

Leitura e expressão multimodal no Ensino Fundamental: uma experiência pedagógica com a obra *A menina sem palavra*, de Mia Couto

***Reading and multimodal expression in elementary education: a pedagogical experience with the book *A Menina sem Palavra*,
by Mia Couto***

Adenilson Antônio de Paula Rosalia¹
Christiane Miranda Butchers de Almeida²

RESUMO

O artigo descreve uma experiência pedagógica com a obra *A Menina sem palavra*, de Mia Couto, com alunos do 7º ano da Escola Dom Veloso (Ouro Preto/MG). Fundamentado na BNCC (Brasil, 2017), em multiletramentos e multimodalidade (Kress; Van Leeuwen, 2006) e na leitura literária na escola (Sanfelici; Silva, 2017), o objetivo foi desenvolver, nos alunos, a leitura crítica, a interpretação literária e a expressão multimodal, promovendo letramentos literário e cultural. A metodologia envolveu a leitura individual dos 17 contos do livro — cinco selecionados —, complementada por discussões sobre contextos cultural, histórico e linguístico, incluindo neologismos e referências moçambicanas. Os alunos, em grupos, produziram resumos, releituras e ilustrações em cartazes, integrando texto e imagem, com apresentação oral. Os resultados indicaram alto engajamento, criatividade e colaboração. As produções refletiram a compreensão crítica das histórias, a interpretação simbólica e a articulação entre elementos literários, culturais e visuais; além de empatia, senso crítico e expressão artística. Conclui-se que práticas multimodais constroem sentidos, aproximam literatura e cultura e fortalecem a interpretação, a criatividade e o pensamento crítico, alinhadas à BNCC e às demandas do século XXI.

Palavras-chave: leitura literária; multimodalidade; multiletramento; BNCC; ensino fundamental.

¹ Bacharel em Direito pela Faculdade do Leste de Minas (FADILESTE), Reduto/MG. Graduado em Letras pela Universidade do Estado de Minas Gerais (UEMG), Carangola/MG. E-mail: ade.adeantonio@gmail.com. ORCID: <https://orcid.org/0009-0006-8388-069X>.

² Doutora e Mestre em Linguística Teórica e Descritiva pela Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), Belo Horizonte/MG. Especialista em Língua Portuguesa pela Universidade do Grande Rio (UNIGRANRIO), Rio de Janeiro/RJ. Docente da Universidade do Estado de Minas Gerais (UEMG), Carangola/MG. E-mail: christiane.almeida@uemg.br. ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3786-2002>.

ABSTRACT

This article describes a pedagogical experience using the work *A menina sem palavra* (The Girl Without Words), by Mia Couto, with 7th-grade students from Dom Veloso School (Ouro Preto/MG). Based on the BNCC (Brazil, 2017), multiliteracies and multimodality (Kress; Van Leeuwen, 2006), and literary reading in schools (Sanfelici; Silva, 2017), the objective was to develop critical reading, literary interpretation, and multimodal expression, promoting literary and cultural literacy. The methodology involved individual reading of 17 short stories—five selected—complemented by discussions about cultural, historical, and linguistic contexts, including neologisms and Mozambican references. In groups, the students produced summaries, reinterpretations, and illustrations on posters, integrating text and image, with oral presentations. The results indicated high engagement, creativity, and collaboration. The productions reflected a critical understanding of the stories, symbolic interpretation, and articulation between literary, cultural, and visual elements, as well as empathy, critical thinking, and artistic expression. It is concluded that multimodal practices construct meaning, bring literature and culture closer together, and strengthen interpretation, creativity, and critical thinking, aligned with the BNCC (Brazilian National Curriculum Base) and the demands of the 21st century.

Keywords: literary reading; multimodality; multiliteracy; BNCC; elementary education.

1 Introdução

A leitura literária na escola desempenha um papel fundamental na formação crítica, cultural e estética dos estudantes, especialmente no século XXI, marcado pela diversidade da linguagem midiática. Diante desse cenário, torna-se imperativo desenvolver práticas pedagógicas que articulem leitura, produção textual e expressão multimodal (texto, imagem e oralidade), favorecendo os letramentos literário-cultural e promovendo a participação ativa dos estudantes na construção de sentidos.

