Subjugamento da personagem Azarias no conto “O dia em que explodiu Mabata-bata”, de Mia Couto: contribuições do método recepcional para a formação de leitores críticos na Educação de Jovens e Adultos (EJA)

Josivan Soares Ferreira*

Resumo: Este artigo tem como objetivo apresentar uma proposta para trabalhar com as Literaturas Africanas nas turmas da Educação de Jovens e Adultos (EJA), a partir da leitura do conto “O dia em que explodiu Mabata-bata”, de Mia Couto. Assim, toma-se como norte de análise o estudo da personagem Azarias e o subjugamento ao qual é submetido na narrativa. Para contribuir na formação de leitores críticos do texto literário, utilizou-se o Método Recepcional, de Aguiar; Bordini (1993). A proposta nasceu a partir da problemática em refletir como as Literaturas Africanas são discutidas nas aulas de Língua Portuguesa das turmas da EJA. A metodologia utilizada foi a revisão bibliográfica e a pesquisa documental a partir da análise da Proposta Curricular do Ensino Médio da Rede Estadual da Paraíba (2021). Utilizou-se como aporte teórico as reflexões sobre os estudos de cultura desenvolvidas pelo teórico Raymond Williams discutidos por Cevasco (2001), a importância do letramento literário na perspectiva de Cosson (2009), o estudo da personagem segundo Brait (1985) e a aplicação do método recepcional nas palavras de Anzolin (2018). Como principais resultados, buscou-se ampliar o repertório e o contato dos educandos das turmas da EJA com as Literaturas Africanas a partir do estudo do gênero conto e os estudos de cultura a fim de descortinar e desnudar as relações sociais e disputas de poder que subjaz ao texto literário.

Palavras-chave: Estudo da personagem; Método recepcional. Literatura africana; Mia Couto; Educação de Jovens e Adultos (EJA).

Abstract: This article aims to present a proposal to work with African Literatures in Educação de Jovens e Adultos-EJA (Youth and Adult Education) classes based on the reading of the short story “The day in which exploded Mabata-bata”, by Mia Couto. Thus, the study of the character Azarias and the subjugation to which he is submitted in the narrative is taken as the north of analysis. To contribute to the formation of critical readers of the literary text, it was used the Receptional Method by Aguiar and Bordini (1993). The proposal was born from the problem of reflecting on how African Literatures are discussed in the Portuguese Language classes of the EJA. The methodology used was a bibliographical review and documental research based on the analysis of the Proposta Curricular do Ensino Médio da Rede Estadual da Paraíba (Curriculum Proposal for Secondary Education of the State Network of Paraíba) (2021). As a theoretical contribution, the reflections on the studies of culture developed by the theorist Raymond Williams discussed by Cevasco (2001), the importance of literary literacy from the perspective of Cosson (2009), the study of the character according to Brait (1985) and the application of the reception method in the words of Anzolin (2018). As main results, we sought to expand the repertoire and contact of students in EJA classes with African literature, from the study of the short story genre and cultural studies in order to uncover and lay bare the social relations and power disputes that underlie to the literary text.

Keywords: Character study; Reception method; African literature; Mia Couto; Youth and Adult Education (EJA).

*Pesquisa desenvolvida no componente curricular TCC2, semestre 2022.2, resultante do Estágio Supervisionado Obrigatório III e IV, na Educação de Jovens e Adultos (EJA), na Rede Estadual de Ensino da Paraíba, do curso de Licenciatura em Letras Português a distância, no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Paraíba (IFPB), apresentada na Semana de Produções Acadêmica (SPA), no período de 30/11 a 02/12/2022, orientada pelo professor Victor Cavalcanti Mariano, docente do Curso de Licenciatura em Letras Português IFPB.

1. Introdução

De acordo com Klein (2015, p. 508), *subjugar* significa: “1 v.t.d: submeter pela força, por ameaças ou por habilidade; dominar; sujeitar; 2. v.bi e pronominal: (sentido figurado) reduzir ou render-se à obediência, às ordens ou à vontade de; sujeitar-se”. Ou seja, perceber o outro não como um sujeito social, com sua subjetividade, intersubjetividade e individualidade num contexto social e cidadão, mas como um outro de menor valor, menos importância e até, em muitos casos, menos humano, quase coisificado. É essa ideia de outro que percebemos ao refletirmos sobre a condição social e humana de Azarias no conto “O dia em que explodiu Mabata-bata”, de Mia Couto, um dos mais significativos autores da Literatura Moçambicana.

