



## NARRATIVAS DE VIAGEM: UMA PROPOSTA DE LETRAMENTO LITERÁRIO

Thaís Fernandes de Amorim (UFRA)<sup>1</sup>  
Wanúbya do Nascimento Moraes Campelo Moreira (UFRA)<sup>2</sup>  
Geovane Silva Belo (UFRA)<sup>3</sup>

### RESUMO

Este texto é fruto de pesquisas na área dos estudos literários e de experiências docentes, tendo como escopo refletir acerca do Letramento literário, considerando-o como uma ação para além da leitura e da escrita; uma prática social, e como tal, responsabilidade de todos, e não somente da escola. Um experimento que pode ser vivenciado em espaços de práticas (não)verbais, que não necessariamente em práticas de leitura coletiva e/ou individual, seguidas de uma atividade escrita. Neste sentido, traremos aqui um diálogo acerca das narrativas de viagem/de aventuras que carregam em si subsídios para um trabalho na Educação Básica, com diversos gêneros discursivos e dos modos como se articulam, o que proporciona uma visão ampla das possibilidades de uso da linguagem, onde se inclui o texto literário. Assim, objetivamos trazer subsídios a alunos e professores no sentido de propiciar o desenvolvimento da capacidade leitora de textos literários, a partir da compreensão de como eles se estruturam e se organizam, e isso é condição necessária para que se desenvolva o prazer de ler esse tipo de texto. O presente estudo teve como suporte teórico Cosson (2007), Lajolo (2018) e Rosing (2012).

**Palavras-chave:** Letramento Literário, Narrativas, Leitura.

---

<sup>1</sup> Professora Adjunta da Universidade Federal Rural da Amazônia - UFRA. Doutora em Estudos Literários - UFPA. Mestre em Comunicação, Cultura e Linguagem - UNAMA. Especialista em Gestão Escolar - CESUPA. Especialista em Educação Especial, ênfase em LIBRAS - FIBRA. Especialista em ensino-aprendizagem de Língua Portuguesa – UFPA. Teaching English as a Foreign Language Preparation. Language Studies Canada – LSC. Toronto, Ontário. Coordenadora do Projeto de Pesquisa Confluências e Divergências na Tradução de Gulliver's Travel: Fatos e Ficções - PROPED/UFRA. Integrante do grupo de pesquisa em Literatura, Cultura e Sociedade (GELICS), no qual coordena a linha de Estudos Comparados: narrativas, tradução, leitura e recepção. Integrante do grupo de pesquisa Amazônia, Narratologia e Anthropocene (ANA) UFPA. Integrante do grupo de pesquisa Poética do Narrar: Tradução e Estudo do livro de Wolf Schmid e Elementos da Narratologia - UFPA. Integrante do Projeto de Extensão Littera – Literaturas Germânica e Brasileira – UFPA/ CEG (Casa de Estudos Germânicos). Integrante do Projeto de Extensão Tecituras, Diálogos entre Literatura, Música e Cultura – UFRA. E-mail: [thais.amorim@ufra.edu.br](mailto:thais.amorim@ufra.edu.br)

<sup>2</sup> Professora Adjunta da Universidade Federal Rural da Amazônia - UFRA. Doutora em Estudos Literários - UFPA. Mestra do Programa de Pós-Graduação em Letras - Estudos Literários, como bolsista da CAPES – PPGL-UFPA. Especialista em Língua Portuguesa (PUC-MG). Especialista em Língua Brasileira de Sinais para a Educação Inclusiva (FIBRA). Licenciada Plena em Letras – Língua Portuguesa (UEPA). Licenciada em Licenciatura em Letras Língua Inglesa (UNICESUMAR). Integrante do grupo de pesquisa (ELOS) - Estudos de Línguas Oraís e Sinalizadas cadastrado no Diretório do CNPQ. Integrante do grupo de pesquisa em Educação e Diversidade na Amazônia – (GEDAM), no qual coordena a linha de pesquisa Leitura, Literaturas, Identidade e Diversidades. Coordenadora do Projeto de Extensão Entre Letras (UFRA). E-mail: [wanubya.campelo@ufra.edu.br](mailto:wanubya.campelo@ufra.edu.br)

<sup>3</sup> Professor Adjunto da Universidade Federal Rural da Amazônia – UFRA, *campus* Tomé-açu. Doutor em Educação pelo PPGED/UFPA, Mestre em Artes pelo PPGARTES/UFPA, pós-graduado em Ensino e Aprendizagem de Língua Portuguesa e Literaturas pela Universidade Federal do Pará (UFPA). Graduado em Letras pela Universidade do Estado do Pará (UEPA). E-mail: [geovane.belo@ufra.edu.br](mailto:geovane.belo@ufra.edu.br).