Ancorado nas diretrizes da Base Nacional Curricular Comum – BNCC – (Brasil, 2017) e nos aportes teóricos dos multiletramentos e da multimodalidade (Kress; Van Leeuwen, 2006), este artigo apresenta e analisa uma experiência realizada com uma turma do 7º ano da Escola Dom Veloso, em Ouro Preto/MG, a partir da obra *A menina sem palavra*, de Mia Couto (2013).

A escolha do livro se justifica pela potência estética e formativa da escrita de Mia Couto – marcada por neologismos, metáforas e jogos linguísticos – e por seu diálogo com dimensões sociais, culturais e históricas do contexto moçambicano, o que amplia repertórios e convoca leituras sensíveis e críticas. Considerando as demandas de leitura no século XXI, em que textos circulam de modo intensivo, em variados suportes e formatos, adotou-se uma abordagem que integra análise literária, produção escrita e criação visual, estimulando a interpretação, a criatividade e a empatia.

O objetivo do estudo é descrever e discutir os efeitos dessa proposta na formação de leitores críticos e criativos, evidenciando como a integração de linguagens potencializa a compreensão dos contos e a produção de sentidos pelos alunos. Para isso, mobilizamos como marco teórico: i) a BNCC, no que tange às competências de leitura, produção e apreciação estética; ii) os estudos de multimodalidade e gramática do design visual, que iluminam a articulação entre elementos verbais e não verbais no processo de significação; e iii) pesquisas sobre leitura literária na escola, que defendem a diversidade de obras, autores e gêneros como condição para o desenvolvimento de um repertório mais amplo e de um olhar crítico.

Em termos metodológicos, a experiência contemplou leitura individual dos 17 contos do livro (com foco analítico em cinco); discussão orientada sobre aspectos culturais e linguísticos (incluindo neologismos e referências moçambicanas); e atividades em grupos para produção de resumos, releituras e ilustrações em cartazes; culminando em apresentação oral.

Tais procedimentos alinham-se às habilidades da BNCC para o 7º ano, como leitura autônoma, interpretação de textos literários, organização de ideias e articulação de conhecimentos culturais e literários.

Ao sistematizar essa prática e seus resultados, o artigo busca contribuir com o debate sobre o ensino de literatura no Ensino Fundamental, demonstrando que propostas multimodais, mesmo sem mediação tecnológica sofisticada, fortalecem a compreensão estética, a expressão criativa e o pensamento crítico, aproximando literatura e cultura, e respondendo às demandas formativas da escola no século XXI.

2 Referencial Teórico

Ao refletir sobre a leitura no século XXI, deparamo-nos com incentivos midiáticos e competitivos. Esses meios, acessados pelas redes sociais como YouTube, Instagram e Twitter, criam facilidade de comunicação e de acesso a informações, mas, ao mesmo tempo, podem representar um problema. Isso porque produzem informações rápidas e reduzidas, além de trazerem uma linguagem diversificada. Nesse sentido, Brito *et al.* (2023) relatam que

O uso excessivo de tecnologia também impacta negativamente o hábito de leitura. Distrações causadas pelos dispositivos eletrônicos competem com a leitura. É necessário estabelecer limites e conscientizar os alunos sobre a importância de equilibrar o tempo gasto com tecnologia e com a leitura (Brito *et al.*, 2023, p. 19).

Chartier (2017) aponta que a revolução digital transformou simultaneamente os suportes da escrita, sua reprodução e circulação, bem como as formas de leitura, configurando uma mudança inédita na história. Diferentemente da imprensa, que manteve o livro em folhas e páginas reunidas, as tecnologias digitais permitem integrar diferentes modos de comunicação, ampliando as possibilidades de leitura e interpretação dos textos multimodais.