Dessa forma, faz-se necessário nos debruçarmos sobre os estudos de cultura discutidos por Cevalco (2001), à luz do corrente teórica-metodológica de Raymond Williams, com o objetivo de descortinar e desnudar as construções sociais empreendidas nas disputas de poder que subjazem ao texto literário, a partir do estudo da personagem Azarias. Assim, ao refletirmos sobre ela, somos tomados por uma condição social específica: a das crianças que perdem seus pais e são criados por jagunços e empregados de poder nas fazendas, estabelecendo uma relação de subserviência em que essa criança cresce na propriedade como um “afilhado”, mas não têm os mesmos direitos e privilégios dos filhos legítimos dos funcionários das propriedades.

A partir dessas problemáticas e das prerrogativas do letramento literário segundo Cosson (2009) e do método recepcional segundo Aguiar e Bordini (1993), é válido refletir sobre como as Literaturas Africanas são percorridas e abordadas nas turmas da Educação de Jovens e Adultos (EJA). Inferimos que tal proposta encontra terreno fértil ao referenciar a Proposta Curricular do Ensino Médio da Paraíba (2021), que ressalta a importância em trabalhar com as Literaturas Africanas de Língua Portuguesa em sala de aula.

2. Estudos de cultura à luz de Raymond Williams: um farol sobre as construções sociais e as disputas de poder

Para entendermos a proposta desta pesquisa, que é perceber a inferiorização e a exclusão social à qual a personagem Azarias é submetida, através do subjugamento por seu tio Raul, discutiremos sobre os estudos de cultura que explicam como são construídos e disseminados os modelos excludentes de pessoas e grupos sociais encontrados às margens da sociedade. Em primeiro lugar, vale reconhecer que a cultura de dominação e racialização, reflexos da colonização, é marcada nas narrativas moçambicanas, em especial na obra de Mia Couto.

Sobre o conceito de cultura em um viés histórico e contextualizado, Cevalco (2001, p. 45), baseando-se em Raymond Williams, postula que:

“Cultura” vem do latim, onde *colere* significava “habitar” (daí colono), “adorar” (daí cultura) e também “cultivar”, no sentido de cuidar aplicado à colheita quanto a animais. [...] *Culture* começa a ser usada extensivamente como abstração de um processo ou como o produto de um processo de desenvolvimento mental ou espiritual a partir do século XIX. [...]. Tanto do ponto de vista conservador quanto progressista, “cultura” é usado para aferir a qualidade de um tempo, ou até mesmo para ser levada a outros povos, como o bônus de uma invasão, seguida de uma ocupação onde os valores da “cultura” dos vencedores são “ensinados” aos invadidos.

Assim, de acordo com Cevasco (2001), a cultura é um sistema simbólico construído histórica e socialmente, que determina e orienta formas de agir na sociedade, de pensar sobre o outro, bem como quais condutas sociais são admiráveis e incentivadas e, por outro lado, quais são reprováveis e punidas.

A partir da cultura, ocorre a valorização/legitimação ou exclusão/marginalização de determinados sujeitos e grupos sociais. Portanto, quando nos deparamos com discursos deturpados, fundados na separação do diferente, mediante narrativas que distorcem a realidade em ideologias discriminatórias (misóginas, racistas, homofóbicas, transfóbicas, eurocêntricas, entre outras), há de se analisar os sujeitos que as proliferam, pois

o olho humano não é uma câmera neutra que registra o que está diante do sujeito. Somente ‘vemos’ a realidade quando aprendemos a descrevê-la através de esquemas perceptíveis que são sociais, localizados no tempo e no espaço (CEVASCO, 2001, p. 53).

Essa perspectiva de dominação e perpetuação à custa da identidade nacional dos povos nativos colonizados por Portugal, como é o caso de Brasil e Moçambique, é materializada nas literaturas desses países.

No que diz respeito à relação de poder expresso no conto “O dia em que explodiu Mabata-bata”, trazemos as reflexões de Ferreira, Oliveira, Rocha e Castro (2016, p. 385):

As relações de poder são bem claras no conto e apontam a construção da identidade moçambicana que está passando por mais uma luta de identidade e liberdade. Um país marcado de violência e que Mia Couto expõe de forma explícita as marcas dessas relações e da sua participação social dentro da literatura.

