrativas permite singularizar, na maioria das vezes, cada capítulo como uma unidade fabular independente, episódio que se continua acrescentado de outro episódio-conto. O romance é organizado como uma sequência de contos, ligados por coordenação e, simultaneamente, por encaixe. No final do romance, a primeira narrativa conflui na segunda, e a narrativa imaginária dos cadernos integra-se na primeira história. (LEITE, 2012, p.170)

Assim como em *Terra sonâmbula*, outros romances de Mia Couto apresentam essa mesma estrutura dialógica. Em *O outro pé da sereia* (2006), a alternância do tempo é um exemplo em que o câmbio da voz narrativa se estabelece entre narradores que se localizam cronologicamente em anos distintos: um em 2002 e o outro em 1560.

A construção dúplice dos enredos que se interpenetram em pontos específicos da história permite-nos o contato com a produtividade das interseções entre a oratura e a literatura. O mergulho na alternância de vozes narrativas permite-nos perceber o hibridismo que se instala na estrutura romanesca utilizada pelo autor para assimilar e acomodar essas vozes narrativas que se alternam, inaugurando outra forma romanesca.

Sobre isso, Leite (2012) afirma que

[...] a escolha dos gêneros, no caso do escritor moçambicano Mia Couto, funciona como um filtro, como um modelo interpretativo de realidade da sua sociedade, quer no plano temático, quer no formal, sugerindo-lhe a adoção de certas macroestruturas da forma de expressão, bem como de certos temas ou personagens. Tais escolhas têm como material plástico uma língua que, convém mais uma vez lembrar, foi anteriormente de opressão, mas agora é uma língua liberta e potencialmente híbrida. (LEITE, 2012, p.179)

Nessa perspectiva, as fronteiras genológicas entre textos orais e escritos são implodidas, destruindo um padrão em que cada modalidade está categorizada, inaugurando um registro que hibridiza os domínios do oral e do escrito. O estreitamento da distância entre essas modalidades potencializa a utilização de gêneros característicos da oratura, permitindo a exploração desses novos traços narrativos para a escrita literária.

Peron Rios (2007), ao discutir a questão genológica em *Terra sonâmbula*, afirma

A pulverização dos gêneros é esse outro campo minado a explorar. Mia Couto trabalha com o que a Teoria Literária moderna denomina gêneros de fronteira, ou seja, aqueles cujos traços limítrofes estão completamente embaçados. De fato, [...] já se observou que seus romances são uma sequência de narrativas menores.

Mia Couto, porém, não deixa apenas os gêneros fora de lugar. A língua, de um modo amplo, é também “desarrumada”. Ao mesmo tempo que isso é resultado de um compromisso de todo escritor (pôr a linguagem em seus

avessos), não deixa também de ser uma maneira de dar vazão, pela infração expressiva, à inflação do olhar. (RIOS, 2007, p.23)

A linguagem da obra é subversiva pela poética empregada. As imagens são constituídas por conteúdos de uma realidade fragilizada pela destruição da guerra, mas atravessada por um olhar sensível que capta as experiências subjetivas e seus contextos. A profusão poética é arrebatadora por utilizar a palavra para perpassar os cacos da fragmentação das narrativas orais, formulando no enredo um verdadeiro vitral.

## 2.2 UMA VIAGEM PELOS ENREDOS DAS VOZES MOÇAMBICANAS

A viagem empreendida pelo velho e pelo menino, os insere na condição de refugiados de guerra que buscam assentamento, acomodação, no entanto, só encontram experiências humanas que redimensionam a esperança de uma terra de antigos sonhos em uma realidade caótica de uma nação assolada pela destruição.

A estrada que agora se abre a nossos olhos não se entrecruza com outra nenhuma. Está mais deitada que os séculos, suportando sozinha toda a distância. Pelas bermas apodrecem carros incendiados, restos de pilhagem. Na savana em volta, apenas os embondeiros contemplam o mundo a desflorir.

Um velho e um miúdo vão seguindo pela estrada. Andam bambolentos como se caminhar fosse seu único serviço desde que nasceram. Vão pra lá de nenhuma parte, dando o vindo por não ido, à espera do adiante. (COUTO, 2007, p.9)

Os passos das duas personagens possibilitam o desbravamento dos espaços que são interligados pela estrada. O percurso ganha significação ao desafiar os viajantes que perambulam sem definir um trajeto específico, mas com a esperança de encontrarem refúgio na fuga da guerra. A caminhada se configura como entrecruzamento de diversos outros percursos de outras personagens desoladas em que as experiências humanas se evidenciam e passam a ser os motivos de cada encontro.

O deslocamento das personagens os distancia de uma origem (talvez metáfora do passado), fazendo-os seguir em direção a um destino (talvez metáfora do futuro). Dessa forma, é durante o percurso que os desafios remodelam as identidades. Os encontros com experiências humanas deslocam os sujeitos não só fisicamente, em busca de um lugar desejado, uma espécie de Canaã em solo

africano, mas também, movem suas fronteiras subjetivas na ampliação de suas perspectivas frente à modernidade.

Segundo Krakowska (2012), ao estudar as viagens empreendidas nas narrativas africanas, “o movimento da estrada morta pela guerra é um movimento de toda a terra moçambicana que procura recuperar a sua identidade, a sua história, o seu passado e o seu futuro.” (KRAKOWSKA, 2012, p.176-177) A marcha executada por Tuahir e Muidinga é um movimento que interliga os extremos, em que a origem e o destino, o passado e o futuro se interdependem e, dicotomicamente, se unem por um fio condutor, o presente.

*Terra sonâmbula* se configura como representação de um Moçambique “a desflorir” na condição de pós-independência, vivendo a devastação de uma guerra civil. Nesse contexto, percorrendo caminhos para a sobrevivência em meio à guerra que assola o país, o velho Tuahir e o jovem Muidinga se deparam com diversas experiências que evidenciam o que os dois caminheiros possuem de mais humano: seus sentimentos frente à destruição da guerra, a esperança que se confunde com ilusão. “Fogem da guerra, dessa guerra que contaminara toda a sua terra. Vão na ilusão de, mais além, haver um refúgio tranquilo.” (COUTO, 2007, p.9)

O destino tão almejado é o sonho que move os passos dos dois personagens. A busca pela certeza da sobrevivência, por uma terra segura e viva, é o destino da viagem de percurso traçado ao acaso das vidas que lhe atravessam o caminho e se entrecruzam, permitindo um emaranhado de histórias que atribuirão, de forma substancial, os significados às andanças de Tuahir e Muidinga.

A viagem como temática da obra é recorrente por representar a experiência de deslocamento do sujeito em busca de uma identidade para suas crenças, para suas ideologias. No entanto, o percurso torna-se meio de inserção desse sujeito numa reflexão profunda sobre si mesmo e sobre sua pertença ao mundo, permitindo uma redefinição na multiplicidade e na fluidez de pensamento da modernidade. A obra moçambicana busca unir as crenças na tradição ao pensamento fluido da modernidade num mesmo instrumento de representação.

Mia Couto, ao ser indagado sobre a viagem como promotora de um processo de autodefinição em uma entrevista, responde:

A viagem nos desloca, nos tira do chão e sem chão a gente tem de repensar, temos de nos repensar a nós próprios, temos que fazer perguntas que nunca pensamos fazer sobre os outros, sobre nós, e como é que os



outros são afinal tão parecidos conosco. Acho que ninguém pode ser criativo no sentido de construir um pensamento próprio, pensamento único que é o seu, ter uma voz própria, se não sair de si próprio, sem esta deslocação. Pode ser, a maior parte das vezes tem que ser, a viagem no sentido literal, sair do seu lugar fisicamente, geograficamente e passar a olhar-se de uma outra maneira, mas há outras maneiras de criar esta distância. (COUTO, 2012)

Essa trajetória desafiadora inicia um processo de aprendizagem nas personagens que sofrem as influências dos encontros com outros personagens. A cada experiência com Siqueleto, com Nhamataca e até com o aliciamento praticado pelas idosas, por exemplo, ocorre a ampliação da identidade adâmica de Muidinga.

No início do percurso, o machimbombo incendiado torna-se o reduto dos dois que buscam antes um disfarce que o conforto de um lugar aprazível. Mesmo contrariado, o jovem permanece na companhia do velho, tornando-se obediente à tradição que evidencia a sabedoria do mais velho como indicador da iniciação do miúdo na vida adulta. Numa condição adâmica, o jovem aminésico está a se inteirar da vida pelo empirismo das experiências vividas ao lado de Tuahir, das histórias que lhe são contadas pelas vozes da tradição africana, encontradas e encenadas diante de seus olhos, frente às aventuras do jovem Kindzu, retratadas em seus cadernos.

Os primeiros caminhos traçados pelos dois personagens ocorrem na redondeza do machimbombo, quando Muidinga pede a Tuahir para enterrar os corpos carbonizados que encontraram no interior do veículo, por ter medo. A revelação de um corpo com uma mala, encontrado nas imediações por onde sepultam os indigentes, acende a esperança de Tuahir no desejo de haver comida na mala, mas o que encontraram foram cadernos escritos que Muidinga tem o cuidado de recolher e se interessa em ler o que estava escrito naqueles cadernos.

Muidinga nutre zelo, cuidado pelos cadernos como se estivesse a respirar na superfície, antes de morrer afogado no mar do medo que o consome naquele momento. “Muidinga olha o escuro e estremece. [...] Parece todas as sombras descera à terra. O medo passeia seus chifres no peito do menino que se deita, enroscado como um congolote.” (COUTO, 2007. p. 13) O velho deixa escapar a esperança em dias melhores, frente ao choro do menino em meio à destruição. “Qualquer coisa vai acontecer qualquer dia. E essa guerra vai acabar. A estrada já vai-se encher de gente, camiões. Como no tempo de antigamente.” (COUTO, 2007. p. 13) Talvez apenas um desejo de retorno ao passado, à condição colonial como

libertação da calamidade instalada ou uma atitude de resiliência que desponta da ressignificação dada ao sofrimento vivido cotidianamente.

Tuahir desconhece sua terra. É estrangeiro em sua nação arrasada pela guerra, por isso, o desejo de retorno à condição colonial. Constituindo-se como símbolo da tradição, o ancião é a personificação dessa tradição que se depara com a modernidade. A juventude impetuosa de Muidinga recebe influência da sábia tradição de Tuahir na formulação de uma identidade subjetiva que finca suas raízes na herança cultural.

Para Krakowska (2012), “a identidade das personagens é construída pela memória” (KRAKOWSKA, 2012, p.180), dessa maneira, Tuahir exerce a extremada relevância por estar inserido na condição de guardião da memória do seu povo e único instrumento da tradição para a iniciação do jovem companheiro. É nesse processo de transmissão de valores que Tuahir e Muidinga configuram o choque entre percepções do mundo, entre passado e presente, entre local e global na configuração de um romance instalado entre fronteiras culturais, temporais e identitárias. “Os mais velhos faziam a ponte entre esses dois mundos.” (COUTO, 2007, p.16)

Muidinga se apoia no desejo de sair, de ir além, de descobrir quem são seus pais. A reação do jovem à terra, que dita sonâmbula e que só se move com os sonhos dos homens, que é degradada pela destruição é o que move seus passos. “Se dizia daquela terra que era sonâmbula. Porque enquanto os homens dormiam, a terra se movia espaços e tempos afora.” (COUTO, 2007, s/p) Ao assumir o mesmo percurso, Muidinga une-se a Tuahir por desejar seguir em frente com o desprendimento necessário para a descoberta de novos horizontes, de novas experiências que não aconteçam de forma aleatória, mas que lhe enriqueçam os dias com a sabedoria do mais velho. Os ranhos da convivência entre os dois, paradoxalmente, só aprofundam o laço de confiança, aproxima-os como pai e filho. “O miúdo entorta o nariz, decidido a desobedecer.” (COUTO, 2007, p.36)

O compartilhamento dos percursos da caminhada passa a ressignificar cada passo do trajeto percorrido por eles. A convivência entre o velho e o miúdo os aproxima, torna-os resistentes ao ambiente desfavorável que os rodeia. O caminhar só tem sentido se os dois estiverem juntos. O périplo é apenas um subterfúgio para a permuta de experiências humanas e subjetivas que, naquele contexto, se

singularizam e ganham matéria para o distanciamento da solidão e da desesperança causadas pelas consequências da guerra.

A descoberta dos cadernos de Kindzu e a significação a eles atribuída pelo jovem, insere a caminhada dos dois viajantes numa experiência profunda entre subjetividades atravessadas por perspectivas distintas do mundo. A leitura dos cadernos passa a remodelar o destino de Muidinga que se depara com as experiências de Kindzu frente ao desejo de se tornar um naparama.

Como já mencionado, Muidinga e Tuahir são símbolos dos enfrentamentos entre a tradição e a modernidade numa Moçambique que divaga em busca de um projeto de nação, de uma identidade que deve ser reconstruída após a destruição. Sobre isso, Krakowska (2012) afirma que “as andanças da terra e dos seus habitantes podem ser vistas como viagens na busca da ideia de nação perdida.” (KRAKOWSKA, 2012, p.177) Dessa forma, os percursos (sejam físicos ou literários) dos dois personagens ocorrem como meios de busca por uma ideia de nação a ser (re)construída.

O miúdo, a partir da leitura dos cadernos de Kindzu, se depara com dois caminhos que se formulam à sua frente através das experiências vividas ao lado do velho e dos relatos das experiências de Kindzu. Além disso, o rapaz busca uma identidade individual por não lembrar-se de seu passado, desejando assumir, por vezes, as diversas identidades que se apresentam nas histórias dos cadernos.

Como já mencionado, Krakowska (2012), ao referir-se às personagens dos romances africanos e analisando especificamente *Terra sonâmbula*, afirma

A identidade das personagens é construída pela memória. Muidinga, que não se lembra do seu passado, desesperadamente pretende assumir a identidade outros: de Junhito, irmão desaparecido de Kindzu, e do próprio herói. No entanto, a memória não está limitada ao passado, nem reservada ao domínio do real. (KRAKOWSKA, 2012, p.180)

O devaneio nos mitos, nos sonhos, na fantasia proporcionada pelos próprios cadernos e nas experiências vividas na viagem ao lado de Tuahir constitui-se como experiências de leitura que, de certo modo, incidem na configuração da subjetividade de Muidinga. O desejo de encontrar-se passa a emanar das reflexões do personagem frente à leitura dos cadernos, ressignificando a própria existência desafiada pela ausência da memória e pelas consequências da guerra que tanto o angustia.

O dia já se ergueu, as sombras vão mingando na queimada do chão. O sol, voluminoso, sucessivamente sempre sendo um. Muidinga imagina como será uma aldeia, essas de antigamente, cheinhas de tonalidades. As colorações que devia haver na vila de Kindzu antes da guerra desbotar as esperanças?! Quando é que cores voltariam a florir, a terra arco-iriscando? Então ele com um pequeno pau rabisca na poeira do chão: "AZUL". Fica a olhar o desenho, com a cabeça inclinada sobre o ombro. Afinal, ele também sabia escrever? Averiguou as mãos quase com medo. Que pessoa estava em si e lhe ia chegando com o tempo? Esse outro gostaria dele? Chamar-se-ia Muidinga? Ou teria outro nome, desses assimilados, de usar em documento? (COUTO, 2007, p.37)

A condição de leitor dos cadernos proporciona ao menino o contato com os desejos de Kindzu em concretizar seu grande objetivo. A inscrição da leitura dos cadernos em Muidinga constata a dimensão de sentido que esta passa a exercer na identificação entre os sujeitos que nela se implicam. Desse processo ocorre a ampliação do conceito da leitura que não comporta apenas a identificação do código linguístico utilizado, mas a implicação das experiências subjetivas como meio de compartilhamento existencial. É por essa identificação que Muidinga também se depara com seu desejo de encontrar os pais, indefinindo a fronteira dos próprios desejos que se misturam aos desejos de Kindzu.

Nesse sentido, a palavra é fronteira entre a noção de realidade e a fantasia. É por meio das escrituras que as experiências culturais se delineiam, fundando e reformulando as relações entre a tradição e a modernidade. A imbricação entre tais aspectos fica evidente na consideração das culturas africanas enraizadas em uma mitologia local, nos ensinamentos veiculados em narrativas orais, herdadas dos antepassados, e na crença religiosa que se configura a partir da comunicação entre os vivos e os mortos com interferências diretas nos fatos da realidade.