## INTRODUÇÃO

O letramento literário tem sido invocado pelos autores como uma expansão do uso do próprio termo letramento, haveria, nesse sentido, um plural do vocábulo, ou seja, Letramentos. Neste diapasão, nosso estudo contempla especificamente o letramento literário por relacionar-se de forma distinta com a escrita. Portanto, conforme nos aponta Cosson (2006), o letramento literário ocupa um lugar de destaque em relação à linguagem, em função da literatura que permite: “[...] tornar o mundo compreensível transformando a sua materialidade em palavras de cores, odores, sabores e formas intensamente humanas” (COSSON, 2006, p. 17).

Diante disso, percebe-se que o letramento efetivado a partir de textos literários apresenta uma excepcionalidade na introdução no mundo da escrita, visto que de forma metalinguística, apresenta a palavra por meio dela própria. Logo, o letramento literário precisa da escola para se efetivar, pois exige um processo educativo específico que a mera prática de leitura de textos literários não consegue implementar sozinha.

Assim, a literatura em geral traz que o letramento literário se dá em etapas: primeiramente prepara-se o público alvo, geralmente o educando em espaço escolar, com dinâmicas motivacionais, músicas, imagens, vídeos; faz-se uma breve introdução do tema a ser trabalhado, como, por exemplo, apresentação do autor e do texto a ser lido; leitura do texto em grupo para conhecimento do enredo seguida da interpretação (compreensão por inferências para construir os sentidos do texto); produção literária (confecção de textos de gêneros literários diversos) e exposição, onde então os alunos compartilham as atividades entre eles, ou mesmo para a comunidade escolar, por meio de feiras culturais, ou saraus literários.

Com esse tipo de prática pretendemos que os alunos experimentem a leitura literária vinculando-a à sua leitura de mundo, envolvendo os aspectos sociais, históricos e culturais dos textos literários sem que se atenham as características estruturais, estilísticas e estéticas de cada texto para, por fim, produzir textos de tipologias e gêneros literários diversos, com textualidade e literariedade, ampliando suas competências textuais, estéticas e sociodiscursivas. Não queremos dizer que esse momento de produção textual final não seja válido, significativo, até mesmo porque muitos trabalhos de sucesso já foram divulgados mediante a implementação dessas práticas.

Alega-se, contudo, que o espaço reservado à leitura literária ainda é quase inexistente, resultante da falta de estímulos por parte da família, das alternativas ineficientes apresentadas pela escola, ou pela falta de interesse por parte dos adultos, visto que os índices de leitura têm uma queda acentuada após a vida escolar. A esse respeito, Rosing reitera:

[...] São diferentes gerações que precisam ser conscientizadas sobre a importância da leitura, sobre os benefícios da leitura literária na ampliação do imaginário, na determinação de novos horizontes. É no convívio entre representantes de diferentes gerações que pode ocorrer um compartilhamento de ideias, de emoções advindas do processo coletivo de construção do conhecimento, do intercâmbio de relações com significativas manifestações da cultura, das artes, descobrindo novas modalidades de expressão individual, social, em rede, numa perspectiva intercultural. (ROSING, 2012, p. 102).

A literatura de hoje fala de vários mundos: alguns parecidíssimos com o nosso, onde, por exemplo, tem gente que morre de fome nas ruas; mas também fala de mundos muito diferentes, habitados por espíritos, anjos, vampiros, energias e demônios. A literatura traz para o nosso lado mundo prometidos pela ciência com seres artificiais sofisticados e com seres naturais manipulados em laboratório. Há histórias com palavras e imagens e histórias somente com imagens. Poemas que são imagens e imagens que são poemas, poemas curtos empilhando palavras, com rima, sem rima. A literatura hoje tem espaço para tudo. É bem verdade que algumas nem ocupam espaço pois estão em nuvens, são digitais.