O pano de fundo da narrativa de Couto é a guerra civil vivida em Moçambique. No ato da criação literária, o autor empreende um espírito nacionalista para retratar o sonho de paz, as lendas, a mística, a cultura e o viver moçambicanos. Tudo isso se faz relevante estudar à luz das atuais diretrizes da política de educação brasileira.

3. Letramento literário e literaturas africanas para a Educação de Jovens e Adultos (EJA): perspectivas e caminhos a partir do currículo para o ensino médio na rede estadual de ensino da Paraíba

Em relação à instrumentalização legal, o sistema educacional brasileiro sofreu várias mudanças significativas desde a promulgação da Carta Magna de 1988, principalmente no tocante a objetivos, metas e componentes curriculares para a educação básica. O reestabelecimento da democracia exigia adequações das legislações e órgãos do Estado.

Já sob a égide da nova Constituição, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), em 1996 (e suas respectivas alterações ao longo dos mais de 25 anos), trouxe uma reorganização completa do sistema de ensino brasileiro. Dentre as várias mudanças, houve a inserção de História e Cultura Afro-Brasileira, Africana e Indígena, sobretudo a partir da Lei Federal nº. 10.639/2003, que alterou um dos artigos da LDB e foi modificada novamente pela Lei Federal nº. 11.645/2008, instituindo a obrigatoriedade de tais matérias.

Esses aparatos legais contribuíram para trazer à baila a importância em estudar, em âmbito da educação básica, a história de um povo que fora escravizado e arrancado de sua terra e que contribuiu significativamente para a construção social, histórica, cultural e linguística do Brasil. Dessa forma, as literaturas africanas em sala de aula têm como objetivo principal e fio condutor, a formação do leitor proficiente e crítico, consciente dos processos históricos. Para tanto, é necessário o letramento literário dos alunos, ao passo que proporciona a eles metodologias e abordagens do texto literário.

Para Cosson (2009, p. 12), “o processo de letramento que se faz via texto literário compreende não apenas uma dimensão diferenciada do uso social da escrita, mas também, e, sobretudo, uma forma de assegurar seu efetivo domínio”. Com isso, cabe ao educador analisar, a partir das escolhas dos textos e gêneros literários que serão trabalhados em sala de aula, o método que melhor se adeque aos seus objetivos de leitura dos textos ou obras, a saber: 1) método científico; 2) método criativo; 3) método recepional; 4) método comunicacional e 5) método semiológico. (AGUIAR; BORDINI, 1993).

Cada método possui suas peculiaridades e aplicações, além da possibilidade de serem combinados. A escolha do método dentre os mais variados dependerá tanto da abordagem do professor, quanto das expectativas e experiências dos educandos. Nesse processo, deve-se sempre privilegiar a leitura dos textos e obras de forma criativa e prazerosa. Vislumbra-se que os alunos tenham experiências leitoras, contextuais e linguísticas específicas que possam contribuir para o trabalho em sala de aula, em prol do desenvolvimento de suas competências e habilidades e de sua formação social, cognitiva, intelectual, emocional e cidadã.

Com efeito, cabe às escolas estimularem a leitura literária enquanto prática social e construïrem seus projetos pedagógicos alicerçados em ações que conduza à formação de leitores. No estado da Paraíba, seguindo os sistemas educacionais nacionais, tem-se como principal instrumento político-didático que norteia a construção do ensino na rede estadual, a Proposta Curricular do Ensino Médio na Paraíba (PCEMPB), de 2021. Em relação ao letramento literário, o documento destaca que:

é necessário desenvolver competência para analisá-los e interpretá-los, dada a sua condição artística, plurissignificativa, nas múltiplas dimensões responsáveis pela construção de sentidos: recursos de expressão, estrutura, relações entre forma e conteúdo, aspectos do estilo pessoal, contextualização histórico-cultural, tradição literária (PARAÍBA, 2021, p. 66).

A PCEMPB (2021, p. 107) destaca também a importância em trabalhar com a “Literatura diversa” em sala de aula, a saber: 1) Literatura paraibana/regional; 2) Literatura de autoria feminina paraibana/regional/nacional; 3) Literatura de cordel paraibana/regional; 4) Literatura indígena; 5) Literatura afro-brasileira; 6) Literaturas Africanas de Língua Portuguesa (LALP); 7) Literatura da Mulher Negra; 8) Poéticas Visuais e; 9) Dramaturgia paraibana/regional. Ou seja, há um esforço de valorização do local e do específico, em toda a sua amplitude e diversidade, em detrimento de uma leitura genérica, de mera análise dos gêneros literários.