Em *Terra sonâmbula*, a experiência de leitura dos cadernos de Kindzu está profundamente arraigada ao desejo de considerar o passado na formulação da condição pós-colonial. Dessa maneira, as personagens passam a reconhecer a escrita como parte do imaginário mitológico, até então, exclusivamente repassada pela herança cultural da oralidade. As palavras oral e escrita se imbricam, reinventando novos espaços na difusão da polifonia das culturas africanas, constituídas pelas experiências subjetivas.

A leitura dos cadernos de Kindzu insere Muidinga numa experiência sinestésica que aproxima o âmbito do real com a fantasia. "O jovem passa a mão no caderno, como se palpasse as letras." (COUTO, 2007, p.34) Dessa proximidade,

ocorre a configuração da palavra como lugar da ambivalência das dimensões do real, do palpável e da fantasia, da imaginação. A leitura implode as desesperanças e as destruições da realidade caótica da guerra, inaugurando, mesmo que por instantes, um mundo em que apenas o sujeito-leitor está inserido em suas certezas e encantamentos.

O miúdo lê em voz alta. Seus olhos se abrem mais que a voz que, lenta e cuidadosa, vai decifrando as letras. Ler era coisa que ele apenas agora se recordava saber. O velho Tuahir, ignorante das letras, não lhe despertara a faculdade da leitura.

A lua parece ter sido chamada pela voz de Muidinga. A noite toda se vai enluarando. Pratinhada, a estrada escuta a estória que desponha dos cadernos: "Quero pôr os tempos..." (COUTO, 2007, p.14)

Por esse prisma, a palavra oral ou escrita ganha valoração. Muidinga e Tuahir são envolvidos pela dimensão que os escritos de Kindzu ganham ao inscreverem a subjetividade de quem traçou os mesmos caminhos que eles percorrem. Os significados dos cadernos desviam o sofrimento diário do périplo dos caminheiros, reconduzindo-os para um mundo paralelo em que a realidade é a mesma, entretanto, com contornos de aventura de um herói nacional.

*Terra sonâmbula* é um romance constituído por essas duas histórias paralelas que se fundem numa grande viagem a um Moçambique desolado e sem perspectiva de criação de uma identidade nacional que ganha forma nos mitos e nas histórias de seus habitantes.

É a palavra que permite a implicação dos sujeitos no compartilhamento dos significados das experiências subjetivas. Dessa maneira, a palavra ganha uma dimensão catártica em que resguarda os sujeitos no compartilhamento das angústias, tornando-se instrumento para a inserção do enunciador e do leitor/expectador num estado de amenização das dores consubstanciadas com a realidade.

Tuahir havia entendido: os escritos de Kindzu traziam ao jovem uma memória emprestada sobre esses impossíveis dias. Ao menos ele acreditasse tudo aquilo ser fantasia, estoriuzinha que se conta para fazer de conta.

- Sabe, miúdo, o que vamos fazer? Você me vai ler mais desses escritos.
- Mas ler agora, com esse escuro?
- Acendes o fogo lá fora.
- Mas, com a chuva a lenha toda se molhou.
- Então vamos acender o fogo dentro do machimbombo. Juntamos coisa de arder lá mesmo.

- Podemos, tio? Não há problema?
- Problema é deixar este escuro entrar na cabeça da gente. Não podemos dançar nem rir. Então vamos para dentro desses cadernos. Lá podemos cantar, divertir. (COUTO, 2007, p.126)

O ato de narrar é marca cultural em que se dá voz aos silêncios que reverenciam a dominação das mudanças trazidas pela modernidade. O valor da palavra escrita é uma dessas mudanças que interfere substancialmente nas culturas africanas. No entanto, a experiência narrativa oral acende nas personagens a condição de criadores, de enunciadores das vozes culturais que buscam a permanência frente à dominação da cultura escrita.

Nesse sentido, a atitude de narrar se espalha pela maioria das personagens, que como *griots*, assumem a postura de reprodutores performáticos das vozes africanas da tradição. No âmbito genológico, o romance em estudo assimila e acomoda essas narrativas orais nos enredos que compõem a construção dos personagens, inaugurando uma narrativa multifacetada, aproximando-a da contação feita por Sherazade nas *Mil e uma noites*.

No âmbito intradieético, o aspecto estético e o encantamento em que cada narrativa está enraizada permite a percepção de uma função bárdica das leituras feitas por Muidinga, que se coloca na condição de um *griot*, na contação dos enredos dos escritos de Kindzu. Sobre isso, Ana Mafalda Leite (2012) afirma

A tradição, representada pelo mundo dos mais velhos, é assumida pelos mais novos através da leitura e da escrita, recriando-a estes através da vocalização da letra. A representação do ato de narrar expande-se, em espelho, em cada uma das narrativas. Cada um dos narradores dá voz a outros narradores secundários; todos querem contar histórias, Taímo, Tuahir, Farida, Quintino, Virgínia, Euzinha, o pastor, Nhamataca, Siqueleto. A teatralização da voz pela escrita, encenada pela leitura em voz alta, vem reabilitar o diálogo entre o narrador e o ouvinte, característico da execução oral, e adequar a função bárdica aos tempos modernos, representando-a como um sistema comunicativo socializado, que mantém a cumplicidade entre o contador e o público. (LEITE, 2012, p.180-181)

A subversão das fronteiras entre oralidade e escrita reconfigura a leitura que não só influi subjetivamente, mas coletivamente ao se oralizarem as palavras dos cadernos. A palavra mítica não só encanta como assegura ao leitor/ouvinte um portal para a fantasia, para o distanciamento da realidade que a cerca, permitindo um esvaziamento das angústias subjetivas.

A leitura dos cadernos por Muidinga em voz alta para Tuahir, desperta uma referência à contação de histórias míticas ao redor da fogueira, como um costume de povos ágrafos que há séculos deixam seu imaginário como herança cultural para seus descendentes. Nesse sentido, a palavra oralizada tem um valor performático que ressalta a significação das narrativas orais.

Esse mergulho na fantasia pelo menino e pelo velho é um processo em que a leitura tem a capacidade de desvincular o sujeito da realidade que o cerca, “não deixa o escuro entrar na cabeça da gente.” (COUTO, 2007, p.126), fazendo-nos “cantar, divertir” longe da realidade.

Mia Couto fala sobre essa missão catártica que o texto literário exerce num contexto de formação de uma ideia de nação. O autor afirma que

A escrita literária pode levantar porque se percebe que está a tratar isso como uma história; como uma história, digamos assim, procurando não apontar dedos ou culpas. E por isso a escrita pode ter este efeito curativo, não é? Uma espécie de catarse, que é importante ser feita. (COUTO, 2012, p.165)

Em toda parte, Kindzu encontra motivos para a contação de histórias que amalgamadas às experiências vividas por Muidinga criam no menino/leitor uma memória recente sobre sua condição frente ao caos, permitindo-lhe uma amenização de sua angústia amnésica. A leitura ganha significação nesse processo de repatriação de Muidinga nessa nação sem fronteiras. Sua vinculação à nova identidade ocorre, inicialmente, pelos mitos, pelas credices e é viabilizada pelas narrativas de Kindzu que o conduz por uma viagem heroica sinuosa que culmina na realização do desejo de ser um naparama.

A palavra é matéria-prima para a formulação de uma nova perspectiva da nação. A inserção da escrita em meio à cultura oral indica o domínio das culturas estrangeiras que se digladiam com a tradição em busca de espaço na cultura local. Todavia, a escrita passa a ser formulada pela polifonia oral africana, ganhando novas feições na estrutura, na linguagem e no conteúdo.

Nesta perspectiva, Peron Rios (2007) em seu estudo sobre *Terra sonâmbula* afirma que

Narrar é desfiar esse rosário, ato religioso, onde fragmentos se religam. Todo texto é comunhão, explícita ou velada, de orações – reza a gramática. A escrita de Mia Couto, dada a profusão de imagens que ali se bordam, traz

uma apresentação barroca. O que não figura inteiramente estranho, tendo em vista a filiação roseana de sua prosa. Algo se erotiza não ao revelar sua imediata nudez, mas ao deixar-se vislumbrar pelo buraco da fechadura. A palavra surge como um fio que se desprende e pelo qual se puxa, reduzindo as vestimentas às mínimas partes. Atitude inegavelmente erotizante, narrar é tecer o gozo através de uma lenta e gradual nudez das coisas. Numa conciliação entre o erotismo e a liturgia, o narrador também é capaz de “amenizar” o universo, como um curandeiro. (RIOS, 2007, p.84)

As escuridões subjetivas são clareadas pela luminosidade das narrativas que ganham vida pela voz dos narradores. As palavras são antídotos degustados pelos enunciadores. Cada palavra que emana do sujeito está carregada das subjetividades, das angústias íntimas, fornecendo alívio na carga semântica que carrega. Dessa maneira, o ato de narrar insere o locutor e expectador nas dobras de uma narrativa movedora do solo da realidade numa viagem à fantasia.

As diversas narrativas orais do romance são unidas pela leitura de Muidinga. Nesse sentido, as particularidades dos contos orais permanecem (o núcleo narrativo, o desfecho surpreendente, por exemplo) e, ao mesmo tempo, estão atravessadas pela escrita que evidencia a linguagem, transformada em um objeto iluminador das tramas narrativas.

O romance, nesse processo de reconfiguração, se abre para a assimilação dessa multiplicidade de narrativas. As novas feições do gênero formam um mosaico de fragmentos que constituem uma unidade. Os enredos se interpenetram, fundindo-se em uma multiplicidade de aspectos que movem as certezas em novos padrões, a inauguração de mais uma cultura do romance.



### CAPÍTULO III - ENSINO DAS LITERATURAS AFRICANAS E A FORMAÇÃO DO PROFESSOR: PERCURSOS E PERSPECTIVAS

*“Não é o destino que conta mas o caminho.”*

*Mia Couto*

O ensino das Literaturas africanas de Língua Portuguesa é um dos meios de abordagem da diversidade de expressões culturais de povos que, por séculos, foram subjugados aos imperialismos da visão eurocêntrica. A prática docente torna-se essencial para a desconstrução dos preconceitos e formulação de novas perspectivas acerca do texto literário. Nossas considerações estão centradas, neste capítulo, nas reflexões acerca da formação docente inicial do professor de literatura da escola básica.

A partir dessas questões, iremos descrever a metodologia dos Círculos de leitura (COSSON, 2014), implementada em uma sala de aula de nível superior para estudantes do curso de graduação em Letras da Universidade Federal de Campina Grande – PB, com o intuito de fomentar a vivência de leituras com textos produzidos por autores africanos nos países de Língua Portuguesa. Ao analisarmos o resultado dessa experiência, consideraremos os compartilhamentos das leituras do romance *Terra Sonâmbula*, a partir de diários de leitura, tendo em vista a inserção e ampliação do repertório de docentes em formação inicial, considerando como ponto de relevância os primeiros contatos com as expressões culturais africanas, em específico, com a literatura moçambicana.

A realização da pesquisa no ensino superior objetivou alcançar profissionais em formação inicial que estarão inseridos no contexto da educação básica. Diante disso, podemos destacar que segundo o Plano Nacional de Implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana (2013), uma das ações essenciais destinadas à educação superior é

Fomentar o apoio técnico para a formação de professores/as e outros profissionais de ensino que atuam na escola de educação básica, considerando todos os níveis e modalidades de ensino, para a Educação das Relações Étnico-Raciais. (BRASIL, 2013, p.53)

Por essa perspectiva, torna-se relevante a consideração de que a formação inicial do profissional é parte de um percurso que constituirá sua identidade docente, permitindo-lhe o contato com a diversidade cultural em que está inserido na sociedade e nas relações com outras manifestações culturais que atravessam o seu cotidiano docente.

O contexto acadêmico é ponto de partida para reflexões acerca das práticas nas salas de aula da educação básica. Para tanto, esta pesquisa foi realizada nesse universo, buscando contribuir para possíveis mudanças práticas no cotidiano escolar dos profissionais em formação.

Ao considerarmos os procedimentos utilizados, pode-se afirmar que se trata de uma pesquisa-ação, que para Tozoni-Reis (sd),

articula, radicalmente, a produção de conhecimentos com a ação educativa, isto é, por um lado, investiga, produz conhecimentos sobre a realidade a ser estudada e, por outro e ao mesmo tempo, realiza um processo educativo para o enfrentamento dessa mesma realidade. (TOZONI-REIS, sd, p.32)

A participação interventiva buscou investigar, no contexto acadêmico, a ampliação do repertório de leitura de textos literários de origem africana pelos estudantes da graduação, através da implementação do Círculo de leitura da obra *Terra sonâmbula*, relacionando com os dados do questionário inicial da pesquisa que indicavam, em sua maioria, o não-contato com essa expressão literária. (APÊNDICE A)

Além disso, nossa pesquisa apresenta características de uma pesquisa de base qualitativa e de método bibliográfico, em que houve a análise e o compartilhamento de leituras e apontamentos teóricos que irão respaldar a abordagem da obra supracitada. Nesse sentido, o contexto acadêmico de capacitação dos futuros docentes de Letras Ihes permitiu, na condição de participantes – sujeitos da pesquisa –, o desenvolvimento de saberes e práticas que se refletissem numa atuação profissional que visasse a qualidade do trabalho no contexto da escola básica.

Para André (1995), ao relacionar a pesquisa-ação ao contexto educacional, na busca pela melhoria na qualidade do ensino, essa participação ativa na ação investigativa passa por uma intervenção com mudanças substanciais na situação

inquirida. Os sujeitos envolvidos na prática educativa investigaram estrategicamente a realidade em que estão inseridos, refletindo e mudando as próprias ações.

As estratégias da ação interventiva implicaram na inserção dos participantes em metodologias que proporcionam a autorreflexão sobre as práticas utilizadas em sala de aula. Associando à capacitação docente os princípios atitudinais na pesquisa-ação, André (1995) afirma:

O fundamento básico dessa estratégia de capacitação é o seguinte: se queremos formar um professor que seja sujeito consciente, crítico, atuante e tecnicamente competente, é preciso dar condições, na sua formação, para que vivencie situações que levem a incorporar essas habilidades e esses comportamentos. (ANDRÉ, 1995, p.99).

Os Círculos de leitura configuraram-se como uma ação metodológica estratégica na busca da inserção dos participantes numa atmosfera de interação entre os sujeitos no compartilhamento de suas leituras. A dinâmica do trabalho envolveu os participantes em atividades coletivas e individuais que conduzem ao processo de análise e reflexão sobre a própria prática de leitura que culminará em sua atuação em sala de aula.

A coleta dos dados ocorreu de forma colaborativa, sob orientação do pesquisador. Durante toda a realização das atividades, os participantes utilizaram o instrumento indicado (a saber, os Diários de leitura) para registrar suas expectativas, compartilhamentos e impressões pessoais, a partir da leitura da obra *Terra sonâmbula*, de Mia Couto.

Para tanto, o público escolhido de forma intencional totalizou dezesseis participantes que cursaram a disciplina de *Literaturas africanas de Língua Portuguesa* na graduação do curso de Letras da universidade supracitada. A investigação está alicerçada na interpretação dos dados fornecidos pelos estudantes através dos diários de leitura em comparação com os dados do questionário inicial da pesquisa.

### 3.1 PRÁTICAS DE LEITURA LITERÁRIA NA FORMAÇÃO DOCENTE

Os conhecimentos literários são expressões das práticas culturais de um grupo social. Dessa maneira, a abordagem em sala de aula dessas práticas, muitas

vezes, motiva enfrentamentos que desafiam o docente na orientação acerca do respeito à diversidade cultural existente em nossa sociedade.

Diante de tais aspectos, é preciso destacar a literatura como lugar que desafia o leitor na formação de suas experiências de leitura e o insere em uma construção cultural. O contato com o texto literário, orientado pelo docente/mediador, envolverá o estudante universitário em uma tessitura que refletirá uma gama de conhecimentos políticos, históricos, culturais e ideológicos.