Não poderíamos dizer que literatura é aquilo que cada um considera literatura? Por que não incluir no conceito de literatura as linhas que cada um rabisca em momentos especiais, como o poema que seu amigo fez e enviou para a namorada, e não mostrou para mais ninguém? Por que não chamar de literatura a história de bruxas e bichos que de noite, à hora de dormir, sua mãe inventava? E a *fanfiction* que dá vida mais longa a personagens de romances e de novelas mais antigas? Por que não seriam literatura os poemas que a jovem poeta escreve no computador, põe na internet e convida os internautas a lerem?

Lajolo (2018) lembra que um texto literário não é como uma aranha que é aranha desde que nasce, que foi aranha no Egito antigo, entre os índios do Arizona e continua a ser aranha nos cybercafés cariocas. Com um texto é diferente: pode vir a ser ou deixar de ser literatura ao longo do tempo. Discutir literatura é abrir os olhos e ouvidos, iniciar o *tablet*, olhar e ouvir em volta, ler livros, meditar sobre as frases pintadas a spray em muros e edifícios da cidade, é ir em busca de nomes desconhecidos, cujas obras são difíceis de ser encontradas, não constam em bibliotecas e ninguém fala delas. Eles imprimem às vezes seus próprios livros e não encontram leitores para além da família e dos amigos mais próximos. Em pequenas comunidades, cantadores, repentistas, contadores de histórias – embora só raramente projetem seus nomes

nos circuitos eruditos das grandes cidades – são amados e respeitados por um público, que é fiel a eles.

Segundo Lajolo (2018, p.27) para que uma obra seja considerada parte integrante da tradição literária de uma dada comunidade ou tradição cultural, é necessário que ela tenha o endosso dos *canais competentes* aos quais cabe a proclamação de um texto como *literatura* ou *não literatura*, isto é, a *literarização* de certos textos. Algumas das vozes responsáveis pela literarização ou desliterarização de um livro ou de um texto são nitidamente institucionalizadas, dentre elas está a escola, tão recorrente que convencionou-se nos estudos literários, falar de escola romântica, escola realista etc.

Nesta perspectiva, tratar a Literatura enquanto discurso literário faz com que se dê uma maior legibilidade a uma grande parte dos textos literários. Para Maingueneau (2003, p.19), ao falarmos, hoje, de discurso literário:

[...] renunciamos à definição de um centro ou um lugar consagrado. As condições do dizer atravessam o dito, que investe suas próprias condições de enunciação (o estatuto do escritor associado ao seu modo de posicionamento no campo literário, os papéis ligados aos gêneros, a relação com destinatário construída através da obra, os suportes materiais, os modos de circulação dos enunciados).

Estabelecemos então que literatura não tem apenas uma definição, tal como arte e cultura, complicadíssimas em definir. Neste diapasão, encontramos na proposta deste trabalho um lugar para explorar duas grandes obras da Literatura – *As Viagens de Gulliver* (SWIFT, 1735) e *Viagem ao Centro da Terra* (VERNE, 1864) justamente para oportunizar um momento de fala, no qual os jovens leitores possam expressar suas experiências com a leitura da obra, perguntar outras curiosidades, ou seja, efetivar, de fato um letramento literário.

## METODOLOGIA

A *Viagem ao Centro da Terra* se passa entre maio a setembro de 1863 e é dividida em 45 capítulos. Narra a aventura do professor de mineralogia *Lidenbrock* e de seu sobrinho *Áxel* iniciada na cidade de Hamburgo, Alemanha. Após decifrar a mensagem criptografada de um velho manuscrito rúnico, eles partiram para uma viagem ao centro da Terra, que começaria – conforme as instruções do misterioso *Arne Saknussemm* – na cratera de um vulcão, o *Sneffels*, na Islândia!

*Otto Lindebrock*, professor de mineralogia, era um sábio egoísta, que ficava muito nervoso quando não conseguia pronunciar palavras de sua área de estudo. Fisicamente era um

homem alto e magro, com olhos azuis e cabelos loiros, gozava de boa saúde (inclusive esse aspecto é reforçado em toda a narrativa), era um bibliômano (quem tem compulsão por livros), vivia em Hamburgo, na Alemanha, com seu sobrinho Axel, sua afilhada *Grauben* e uma criada chamada *Marta*.