Além da orientação em trabalhar com as literaturas diversas, o PCEMPB (2021), destaca autores/as para o trabalho com as Literaturas africanas de Língua Portuguesa (poesia e prosa). Em consonância com a presente pesquisa, dentre as sugestões, há o moçambicano Mia Couto.

Através da leitura do autor de modo contextualizado, será possibilitado ao aluno da Educação Básica na modalidade Educação de Jovens e Adultos (EJA) entrar em contato com a história e a contribuição cultural e linguística dos países africanos, reconhecer as nações irmãs que compartilham a Língua Portuguesa e o nosso passado colonial e se sentir pertencente ao caldeirão étnico que forma a nação brasileira.

4. Literaturas africanas: como o processo de colonização influenciou a produção literária moçambicana

As narrativas que compõem as literaturas africanas, sejam em verso ou prosa, frequentemente, têm como pano de fundo o contexto histórico atrelado aos processos de colonização e descolonização em África. Para os autores Ferreira, Oliveira, Rocha e Castro (2016, p. 378):

Moçambique foi colônia porque, como toda colônia, sofreu com as vontades impostas pelos seus colonizadores. Portugal explorou suas riquezas naturais

e impôs a sua cultura aos moçambicanos. Moçambique se tornou independente em 1975 e em 1977 teve início a guerra civil.

Assim, a história de luta pela terra e pelo povo de Moçambique se assemelha com a brasileira, pois as duas nações foram colonizadas, tiveram os povos originários da terra escravizados e suas culturas marginalizadas. O foco da metrópole era a exploração dos recursos naturais da Colônia, pois, “No final do século XV, Portugal inicia a penetração, por conta de ouro e das especiarias asiáticas” (FERREIRA, OLIVEIRA, ROCHA, CASTRO, 2016, p. 379). Foram ciclos exploratórios que passaram por ouro, marfim e escravos, não sem enfrentarem resistência dos locais. Esse enfrentamento se deu, também, através das trincheiras culturais, por meio de uma apropriação da Língua Portuguesa que, paradoxalmente, colonizou e deu voz à luta anticolonial, conforme Evangelista (2011).

Cabe destacar que o conto estudado foi escrito durante o período da guerra civil em Moçambique (1975-1992). Dessa forma, ele pretende representar o espírito nacionalista, de esperança e paz, pois Mia Couto buscou “uma narrativa comprometida em trazer nos aspectos culturais do povo moçambicano uma identidade nacional” (FERREIRA, OLIVEIRA, ROCHA, CASTRO, 2016, p. 378). Azarias, enquanto personagem, encarna essa sociedade que, herdeira de um passado colonial, resiste à guerra e à morte. Em sua trajetória, cruzam com ele elementos tradicionais, como o trabalho de pastoreio de bois e a lenda do pássaro do relâmpago, Ndlati.

4.1 O conto “O dia em que explodiu Mabata-bata”

O conto para ser trabalhado em sala de aula, nas turmas da Educação Básica, da modalidade de ensino Educação de Jovens e Adultos (EJA), foi escolhido em função de como a leitura literária, nessa modalidade de ensino, precisa estabelecer um diálogo entre a realidade dos educandos e a mensagem que subjaz ao texto literário. Ou seja, o conto oferece ao aluno um convite para pensar nos valores históricos e sociais implícitos na narrativa, representantes e contribuintes da formação de uma nação que é próxima daquela na qual vive.

Assim, a narrativa descreve a história do pequeno pastor de gados, Azarias, o personagem principal, que ficou órfão e foi criado por seu tio Raul, que o maltratava e não o deixava frequentar a escola. Tendo como espaço ficcional a fazenda e um cenário de guerra civil, em Moçambique, Azarias decide fugir após um dos principais bois da fazenda, Mabata-bata, explodir ao pisar em uma mina. *O dia em que explodiu Mabata-bata*, faz parte do primeiro livro de contos de Mia Couto, *Vozes anoitecidas*, publicado em 1986.

Nas palavras de Evangelista (2011, p. 44), “neste conto, o real e o fantástico perfazem um caminho paralelo até se fundirem definitivamente na morte trágica da personagem tão

humanamente construída e que, não obstante, tem o mesmo fatídico fim destinado ao boi Mabata-bata”. E é com a atenção voltada ao protagonista que propomos o estudo da obra.