Segundo Íris *et al.* (2024), é necessário revisar a leitura à luz de como os textos são hoje produzidos e de como circulam. O avanço tecnológico consolidou dispositivos como tablets, Kindle, notebooks e celulares como portas de acesso às redes sociais, nas quais predomina uma linguagem multimodal. Nesse ecossistema, convivem memes, *stories* (imagens e vídeos com breves descrições) e *posts* no *feed*, geralmente com textos curtos.

Nos ambientes *online*, o conteúdo é compartilhado em múltiplos formatos: vídeos (gravados ou ao vivo), textos, imagens e criações geradas por inteligência artificial. Um meme, por exemplo, pode assumir função crítica ou humorística; pode combinar texto e imagem, ou apoiar-se apenas em um deles, frequentemente para informar, persuadir ou provocar reflexão social.

Importa considerar que, nas redes sociais, algoritmos ampliam a circulação de publicações com maior engajamento, independentemente de sua qualidade ou veracidade. Nesse contexto, a leitura e o seu ensino devem ser, necessariamente, multimodais, contemplando a análise integrada de palavras, imagens, sons e design.

Assim como destacam Íris *et al.* (2024), a leitura deve ter

(...) múltiplas semioses, para ler e se apropriar do mundo que a cerca; a apropriação de informação carece de um uso reflexivo pelas estratégias leitoras, veiculadas nas várias mídias digitais e impressas. Logo, o desenvolvimento do eixo leitura a partir do recurso da Multimodalidade, bem como em meio ao cenário de aplicativos e ferramentas digitais de produção e propagação de textos midiáticos (...) (Iris *et al.*, 2004, p.24).

Diante da diversidade de leituras que as redes sociais proporcionam, Iris *et al.* (2004) destacam que as crescentes e variadas fontes textuais, somadas ao advento da tecnologia, tornam necessário repensar as práticas de ensino da leitura na escola, uma vez que o atual ambiente virtual exige abordagens diferenciadas.

Nesse contexto, a responsabilidade dos professores, não apenas os de Língua Portuguesa, mas também os das demais disciplinas, é a de despertar o interesse dos alunos pela leitura. Essa prática promove o pensamento crítico e torna o estudante mais apto a interpretar conteúdos nas múltiplas linguagens e formatos que circulam nas redes sociais (Franzin *et al.*, 2024).

Franzin *et al.* (2024) defendem que a leitura deve abranger diferentes tradições e repertórios, assegurando contato com uma ampla diversidade de autores, obras e gêneros. Os autores destacam que é

papel da escola e do professor (para) garantir que o aluno tenha contato com o universo literário como um todo, desde o cânone até o *best seller*, trazendo para a sala de aula o texto literário para que o aluno leia e conheça, deixando a abordagem dos movimentos literários e suas categorias como algo complementar que se constrói a partir do texto e sua análise, pois só assim será possível que o aluno se desenvolva

enquanto leitor e entenda realmente o que são os estudos literários (Franzin *et al.*, 2024, p.344).

Segundo Neto *et al.* (2014), é na escola que os estudantes têm seu primeiro contato com a literatura e onde a prática da leitura literária se consolida como uma atividade efetiva. Dessa forma, as instituições de ensino precisam estar preparadas, não apenas com profissionais qualificados para incentivar a leitura; mas também com suporte estrutural e logístico adequado, o que inclui, no mínimo, a disponibilidade de um acervo de obras literárias e de um espaço físico destinado à leitura (Neto *et al.*, 2014, p. 46).

Entretanto, o currículo da rede pública tende a restringir-se aos livros didáticos, limitando o acesso a gêneros, estilos e autores diversos, comprometendo uma formação leitora mais ampla. Neto *et al.* (2024) apontam a escassez – ou mesmo a ausência – de livros infantojuvenis nas escolas como um obstáculo recorrente, ainda que políticas públicas de fomento tenham atenuado parcialmente o problema.

No ensino de literatura, é comum lidar com textos pré-selecionados para o ambiente escolar. Essa presença é necessária, sobretudo em um país com baixos índices de leitura; para muitos estudantes, a escola é o primeiro contato com uma literatura mais diversa (Polizel, 2024).