*Axel*, narrador da história e sobrinho do professor Lidenbrock, acompanha o tio em sua aventura de descobrir o centro da Terra, mesmo contrário à jornada. É Axel quem desvenda o enigma encontrado em um antigo manuscrito rúnico. Apaixonado por *Grauben*, o rapaz tenta em vão impedir a viagem durante várias passagens do livro, mostrando-se empolgado apenas no capítulo 41: “[...] A partir daquele momento, nossa razão, nosso julgamento, nossa engenhosidade e nossa vontade não contavam mais[...] o momento de explodir a rocha de granito estava próximo” (VERNE, 2010, p.113)

Outro personagem interessante é *Hans Bjelke*, guia que acompanha *Otto* e *Axel* ao centro da terra, que embora raramente falasse era extremamente ágil. Por várias vezes o personagem *Otto* se espantava porque antes mesmo de concluir o pedido de algo, *Hans* já estava executando. Quanto a aparência física, era alto, tinha olhos azuis e cabelos ruivos e ganhava a vida como caçador de *éideres* (pássaros).

A história se inicia em Hamburgo, na Alemanha, onde mora o professor Lidenbrock, os personagens seguem para Islândia, mais precisamente Reykjavík, a capital, onde se localiza o vulcão glacial *Sneffels* e termina em *Stromboli* (o que permite muitas expectativas acerca do fim que os personagens teriam, provavelmente a morte, posto que era um vulcão em atividade): “[...] Entretanto, em vez do *Sneffels*, já extinto, tratava-se de um vulcão em plena atividade” (VERNE, 2010, p.120).

Assim, refletimos sobre alguns acontecimentos na narrativa a partir de elementos ficcionais e factuais (GENETTE,1972), posto que descrevem sua “travessia” em um vulcão em erupção, o que humanamente seria impossível dada a elevada temperatura, bem como menção aos vulcões *Sneffels* e *Stromboli* existentes na Islândia e Itália respectivamente.

Partindo então deste diálogo, entre ficção e realidade, discuto outra narrativa que aponta para elementos reais ficcionais da Europa do SÉC. XVIII, tais como a governança de um país estar nas mãos de um ser irracional, um cavalo, que tem comportamentos e reflexões sábias de um ser racional.

A obra *As Viagens de Gulliver* apresenta as viagens de um cirurgião naval, o protagonista Gulliver, à terras desconhecidas (Lililipute, Brobdingnag, Laputa, Balnibardi, Glubbudbrib, Luggnagg, Japão e o país dos Houyhnhnms), reveladas ao leitor em quatro partes

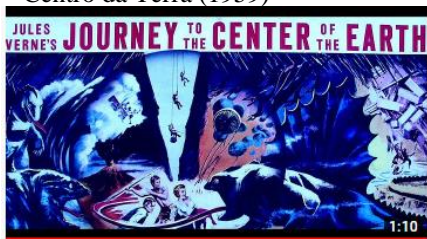


na narrativa, ao longo dos 16 anos e 8 meses que passou viajando, em um período que compreende de 1699 a 1715.

Nestas viagens o protagonista visita a terra dos mortos, conversa com autoridades histórica como Aristóteles, tenta compreender a lógica da polícia local que desvenda crimes a partir da fezes dos suspeitos; é gigante em uma cidade e miniatura em outra; é um ser racional em uma terra e passa ser irracional em outra (onde os cavalos são os seres racionais)

Assim, um diálogo interessante nesta perspectiva de letramento literário é mostrar algumas adaptações fílmicas das duas obras, como veremos abaixo: A primeira delas, uma adaptação de 1959 (Figura 01) e duas mais recentes de 2008 (Figura 02) e o que seria uma continuação do primeiro filme, Viagem 2: ilha misteriosa (Figura 03)

Figura 01: Filme Viagem ao Centro da Terra (1959)



Fonte: Google imagens

Figura 02: Filme Viagem ao Centro da Terra (2008)



Fonte: Google imagens

Figura 03: Filme Viagem 2: Ilha Misteriosa (2008)



Fonte: Google imagens

## RESULTADOS E DISCUSSÃO

Assim como a *Viagem ao Centro da Terra* nos permitem algumas reflexões, tais como a vaidade humana, na figura do personagem *Otto Lidenbrock* querer viajar ao centro da terra a todo custo, mesmo tendo conhecimento do que iria ter que lidar – a neve da Islândia, as altas temperaturas dos vulcões e a falta de água, as *Viagens de Gulliver* também: toda a avareza e corrupção dos governantes das terras ficcionais (a terra onde tudo era disforme dada as formas geométricas; a dos gigantes; a dos cavalos que falavam) são reais aqui em solo brasileiro, políticos que enganam, prometem, mas não cumprem; pessoas que matam por motivos torpes etc., podem estar presentes na discussão. Os alunos geralmente participaram com muitas perguntas deste diálogo a respeito das obras aqui elencadas.