4.1.1 A personagem Azarias: subjugamento para explicar a condição social

Pensar na personagem é refletir sobre o olhar que o autor lança sobre as possibilidades de construir e reconstruir a realidade através da arte literária, no intuito de personificar em verso ou prosa uma possibilidade de *Ser-Estar*, no mundo real, ideal, possível ou imaginário. Para Brait (1985, p. 31), em relação ao conceito de personagem a partir dos estudos de Aristóteles, temos que:

parece razoável estender essas concepções ao conceito de personagem: ente composto pelo poeta a partir de uma seleção do que a realidade lhe oferece, cuja natureza e unidade só podem ser conseguidas a partir dos recursos utilizados para a criação.

Já em relação às espécies de personagem – planas ou redondas –, Azarias é classificado como uma personagem plana, pois, segundo Brait (1985, p. 41):

As *personagens planas* são construídas ao redor de uma única ideia ou qualidade. Geralmente, são definidas em poucas palavras, estão imunes à evolução no transcorrer da narrativa, de forma que as suas ações apenas confirmem a impressão de personagens estáticas, não reservando qualquer surpresa ao leitor.

A personagem plana, por sua vez, pode ser subdividida em tipo e caricatura. O pequeno pastor enquadra-se em um tipo, pois “são classificadas como tipo aquelas personagens que alcançam o auge da peculiaridade sem atingir a deformação” (BRAIT, 1985, p. 41).

A maneira que o autor encontra de aproximar o leitor dessa personagem plana-tipo é pelo seu narrador onipresente. Evangelista (2011, p. 46) analisa que “o narrador onipresente põe-se a esmiuçar a subjetividade do garoto, revelando-a nos pormenores ao leitor, e, uma vez, matiza as condições de precariedade vivenciadas pelo garoto, sempre à mercê das sanções de outrem”.

A condição social de Azarias, portanto, é determinante para a sua definição, que já começa a ser traçada no primeiro parágrafo do conto: “Azarias trabalhava para ele (tio Raul) desde que ficara órfão. Despegava antes da luz para que os bois comessem o cacimbo das primeiras horas” (COUTO, 19872, p. 21). Logo, uma criança órfã e, além de tudo, obrigada a trabalhar, numa condição de submissão que se contrapõe à realidade de outras crianças: “Os filhos dos outros tinham direito da escola. Ele não, não era filho. O serviço arrancava-o cedo da cama e devolvia-o ao sono quando dentro dele já não havia resto de infância” (COUTO, 1987, p. 21). Quando destacamos essa fala, nos vem à mente a passagem de Brait

(1985, p. 7), sobre a impossibilidade de não se emocionar e trazer para o dia a dia a angústia e a dor que vivia Azarias, pois “não há distanciamento leitor-texto que possa refrear a emoção sentida”.

Em relação à vida longe do acesso à escola enquanto violência simbólica, Evangelista (2011, p. 45) enfatiza que:

Aqui, o escritor aponta cômico e artisticamente mais uma mazela política vigente em muitos países africanos e latino-americanos de modo bastante acentuado, a negação sistemática de direitos a grande parcela populacionais, [...] Vitimados, muitas vezes, pela violência simbólica, psicológica ou física.

Uma infância perdida onde a única brincadeira é no lombo do Mabata-bata, sem perspectiva: “Brincar era só com os animais: nadar o rio na boleia do rabo do Mabata-bata, apostar nas brigas dos mais fortes. Em casa, o tio adivinhava-lhe o futuro: - Este, da maneira que vive misturado com a criação há de casar com uma vaca” (COUTO, 1987, p. 21).

Outro trecho, em que o autor destaca como Azarias era subserviente ao tio Raul encontra-se na descrição de suas vestimentas, no momento em que Azarias decide fugir do tio em função da morte do principal boi do rebanho que cuidava:

“Fugir é morrer de um lugar, e ele, com os seus calções rotos, um saco a tiracolo, que saudades deixava? Maus tratos, atrás de bois (...) E todos se riam, sem querer saber da sua alma pequenina, dos seus sonhos maltratados. Partiu na direção do rio. Sentia que não fugia: estava apenas a começar o seu caminho” (COUTO, 1987, p. 21-22).