O repertório de leitura do professor deve abarcar saberes consolidados em todo o seu percurso de formação docente. É perceptível que a promoção de um preparo acadêmico consistente desde a graduação é o início de um percurso traçado que culminará nas metodologias menos tradicionais implementadas na vida profissional.

Por este caminho, a inserção das Literaturas africanas de Língua Portuguesa no ensino básico abre possibilidades para a abordagem das produções pós-coloniais que afirmam as minorias como produtoras de expressões culturais fora do cânone eurocêntrico. O enfrentamento das culturas pode ser terreno fértil para a construção dos significados dos textos e das leituras que se pode captar das vivências dos povos africanos (NÓBREGA, 2014).

Nessa perspectiva, o trabalho com a literatura africana na escola é ponto de partida para a promoção do respeito às diferenças culturais entre povos. Para tanto, cabe ao mediador (docente) conduzir e orientar o aprendiz a construir seu repertório de leitura pelo contato com o texto literário, considerando a função humanizadora do objeto atravessado pelo valor estético e visando-o como instrumento para a formação humanista (MACHADO, 2012).

Para que essas ações ocorram de maneira plena, é preciso tornar foco dessas reflexões as práticas docentes que estão permeadas por desafios a serem enfrentados. A formação do profissional em torno das expressões culturais africanas deve ser considerada como uma etapa relevante na construção de um aparato teórico-crítico inscrito nas culturas do continente além-mar.

Voltar-se para a formação inicial do profissional tornará perceptível a necessidade de elaboração desse repertório com saberes que serão mobilizados e didatizados para a inserção da leitura de obras de autores do continente africano na sala de aula da escola básica.

No Ensino Médio, a inserção da cultura africana nas aulas de literatura deve contribuir e auxiliar para o desenvolvimento do olhar crítico do aluno em torno de suas relações sociais, de seu cotidiano e de tudo que o cerca, permitindo a percepção das diferenças entre as culturas de povos distintos, desarticulando-o da visão dominadora e excludente do imperialismo europeu.

Considerando tais aspectos, é possível conceber a literatura como instrumento de transformação do leitor pelo contato, pela imersão em espaços plurais atravessados por personagens com ações e discursos que nos revelam a diversidade da cultura africana.

Uma pessoa não termina de ler uma obra literária com a mesma bagagem emocional e cultural de quando a começou. Uma boa história permite que o leitor viva outras vidas, em realidades semelhantes ou diferentes das suas; permite que ele entre em contato com personagens cujos sentimentos podem ser identificáveis ou não. O leitor constrói um universo próprio de sentidos e sensações. Sua visão de mundo vai, pouco a pouco, sendo ampliada e modificada, suas opiniões a respeito das pessoas e dos sentimentos encontram-se em permanente construção. Isso não significa que o leitor tenha se tornado melhor ou pior. Ele será ele mesmo, com questões subjetivas diferentes diante da obra que leu e diante do seu cotidiano de relações e de compromissos. Poderá entender um medo, aproximar-se de alguma coisa nova. E poderá compreender o outro, diferente de si, com uma escuta respeitosa. (MACHADO, 2012, p. 36)

A leitura efetiva dos textos literários é ponto de relevância, pois é na constituição da identidade desse leitor que se fundamenta esse repertório que se constrói a cada experiência com o texto. Sob esse prisma, os avanços das pesquisas sobre o ensino da leitura literária estão atravessados por reflexões em torno das metodologias utilizadas pelos docentes que priorizem a formação crítica do leitor.

Como já explicitado, no capítulo anterior, o texto literário é lugar de enfrentamentos das identidades culturais do mundo pós-moderno. A formação do leitor por uma perspectiva crítica deve considerar a existência da pluralidade, da fragmentação identitária intrínseca à condição pós-moderna, redefinindo os padrões eurocêntricos, as tradições de grupos hegemônicos que difundiram por séculos sua dominação frente aos outros grupos sociais.

As formulações literárias do contexto africano são discursos que permaneceram silenciados, mas que ao buscarem a quebra dos silenciamentos proporcionam aos leitores o contato com a diversidade das experiências culturais

africanas. Nesse sentido, a abordagem dessas obras promove a ampliação das experiências literárias dos sujeitos-leitores, permitirá uma percepção do objeto literário distinta dos padrões estabelecidos ideologicamente pela visão canônica imperial e excludente, resultando, como afirma Machado (2012), numa ampliação/modificação de suas visões acerca do mundo que o cerca.

### 3.1.1 Os desafios do Curso de Licenciatura em Letras

Como já explicitado, quando nos referimos à realidade dos participantes desta pesquisa, podemos afirmar que se trata da formação inicial em um Curso de Licenciatura Plena em Letras que visa desenvolver as competências do trabalho docente.

Para tanto, a análise da grade curricular do curso, no que diz respeito à formação literária, permite-nos identificar uma abordagem atualizada do objeto literário, a partir das teorias que valorizam o trabalho com os gêneros dispostos em uma linha temporal. De maneira geral, as disciplinas abordam a diversidade dos gêneros, permitindo e valorizando o contato do estudante com o texto, desvinculado da visão tradicional de valorização de aspectos do historicismo.

Desde o ano de 2011, a graduação em Letras da Universidade Federal de Campina Grande, *campus* de Campina Grande – PB, implantou o Curso de Licenciatura em Letras: Língua Portuguesa, que transforma a antiga habilitação em Língua Vernácula do mesmo Curso. Para tanto, a partir do novo Projeto Pedagógico, foi implementada a grade curricular reformulada, traçando um perfil para o Curso que redimensiona a atuação do profissional nele em formação.

Ao considerarmos as novas proposições do Projeto Pedagógico do referido Curso é possível destacar o empreendimento de esforços no fechamento de possíveis lacunas que possam fazer parte da formação docente, sendo destaque a aproximação entre teoria e a prática.

O Projeto Pedagógico do Curso de Letras considera fatores de diversas ordens para a apresentação de uma proposta menos tradicional, mais inovadora, a saber: (1) atualização frente às mudanças paradigmáticas das ciências em geral e, em particular, no campo das Humanidades e na área dos Estudos da Linguagem; (2) mudanças efetivadas nas práticas e concepções pedagógicas do Curso desde a sua

última reforma curricular e (3) atendimento às exigências da atual legislação de ensino sobre as licenciaturas (UFCG, 2011, p.6).

É perceptível que a proposta busca atender aos novos paradigmas que versam sobre os novos procedimentos de ensino da língua materna e de sua literatura. As novas exigências do campo científico permitiram a consideração de uma formação profissional que correspondesse a uma visão ampla, em que haja destaque para um ponto de vista educativo integral que deva habilitar o profissional em formação (UFCG, 2011, p.7).

Aprovado efetivamente em agosto de 2011, pela resolução 13/2011, o Projeto Pedagógico apresenta um novo perfil para o Curso de Licenciatura em Letras: Língua Portuguesa que considera de forma veemente a “indissociabilidade entre o ensino, a pesquisa e a extensão materializada em três eixos de formação – usuário, especialista e docente” (UFCG, 2011, p.11)

Para tanto, o documento afirma:

Com esse perfil, o Curso visa estimular o desenvolvimento, por parte de professores e alunos, da capacidade de reflexão, sistemática e contínua, sobre as práticas educativas com as quais se envolvem e que os habilita a orientar as atuais e futuras experiências de aprendizagem, bem como a enfrentar os problemas de ordem teórica, metodológica, política e ética, característicos de sua área de atuação (cf. PERRENOUD, 2002). (UFCG, 2011, p.11)

A partir disso, o documento considera o estudante da graduação como um sujeito em formação profissional no desenvolvimento de múltiplas habilidades que comporão sua atividade docente. Considerando os três eixos: o *usuário* competente da língua, o *especialista* e o *docente*, são valorizadas as práticas associadas às teorias, concebendo o estudante como sujeito inserido em situações de ensino que reflitam sobre ações docentes.

Segundo a referida proposta, o egresso deve apresentar as seguintes competências, atitudes e habilidades, por eixo desenvolvido:

**Eixo Usuário:**

- uso adequado da leitura (textos literários e não-literários) e da produção de textos (orais e escritos) conforme as situações sociais de uso da linguagem;
- produção de textos linguisticamente adequados à situação de produção.

**Eixo Especialista:**

- domínio teórico e descritivo da língua portuguesa, em suas dimensões fonético-fonológica, morfossintática, semântica, pragmática e discursiva;
- reflexão crítica sobre a língua portuguesa, como objeto de estudo e de ensino, entendida como fenômeno variável, segundo os fatores sócio-históricos e discursivo-interacionais;
- conhecimento e análise das obras literárias representativas dessa língua, considerando o valor estético e o contexto histórico-cultural de produção, de circulação e de recepção.

**Eixo Docente:**

- uso adequado de metodologias e tecnologias educacionais, apoiando-se nos resultados de pesquisas na área de ensino de língua e de literatura;
- condução de sua formação pré-serviço, tendo em vista a sua formação continuada, através das pesquisas relevantes em Linguística e Teoria Literária, bem como em áreas afins;
- avaliação, individual e coletivamente, de sua atuação acadêmica e profissional, com vistas à reconfiguração permanente de sua prática;
- construção de sua identidade social e profissional, participando de associações profissionais, do tipo centros acadêmicos, associações de professores e pesquisadores;
- contribuição para o desenvolvimento de sua área de atuação profissional participando de eventos técnicos, científicos ou culturais a ela relacionados;
- atuação, segundo princípios éticos, no desempenho de suas atividades acadêmicas e profissionais. (UFCG, 2011, p.14-15)

Ao considerarmos essa nova proposta para o estudante de Letras da UFCG, podemos destacar que a formação inicial do professor de literatura brasileira está de acordo com o desejo de formação de um leitor (especialista) competente diante das especificidades do objeto literário. O profissional atuará na escola básica a partir de um repertório de leituras que possibilitará a promoção do compartilhamento de experiências subjetivas com seus alunos, a partir de uma vivência com a leitura literária pelo contato efetivo, configurando-o como instrumento para o desenvolvimento de perspectivas críticas nos estudantes do nível básico (COLOMER, 2007).

Além disso, de acordo com o fluxograma das disciplinas, os fundamentos teóricos e críticos também receberam uma redefinição de nomenclatura através da reformulação da grade ocorrida desde 2011. É considerável o desejo de abordagem das teorias que irão aproximar o leitor do texto, inserindo-o como protagonista do processo de leitura e compreensão (ISER, 1996).

No tocante à formação do professor-leitor, fica evidente o desejo de que o contato com as diversas disciplinas dessa grade curricular da graduação auxiliará nas práticas em sala de aula, no processo de ensino-aprendizagem da leitura literária como meio de composição do repertório de leituras do profissional.



É preciso tornar ponto de relevância dessas considerações, a inserção de disciplinas que auxiliam na disseminação do discurso de promoção da diversidade cultural previsto pela legislação nacional. Dessa maneira, a oferta da disciplina *Literaturas africanas de Língua Portuguesa*, para os alunos que cursam o último período de sua formação, corresponde à direção que os documentos oficiais indicam, tornando-se um grande passo para a formação holística do professor de literatura que terá contato com essa expressão cultural desde sua formação inicial.

A inserção dos participantes em uma disciplina de *Literaturas africanas de Língua Portuguesa* constitui um aprofundamento nessa ampliação do repertório de leituras literárias que irá compor sua identidade profissional. Para tanto, é possível considerar que todo o aparato de experiências com o texto literário de origem africana desses estudantes poderá habilitar o profissional na implementação de um trabalho que considere o contato com as literaturas africanas na escola básica como um enfrentamento fecundo entre os sujeitos.

### 3.2 AMPLIANDO O REPERTÓRIO: A PRÁTICA DOS CÍRCULOS DE LEITURA

Dentre tantas reflexões acerca da abordagem dos textos literários, salientamos que são diversas as possibilidades de experiências de contato efetivo com a leitura e com seu objeto de forte valor estético. Diante disso, centramos nossa pesquisa em torno da prática dos círculos de leitura (COSSON, 2014) por compreendermos a ação interventiva como um processo que irá modificar a realidade encontrada.

O uso da metodologia dos Círculos de leitura proporcionou uma vivência em que houve a constituição de uma comunidade de leitores que compartilharam suas experiências com os colegas de turma através dos comentários em sala de aula e dos diários de leitura que são objetos de nossa análise. Cosson (2015), ao comentar as considerações de Fish (1995) acerca da formação de comunidades de leitores, destaca

O ponto principal da argumentação de Fish é que não há nem leitor nem texto fora das convenções de uma comunidade, que só podemos pensar a nós mesmos e aos textos a partir de dentro de uma comunidade interpretativa. Reconhecer, portanto, que toda interpretação é resultado das convenções de uma comunidade, que são regras dessa comunidade que informam o que lemos e como lemos, não tem por objetivo superar essas

regras e convenções em busca de uma definição objetiva ou mais adequada de leitor ou texto, mas sim compreender que nossas leituras são construídas dentro de um jogo de forças de uma comunidade e que é por meio da participação nessa comunidade que nos constituímos como leitores. (COSSON, 2014, p.138)

É preciso destacar que além de formar, essa comunidade de leitores pode ser um meio de atualização de leituras, pois a interação e o compartilhamento das experiências pessoais com o texto permitem-nos encontrar outras perspectivas acerca das leituras de um mesmo objeto literário.

Cosson (2014) considera um ponto de vista que é defendido por Chartier (1999) ao destacar que não basta apenas formar um grupo de leitores que apresentem posicionamentos de suas práticas de leitura. É preciso considerar aspectos externos que envolvem a comunidade de leitores que influenciam na interpretação do texto, como exemplo citados por Chartier (1999), “gestos”, “espaços” e “hábitos” específicos.

O desenvolvimento das práticas dos círculos de leitura insere o estudante em uma coletividade que tem algo em comum: a experiência de leitura. Cosson (2014) acrescenta

A partir de tais palavras podemos inferir que para Chartier uma comunidade de leitores é um espaço de atualização, por conseguinte também de definição e transformação das regras e convenções da leitura. Uma forma de interação social por meio da qual as práticas de leitura ganham a especificidade e concreticidade dos gestos, espaços e hábitos. (COSSON, 2014, p.138)

É possível destacar que uma perspectiva mais ampla em torno da leitura permite-nos reconhecer as situações em que a experiência da leitura se torna parte das interações cotidianas do leitor e de suas relações com o mundo.

O percurso previsto por Cosson (2014) permite a interação que ora retoma a leitura já realizada, ora avança com o compartilhamento da experiência que ainda não foi socializada. A organização das aulas previstas para as atividades com círculos de leitura e o direcionamento para as leituras e registros (diários de leitura) realizados em casa devem ficar estabelecidos desde as primeiras aulas.

Além disso, o “roteiro” do círculo de leitura, de forma genérica, é um percurso que parte da explanação geral de como o círculo de leitura vai funcionar (com um tempo estimado de 10 a 15 minutos). Depois dessa “miniaula” (assim denominada pelo autor), são direcionados 30 minutos para a discussão do que foi lido com base

apenas nas anotações dos alunos. Por fim, os últimos 15 minutos devem corresponder ao tempo de registro das experiências compartilhadas naquele dia que será lido no início do próximo encontro.

O autor destaca que esse roteiro apresenta questões específicas que exigem a atenção do mediador, pois tudo irá variar de acordo com a realidade do público participante do círculo de leitura. São previstas pelo autor algumas restrições que estarão relacionadas à implementação dos círculos de leitura, no entanto, há benefícios que tornam relevantes as experiências de leitura compartilhadas.

É preciso destacar ainda, a relevância dos registros em diários de leitura que irão se tornar um eixo norteador de toda a discussão do Círculo durante os encontros. Os diários de leitura podem ser considerados instrumentos para mensurar o nível interpretativo dos leitores participantes, as habilidades analíticas do profissional e a especificidade do olhar do especialista.

Nesta pesquisa, salientamos os registros de ações a partir da leitura como: as observações subjetivas, as considerações acerca de elementos estruturais do texto narrativo, intervenções sugeridas pelo leitor para o enredo da obra, suposições e hipóteses levantadas durante as leituras e tantas outras ações analítico-reflexivas. Todas foram dados fornecidos pelos participantes que compuseram nossas categorias de análises.