De acordo com Sanfelici *et al.* (2017), a formação do leitor literário ocorre sob forte influência da escola e das escolhas dos adultos, que orientam os conteúdos e experiências de leitura. No entanto, mesmo inseridos nesse contexto, os alunos podem construir interpretações próprias e desenvolver senso crítico, utilizando essas mediações como recurso para ampliar seu repertório cultural e sua capacidade de reflexão.

A diversidade de leituras é decisiva para a formação crítica do aluno, pois amplia suas perspectivas de interpretação do mundo. Ao acessar múltiplos autores, gêneros e linguagens, o estudante acumula referências que o ajudam a identificar discursos tendenciosos e manipulações.

Nesse sentido, Íris *et al.* (2004) destacam que os sentidos são produzidos de forma intencional pela articulação de diferentes modos semióticos: palavras, imagens, sons, gestos e organização visual.

Brito *et al.* (2023) acrescentam que a leitura possibilita que os alunos “se identifiquem com personagens, vivenciem diferentes emoções e desenvolvam empatia. Através dela, são

estimulados a criar imagens mentais, visualizar cenários e personagens, o que contribui para o desenvolvimento da capacidade de abstração e da imaginação” (p. 3).

Como mostram Íris *et al.* (2024), essa reflexão é crucial diante, por exemplo, das fake news, que combinam, estrategicamente, múltiplos recursos para fins político-sociais; por isso, a leitura diversa torna-se indispensável ao pensamento crítico e à detecção de informações falsas no ambiente digital.

No contexto escolar, em que convivem sujeitos de diferentes origens e experiências sociais, um dos principais objetivos da leitura é o de possibilitar o acesso ao conhecimento e ao contato com novas ideias, que são construídos progressivamente no ato de ler. A leitura, assim como a escrita, contribui para a construção social do indivíduo. Como afirmam Pereira e Saldanha (2021):

(...) a leitura do texto literário favorece especialmente o desenvolvimento humano e suas funções psíquicas superiores (imaginação, controle da conduta, memória, linguagem escrita). Além disso, favorece o contato com as emoções, levando crianças e adultos a refletirem, analisarem, interpretarem e produzirem textos escritos a partir de valores estéticos da linguagem criativa e criadora, sugestiva, fluente, de temas interessantes ou intrigantes, da inventividade no jogo das palavras, do potencial lúdico e ético da obra literária (p. 39).

Reiterando o que dizem os autores, a leitura literária contribui para o desenvolvimento das funções psíquicas superiores e promove o contato com emoções e valores. Além disso, o potencial lúdico e ético da obra literária desempenha papel essencial na formação integral do leitor; ao mesmo tempo em que desperta a imaginação e o prazer estético, também favorece a reflexão crítica sobre comportamentos, atitudes e valores humanos, contribuindo para o desenvolvimento da sensibilidade, da empatia e da consciência moral.

Nessa direção, Neto *et al.* (2024) reforçam que “a leitura literária é importante para a formação de toda e qualquer criança” (p. 45). Com base nisso, comprehende-se a leitura como porta de acesso à interpretação e ao apreço pela cultura e pela arte. Ela também estimula a imaginação, sobretudo quando os alunos leem livros sem ilustrações, preparando-os para, na vida adulta, construir mentalmente as imagens de textos compostos apenas por palavras.

Na escola, isso se traduz em uma função social essencial: possibilita que os alunos ampliem seus repertórios culturais, desenvolvendo senso crítico e fortalecendo a capacidade de interpretar e de refletir sobre o mundo. Nesse processo de leitura e de construção de sentidos, atuam também os aspectos multimodais organizados.

Assim, reduzir a leitura à mera decodificação não basta em um cenário permeado por múltiplas linguagens e mídias. O ato de ler envolve interpretar imagens, sons, cores e demais recursos que compõem os textos contemporâneos. É nesse ponto que se torna relevante o estudo da teoria da *Gramática do Design Visual*, pois ela oferece ferramentas para analisar como os elementos verbais e visuais se articulam na produção de sentidos (Neto *et al.*, 2024).