As ameaças do tio Raul também dialogam com a premissa da submissão e desumanização sofrida por Azarias: “- Não apareças sem um boi, Azarias. Só digo: é melhor nem apareceres. A ameaça do tio soprava-lhe ouvidos. Aquela angústia comia-lhe o ar. Que podia fazer? Os pensamentos corriam-lhe como sombras mas não encontram saída” (COUTO, 1987, p. 21).

Por fim, o personagem principal escolhe o único destino que achava plausível ao se deparar com seu algoz, tio Raul, e a ave do relâmpago, Ndlati. O pequeno pastorzinho repensa sua vida e o que deixaria para trás e, em uma construção narrativa que mistura misticismo, uma lenda moçambicana e uma poética fantástica, Azarias se entrega à morte:

O pequeno pastor saiu da sombra e correu o areal onde o rio dava passagem. De súbito, deflagrou um clarão, parecia o meio-dia da noite. O pequeno pastor engoliu aquele todo vermelho. Era o grito do fogo estourando. Nas migalhas da noite viu descer o ndlati, a ave do relâmpago. [...] — Vens pousar a avó, coitada, tão boa? Ou preferes no tio, afinal das contas, arrependido e prometente como o pai verdadeiro que morreu-me? E antes que a ave do

fogo se decidisse, Azarias correu e abraçou-a na viagem da sua chama (COUTO, 1987, p. 24).

5. Proposta de aula: a literatura africana na Turma da EJA Ciclo VI a partir do Método Recepcional

Optou-se em trabalhar a leitura integral do conto de Couto, a fim de proporcionar o contato dos alunos com a literatura africana por meio de um dos mais notáveis expoentes autores da literatura moçambicana, Mia Couto, tendo como embasamento o Método Recepcional, de Aguiar; Bordini (1993). Tal método encontra-se presente no livro “Literatura: a formação do leitor - alternativas metodológicas” (1993), e aborda a leitura literária mediante uma sequência de cinco etapas. Com isso, o professor tem um norte para desenvolver a sua didática, pois

O método recepcional provoca a formação de alunos que não temem a ruptura com o estabelecido, questionadores constantes e flexíveis em termos de ajustamentos sociais. Ao romper com as estruturas vigentes, pode acontecer que venham a minimizar o passado ou reproduzi-lo em termos de clichês culturais (AGUIAR; BORDINI, 1993, p. 154).

As etapas que compõem o método recepcional são: 1) Determinação do horizonte de expectativas; 2) Atendimento aos horizontes de expectativas; 3) Ruptura dos horizontes de expectativas; 4) Questionamento dos horizontes de expectativas; e 5) Ampliação dos horizontes de expectativas.

5.1 Determinação do horizonte de expectativa

Nesta primeira aula, buscou-se sondar o conhecimento e determinar os horizontes de expectativas dos alunos em relação à importância de se tecer um diálogo entre pontos convergentes/dialogáveis entre Brasil e África.

Tal atividade reflexiva tem como objetivo apresentar as similitudes entre Brasil e África a partir de processos comuns de colonização, escravização e aculturação dos povos nativos da terra. A diversidade cultural e linguística e as várias e particulares literaturas de cada país africano falante de Língua Portuguesa – Angola, Moçambique, Guiné-Bissau, Cabo Verde e São Tomé e Príncipe – foram abordados, de maneira mais geral, a fim de instigar o interesse pelas narrativas que compõem as literaturas africanas.

Assim, de acordo com Anzolin (2018, p. 52), “o horizonte de expectativas dos alunos está relacionado aos seus valores, crenças, estilos de vida, preferências pessoais, preconceitos e interesses particulares de leitura”. Para complementar as referências individuais dos alunos, nessa etapa foi apresentado um pequeno resumo sobre as literaturas

africanas e como se compõem os países constituintes do continente africano, ajudando a ilustrar o cenário e o contexto histórico do conto.

5.2 Atendimento ao horizonte de expectativa

Após analisarmos as expectativas que os alunos têm quanto às Literaturas Africanas, apresentando um breve resumo histórico sobre os processos de colonização ocorridos em África e Brasil, determinou-se a leitura integral do conto “O dia em que explodiu Mabatabata” de Mia Couto.

Como o gênero já havia sido discutido em sala de aula, em semestres anteriores, optou-se em trazê-lo para essa proposta de leitura literária em função do conto ser uma narrativa curta e de fácil interação entre os educandos. Sobre essa etapa, Anzolin (2018, p. 53) salienta que “nesta etapa, deverá ser trabalhado com textos literários que satisfaçam as necessidades dos alunos, ou seja, aqueles que correspondam ao já conhecido deles”.