Esses dados são fundamentais e permitirão identificar um perfil do especialista/participante enquanto leitor de um objeto literário e para traçarmos um percurso de leitura acerca do desenvolvimento da competência leitora dos participantes que nunca tiveram contato com obras literárias de países do continente africano.

### 3.2.1 Antes da leitura: uma preparação pela sondagem

O uso dos círculos de leitura propostos por Cosson (2014) objetivou corresponder ao perfil da pesquisa-ação (TOZONI-REIS, sd; ANDRÉ, 1995) e à implantação de uma metodologia eficaz na abordagem do texto literário, em específico do gênero romance, objeto de nosso estudo. Com algumas adaptações, resolvemos implementar a experiência na turma participante desta pesquisa, na disciplina de *Literaturas africanas de Língua Portuguesa* da graduação em Letras da Universidade Federal de Campina Grande.

Após a submissão e avaliação do projeto pelo Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Federal de Campina Grande (UFCG) foi realizado contato prévio com a Unidade Acadêmica de Letras para pedir autorização para execução da coleta de dados e assinatura do Termo de Anuência Setorial pela Coordenação Administrativa. Os participantes que manifestaram interesse em participar do estudo assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) (ANEXO I), os quais foram elaborados destacando informações pertinentes aos participantes, tais como: objetivos e justificativa da pesquisa, garantia do respeito à participação voluntária e do direito ao anonimato e sobre o caráter confidencial das respostas. A aplicação dos instrumentos ocorreu em sala de aula (individual e silenciosamente) e se iniciou com o questionário inicial com o intuito de sondar os perfis de leitores que estariam inseridos na turma. Os diários de leitura foram construídos individualmente. As leituras de cada capítulo de *Terra sonâmbula*, em sala de aula, foram alternadas com as leituras em casa dos cadernos de Kindzu, tudo realizado de acordo com a orientação do pesquisador.

Inicialmente, e anterior ao processo de implantação dos círculos de leitura, foi necessária a aplicação de um questionário inicial (cf. APÊNDICES) que hipoteticamente iria fornecer dados relevantes para a investigação e compreensão dos perfis de cada estudante e de seus posicionamentos acerca da leitura literária antes de iniciarem o contato com a obra *Terra sonâmbula*, do autor moçambicano Mia Couto. Além disso, as perguntas presentes nesse questionário inicial versaram sobre o fornecimento de dados que compunham um perfil dos graduandos enquanto leitores e especialistas em formação inicial.

Diante disso, podemos destacar que do total de participantes da pesquisa (16), apenas 14 estavam presentes na aplicação do questionário que ocorreu no primeiro contato do pesquisador com a turma. Na mesma oportunidade, a professora responsável pela disciplina apresentou o pesquisador que iria atuar na implementação de sua pesquisa de caráter interventivo. É preciso salientar, ainda, que os questionários estão sem identificação nominal para preservar a identidade dos participantes, estando apenas numerados para a disposição dos dados aqui descritos (cf. APÊNDICES).

Em um primeiro momento, foram realizadas observações das aulas para o levantamento de aspectos acerca dos participantes que também seriam relevantes para o pesquisador no recolhimento de informações com dados e sobre o repertório

de leituras de textos de origem africana pelos estudantes. Simultaneamente, as primeiras leituras e análises de poemas africanos, já realizadas pela professora ministrante da disciplina, se tornavam experiências de contato com o texto literário das culturas africanas lusófonas.

Além dessas leituras da poética de autores africanos<sup>7</sup>, a professora apresentou o plano de curso da disciplina que contemplava as literaturas dos países lusófonos do continente africano: Angola, Moçambique, São Tomé e Príncipe, Cabo Verde e Guiné-Bissau. A apresentação de um panorama das Literaturas africanas de Língua Portuguesa é uma atitude que desenvolve no especialista em formação a percepção de que são múltiplas as expressões nacionais e culturais no continente africano e que passaram por um processo formativo de décadas até constituírem as identidades atuais.

A partir desses aspectos, na aplicação do questionário, pudemos colher algumas informações relevantes que num primeiro momento permitiram reconhecer que do total de questionários, onze alunos (78,6%) da turma cursavam o nono período, sendo concluintes em sua maioria, como previsto pela proposta curricular do curso de graduação que insere entre as disciplinas presumidas para o nono semestre a disciplina de *Literaturas africanas de Língua Portuguesa*. Todos com previsão de conclusão do curso no mesmo semestre ou no seguinte. Os demais alunos que preencheram o questionário inicial, dois (14,3%) estão no sétimo período e apenas um (7,1%) está no quinto.

Diante dessas informações, podemos destacar que a maioria dos participantes já havia passado pelas disciplinas que compõem a grade curricular do Curso, sendo possível identificar um repertório de leituras (teóricas e críticas) e de interpretação de textos literários, permitindo-nos não desconsiderar esse domínio no tratamento dos escritos de origem africana.

A viabilidade dos círculos de leitura, nesse caso, não passará pelas restrições de um possível grupo de leitores iniciantes ou que estejam numa experiência inicial de contato com obras literárias. É possível destacar que são profissionais que, como

<sup>7</sup> Os principais poetas estudados foram: Viriato Correia, Luandino Vieira, Antonio Jacinto de Agostino Neto (de Angola), Jorge Barbosa (Cabo Verde), Noêmia de Sousa e José Craveirinha (Moçambique); Na narrativa contemplou-se contos de Dario de Melo, Jorge Miramar, Fragata de Morais Ondjaki, José Eduardo Agualusa, Boaventura Cardosos, e Luandino Vieira (Angola), Teixeira de Souza (Cabo Verde), Mia Couto (Moçambique), José Tenreiro e Albertino Bragança (São Tomé e Príncipe), Andrea Fernandes, Tambá Mbotoh e Olomk' (Guiné-Bissau).

objetivado pelo Projeto Pedagógico do curso, passaram por uma formação que privilegia os três eixos: o do *usuário* competente da língua, o do *especialista* e o do *docente*. (UFCG, 2011, p.16)

Quando questionados se se consideram leitores, foram unânimes ao assinalarem a resposta positiva. Além disso, ao justificarem as respostas apresentaram posicionamentos variáveis que passam desde as leituras cotidianas, as leituras exigidas pelas disciplinas do Curso e as leituras que podem contribuir para a própria formação profissional.

*“Além das decodificações diárias e contínuas que fazemos até mesmo sem perceber, leio várias áreas que me interessam no meu curso. Além disso, gosto de ler romances, quando tenho tempo.” (Questionário 1)*

*“Porque tenho o hábito constante de ler, tanto textos exigidos pelo curso (graduação), quanto livros literários.” (Questionário 12)*

*“Gosto de ler livros independente de ser romance, por exemplo. E como futura professora, preciso ser uma leitora para que meus alunos também possam ser leitores.” (Questionário 6)*

*“Estou sempre em contato com a leitura e com os livros. Além dos textos das disciplinas, sou apaixonada por literatura.” (Questionário 5)*

Como podemos depreender das respostas apresentadas, a leitura é uma definição ampla para os participantes. A percepção da própria identidade de leitor identifica as preferências de leitura que rodeiam cada sujeito. O leitor autônomo vivencia experiências de leitura que ele mesmo seleciona ou está institucionalmente ligado.

A partir das informações fornecidas como resposta para a seguinte questão: “Você já leu alguma obra de origem africana de Língua Portuguesa? Em caso afirmativo, indique a obra e o autor.”, treze participantes (92,8%) nunca tiveram contato com textos dessa natureza. Apenas um participante (7,2%) já havia lido a obra *Terra sonâmbula*, de Mia Couto.

A partir desses dados, podemos perceber a confirmação da hipótese traçada ao defendermos a abordagem das Literaturas africanas de Língua Portuguesa no ensino superior como meio de formação de um repertório de leitura do profissional. O processo de intervenção na turma tornaria esse repertório tão restrito às leituras dos primeiros momentos da disciplina em conhecimentos consolidados a partir das experiências de leitura das obras literárias africanas.

### 3.2.2 Os Círculos de leitura e a experiência literária

A implementação dos Círculos de leitura estava planejada, inicialmente, para o terceiro estágio da disciplina, última etapa da avaliação, em que os participantes já apresentariam um percurso de leituras que já estaria traçado por uma seleção de textos de nações africanas lusófonas (Guiné-Bissau, Angola, Cabo Verde, São Tomé e Príncipe), prevista pelo Plano de curso da disciplina. Nesse percurso, a literatura moçambicana seria uma experiência para o final da disciplina.

No entanto, com o despontar da possibilidade de uma greve geral dos docentes na instituição em que a pesquisa foi desenvolvida, foi necessária a realocação da intervenção para os primeiros meses da disciplina. O planejamento passou a corresponder também aos rumores da greve a ser deflagrada, sendo determinante para o direcionamento do tempo de seis encontros, cada um com o tempo de duas horas de duração.

A estimativa de tempo considerou diversos aspectos, entre eles a leitura integral da obra pelos participantes, as interações que seriam imprescindíveis para o compartilhamento das experiências e ampliação dos repertórios e os registros das leituras que deveriam corresponder ao uso de diários de leitura.

O início da intervenção, propriamente dito, ocorreu com um encontro inicial em que foi apresentada a proposta para os participantes. Além disso, foi apresentada a obra *Terra sonâmbula*, de Mia Couto que seria fonte de nossas reflexões acerca da expressão das literaturas africanas lusófonas.

### 3.3 DIÁRIOS DE LEITURA COMO PROPOSTA

Ao considerarmos a implementação das experiências a partir dos círculos de leitura, podemos perceber, segundo Cosson (2014), que há a necessidade de registros para que cada leitor do círculo faça suas anotações e as apresente para o grupo, sendo sugeridos como instrumentos para esses registros os diários de leitura, anotações em *post it* ou a elaboração de fichas de função.

Fizemos a escolha dos registros de nossa pesquisa através dos diários de leitura por entendermos a necessidade de termos um instrumento que proporcionasse uma proximidade considerável entre o leitor e a obra, na busca por

uma investigação detalhada do processo de leitura e de suas reflexões por parte dos leitores.

Para que não houvesse nenhum tipo de resistência ou dificuldade pelos participantes para compor seus diários ou ainda, fossem feitos de maneira aleatória, o pesquisador distribuiu, no primeiro encontro de intervenção, cadernos para cada um dos participantes utilizarem nas anotações do diário de suas leituras.

Didaticamente, o “roteiro” apresentado por Cosson (2014) para a proposta dos Círculos de leitura direciona o compartilhamento da experiência subjetiva de leitura norteada exclusivamente pelo registro escrito no diário de leitura. Diante disso, para que os participantes de nossa pesquisa não tivessem dificuldades, apresentamos o conceito de diários de leitura pela proposta de Machado et al (2007).

A apresentação desse conceito ocorreu por meio da leitura de alguns capítulos da obra *“Trabalhos de pesquisa: Diários de leitura para a revisão bibliográfica”* de Machado et al (2007). Para tanto, os participantes receberam as indicações teóricas que se constituíam em uma série de exercícios, propostos pela autora, para serem resolvidos como meio de construção do conceito de diários de leitura, incluindo a comparação com outros gêneros.

Uma grande preocupação do pesquisador seria a construção do diário para o compartilhamento das leituras, pois alguns estudantes poderiam não administrar de maneira correta o registro, caso fosse permitida apenas leituras fora da sala de aula. Diante dessa percepção, foi argumentada para a turma a relevância da presença dos diários em todos os encontros para que a interação e o compartilhamento das experiências de leitura pudessem acontecer.

O uso dessa proposta apresentada por Machado et al (2007) auxiliou o pesquisador na apresentação do instrumento sem uma explanação profunda dos diários, apenas uma exposição direcionada para a apresentação do instrumento de coleta de dados. Com a interação dos participantes em relação ao material, houve a explanação de que aqueles instrumentos seriam utilizados no final de cada aula para o registro da leitura realizada na aula, tendo em vista, também, a melhor administração do tempo direcionado para as orientações acerca da elaboração dos registros no diário de leitura, podendo qualquer dúvida ser esclarecida em cada momento de registro.



A entrega do material teórico sobre os diários de leitura também ocorreu no primeiro dia de implementação do círculo de leitura da disciplina de *Literaturas africanas de Língua Portuguesa*. Salientamos que o registro diário das experiências de leitura pode ultrapassar os limites das questões subjetivas, permitindo o aprofundamento e a inserção de novas percepções e reflexões sobre a obra em análise.

Para que os registros no diário de leitura de cada participante não começassem sem uma preparação, sem um contexto de interação, foi proposta pelo pesquisador uma primeira atividade: a elaboração de um perfil próprio de sua identidade de leitor. A partir dessa atividade, objetivamos a inserção dos participantes na condição de autores dos seus diários, além de nos fornecer informações mais detalhadas que não foram contempladas no questionário inicial.

Não nos iremos deter à comparação das informações dos perfis traçados na primeira atividade dos diários de leitura com os dados fornecidos pelo questionário inicial, devido a não identificação nominal do participante no questionário inicial, o que inviabilizou uma percepção mais detalhada do leitor encontrado na graduação. Com a identificação nominal dos participantes nos diários de leitura iremos utilizar as iniciais dos dois primeiros nomes para apresentar suas considerações, prezando pela preservação da identidade do participante.

Ao considerarmos como atividade inicial essa apresentação de si mesmo, enquanto sujeito-leitor, destacamos que os perfis que iniciaram os diários de leitura apresentaram questões subjetivas que singularizam a escrita confessional do gênero, tornando-se uma escrita com forte presença da identidade do participante enquanto leitor.

O revisitar das experiências de leitura dos participantes permite-nos o contato com as condições em que a leitura lhes foi apresentada. Alguns participantes destacam a presença de mediadores que promoveram os primeiros contatos com a leitura, variando desde a instituição escolar até práticas de leituras domésticas empreendidas por familiares.

Os seguintes participantes são exemplos:

*“Seguindo nessa tarefa de recordar minha trajetória de leitura é possível, também, apontar a minha mãe como outro responsável por me incentivar a leitura. Minha adorava me presentear com livros de histórias curtas e ilustradas, dentre elas fábulas e gibis. A propósito, este último que citei era o que mais tinha. Recordo que eles encontravam-se guardados num móvel*

*da sala e lembro ainda que meu primo mais novo fazia questão de se fazer presente em minha casa rotineiramente. Havia um motivo bem óbvio para isso, na leitura dos gibis, muitas das vezes ele se colocava como ouvinte e eu fazia a leitura.” (J.O.)*

*“Atribuo o meu prazer pela leitura ao meu avô. Ele possui uma biblioteca particular de livros religiosos e algumas versões da Bíblia. Muitos dos livros religiosos que li ele me emprestou ou fez indicações.” (M.M.)*

*“Na escola, durante o Ensino Fundamental I, o tempo dedicado à leitura era direcionado, apenas, aos textos apresentados no livro didático, leituras em voz alta para desenvolver e melhorar nossa capacidade de leitura. Essas duas práticas (leitura de textos religiosos e de livro didático) foram importantes, mas o interesse pela leitura veio de outra situação. Meu pai é funcionário da escola que eu estudava e para vir para casa, eu tinha de esperá-lo cumprir sua jornada de trabalho, para passar o tempo, lia livrinhos infantis e para-didáticos da biblioteca da escola.” (N.N.)*

Por essa perspectiva, fica evidente que a comunidade de leitores (COSSON, 2014) é uma realidade em que seus participantes se enredam para o compartilhamento de experiências de leitura (COLOMER, 2007). Diante disso, mesmo que de forma empírica e inconsciente, muitos leitores adentraram no processo de leitura pela orientação de um mediador, um leitor autônomo em suas escolhas diante do objeto literário.

É possível perceber que a interação entre os leitores e as sugestões de leitura empreendidas pelo leitor com maior domínio no campo literário envolvem o leitor em formação, dando-lhes oportunidades desde pequenos de formar sua identidade de leitor. Como destaca Colomer (2007):

*A ideia principal é que, precisamente para aprofundar sua leitura, as crianças necessitam de ajuda de leitores mais experientados que lhes dêem pistas e caminhos para construir um sentido mais satisfatório do significado dos livros. (COLOMER, 2007, p.185)*

Ao considerarmos a interação entre leitores de níveis de experiências distintos, podemos afirmar que a percepção de um jovem leitor em potencial estimula e prepara para que ele se arrisque na leitura ainda desconhecida. Além disso, torna-se perceptível que o leitor experiente conduz e orienta a percepção do leitor iniciante no processo de leitura, inserindo-o numa perspectiva crítica sobre o objeto literário.