Segundo Neto *et al.* (2024, p. 50, *apud* Kress; Van Leeuwen, 2006), a *Gramática do Design Visual* se organiza em três metafunções: representacional, interativa e composicional. A primeira organiza os participantes e os eventos retratados; a segunda estabelece as relações entre o texto e o leitor; e a terceira dispõe os elementos visuais e verbais em uma estrutura significativa.

Nessa percepção, a leitura deixa de ser apenas a decodificação de palavras, passando a exigir uma interpretação multissemiótica, que integra aspectos sociais, culturais e históricos na construção de sentidos. Além disso, sob a perspectiva dos multiletramentos, a leitura na escola dialoga com o contexto social e cultural dos alunos, ampliando sua capacidade de interpretar e de refletir sobre diferentes práticas e situações do cotidiano (Neto *et al.*, 2024).

No contexto atual, marcado por dinâmicas sociais e culturais específicas, as redes sociais intensificam a exposição a textos e estímulos breves. Isso exige dos estudantes não apenas compreender e produzir conteúdos variados; mas também selecionar e analisar criticamente informações, articulando essas práticas a mudanças nos modos e nos canais de comunicação (Polizeli, 2024).

Sanfelici *et al.* (2017) defendem que a leitura não é recepção passiva de um sentido único. Ao contrário, deve ser promovida como prática interpretativa plural, na qual cada aluno constrói sua própria compreensão. O reconhecimento dessas leituras individuais favorece uma percepção particular do universo da obra, estimulando a autonomia, o pensamento crítico, reduzindo imposições ideológicas e/ou limitação do pensamento.

Quando se trata de leitura na escola, é fundamental que os textos dialoguem com questões culturais e sociais, contribuindo para a formação de alunos críticos, capazes de analisar e discernir, por conta própria, a veracidade de informações, inclusive nas redes sociais.

À medida que avançam as séries, é desejável propor leituras que estimulem produções criativas e conexões com a experiência dos estudantes, permitindo-lhes vivenciar e reinterpretar as ideias do autor a partir de sua visão de mundo (Lacerda Júnior, 2018).

De acordo com Sanfelici *et al.* (2017), a leitura literária representa e organiza o imaginário cultural e antropológico da humanidade, permitindo que as culturas se formem, se encontrem e se transformem. Os autores ressaltam que

O leitor em formação precisa acessar e ter contato com diferentes discursos, conhecer e explorar uma pluralidade e diversidade de autores, obras e gêneros, incluindo o que pertence ao cânone e o que não pertence, o que é conhecido e também o desconhecido, ter contato com o simples e ao mesmo tempo com o complexo, o trivial e o estético, enfim, buscando a gama mais ampla possível de textos diferenciados (Sanfelici *et al.*, 2017, p. 282).

Entende-se que um leitor de literatura bem formado pode participar de debates significativos sobre culturas, ideias e valores, desenvolvendo sua capacidade interpretativa e de pensamento crítico. Além disso, amplia seu repertório cultural e se prepara para lidar com diferentes realidades ao longo da vida, tornando-se um sujeito mais maduro e consciente (Sanfelici *et al.*, 2017).

Diante desse cenário, é fundamental que professores de Língua Portuguesa e de outras áreas diversifiquem materiais e estratégias de ensino, integrando, além dos livros didáticos, textos multimodais, produções visuais e digitais, bem como gêneros literários diversos. Essa ampliação de recursos torna a leitura e a interpretação mais dinâmicas e significativas, em sintonia com as múltiplas linguagens que permeiam a sociedade contemporânea.

Segundo Lacerda Júnior (2018), “as imagens se situam como elemento importante em nosso cenário cultural e científico, pois incorporam inúmeros aspectos sociais e subjetivos, demonstrando nossas dimensões políticas, econômicas, religiosas e educacionais [...]” (p. 151). Essa perspectiva converge com as diretrizes oficiais da educação brasileira, que valorizam o trabalho com múltiplas linguagens e formas de expressão no processo de ensino-aprendizagem.