Assim, podemos, então, pensar o Letramento Literário como a condição daquele que não apenas é capaz de ler e compreender gêneros literários, mas aprendeu a gostar de ler literatura e o faz por escolha, pela descoberta de uma experiência de leitura distinta, associada ao prazer estético. Felizmente, os estudos do Letramento Literário têm contemplado questões relevantes de pesquisa, tais como: o processo de escolarização da literatura; as práticas de formação de leitores; as especificidades da leitura do texto literário etc.

A maioria dos estudos e pesquisas têm estado circunscritos, hoje, à esfera escolar. Isso se justifica pelo fato de ser a escola a grande promotora da leitura de literatura. E cabe mesmo a ela a tarefa de apresentar a literatura aos alunos, sobretudo num país no qual o acesso ao livro e à cultura é ainda bastante dificultado. Para Cosson, inclusive: “[...] a ficção feita palavra na narrativa e a palavra feita matéria na poesia são processos formativos tanto da língua quanto do leitor. Uma e outra permitem que se diga o que não sabemos dizer e nos dizem de maneira mais precisa o que queremos dizer ao mundo e nós mesmos” (COSSON, 2006a, p. 16).

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Como vimos, a proposta do estudo orientada por uma concepção sociointeracionista e discursiva de estudo da literatura pode adquirir além do valor estético, uma dimensão histórico-social, na qual se observam as relações dos textos com os sujeitos da enunciação, no caso esses alunos em formação. O objetivo deste trabalho, portanto, foi discutir letramento literário na escola, com foco nas contribuições que a leitura do texto literário pode oferecer à formação destes alunos.

Espera-se que o letramento literário seja a tarefa mais central do trabalho com a literatura no Ensino Fundamental e que a formação desse tipo de leitor envolva um desafio: o de ensinar a ler textos sem ferir a experiência de autonomia e liberdade que caracterizam o contato com a literatura.

Nossa meta enquanto docentes deve ser, portanto, a formação de jovens leitores e de práticas escolares de leitura de literatura na Educação Básica, etapa da escolarização em que a literatura ainda não tem *status* de disciplina curricular, pois compõe o conteúdo de Língua Portuguesa. Por isso a preocupação em trazer o tema à discussão, sobretudo porque julgamos que a prática de letramento literário é fundamental à formação destes jovens leitores.

Por fim, é importante compreender que o letramento literário é bem mais do que uma habilidade pronta e acabada de ler textos literários, tendo em vista que exige uma atualização



permanente do leitor em relação ao universo literário. Não sendo apenas um saber que se adquire sobre a literatura ou sobre os textos literários, mas sim uma experiência de dar sentido ao mundo metalinguístico das palavras que dão sentido a elas mesmas, transcendendo os limites temporais e espaciais.

## REFERÊNCIAS

COSSON, Rildo. **Letramento Literário: teoria e prática**. 1ª Edição. São Paulo: Contexto, 2007.

COSSON, Rildo. Letramento Literário: educação para vida. **Vida e Educação**. Fortaleza, v.10, p.14-16, 2006a.

GENETTE, Gérard. **Figures III**. Paris: Éditions du Seuil, 1972.

LAJOLO, Marisa. **Literatura: ontem, hoje, amanhã**. São Paulo: Unesp, 2018.

MAINGUENEAU, D. **Análise do Discurso em Perspectiva**. Belo Horizonte: NAD/FALE/UFGM, 2003.

SWIFT, Jonathan. **Gulliver's Travels**. New York: Barnes & Noble, 2003

VERNE, Júlio. **Viagem ao Centro da Terra**. Tradução e Adaptação de Maria Alice de A. Sampaio Doria. 2ed. São Paulo: Melhoramentos, 2010.

ZILBERMAN, Regina; RÖSING, Tania (Orgs.). **Escola e leitura: velha crise; novas alternativas**. São Paulo: Global, 2012.