Alguns relatos apresentam exemplos de experiências com obras literárias ou considerações sobre as preferências de cada leitor que varia entre clássicos lidos na fase escolar e *Best-sellers* de grande destaque na mídia atual.

*“Na minha vida enquanto leitor, não me foi comum a existência sempre de um livro à cabeceira da cama (Best-sellers, trilógicas ou quaisquer livros desses que estejam no foco da mídia ou em rodas de conversa). Fato que não indica que não tenha realizado leituras nesses moldes e que não fora cercado por outras fontes e formas de leitura nas quais podia me “debruçar” sobre o mundo da leitura.” (P.R.)*

*“Ao entrar na universidade minhas leituras começaram aos poucos a se restringindo as demandas do curso, mas sempre que posso procuro fazer outras leituras que estão mais no âmbito do prazer do que da obrigação. Hoje sinto falta do tempo que tinha livre para ler por pura vontade e deleite.” (D.A.)*

*“Desde então leio com frequência, leio e me emociono, me envolvo com os personagens, fico feliz e até choro (muitas vezes já chorei) ao ler um livro que tem final feliz. Admito: sou uma leitora romântica, nada me encanta mais do que os romances de Alencar, “Senhora” me causa suspiros!” (J.P.)*

Essa multiplicidade de experiências de leitura forma o leitor e suas escolhas revelam seu nível de autonomia frente aos desafios propostos pela leitura literária. Diante disso, é possível destacarmos que na fala do participante *D.A.* a leitura é um processo que faz parte de sua formação profissional no Ensino Superior, no entanto, a leitura como “prazer” é desejada como um distanciamento da experiência de leitura como “obrigação”.

Os posicionamentos do leitor frente à obra literária e sua imersão na leitura, a partir de uma experiência de fruição estética passam a defini-lo, tornando-o protagonista de uma experiência subjetiva com o texto.

### 3.4 A LEITURA DO ROMANCE MOÇAMBICANO

A partir dos dados fornecidos pelo questionário inicial, fica constatado que as experiências de leitura de obras de autores do continente africano ficaram restritas a apenas um participante da pesquisa. Dessa maneira, o contato com o romance *Terra sonâmbula*, de Mia Couto insere os participantes desta pesquisa na construção do repertório de leituras de obras das Literaturas africanas lusófonas, especificamente na literatura moçambicana.

A seleção da obra de Mia Couto correspondeu à necessidade de abordagem do nosso objeto de estudo. Diante desse dado, salientamos que houve a adaptação de algumas situações dos círculos de leitura propostos por Cosson (2014), para corresponder à realidade encontrada para a aplicação da pesquisa.

Como já exposto, os encontros com os alunos na disciplina de *Literaturas africanas de Língua Portuguesa* totalizaram seis, cada um com duração de duas horas. Diante disso, a implementação do círculo de leitura na turma com o romance moçambicano visou o compartilhamento de leituras que viabilizasse o desenvolvimento de perspectivas sobre as literaturas africanas, em específico, em Moçambique.

A estrutura binária de *Terra sonâmbula* foi utilizada para separar as leituras que seriam realizadas em sala de aula e em casa. Dessa forma, a disposição das leituras dos capítulos e dos cadernos de Kindzu que compõem o romance, não obedeceu sua sequência alternada, proposta pela própria obra, permitindo-nos a intercalação entre os capítulos lidos em sala e os cadernos de Kindzu, lidos pelos participantes em casa e compartilhados no início de cada encontro.

A realização das leituras dos capítulos da obra eram momentos que variavam entre leituras em voz alta e leituras silenciosas para que, de forma dinâmica, a turma vivenciasse a experiência de leitura do romance de forma integral. Além desses aspectos, considerando o que foi exposto no primeiro e segundo capítulos deste trabalho, ao tratarmos da produção literária africana devemos considerar a força da influência da oralidade na formulação da escrita desses romances. A vocalização no momento da leitura é essencial para o tratamento da expressão da oralidade ainda tão presente nas culturas pós-coloniais africanas (LEITE, 2012).

Em *Terra sonâmbula*, é perceptível a relevância da palavra e a dimensão de significados que nela se encerra. Os enredos presentes na narrativa estão amalgamados pela cultura oral que os sustém em meio às indicações modernas da escrita. Nesse entremeio, a leitura em voz alta poderia determinar a percepção do leitor/expectador em torno das influências dos gêneros orais na escrita pós-colonial.

Diante dessas práticas de leitura, os sujeitos interagem e compartilhavam suas observações que variavam entre um olhar analítico-reflexivo de especialista que buscava a dimensão estética e as observações subjetivas de palavras e expressões que despertaram o olhar sensível de leitor.

A construção dos diários de leitura ocorreu ao término de cada encontro, a partir do direcionamento de trinta minutos para os registros do momento de leitura ocorrido e compartilhado em sala de aula. Também foi permitido o registro domiciliar das leituras dos cadernos de Kindzu realizadas em casa. Nesse sentido, o diário, como um instrumento íntimo e pessoal, acompanhou os participantes durante todo o

processo de leitura da obra, permitindo-lhes a possibilidade de interação a cada leitura realizada.

### 3.4.1 As categorias de análise dos diários de leitura

Ao considerarmos o conteúdo de cada diário de leitura, destacamos a recorrência de observações de diversas naturezas acerca das leituras realizadas em sala de aula, e em casa, pelos participantes. Os registros dos diários permitiram ao pesquisador a identificação de considerações que analisadas de forma qualitativa, forneceriam informações sobre a vivência e a aproximação do leitor com o romance como instrumento da experiência literária.

Por esse prisma, a leitura analítico-reflexiva de cada registro dos diários de leitura foi feita à luz das teorias da análise de conteúdo proposta por Laurence Bardin (2011) que assinala

O que é a análise de conteúdo atualmente? Um conjunto de instrumentos metodológicos cada vez mais sutis em constante aperfeiçoamento, que se aplicam a “discursos” (conteúdos e continentes) extremamente diversificados. [...] Enquanto esforço de interpretação, a análise de conteúdo oscila entre dois polos do rigor da objetividade e da fecundidade da subjetividade. (BARDIN, 2011, p.3)

A contribuição da análise de conteúdo, como teoria norteadora da análise, categorização e interpretação dos dados presentes em cada diário de leitura, está na técnica, na sistemática de abordagem desse conteúdo como próprio fornecedor de informações ao pesquisador que busca explicação para seus questionamentos.

A formalidade técnica da análise de conteúdo indica possíveis direções para que haja a investigação das informações presentes no *corpus*, em nosso caso, os dezesseis diários de leitura que registram a experiência do leitor com a obra.

Para tanto, a criação das categorias de análise dos dados foi precedida por uma leitura “flutuante”<sup>8</sup> do *corpus*, que de forma preliminar envolve o pesquisador de impressões e orientações acerca das informações nele contidas. A análise de conteúdo nos indica duas possibilidades de categorização

<sup>8</sup> Para Bardin (2011), a leitura flutuante é um procedimento da pesquisa que consiste em estabelecer contato com os documentos a serem analisados e conhecer o texto deixando-se invadir por impressões e orientações. A leitura vai se tornando mais precisa, em função das hipóteses emergentes.

- A categorização pode empregar dois processos inversos:
  - é fornecido o sistema de categorias e repartem-se da melhor maneira possível os elementos à medida que vão sendo encontrados. Este é o procedimento por “caixas” de que já falamos, aplicável no caso de a organização do material decorrer diretamente dos funcionamentos teóricos hipotéticos;
  - o sistema de categorias não é fornecido, antes resulta da classificação analógica e progressiva dos elementos. Este é o procedimento por “acervo”. O título conceitual de cada categoria somente é definido no final da operação. (BARDIN, 2011, p.149)

Seguindo tais indicações, utilizamos o segundo processo de categorização, em que a leitura “flutuante” de todos os registros forneceu um acervo de aspectos de diversas naturezas, sendo classificados e, finalmente, distribuídos em categorias. Esse processo de categorização foi empregado por acreditarmos na relevância interpretativa dos registros dos diários que estão atravessados por leituras subjetivas dos participantes em torno da obra.

A leitura “flutuante” determinou o *corpus* que abrigou os dados dessa pesquisa em que a regra de pertinência das informações suscita a análise devido à recorrência de alguns aspectos que foram encontrados nos registros, permitindo a criação de quatro categorias para a análise dos dados: 1) As percepções do leitor; 2) As projeções do leitor; 3) O olhar sobre a estrutura narrativa; e 4) O olhar do especialista.

### **1) As percepções do leitor**

As discussões que envolvem a existência do leitor frente ao objeto literário são inúmeras. É imprescindível considerar que é por meio da leitura do texto literário que há a interação entre o texto e o leitor e, conseqüentemente, a construção dos sentidos que dessa interação emana.

A consideração do leitor no processo de leitura do texto literário potencializa a construção dos sentidos do objeto estético. A instabilidade do texto literário parte de sua incompletude, de seus vazios, de suas lacunas que, intencionalmente, desafiam o leitor a experimentar as múltiplas possibilidades na construção dos sentidos. Sobre isso, Antoine Compagnon (2012), ao refletir sobre a consideração do leitor pela Estética da Recepção, afirma

O objeto literário não é nem o texto objetivo nem a experiência subjetiva, mas o esquema virtual (uma espécie de programa ou de partitura) feito de

lacunas, de buracos e de indeterminações. Em outros termos, o *texto instrui e o leitor constrói*. (COMPAGNON, 2012, p.147) [grifo do autor]

Por esse prisma, a leitura dos registros dos diários de cada participante permitiu-nos perceber a presença da subjetividade do leitor a partir de suas percepções pessoais, de suas considerações afetivas e de sua identificação com o enredo da obra. Os aspectos subjetivos destacados estão associados aos julgamentos de valor resultantes de uma experiência pessoal de leitura em que o leitor se debruça sobre a obra na construção dos diversos sentidos que dessa interação emergem.

Ao refletir sobre essas experiências subjetivas do leitor em torno dos significados do objeto literário, Rouxel (2014) faz o levantamento de questionamentos que se tornam essenciais para a formação do leitor em meio ao processo de ensino da Literatura.

De modo que convém se perguntar: qual leitor se quer formar? Um leitor escolar, mais ou menos experiente, capaz de responder às questões, dominando, o tempo dos estudos, com certo número de conhecimentos factuais e técnicos, ou um leitor de literatura(s), que lê para si, para pensar, agir e se construir, e que se envolve em uma relação durável e pessoal com a literatura? Finalmente, o que está em jogo nessa alternativa é exatamente a finalidade do ensino da literatura em termos de formação do leitor. (ROUXEL, 2014, p.20-21)

A partir dessas reflexões, tornam-se relevantes as percepções acerca do ensino de literatura, considerando seus objetivos e suas especificidades e a formação do leitor, a partir da consideração de suas experiências subjetivas com o objeto literário. Por essa perspectiva, é relevante para nossas observações que essa consideração do leitor em formação sustenta a experiência subjetiva com a obra literária, fundamentada em uma vivência que vincula emoções e saberes apropriados a partir de outras leituras.

Por esse olhar, o que se torna perceptível e subjacente aos dados fornecidos pelos diários de leitura, como registros das opiniões dos participantes em torno da obra abordada, é a pessoalidade de tais impressões que comunica a experiência de leitura vivenciada durante todo o contato com a tessitura textual.

A aproximação do leitor com a obra revela os caminhos traçados por ele mesmo na construção dos sentidos do texto. A experiência subjetiva é fruto de um

encontro que reformula o ponto de vista do leitor a partir de uma nova vivência estética que proporciona o despertar das emoções por meio das impressões.

*“Mia Couto consegue emocionar o leitor ao trazer o pequeno Muidinga enquanto uma criança “que está farto de viver entre mortos”. Essa passagem é a que mais me marcou, como costume me envolver com a narrativa, chego a visualizar sua expressão triste e cansada.” (J.P.)*

*“Fico apreensiva, pensando no que aquelas mulheres idosas podem fazer... o pior é que percebo que o meu medo apenas se confirma: elas violentam Muidinga. Achei a cena (a descrição detalhada) muito agonizante, chocante.” (S.F.)*

*“Para mim a leitura soou tensa, foi como se eu estivesse participando da história, a cada momento que os dois personagens faziam seu percurso em busca de algo, que eu ainda não sei, eu sentia que uma angústia pairava.” (M.M.)*

É possível destacar que ao frisar as próprias emoções, como ocorre nos relatos de J.P., S.F. e M.M., os participantes demonstram a dimensão afetiva de envolvimento com a leitura que realizaram. Com isso, as impressões pessoais, as identificações com as experiências humanas, as próprias reações frente ao texto e as expectativas de leitor constituem a carga subjetiva que atravessa os registros da leitura da obra.

A definição da categoria denominada “Percepções do leitor” na análise dos dados presentes nos diários foi resultado da observação de um leitor que está inscrito nas considerações que faz, destacando de forma contundente sua experiência de leitura. Além disso, algo relevante a ser considerado é que essas observações subjetivas não constituem apenas essa categoria de forma estanque. A subjetividade também se constitui na definição das outras categorias apresentadas nessa análise, por se fazer intrínseca aos registros e às observações dos participantes nos seus diários de leitura.

Tendo como parâmetro os três depoimentos transcritos anteriormente, infere-se que a experiência humana devastada pela guerra e revelada pela visão do narrador é experimentada pelo leitor que se comove com o olhar sensível e uma linguagem que transporta significações poéticas na narrativa moçambicana. Em *Terra sonâmbula*, os espaços descritos acomodam a destruição da guerra que está por toda parte e sepultam lembranças de outro contexto, um passado vivo sobre o qual o presente está debruçado. Os participantes J.P., S.F. e M.M. destacam experiências de leitura intensas que, desestabilizadas pela linguagem poética e pela



imagem de destruição propostas no texto, fornecem aspectos das formulações das escritas africanas que se afinam aos hibridismos na constituição dos espaços narrativos (RIOS, 2007).

Algo a ser considerado é que o ensino da leitura literária pode envolver o leitor, permitindo-lhe protagonismo diante do objeto literário com que ele mesmo teve contato. A experiência de leitura deixa de ser apenas mais uma atividade acadêmica, com todas as suas limitações pedagogizantes, passando a ter foco no contato físico, empírico e intuitivo do aluno com a obra, concedendo-lhe a oportunidade de ser um leitor ousado, a partir de suas próprias impressões, reações e reflexões em torno da obra.

A percepção da linguagem poética está a um passo da tomada de consciência de sua dimensão oral. A presença dos gêneros da oratura na escrita de *Terra sonâmbula* fornece ao leitor o contato com as dobras do discurso em que a viagem dos personagens e suas observações do espaço devastado pela guerra evidenciam a construção dos significados por um interlocutor provocado pela palavra escrita.

A inteiração e o reconhecimento dos significados da palavra escrita com contornos orais por parte dos leitores permitem a tomada de posição frente ao desafio da leitura. A estrutura de *Terra sonâmbula* está baseada nos contos orais da tradição africana que atribuem à escrita a condição mítica e bárdica, simultaneamente. Muidinga é o leitor dos cadernos de Kindzu implicando-se nas narrativas, reconstituindo e reconhecendo nos espaços as experiências do jovem. Uma leitura que faz parte do contexto intradieético.

Em outro plano da narrativa, exterior ao texto, o leitor estrangeiro às inscrições da cultura moçambicana constrói significados pelo estranhamento, pela descoberta e ampliação das leituras que faz das interações dos sujeitos no contexto pós-colonial.

Sobre a recepção do texto africano, Leite (2012) afirma:

O tópico da recepção revela-se uma peça fundamental para o entendimento da representação dos gêneros da oratura em *Terra sonâmbula* de Mia Couto. No entanto, torna-se necessário aprofundar essa questão, considerando ainda os diferentes tipos de receptores possíveis da obra, nomeadamente, o caso do leitor indígena e o caso do receptor alienígena, bem como os efeitos de reconhecimento/ integração e de estranheza/ diferencialidade neles provocados.