Nessa perspectiva, a BNCC afirma que a Educação Básica deve promover o desenvolvimento integral do aluno, estimulando o pensamento crítico, a autonomia intelectual e a formação ética. Já os PCN (1998) e as OCEM (2006) destacam a necessidade de ler e de produzir textos em diferentes situações sociais, assegurando o acesso aos bens culturais e consolidando o letramento como objetivo central da Educação Básica.

Considerando esse contexto, o livro *A menina sem palavra*, de Mia Couto (2013), integrante do Programa Nacional do Livro Didático Literário 2020 para o Ensino Fundamental – Anos Finais, e disponível no catálogo oficial, foi escolhido como recurso central para a experiência pedagógica que se apresenta.

Mia Couto, escritor moçambicano de renome internacional, é reconhecido pela linguagem poética, rica em metáforas e em jogos de palavras, além de abordar questões sociais, culturais e humanas. A leitura dessa obra favorece a interpretação crítica, a sensibilidade literária e a criatividade dos alunos, articulando diferentes formas de expressão.

Dessa forma, a experiência foi planejada para alinhar-se à BNCC, contemplando habilidades de leitura autônoma, produção textual, organização de ideias e articulação de conhecimentos literários e culturais, fortalecendo o letramento literário como instrumento de formação de cidadãos críticos, autônomos e conscientes (Sousa *et al.*, 2024).

Ao inserir essas práticas, o ensino literário passa a contemplar múltiplas linguagens e formas de expressão, promovendo uma aprendizagem mais significativa, interdisciplinar e sensível às diferentes realidades dos estudantes.

Com base nesse panorama, o próximo tópico apresenta a construção e o planejamento do trabalho realizado com os alunos, detalhando as atividades desenvolvidas e os objetivos pedagógicos da experiência.

3 Percurso metodológico: construção e planejamento do trabalho com os alunos

O planejamento da experiência pedagógica com a turma do 7º ano teve início no dia 26 de maio de 2025, com a retirada dos exemplares do livro *A menina sem palavra*, de Mia Couto, na biblioteca da Escola Dom Veloso, em Ouro Preto, Minas Gerais. A definição da data de apresentação dos trabalhos ficou estipulada para a semana do dia 27 de junho.

Os alunos receberam instruções detalhadas sobre o desenvolvimento do projeto e a apresentação final, que buscava articular leitura crítica, produção textual e expressão multimodal, em consonância com as competências da BNCC.

A leitura do livro ocorreu de forma individual, em casa, com o apoio de uma aula semanal de Língua Portuguesa para esclarecimento de dúvidas e discussão coletiva dos contos selecionados. Durante essas discussões, foram abordadas particularidades da linguagem moçambicana, neologismos do autor e referências históricas, como a Guerra Civil, a colonização portuguesa e a biografia de Mia Couto – incluindo sua formação em biologia –, permitindo aos alunos compreenderem a riqueza e a complexidade do contexto cultural e linguístico da obra.

Os estudantes se organizaram em grupos de quatro a cinco integrantes, mantendo a leitura individual como base; e escolheram, no mínimo, quatro contos para desenvolver.

As apresentações envolveram resumos ou releituras em cartazes de cartolina, com títulos originais ou criados pelos grupos e ilustrações dos próprios alunos (desenhos, recortes de revistas e outros materiais visuais), integrando texto e imagem em abordagem multimodal. Cada grupo teve um representante para a exposição oral do trabalho, na semana de 27 de junho.

Essa experiência está alinhada às habilidades previstas pela BNCC para o 7º ano – como EF07LI01, EF07LI07 e EF07LP10 –, que contemplam leitura autônoma, compreensão e interpretação de textos literários, produção textual, organização de ideias e articulação de conhecimentos culturais e literários. Ao trabalhar com a obra de Mia Couto, composta por dezessete contos que exploram o imaginário moçambicano e entrelaçam elementos culturais, sociais e fantásticos, os alunos foram estimulados à interpretação crítica, à criatividade e à sensibilidade literária, além de desenvolverem leitura crítica, empatia e valorização da diversidade.