Assim, após a leitura do conto pelo professor regente, foram levantados os seguintes questionamentos junto à turma:

1. O que acharam do conto?
2. Qual a temática abordada?
3. O conto fez refletir sobre quais assuntos?

Estes três questionamentos possibilitaram ao professor mapear como foi a receptividade do conto juntos aos educandos.

5.3 Ruptura do horizonte de expectativas

Nesta etapa, segundo Anzolin (2018, p. 53), “serão introduzidas propostas de leitura que devem provocar um abalo sobre a visão de mundo dos alunos, tanto no que diz respeito às suas vivências culturais como a suas experiências literárias”. A partir dessa perspectiva, foi utilizado o estudo de uma das categorias da narrativa: a personagem. Assim, a partir de uma revisão sobre a categoria, foi realizada uma atividade de interpretação de texto. A atividade visa uma segunda leitura mais detalhada dos educandos, destacando os pontos que descrevem a personagem Azarias. Para a atividade foram propostas as seguintes perguntas:

1. O boi Mabatabata diferencia-se dos demais no rebanho. O que o boi tinha de diferente dos demais bois e qual a sua importância?
2. Azarias, nosso pastorzinho, pensou que os bois poderiam ter sido relampejados, mas logo descartou essa hipótese. Que outra hipótese ele formulou?

3. Azarias foi tomado pelo medo do tio, pois havia dito que ele não poderia perder nenhum boi. Neste momento da narrativa, ficamos conhecendo sobre a vida e o dia a dia do pequeno pastor. Como o narrador descreve a vida de Azarias?
4. O que Azarias decide fazer para não ser castigado pelo tio?
5. Com a chegada dos soldados à casa do tio Raul, ficamos sabendo o que tinha acontecido com o boi. Que informação os soldados trouxeram?

5.4 Questionamento do horizonte de expectativas

Nessa etapa, buscou-se realizar uma reflexão sobre as etapas anteriores, avaliando os conhecimentos alcançados sobre a temática do conto. Pensou-se também sobre a intertextualidade do conto com textos de outros gêneros discursivos e literários.

Para Anzolin (2018, p. 54),

A classe vai refletir sobre os textos literários lidos até aqui e, por meio dessa análise, decidirá quais deles exigiram um nível maior de reflexão e um maior grau de satisfação. Esse é um momento para que os alunos avaliem suas reações e atitudes frente aos textos.

Para a consecução desta etapa, realizamos um debate a partir dos seguintes pontos norteadores:

1. Por que Azarias não tinha direito de frequentar a escola?
2. Como você vê a relação de Azarias com o tio Raul?
3. Por que Azarias tomou a decisão de abraçar-se com o Ndlati?

5.5 Ampliação do horizonte de expectativas

Nessa última etapa, espera-se que os alunos “tomem consciência de suas alterações e aquisições obtidas pelas experiências de leitura literária que tiveram nesse percurso ao confrontarem os seus horizontes de expectativas iniciais com os de agora” (ANZOLIN, 2018, p. 55). Ou seja, espera-se que os educandos tomem consciência sobre as reflexões mais profundas a partir da provocação do professor, através da solicitação de um texto oral ou escrito sobre a temática do conto e a tese que subjaz à narrativa ao dialogar com outras áreas do conhecimento como história, filosofia, entre outras.

6. Considerações finais

Valendo-se das ferramentas dos estudos de cultura, a partir de uma perspectiva moderna, os educandos da educação de Jovens e Adultos (EJA) podem perceber, guiados

pelo professor, como os discursos de opressão e inferiorização sobre o outro são denunciados não apenas nos textos discursivos, mas também na literatura, e em especial, nas literaturas africanas.

Por sinal, o diálogo entre Brasil e África, através das Literaturas Africanas de Língua Portuguesa, é, mais do que possível, necessário, uma vez que dividimos tanto, desde o passado colonial até a diversidade étnica e cultural. Esse entrelace de narrativas do *além-mar* é nada menos do que enriquecedor.