Saliente-se, para esse efeito, que a adoção da estrutura do conto no romance *Terra sonâmbula* favorece a leitura parcelar, episódica, mais próxima da unidade narrativa a que o receptor/ouvinte moçambicano, “simbolizado” e configurado no texto, está habituado. Por outro lado, também a produção de segmentos breves, tais como as máximas, provérbios, adivinhas, implica a presença de um interlocutor. (LEITE, 2012, p.183)

Nesse sentido, o receptor/leitor, como é o caso do participante *M.M.* – que, “a cada momento que os dois personagens faziam seu percurso em busca de algo, que eu ainda não sei, eu sentia que uma angústia pairava” -, pelo estranhamento, se implica na construção dos significados, ampliando sua experiência de leitura subjetivada pelo contato, pela proximidade com a obra que o desafia e o faz registrar sua inquietação frente ao objeto de leitura.

A leitura literária deixa de ser apenas expressão da didática da aula de Língua Portuguesa, passando a ser uma experiência estética entre o sujeito e a obra artística. Diante disso, Rouxel (2014) afirma que

Fruto de um encontro eficaz, pessoal e íntimo, entre um leitor e uma obra, a experiência estética é um momento privilegiado na formação do leitor. De acordo com a sua intensidade, ela marca duravelmente a história do leitor, a sua memória, os seus valores, a sua personalidade. (ROUXEL, 2014, p.22)

Diante de tais observações, é possível explicitar que a construção dos diários de leitura, baseados nas observações subjetivas permitem aos leitores escreverem suas considerações, seus anseios diante do enredo, suas hipóteses, suas descobertas, suas surpresas, enfim, uma infinidade de aspectos que revelem suas impressões a partir do contato, compartilhando sua experiência estética e todos os mecanismos ativados e utilizados por ele para a realização da leitura, conforme revelam os seguintes excertos:

*“Fiquei bastante reflexiva neste capítulo, principalmente na parte em que Tuahir inventa uma vassoura e varre o machimbombo enquanto canta, como uma forma de buscar e viver mais uma vez o que vivera no passado, sem guerra, uma simples ação cotidiana que fazia em seu trabalho.” (M.C.)*

*“Durante a leitura, relutei para acreditar que no terceiro capítulo, uma das personagens iria morrer. Não teria sentido! E por um milagre, Muidinga desperta quase curado, como um renascimento para alegria de Tuahir e para a minha também.” (J.G.)*

*“Entre os acontecimentos contados no caderno o que mais me deixou intrigada foi a estadia do irmão de Kindzu com as galinhas, uma cena fora do real, fora do comum.”*

*Cheguei agora nas folhas finais do caderno, confesso que não gostei muito da leitura desse trecho, mas não tenho dúvida de que esses cadernos terão uma grande importância para o romance, basta descobrir qual.” (M.M.)*

A interação do leitor com a leitura estimula-o a uma percepção da experiência estética pós-colonial inscrita na narrativa, a exemplo da descrição dos estragos causados pela guerra – ainda que promova o aniquilamento humano de algumas personagens, como o irmão de Kindzu (cf. M.M), mas que permite aos personagens vislumbrar a esperança por dias melhores, quer através da invenção de uma vassoura, como fez Tuahir (cf. M.C), quer pelo renascimento de Muidinga (cf. J.G.).

As experiências pós-coloniais são percebidas pelo participante M.C. ao destacar as atividades cotidianas de Tuahir que retoma suas lembranças e conduz o leitor ao contexto anterior à guerra. Tuahir ao representar a tradição no contexto da obra, estará retornando, estrategicamente, ao passado, por suas lembranças, indicando a posição de enfrentamento da produção literária moçambicana que se delinea indicando a modernidade influenciada pelo passado.

A consideração desse passado, pelo personagem, como o ideal a ser retomado reforça a dominação europeia como um momento de tranquilidade frente às mudanças propostas pela independência. Tuahir jamais admitirá o equilíbrio na convivência com Muidinga, por estar diante da modernidade do jovem que busca, nas histórias de Kindzu, sua identidade. A viagem empreitada pelos dois personagens, como explicitado no capítulo anterior, é o percurso de mudança de pensamento entre o passado, como ponto de partida, origem, referência histórica da tradição, e o futuro, a modernidade, a redefinição dos padrões, mais fluidos e diversos.

Nesse sentido, para os estudos pós-coloniais, a representação literária é o lugar dos enfrentamentos que revelam os sujeitos como resultado da dominação europeia. O velho e o menino se posicionam em pontos opostos. As tradições orais são transmitidas pelo velho como ensinamentos para o menino, frente ao percurso que se revela a cada passo. No entanto, os dois permanecem juntos, não abandonam o percurso e são sujeitos que assumem o desafio do enfrentamento discursivo a caminho da mudança. A atribuição de voz aos dominados na literatura africana é a libertação dos silenciamentos vividos e difundidos pelos dominadores na conquista de seus espaços (BONNICI, 2009).

A reação dos dominados negam, em suas ações, seus emudecimentos frente aos domínios europeus. Nos estudos pós-coloniais, os colonizados abandonam a condição de objetos de exploração e passam a expressar sua voz marginalizada (BONNICI, 2009). Em *Terra sonâmbula*, as vozes se entrecruzam formando um emaranhado discursivo em que a resignação colonial, vocalizada por Tuahir, se defronta com a reação da crítica que envereda pelo desejo de mudança, presente em Muidinga que faz reverberar os escritos de Kindzu.

O participante M.M. reconhece nos cadernos de Kindzu a relevância do discurso que reage às dominações europeias, destacando a importância deles para a compreensão do enredo. A significação atribuída aos cadernos de Kindzu pelo participante permite-nos destacar, também, a reverberação das vozes africanas que tenham feito o leitor reconhecer a relevância dos mecanismos estéticos nas formulações da narrativa moçambicana. Essa percepção indica a implicação do leitor ao considerar a ação discursiva definida por um olhar crítico e de resistência ao poder colonizador.

A experiência estética é sensorial e se manifesta pelo contato subjetivo com a obra artística. Segundo Rouxel (2014), esse tipo de experiência pode se configurar como uma apropriação de leitura em que a “resposta do sujeito leitor às solicitações da obra lida” (ROUXEL, 2014, p.23), permitem uma reconfiguração dos sentidos da obra a partir de aspectos da história pessoal e cultural de quem ler. A esse respeito, as observações dos participantes M.C., J.G. e M.M. correspondem não só às impressões pessoais em relação à obra, mas também a um envolvimento com pontos de vista que fazem julgamentos de valores de partes específicas e pontuais do romance. Além disso, o leitor se mostra em suas observações e revela suas reações que reafirmam ou rejeitam o desenrolar do enredo da narrativa, conforme, por exemplo, revelou M.M não ter gostado da coisificação humana do irmão de Kindzu.

Ao registrar suas percepções no diário de leitura, o leitor expressa seu envolvimento pessoal, utilizando-se do discurso íntimo para revelar sua interpretação a partir de seu contato com a obra. Em seus próprios posicionamentos, o participante/leitor faz julgamentos de valor e se expressa de maneira reflexiva sobre suas reações frente à leitura empreendida. Nessa perspectiva, o leitor se arrisca, constrói uma percepção a partir de seus conhecimentos (empíricos e

institucionais), permitindo-se a ampliação de suas visões de mundo, a partir do contato com o objeto literário.

Como um instrumento relevante para os registros das impressões do leitor, os diários de leitura permitem ao leitor a criação de uma interação com um interlocutor imaginário que receberá todas as suas impressões pessoais acerca da obra. É possível destacar que a condição subjetiva do registro de tais impressões, permite mensurar como o leitor se apropriou de sua experiência estética com a obra lida.

Para Rouxel (2014), é relevante suscitar a competência estética dos alunos-leitores nas salas de aula, permitindo que o aluno assuma seu papel de leitor que compartilha suas experiências subjetivas com as obras. Diante disso, a autora destaca

Novas práticas se desenvolvem atualmente nas salas de aula, da educação infantil à universidade, dentre as quais, o trabalho com diários e cadernos de leitura. Eles permitem observar o ato da leitura, captar as reações, as interrogações dos leitores ao longo do texto, identificar as passagens sobre as quais eles se detêm, que eles às vezes grifam para guardar o termo destacado. Esses escritos possibilitam vislumbrar como a personalidade do leitor se constrói no espelho do texto: os julgamentos axiológicos sobre os discursos ou a ação das personagens, as hesitações e as interrogações sobre a maneira de apreciar o mundo ficcional ou a qualidade da escrita testemunham essa construção identitária. Eles refratam também, através das aproximações efetuadas espontaneamente com outros textos, com outras obras de arte, ou simplesmente com suas experiências de vida, do processo da elaboração de uma cultura pessoal. Esse fenômeno de relações que J. Bellemin-Noel chama de *interleitura* coloca em evidência a influência do texto e seu poder catalisador na própria cultura do sujeito. Enfim, diários e cadernos de leitura são frequentemente lugares onde se afirma a criatividade do leitor nos moldes de restituição ou de comentário do texto lido. As crianças respondem ao imaginário do texto através de desenhos onde expressam seu próprio imaginário. Alguns alunos do ensino básico ou estudantes universitários adotam uma escrita literária, uma postura artística em resposta à obra lida. (ROUXEL, 2014, p.26) *[grifo da autora]*

Os diários de leitura como uma prática guiada pode ser parte de uma metodologia mais ampla, constituindo-se como um instrumento da didática da leitura subjetiva. Dessa forma, pensar o ensino da leitura literária a partir dessas percepções é a promoção do rompimento com os paradigmas tradicionais de escolarização das práticas de leitura literária, para uma abordagem dialógica em que o próprio leitor é foco das interações do contexto pragmático da sala de aula.

## **2) As projeções do leitor**

Outro aspecto que se tornou recorrente na análise dos registros nos diários de leitura foram as projeções dos leitores que correspondiam ao delineamento de novos fatos a partir do que o enredo de *Terra sonâmbula* lhes propiciou. O que poderia ocorrer com os personagens, com o contexto de guerra e com outros aspectos se tornaram possibilidades que corresponderiam às expectativas que, por vezes, o leitor nutria em torno do próprio envolvimento subjetivo na leitura da obra.

A construção da categoria “As projeções do leitor” abrange, não só à realização de leituras subjetivas da obra e de seus desdobramentos, mas também acrescenta à subjetividade das percepções de leitores, todas as observações e desenhos traçados pelos próprios participantes acerca da narrativa. De forma genérica, são questionamentos pessoais em torno dos personagens e de suas ações em meio ao contexto narrativo.

Nessa perspectiva, a construção dos sentidos pela realização da leitura permitiu que o leitor não só preenchesse os vazios, as lacunas, os buracos com suas expectativas de leitor envolvido empiricamente com a tessitura narrativa, o que já seria um processo natural, mas também se arriscasse na esquematização de possibilidades para corresponder às próprias expectativas criadas pela interação com a obra.

Pode-se constatar tais procedimentos nos seguintes registros dos participantes:

*“E subitamente me veio uma sensação de que este livro não seria nem um pouco fantasioso, mas seria triste, realista e sobrecarregado de reflexão sobre a existência humana.” (J.G.)*

*“Fiquei imaginando que Gaspar poderia ser Muidinga, principalmente pelo fato de que quando Thuair encontra Muidinga, este não tem nome. Será mesmo que ele poderia ser Gaspar? Seria uma excelente explicação para o fato dos cadernos de Kindzu serem tão importantes na história e pelo fato de ser o próprio Muidinga quem os lê. Mas são apenas suposições.” (M.M.)*

*“Fiquei muito curiosa quanto à reação de Farida, que me parece esconder alguma coisa de Kindzu, ou talvez aquela história toda que ela havia contado sobre sua vida poderia ser mentira.” (S.F.R.)*

*“O leitor, nesse caso eu, percebe Kindzu indo para algum dos truques de seu pai, e sente uma aflição em não poder livrá-lo; ele não consegue ver a mão do seu pai em nenhum acontecimento. Comecei a perceber isso na parte do anãozinho caído do céu, vi como se o pai mostrasse a Kindzu suas razões e suas verdades.” (N.N.)*

*“Chamou-me bastante atenção o fato de Farida ter tido um filho que acabou dando. Esse menino de Farida me fez lembrar de Muidinga e imaginar que Muidinga é Gaspar.” (M.C.R.)*

A concretização ou não das possibilidades alinhadas às expectativas do leitor a partir de esboços pessoais para a obra, auxiliam-no a construir um enfrentamento profícuo entre o que projetou, delineou e o que a própria obra oferece em suas dobras narrativas. A confirmação ou a quebra das expectativas, além do percurso para chegar ao que é proposto pela obra, permite ao leitor uma interação com o texto de maneira visceral em que tudo o que ele deseja é ver o sucesso ou a frustração na configuração dos sentidos de sua leitura.

Os participantes *J.G.*, *M.M.*, *S.F.R.*, *N.N.* e *M.C.R.* apresentam observações que partem das suas apropriações da narrativa, por meio da experiência de leitura subjetiva e toda a sua carga de significado, despertando um olhar crítico sobre os fatos do enredo da obra. As inserções feitas como possibilidades para o desenrolar são motivadas pelas percepções dos leitores de todo o contexto da narrativa associadas à capacidade humana de criar, às próprias expectativas e, por fim, a possíveis relações com leituras já realizadas.

Como apresentado no capítulo anterior, a presença das narrativas orais africanas e a dimensão mítica que da palavra escrita emana são aspectos que constituem o romance *Terra sonâmbula*. Nessa perspectiva, a obra ganha desdobramentos que nascem dos hibridismos em que o oral e o escrito se imbricam, instalando-se estruturas genológicas que se fundam na linguagem de contornos poéticos.

As hipóteses que recaem sobre a descoberta da identidade de Muidinga, traçadas pelos participantes *M.M.* e *M.C.R.*, são frutos das provocações do narrador que distribui pistas pelo texto. Nesse sentido, na obra de Mia Couto, as narrativas que enredam a existência dos personagens os inserem na condição de contadores de experiências de vida que quando compartilhadas se entrelaçam, formando uma trama que os interliga e os sustém nos enredos do romance em estudo.

Segundo Leite (2012), o personagem da obra do escritor moçambicano existe porque tem narrativas para desfiar. São diversas as narrativas expostas por personagens que passam a compor o “arquienredo”, que acomoda as pequenas narrativas que se aproximam dos contos de tradição oral.

O participante J.G. fundamenta suas expectativas numa possibilidade de análise existencial das ações dos personagens. No entanto, os episódios narrativos apresentados com feições de contos da tradição oral reconfigura a produção literária, desconstruindo os padrões “canonizados” nas formulações narrativas moçambicanas.

Sobre isso, Leite (2012) afirma:

Ao reinvestir-se, literariamente, a memória do sistema cultural oral moçambicano, ocorre, por assim dizer, uma espécie de osmose importante, no sentido da periferia para o centro do sistema semiótico literário, entre os gêneros orais “não-canonizados” e os gêneros “canonizados”. A criação da tradição moçambicana nasce, assim, duma relação intersistêmica, em que a genologia ocupa papel relevante. (LEITE, 2012, p.180)

O participante, em seus relatos, encontra o caminho para a construção dos significados da narrativa que passa a não corresponder às expectativas iniciais. Redimensionando suas percepções, o leitor se apropria da linguagem narrativa, ampliando seus conhecimentos acerca da narrativa moçambicana. Observe a fala do participante, transcrita abaixo, como ocorre esse processo de apropriação:

*“A resposta me veio logo nos três primeiros parágrafos do romance. Em suma, houve uma guerra e a paisagem, assim como o ambiente – pontos fortes da narração – eram de total destruição física e emocional. A descrição do narrador é minuciosamente sensorial, tanto que é possível enxergar aquela situação de calamidade. [...] Mas é tudo tão literário, tão metaforizado que você passa a se sentir parte de tudo aquilo.” (J.G.)*

É possível destacar ainda que, de forma mais específica, os participantes S.F.R. e N.N. fazem projeções pela desconfiança das ações das personagens. Isso nos revela que o leitor age frente ao objeto literário e, por isso, não constrói apenas os sentidos da narrativa de forma passiva, mas desconfia e questiona as ações dos personagens que podem se revelar durante o enredo. Diante desses aspectos, o leitor emprega um ponto de vista detalhista, sem considerações genéricas, mas pontuais e específicas. O que revela seu grau de maturidade crítica frente à leitura que realiza.