O projeto também promoveu o desenvolvimento de habilidades sociais e colaborativas, ao permitir que os alunos discutissem interpretações, compartilhassem leituras e apresentassem suas produções para a turma. Dessa forma, a leitura de *A menina sem palavra* não apenas ampliou o repertório cultural e literário dos estudantes, mas também proporcionou uma experiência educativa integrada, capaz de articular literatura, história, cultura e expressão artística, consolidando práticas pedagógicas alinhadas à BNCC e aos fundamentos do letramento literário e multicultural.

Para melhor detalhamento, a seguir serão apresentadas as produções dos 5 contos escolhidos pelos estudantes.

4 Resultados e discussão

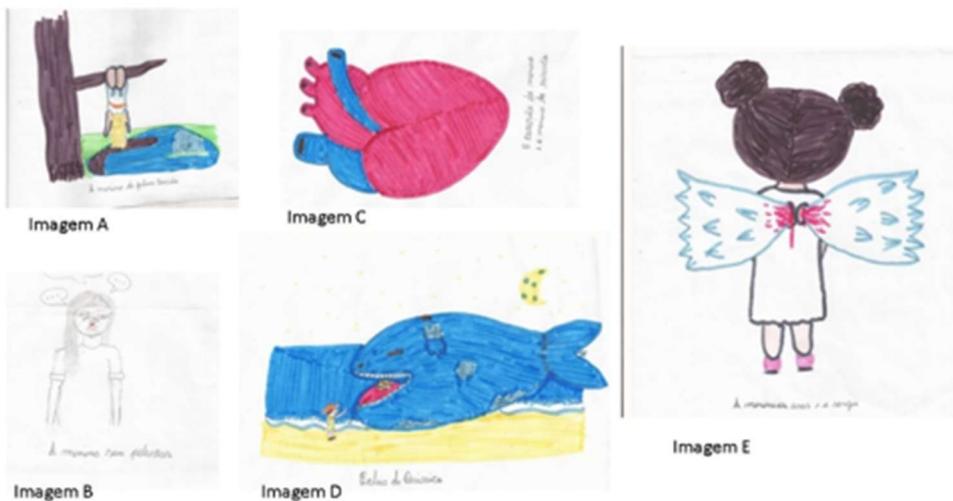
A experiência pedagógica com a turma do 7º ano evidenciou engajamento, criatividade e interpretação crítica dos alunos, especialmente na elaboração de cartazes e ilustrações que representaram os contos do livro *A menina sem palavra*, de Mia Couto.

As produções visuais e textuais refletiram a compreensão dos grupos sobre os elementos centrais das histórias, articulando leitura, escrita e expressão artística, em uma abordagem

multimodal, alinhada aos conceitos de multiletramentos, dos autores Kress e Van Leeuwen (2006).

Dos dezessete contos analisados, foram selecionados cinco, que serão apresentados a seguir, com a respectiva descrição dos desenhos e as imagens produzidas pelos alunos:

Imagen 1: Coletânea das ilustrações realizadas pelos alunos



Fonte: Arquivo pessoal dos professores (2025).

1) A Menina de Futuro Torcido (Imagen A) – O desenho apresenta um tronco marrom com um galho sem folhas, no qual uma menina loira, vestida de branco com contornos azuis e cinto laranja, aparece pendurada. Grama verde-clara e um rio azul compõem o cenário, além de uma pedra com a inscrição “RIP”, uma cruz e uma estrela. A representação evidencia a percepção dos alunos sobre desigualdade social e trabalho infantil, traduzindo simbolicamente desafios do contexto social e familiar.