No entanto, para conseguir realizar essa leitura histórica e transnacional da realidade e da literatura, precisa-se de um tipo especial de letramento. Através do letramento literário e da exposição dos alunos aos textos de literatura africana, com a devida contextualização, cria-se uma ponte entre as culturas e um entendimento mais profundo acerca de nossas próprias raízes. Tal ideia precípua encontra-se nas orientações dos instrumentos didáticos-pedagógicos contidos nos documentos que orienta o ensino médio, tanto nacional quanto da rede estadual de educação da Paraíba.

Dessa forma, propor uma prática de letramento literário com o gênero conto e o estudo da personagem nesse conto específico de Mia Couto, que tem como pano de fundo a guerra civil em Moçambique, possibilita recriar a história do povo moçambicano, além de apresentar aos estudantes vivências próprias de um povo que busca sua identidade cultural. No estudo dessas peculiaridades todas de um outro, faz-se possível ao aluno se (re)conhecer no que há de semelhante.

Referências

AGUIAR, Vera Teixeira; BORDINI, Maria da Glória. *Literatura: a formação do leitor: alternativas metodológicas*. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1993.

ANZOLIN, Carlos Eduardo Krebs. *Leitura do texto literário pelo método recepcional: uma experiência no ensino fundamental II*. Universidade Federal de Santa Catarina Dissertação (Mestrado Profissional em Letras). Florianópolis, 2018. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/bitstream/handle/123456789/192106/PPLE0020-D.pdf?sequence=-1&isAllowed=y>. Acesso em: 19 set. 2022.

BRAIT, Beth. *A personagem*. São Paulo: Ática, 1985.

COSSON, Rildo. *Letramento literário: teoria e prática*. São Paulo: Contexto, 2009.

COUTO, Mia. *O dia em que explodiu Mabata-bata*. In: *Vozes anoitecidas: doze contos*. Editorial Caminho, Lisboa, 1987.

CEVASCO, Maria Elisa. *Para ler Raymond Williams*. São Paulo: Paz e Terra, 2001.

EVANGELISTA, Edson Gomes. O dia em que explodiu Mabata-bata: o simbólico, o lírico e o fatídico no conto de Mia Couto. *Revista Saberes em Rede CEFRAPO*, Cuiabá, v. 1, n. 1, jul./dez. 2011, p. 41-54. Disponível em: <https://silo.tips/download/o-dia-em-que-explodiu-mabata-bata-o-simbolico-o-lirico-e-o-fatidico-no-conto-de> . Acesso em: 07 março 2023.

FERREIRA, Paula Helena Nacif Pereira Pimentel; OLIVEIRA, Joaquim Humberto Coelho de; ROCHA, José Geraldo da; CASTRO, Adriana da Silva. O dia em que explodiu Mabata-bata: a identidade cultural na literatura moçambicana de Mia Couto. *Cadernos do CNLF/ CiFEEFiL*, Rio de Janeiro, v. XX, n. 8, 2016, p. 377-387. Disponível em: http://www.filologia.org.br/xx_cnlf/cnlf/cnlf_08/028.pdf. Acesso em: 02 out. 2022.

KLEIN, Cristina. *Dicionário da língua portuguesa*. São Paulo: Rideel, 2015.

MICHELETTI, Everton Fernando. Mia Couto: uma estética engajada. *Criação & Crítica*, São Paulo, n. 21, nov. 2018, p. 77-90. Disponível em: <http://revistas.usp.br/criacaoecritica>. Acesso em: 02 out. 2022.

PARAÍBA (Estado). Secretaria de Estado da Educação e da Ciência e Tecnologia. *Proposta curricular do ensino médio*. João Pessoa: Secretaria de Estado da Educação e da Ciência e Tecnologia, 2021, 867 p. Disponível em: <https://pbeduca.see.pb.gov.br/p%C3%A1gina-inicial/propostas-curriculares-da-para%C3%ADba> . Acesso em: 06 de set. 2022.

ZEOLI, Jéssica de Jesus Sousa; SHUMISKI, Tamar Naline. A inserção da literatura africana na grade curricular de língua portuguesa: análise do conto “o dia em que explodiu Mabata-bata”, de Mia Couto. *Revista REUNI*, São Paulo, ed. 8, 2017, p. 28-42. Disponível em: <https://docplayer.com.br/81043177-A-insercao-da-literatura-africana-na-grade-curricular->

de-lingua-portuguesa-analise-do-conto-o-dia-em-que-explodiu-mabata-bata-de-mia-couto.html . Acesso em: 07 março 2023.

Recebido em 19 de Abril de 2023

Aceito em 04 de Maio de 2023