Os participantes S.F.R. e N.N. demonstram o envolvimento com as narrativas que cruzam o caminho de Kindzu. Os enigmas em torno da figura de Farida e o mítico Tchóti lhes chamam a atenção e lhes fornecem indicações sobre os episódios relatados nos cadernos do jovem. Mais uma vez, são narrativas episódicas que



aproximam a oratura da escrita, redimensionando e tornando a questão genológica como ponto de relevo (LEITE, 2012).

### **3) O olhar sobre a estrutura narrativa**

Além dos aspectos já destacados nas duas categorias anteriores, foi recorrente nas análises dos dados, observações em torno dos elementos da estrutura narrativa. As considerações variavam entre percepções em torno das categorias narrativas (foco narrativo, espaço, tempo, personagens e enredo), como fontes de observações e posicionamentos e a formulação de questionamentos em torno da narrativa que indicam um leitor com perfil de especialista que busca explicação para o estilo do autor e para suas hipóteses de leitura.

A formulação desta categoria é fruto de observações que indicam uma percepção da estrutura narrativa. Podemos afirmar que o leitor não demonstra um envolvimento com o que seria uma preocupação elementar e superficial, mas o levantamento de hipóteses sob a égide de um olhar preciso e minucioso do especialista.

Por esse prisma, essa categoria reúne as percepções subjetivas da leitura que realiza e as hipóteses traçadas em forma de projeções do enredo que acompanha, envolvendo-as pelas escolhas estilísticas do autor que submete seu texto ao olhar analítico de um leitor crítico e proficiente.

As observações em torno das categorias narrativas são diversas. É relevante salientar que são contundentes as observações sobre os personagens que são apresentadas pelos leitores. A construção da sequência narrativa envolve o contato com a descrição detalhada dos personagens e dos lugares que ocupam na trama narrativa.

Esses aspectos se evidenciam nos seguintes trechos:

*“Na estrada, dois “caminheiros” maltrapilhos, maltratados, um velho e um menino, refletiam em seus próprios rostos a terra em que pisavam. É quase como se fizessem parte do cenário. Thuair, o velho, já moldado pela situação era duro e seco, magro: “parece ter perdido toda a substância”. Que maneira de descrever a magreza de um homem!? Parece que Thuair perdeu até mesmo a humanidade.” (D.A.)*

*“Logo nas primeiras páginas, o cenário de uma cidade ou vilarejo devastado pela guerra me chamou muita atenção, principalmente se tentarmos associá-la ao título do livro. Em meio a esse cenário, dois personagens*

*“dividem” uma história que começará a ser contada, um velho chamado Thuair e o outro mais jovem chamado Muidinga”. (M.M.)*

*“A paisagem é descrita sempre ressaltando a degradação do local, como podemos observar logo no primeiro parágrafo. Quando olhamos para os dois personagens é quase impossível não comparar o vínculo que há entre a condição humana que eles possuem com o ambiente destruído.” (P.V.)*

A percepção dos personagens Tuahir e Muidinga no espaço de guerra, de desolação, é predominante nos comentários de *D.A.*, *M.M.* e *P.V.*. A devastação e o cenário caótico apresentam uma ambientação que reflete em muitos aspectos a condição desfavorável de destruição provocada pela guerra, como *D.A.*, *M.M.* e *P.V.* destacam de forma mais expressiva, por contextualizarem a observação dos personagens pelo espaço em que elas se encontram.

Como explicitado no capítulo anterior, destacamos a viagem como processo recorrente nas narrativas africanas. Segundo Krakowska (2012), as viagens empreendidas pela terra e por seus habitantes são a busca por uma ideia de nação que se perdeu. A busca pela identidade nacional se constitui pelas dobras simbólicas. A literatura, em sua face estética, acomoda e potencializa essa busca tornando a voz narrativa profundamente associada à fabulação.

Ao centrarmos nosso olhar sobre as personagens, podemos destacar que Tuahir e Muidinga traçam o destino pelo périplo que iniciaram. As deambulações dos dois lhes permitem o mergulho nos espaços destruídos pela guerra. Os olhos captam a devastação que lhes sequestram as esperanças, oferecendo-lhes, apenas, as paisagens fragilizadas pela morte dos lugares.

O entrecruzamento de histórias é o que faz brotar o fio da esperança da sobrevivência no curso profundo da vida. São diversas as vozes que aparecem para suspender a desgraça, pelo menos por instantes, proporcionando o encantamento dos expectadores pelas histórias que aproximam o leitor extradiegético da tradição oral africana.

Nesse sentido, Leite (2012) afirma:

*As personagens vivem das histórias que contam, existem porque têm uma narrativa a partilhar, uma experiência de vida, um ensinamento, figurado ou não. A personagem é uma história virtual, que é a história da sua vida. Existe mediante a sua capacidade de fabular, o seu testemunho; mais do que um ser, com psicologia, é potencialmente lugar narrativo de encaixe. As muitas narrativas encaixadas, das diversas personagens, servem de “argumentos” à narrativa englobante. (LEITE, 2012, p.194)*

A descrição do espaço e a riqueza de detalhes destacada pelo narrador permitem a constituição de um cenário que não só contextualiza as personagens, mas fornece a cada uma delas significados que de forma isolada não possuem a mesma proporção, a mesma relevância. O participante *D.A.* afirma que Thuair e Mudinga “refletiam em seus próprios rostos a terra em que pisavam” para destacar a força do espaço na existência dessas personagens.

Além disso, é possível destacar que as experiências desfavoráveis que esses personagens atravessam motivam reflexões subjetivas nos leitores que destacam desde o aspecto físico, como chama a atenção de *D.A.* ao se admirar com a maneira empregada pelo narrador para descrever Tuahir, quando afirma “‘parece ter perdido toda a substância’. Que maneira de descrever a magreza de um homem!? Parece que Tuahir perdeu até mesmo a humanidade.”.

Além dos personagens e do espaço, a percepção da linguagem, da variação de narrador para o bifrontismo do enredo e a marcação temporal foram aspectos determinantes para a criação desta categoria de análise.

Como podemos observar nos registros dos participantes abaixo transcritos:

*“A linguagem utilizada por Mia Couto também me chamou a atenção por ser um português diferente, cheio de toques regionalistas de Moçambique, lugar onde se passa a história. Em todo o capítulo a linguagem chama a atenção por meio de seus termos comuns a Moçambique, pelos neologismos e pela criação poética do autor.” (M.C.R)*

*“Neste capítulo percebemos uma mudança no foco narrativo, agora o personagem Kindzu ganha voz, a narrativa passa de 3ª para 1ª pessoa, o texto ganha um caráter mais pessoal.” (J.P)*

*“O mesmo capítulo constitui ainda um marco de leitura, a partir do qual o tempo torna-se mais fluido, a marcação temporal se torna mais imprecisa e a narrativa adota uma representação de caráter cada vez menos realista.” (T.S.)*

As observações dos participantes sobre a linguagem, o foco narrativo e o tempo reforçam a hipótese de que o leitor, pelas percepções da leitura subjetiva, agrega aos aspectos estruturais seus significados. Ao destacarem tais categorias narrativas, os participantes *M.C.R.*, *J.P.* e *T.S.* revelam a estrutura como elemento que destaca a singularidade discursiva e estética do texto coutiano.

As recorrências do texto africano caminham pela especificidade que a escrita passa a ter. Sobre isso, Rios (2007) afirma:

Os elementos mais frequentes nas narrativas africanas são a fabulação do texto, sua conversão para o onírico, a concentração poética do provérbio e o narrador sem ser o mais velho da comunidade, o iniciado, o *griot*, mestre responsável por esse reencantamento do mundo através de sua voz (RIOS, 2007, p.38) [grifo do autor].

Ao assinalarem esses aspectos, os participantes dão destaque ao estranhamento que o contato com uma estrutura narrativa singularizada lhes proporcionou. Nesse sentido, a palavra escrita ganha desdobramentos de palavra falada, permitindo o uso vocal, performático das tradições orais africanas, o que justifica o uso de uma linguagem sinuosa e latente, de narradores que se alternam na exposição dos enredos e a suspensão do tempo “cada vez menos realista”, mais próximo ao nível da fantasia.

#### **4) O olhar do especialista**

A construção dessa última categoria corresponde ao agrupamento de observações realizadas pelos participantes a partir de suas habilidades profissionais de leitura do texto literário. Dessa maneira, foram recorrentes observações que analisavam o romance em estudo, a partir de um olhar apurado de especialista, ultrapassando os limites dos registros subjetivos.

Nesta perspectiva, é possível destacar a dificuldade dos participantes em se desvincularem das análises literárias, mesmo que estas não tenham sido solicitadas pelo pesquisador. Fica evidente que o ponto de vista do especialista foi desenvolvido durante toda formação acadêmica, estando previsto pelo próprio Projeto Pedagógico do Curso de Letras, tornando-se parte intrínseca das habilidades de leitura dos participantes.

A partir de observações mais específicas, podemos afirmar que as primeiras impressões acerca de *Terra sonâmbula* foram registradas e foram feitas considerações acerca das hipóteses que os participantes cultivavam, a partir de seu contato subjetivo com o romance. Alguns destacaram os seguintes aspectos em seus registros:

*“O texto é uma narrativa, mas seu traço principal é a linguagem ricamente poética, embora trate de um aspecto tão triste e acima de tudo apavorante, me senti envolvida com a leitura e empolgada a continuar lendo.” (J.P.)*

*“Vamos ao título do tal primeiro capítulo e lá está ele: ‘A estrada morta’. E subitamente me veio uma sensação de que este livro não seria nem um pouco fantasioso, mas seria triste, realista e sobrecarregado de reflexão sobre a existência humana.*

*Comecei então a relacioná-lo com o título do livro e me veio a seguinte indagação: se a estrada está morta e a terra é sonâmbula, onde e como estariam os habitantes da mesma?” (J.G.)*

*“Em certo momento da leitura, eis que eles se deparam com um corpo que tinha sido morto a tiro e junto a ele estava uma mala, eles resolvem abri-la e dentro dela encontram roupas, comidas e cadernos escolares. O que me chamou atenção foi o interesse de Muidinga por esses cadernos, parecia que no meio de tanta desgraça, ele encontrou algo que valesse a pena.” (S.F.A.)*

O registro do participante *J.P.* apresenta uma consideração elementar acerca da identificação do texto de caráter narrativo, no entanto, o olhar apurado do docente em formação permite o destaque para a linguagem empregada pelo narrador da obra. Como assinalado na categoria anterior, ao considerarmos a linguagem, destacamos que a identificação dos elementos estéticos permite a percepção do texto como um objeto literário em sua especificidade.

A importância dada para uma categoria estética presente no texto narrativo, como é o caso da linguagem, ultrapassa a percepção superficial de identificação, tornando-se uma observação de um elemento que se manifesta de forma expressiva e sustentada pelo valor artístico.

As relações com a tradição oral africana evidenciam a escrita, singularizando o discurso que tende a se sustentar nas dimensões poética e fabular. A escrita ganha características em que a significação é construída pela fluidez da oralidade performática. O romance se constitui de narrativas curtas em torno das personagens, revestindo-se das habilidades dos velhos *griots*.

Sobre essas especificidades das narrativas africanas, Leite (2012) afirma:

*Além do investimento literário da memória cultural oral em que se estrutura maioritariamente a sociedade rural moçambicana, um outro aspecto que a representação dos gêneros permite redimensionar é a função bárdica e a função social, didática e pedagógica da oratura. O romance de Mia Couto explora esses aspectos sob a forma de fragmentos de poética explícita inseridos no texto, endossados à responsabilidade de personagens que nele figuram. (LEITE, 2012, p.180)*

De acordo com o Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em Letras: Língua Portuguesa, o eixo do especialista prevê o desenvolvimento de

competências, atitudes e habilidades em torno do texto literário, considerando a especificidade do objeto de linguagem atravessado por valores literários.

As afirmações dos participantes *J.G.* e *S.F.A.* em destaque, apresentam o levantamento de hipóteses que revelam a curiosidade do primeiro contato do leitor. As desconfianças em torno do texto, a busca por pistas que indiquem o que se desenrolará na narrativa e a projeção de um percurso para os personagens são habilidades que demonstram um nível de leitura que se aproxima muito mais do proficiente/especialista do que das estruturas básicas da leitura.

As relações feitas pelo participante *J.G.* ao tentar decifrar o título do capítulo, inferindo pontos de toque com o título da obra também revelam atitudes de um especialista frente aos desafios de seu objeto de estudo. Além desses aspectos, o participante *S.F.* localiza, destaca e desconfia das observações do narrador em torno das ações do personagem Muidinga ao se interessar pelos cadernos encontrados.

Sobre essa relação visceral do miúdo com os cadernos, Rios (2007) destaca:

Trata-se, sobretudo, de um livro onde a linguagem (e os cadernos, por metonímia) se perfila feminina, e toda relação com ela é absolutamente voluptuosa. Os cadernos preenchem uma falta fundante no miúdo Muidinga. São a chuva possível numa árida paisagem, fazendo o personagem senti-lo como objeto sensual, um desejo erótico. (RIOS, 2007, p.92)

A apresentação desses registros nos mostra que os primeiros contatos com a expressão literária moçambicana desafia o leitor que nutre expectativas diante do texto literário. Dessa maneira, a construção dos significados da narrativa está embasada pela descoberta de espaços, atitudes dos personagens e situações comuns para as expressões culturais moçambicanas.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

O mundo contemporâneo enfrenta os desafios da superação das atitudes neocolonialistas. As sociedades descolonizadas são diaspóricas, mas continuam subjugadas à dominação do sistema capitalista. A multiplicidade de percepções do mundo se depara com padrões estabelecidos pelos sistemas imperiais atuais: as mídias, as expressões das ciberculturas e os aparatos tecnológicos são exemplos de instrumentos de demarcação da aparente superioridade dos impérios neocoloniais.

Anterior à multiplicidade de pensamento da vida contemporânea, as expressões culturais foram ressignificadas pela mudança de percurso em que se reduziu o abismo que se estabeleceu durante séculos de dominação europeia. O imperialismo da cultura eurocêntrica se fortaleceu sob a égide de um discurso totalizante que ampliou territórios, invadiu culturas, declarando física e psicologicamente a superioridade de seus agentes.

A colonização finca suas raízes em meio à cultura local de povos que sustentaram o poderio europeu pelo próprio suor e pelo esforço. As expressões culturais dos países não-europeus passaram pela mistura de traços em que dominador europeu ridicularizou e suprimiu a cultura dos povos dominados.

O pós-colonial surge no cenário dos estudos literários como uma nova vertente que desloca a abordagem do texto literário do jugo europeu e passa a reler os antagonismos coloniais, desvinculando-o das comparações às referências eurocêntricas. O pós-colonial provoca enfrentamentos das identidades estabelecidas no contexto colonial. A teoria e crítica pós-colonialistas formulam-se pelas encenações discursivas em que os sujeitos opostos formulam suas identidades.

O discurso como expressão de poder é utilizado como instrumento de difusão dos ideais de dominação. A literatura como um discurso inscreve em suas dobras as relações de poder entre os sujeitos. O pós-colonial se propõe a abordar o texto literário por um viés político em que se perturbam os binarismos culturais estabelecidos durante séculos (HALL, 2013).

Ainda, para Hall (2013), o pós-colonial relê os domínios coloniais, inserindo-os na condição de um processo global transnacional e transcultural, reescrevendo as narrativas de maneira descentrada e diaspórica (HALL, 2013, p.119). Nesse sentido,

os hibridismos e outras estratégias de leitura do texto literário são marcas da redefinição dos padrões literários vigentes pelo discurso colonizador.

Frente a esse panorama de aspectos, importa as especificidades reveladas pelos estudos das obras africanas de Língua Portuguesa, especificamente ao nos debruçarmos sobre a obra *Terra sonâmbula*, de Mia Couto. A relevância das produções dos autores africanos contemporâneos está na inscrição dessas vozes por muito tempo silenciadas e na inauguração de formas literárias que revelam suas especificidades culturais.

As marcas da textualidade africana estão vinculadas às expressões culturais em que as tradições orais se fundem ao surgimento da escrita. A linguagem é esse campo que inscreve as imbricações entre a oralidade e a escrita, ganhando contornos performáticos para estabelecer relações com as heranças culturais de seus povos.

*Terra sonâmbula* acomoda, em sua construção binária de enredos entremeados por pequenas narrativas que formam uma grande teia, o “arquienredo” do romance. Essa forma narrativa híbrida reúne aspectos da tradição africana associando-os à palavra escrita que atribui voz aos personagens que existem enquanto contam suas histórias.

A presença da literatura africana de Língua Portuguesa, como objeto de estudo nas aulas de literatura do nosso país, constitui-se em um passo importante para a difusão da experiência de consideração da diversidade cultural, da superação da visão colonialista, abordando obras que difundem valores culturais de além-mar.

A abordagem dos gêneros literários como instrumentos de promoção do contato efetivo com o texto de valor estético é proposta dos documentos oficiais analisados no terceiro capítulo. A relevância das reflexões apresentadas pelos documentos, associando-as à metodologia dos Círculos de Leitura (COSSON, 2014), implementada no contexto acadêmico, com alunos do Curso de Letras da Universidade Federal de Campina Grande, permitiu-nos contribuir para o compartilhamento das leituras individuais, amparadas pelos Diários de leitura que indicavam a mudança de percepção do leitor em torno da literatura africana.

A leitura como uma experiência subjetiva torna-se via de acesso para a construção de uma vivência sensorial com o objeto estético (ROUXEL, 2013). Nesse sentido, a construção do repertório de leitura dos participantes (estudantes do Curso de Letras) foi vivenciada de forma abrangente e subjetiva, em que a leitura do



romance de Mia Couto e o compartilhamento das percepções com os colegas inscreveram o leitor em uma comunidade de leitores que convergiam e divergiam em uma experiência em comum.

Os objetivos traçados para esta pesquisa foram atendidos em sua plenitude. A consideração do aporte teórico pós-colonial na abordagem de *Terra sonâmbula* redimensiona a percepção dos discursos, considerando a “africanidade” que a obra comunica, escapando dos domínios da homogeneização do capitalismo atual. Além desse aspecto, a abordagem do romance através dos Círculos de leitura permitiu a leitura da obra na íntegra pelos participantes que compartilhavam suas leituras e expectativas convergentes e divergentes.

Os Círculos de leitura podem se tornar meios que permitam o contato do profissional/leitor com o texto literário através da aplicação de determinadas ações conscientes em torno da leitura proposta. A leitura literária como um processo de construção de sentidos permite-nos conhecer os processos cognitivos em que se estabelecem relações mentais de diversas naturezas.

A compreensão dos textos por um profissional em formação exige do mediador a elaboração de etapas que tornem diferentes as maneiras de empreender a leitura. A consideração dos conhecimentos prévios dos profissionais em formação permite-nos promover com maior riqueza de detalhes, uma leitura ampla e bem consolidada, que contemple as necessidades de ampliação de seu repertório em torno das obras de autores do continente africano.

## REFERÊNCIAS

- AGUIAR E SILVA, V. M. *Teoria da literatura*. 8.ed. Coimbra: Almedina, 2011.
- ALVARES, S. C. *Educação estética para jovens e adultos: a beleza no ensinar e no aprender*. São Paulo: Cortez, 2010.
- ANDRÉ, M. E. *Etnografia da prática escolar*. 18.ed. São Paulo: Papirus, 1995.
- ARISTÓTELES. *Arte poética*. Trad. Pietro Nasseti. São Paulo: Martin Claret, 2005.
- BARDIN, Laurence. *Análise de conteúdo*. Trad. Luís Antero, Augusto Pinheiro. São Paulo: Edições 70, 2011.
- BHABHA, H. K. *O local da cultura*. Trad. Myriam Ávilla, Eliana Lourenço, Gláucia Renate. 2.ed. Belo Horizonte: Editora da UFMG, 2013.
- BONNICI, T. Introdução ao estudo das literaturas pós-coloniais. *Mimesis*. Bauru, v.19, n.1, 1998, p.07-23.
- \_\_\_\_\_. Teoria e crítica pós-colonialistas. In.: BONNICI, T; ZOLIN, L (orgs). *Teoria literária: abordagens históricas e tendências contemporâneas*. 3.ed.rev. e amp. Maringá: Eduem, 2009. p.257-285.
- \_\_\_\_\_. O pós-colonialismo e a literatura: estratégias de leitura. 2.ed. Maringá: EDUEM, 2012.
- BOSI, Alfredo. *Dialética da colonização*. São Paulo: Companhia das Letras, 1992.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. *Orientações e Ações para Educação das Relações Étnico-Raciais*. Brasília: SECAD, 2006.
- \_\_\_\_\_. Universidade Federal de Campina Grande. CH/UAL. *Projeto pedagógico do Curso de Licenciatura em Letras: Língua Portuguesa*. Campina Grande: [s.n.], 2011.
- COLOMER, Teresa. *Andar entre livros: a leitura literária na escola*. São Paulo: Global, 2007.
- COMPAGNON, Antoine. *O demônio da teoria: Literatura e senso comum*. Trad. Cleonice Mourão. 2.ed. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2010.
- COSSON, Rildo. *Círculos de leitura e letramento literário*. São Paulo: Contexto, 2014.
- COUTO, M. *Terra sonâmbula*. São Paulo: Companhia das Letras, 2007.
- \_\_\_\_\_. *O outro pé da sereia*. São Paulo: Companhia das Letras, 2006.
- FERREIRA, M. *Literaturas africanas de expressão portuguesa*. São Paulo: Ática, 1987.
- FOUCAULT, M. *Microfísica do poder*. 28.ed. São Paulo: Record, 2014.

- HALL, S. *A identidade cultural na pós-modernidade*. Rio de Janeiro: Lamparina, 2014.
- \_\_\_\_\_. *Da diáspora: identidades e mediações culturais*. Trad. Adelaine Resende. 2.ed. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2013.
- ISER, W. *O ato da leitura, vol. 1*. São Paulo: Editora 34, 1996.
- LEITE, Ana Mafalda. *Literaturas africanas e formulações pós-coloniais*. 2.ed. Lisboa: Colibri, 2013.
- \_\_\_\_\_. *Oralidade & escritas pós-coloniais: estudos sobre literaturas africanas*. Rio de Janeiro: EdUERJ, 2012.
- \_\_\_\_\_. OWEN, H; CHAVES, R; APA, L. (Orgs.) *Nação e narrativa pós-colonial I: Angola e Moçambique*. 1.v.: Ensaios. Lisboa: Colibri, 2012.
- \_\_\_\_\_. KHAN, S; FALCONI, J; KRAKOWSKA, K. (Orgs.) *Nação e narrativa pós-colonial II: Angola e Moçambique*. 2.v.: Entrevistas. Lisboa: Colibri, 2012.
- MACHADO, E. *Da África e sobre a África*. 1.ed. São Paulo: Cortez, 2012.
- MACHADO, A. R; LOUSADA, E. G; ABREU-TARDELLI, L. S. *Trabalhos de pesquisa: diários de leitura para a revisão bibliográfica*. São Paulo: Parábola, 2007.
- MATA, I. *A literatura africana e a crítica pós-colonial: reconversões*. Luanda: Editorial Nzila, 2007.
- NÓBREGA, Maria Marta dos Santos Silva. *A literatura de expressão portuguesa em alguns livros didáticos*. In.: \_\_\_\_; ALVES, J. H. P. (Orgs.) *Literatura e ensino: aspectos metodológicos e críticos*. Campina Grande: EDUFCEG, 2014.
- OLINTO, H. *Literatura/cultura/ficções reais*. In.: \_\_\_\_; SHØLHAMMER, K. (Orgs.) *Literatura e cultura*. Rio de Janeiro: Loyola, 2003. p.72-86.
- PARAÍBA. Secretaria de Estado da Educação e Cultura. Coordenadoria de Ensino Médio. *Referenciais Curriculares para o Ensino Médio da Paraíba: Linguagens, códigos e suas tecnologias*. João Pessoa: [s.n.], 2006.
- ROUXEL, Annie. *O ensino da literatura: experiência estética e formação do leitor*. In.: ALVES, J.H.P. (org.) *Memórias da Borborema 4: discutindo a literatura e seu ensino*. Campina Grande: ABRALIC, 2014.
- SAID, E. W. *Cultura e imperialismo*. Trad. Denise Bottmann. São Paulo: Companhia das Letras, 2011.
- SANTIAGO, S. *O entre-lugar do discurso latino-americano*. In.: \_\_\_\_\_. *Uma literatura nos trópicos*. 2.ed. Rio de Janeiro: Rocco, 2000. p.09-26.

SHOHAT, E; STAM, R. *Crítica da imagem eurocêntrica*. Trad. Marcos Soares. São Paulo: Cosac Naify, 2006.

TEOTONIO, Rafaella Cristina. *Por uma modernidade própria: O transcultural nas obras Hibisco roxo, de Chimamanda Ngozi Adichie, e o Sétimo juramento, de Paulina Chiziane*. Campina Grande – Pós-Graduação em Literatura e Interculturalidade da UEPB, 2013. (Dissertação de Mestrado).

TOZONI-REIS, M. F. *A pesquisa e a produção de conhecimentos*. In.; Introdução à pesquisa científica em educação. São Paulo: UNESP, sd.

ZUMTHOR, P. *Performance, recepção, leitura*. Trad. Jerusa Pires e Suely Fenerich. São Paulo: Cosac Naify, 2014.

ANEXOS

## ANEXO I

ENDEREÇO PROFISSIONAL DO PESQUISADOR:

UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE- UFCG

**Rua: Aprígio Veloso, 882, Bairro Universitário (Bodocongó). CEP: 58429-900  
Campina Grande (PB). Telefone: 2101-1306 / 2101-1448 / Fax: 2101-1019.**

ENDEREÇO DO CEP ONDE FOI APRECIADA A PESQUISA:

HUAC- Hospital Universitário Alcides Carneiro – Comitê de ética em pesquisa com seres humanos.

**Rua: Dr. Carlos Chagas, s/n. São José. Campina Grande (PB). CEP: 58107-670 /  
Telefone: (83) 2101- 5545/ 3341-1616 / Fax: 3341-1154.**

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)

Pelo presente Termo de Consentimento Livre e Esclarecido eu, \_\_\_\_\_, em pleno exercício dos meus direitos me disponho a participar da Pesquisa **“SOBRE O ENSINO DAS LITERATURAS AFRICANAS LUSÓFONAS NA FORMAÇÃO INICIAL DOCENTE: UMA ESTRATÉGIA COM OS CÍRCULOS DE LEITURA”**. Declaro ser esclarecido e estar de acordo com os seguintes pontos:

Sob a responsabilidade do estudante **José Augusto Soares Lima**, mestrando do Programa de Pós-Graduação em Linguagem e Ensino da Unidade Acadêmica de Letras da UFCG e orientando da Professora/orientadora: **Prof. Dra. Maria Marta Santos Silva Nóbrega**.

O trabalho **“SOBRE O ENSINO DAS LITERATURAS AFRICANAS LUSÓFONAS NA FORMAÇÃO INICIAL DOCENTE: UMA ESTRATÉGIA COM OS CÍRCULOS DE LEITURA”**, objetiva refletir acerca das abordagens das Literaturas africanas de Língua Portuguesa na formação inicial docente, a partir da obra *Terra sonâmbula* de Mia Couto, visando desenvolver uma prática metodológica com Círculos de Leitura,

tendo em vista a ampliação do repertório de leituras no aprimoramento dos saberes docentes.

**Procedimentos:** A coleta de informações será efetuada por meio de um questionário e da elaboração do diário de leitura (escrito) do participante. Que serão utilizados somente no ambiente acadêmico com a finalidade de registrar esses dados coletados. Não haverá nenhum custo aos alunos participantes dessa pesquisa. A participação da Universidade é voluntária, de maneira que a intervenção pedagógica apenas ocorrerá dentro da instituição de ensino no horário das aulas da disciplina de Literaturas Africanas de Língua Portuguesa da Unidade Acadêmica de Letras, na turma objeto da pesquisa. Em todos os registros um código substituirá o nome do aluno participante, preservando sua identidade. Todos os dados coletados serão usados apenas para esse estudo e artigos posteriores.

**Eventuais riscos e desconfortos:** Não haverá nenhum desconforto para os alunos participantes dessa pesquisa. Caso sinta qualquer desconforto durante a intervenção com a turma formada por alunos da disciplina de Literaturas Africanas de Língua Portuguesa, na qual será efetuada a pesquisa, ela será interrompida até que esteja em condições de ser reiniciada.

**Benefícios:** A sua participação é muito importante, pois seus relatos, compartilhamentos de leitura e suas opiniões servirão como base para que a pesquisa possa alcançar resultado o mais fiel possível, com a realidade dos alunos, contribuindo assim, com melhorias em sua aprendizagem.

**Para firmar concordância, assine na indicação abaixo:**

Declaro que recebi do pesquisador uma via deste documento. Li e discuti com o pesquisador do presente estudo os detalhes descritos neste documento. Entendo que sou livre para aceitar ou recusar minha participação e que posso interrompê-la a qualquer momento sem dar uma razão.

Concordo em realizar os procedimentos de coleta de dados já descritos e que eles somente serão utilizados somente com o propósito acima descrito.

Firmo concordância de que o pesquisador deixou claro quanto ao sigilo das informações dessa pesquisa. Que em nenhum momento os nomes serão divulgados.

Se porventura eu deseje, poderei tomar conhecimento dos resultados ao final desta pesquisa.

Caso me sinta prejudicado (a) por participar desta pesquisa, poderei recorrer ao CEP/HUAC, Comitê de Ética em Pesquisas em Seres Humanos do Hospital Universitário Alcides Carneiro, ao Conselho Regional de Medicina da Paraíba, e a Delegacia Regional de Campina Grande (PB).

Entendi a informação apresentada neste Termo de Consentimento. Tive a oportunidade para fazer perguntas e esclarecer todas as dúvidas.

Declaro ter ciência de que o presente documento segue as orientações da resolução n: 446, de 12 de Dezembro de 2012, item IV que trata do processo de consentimento livre e esclarecido.

Campina Grande - PB, \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2016

---

Assinatura do Participante

---

Assinatura do pesquisador responsável



## APÊNDICES

## (QUESTIONÁRIO INICIAL DA PESQUISA – APÊNDICE A)

Universidade Federal de Campina Grande  
Centro de Humanidades  
Unidade Acadêmica de Letras  
Programa de Pós-Graduação em Linguagem e Ensino

### Questionário

#### I - Dados acadêmicos

1. Qual a sua idade? \_\_\_\_\_
2. Qual o ano de seu ingresso no ensino superior? \_\_\_\_\_
3. Que período do curso de Letras você está cursando? \_\_\_\_\_
4. Qual o ano de previsão de conclusão do curso? \_\_\_\_\_

#### II - Sobre Leitura e Literatura

1. Você se considera um leitor? Por quê?  
( ) Sim ( ) Não
2. Quais os tipos de textos você costuma ler?( ) Romance  
( ) Novela  
( ) Contos  
( ) Crônicas  
( ) Poesias  
( ) Cordéis  
( ) Textos dramáticos  
( ) Auto ajuda  
( ) Gibis  
( ) Revistas  
( ) Textos informativos  
( ) Textos humorísticos  
( ) Outros. Quais? \_\_\_\_\_

3. As leituras literárias que você realiza com frequência são indicações ou escolhas autônomas?

4. Durante sua formação no curso de Letras, como ocorreu e em que disciplina seu contato com os gêneros literários narrativos modernos?

5. Como você define o gênero Romance?

6. Você já leu alguma obra de origem africana de língua portuguesa? Em caso afirmativo, indique a obra e o autor.

7. Qual a sua opinião acerca da inserção da Literatura Africana no contexto educacional brasileiro?

Neste CD, estão digitalizados os diários de leitura (PDF) de todos os participantes desta pesquisa.