Resumo do conto: Joseldo Bastante, mecânico pobre, obriga a filha Filomeninha a treinar contorcionismo, sonhando com sucesso e riqueza. Exausta e sem poder recusar, a menina é levada a um empresário, que afirma que “a moda já passou”. O pai então tenta fazê-la quebrar pedras com os dentes. A narrativa critica a falta de voz da criança e a necessidade de ela expressar seus próprios desejos.

Resumo dos alunos: Joseldo, um mecânico de uma pequena vila, ouvia com atenção as conversas dos viajantes que passavam por ali, em busca de uma oportunidade para melhorar a vida de sua família.

Relato do professor¹: Os alunos apreciaram muito o conto; consideraram divertida e interessante a maneira como o enredo e o título se conectam. Uma aluna comentou que, com as várias histórias contadas e ouvidas pela menina, o futuro pode mesmo ser distorcido e variar.

2) A Menina Sem Palavra (Imagem B) – A ilustração em preto e branco mostra a protagonista com expressão triste e cabelos longos, com balões vazios acima da cabeça. O desenho levou os estudantes a refletirem sobre a singularidade da linguagem e os desafios da comunicação, evidenciando a compreensão de diferentes elementos linguísticos.

Resumo do conto: *A Menina Sem Palavra* narra a história de uma garota que não pronunciava nenhuma palavra. Seus lábios produziam sons desconexos, que não formavam frases nem números. Era uma língua única, só dela, incompreensível para os outros. Quando tentava lembrar palavras conhecidas, logo as esquecia; ao buscar construir um raciocínio, perdia o idioma. Não era muda, mas alguém que habitava um mundo próprio, onde a comunicação escapava às formas convencionais.

Resumo dos alunos: A história é sobre uma menina que não falava, mas tinha uma voz bonita. Seu pai a leva à praia, onde ela consegue pronunciar a palavra “mar”. A menina se mostra introspectiva, enquanto o pai tenta distraí-la contando uma história. Ao tocar o mar, ela cura uma ferida. Eles voltam para casa à luz da lua e, então, ela revela ter completado a história do pai, antes de ambos desaparecerem em um quarto misterioso.

Relato do professor: Esse conto deixou alguns alunos em dúvida sobre a menina ser ou não muda. Após a discussão em sala, compreenderam que toda a narrativa se passa no quarto da personagem e que ela não era realmente muda. Alguns comentaram o incômodo de querer falar e não conseguir.

¹ O professor de Língua Portuguesa da turma é um dos coautores deste artigo: Adenilson Antônio de Paula Rosalia.

3) O Coração do Menino e o Menino do Coração (Imagem C) – O desenho mostra um coração humano, predominantemente vermelho, com artérias vermelhas e azuis, simbolizando emoções e relações afetivas. A ausência da figura do menino indica uma leitura mais abstrata do conto.

Resumo do conto: *O Coração do Menino e o Menino do Coração* narra a história de um menino com deficiência física – pés tortos e dificuldade de fala –, o que dificultava sua compreensão pelos outros. Preocupada, a mãe o leva ao hospital para exames. Os médicos descobrem que o coração do menino batia de forma diferente, mais acelerada que o normal. Tratava-se de um coração incomum, que o distingua e simbolizava sua singularidade.

Resumo dos alunos: A história gira em torno de um menino que morre e tem o coração removido. O coração, porém, não é descartado: ele é investigado e revela abrigar uma nova vida – outro menino, que nasce do coração do primeiro.

Relato do professor: Os alunos discutiram bastante a questão do nascimento e alguns perguntaram como seria possível um menino “nascer” de outro menino.

4) Baleia de Quissico (Imagem D) – A ilustração mostra uma baleia azul de boca aberta, com língua vermelha e dentes brancos, trazendo mercadorias em seu interior. A presença de uma figura humana vestida em verde-claro e amarelo evidencia a capacidade dos alunos de integrar elementos narrativos, culturais e naturais. A imagem também destaca aspectos econômicos e tradições moçambicanas, articulando texto, imagem e interpretação cultural.

Resumo do conto: *As Baleias de Quissico* narra a história de Bento, homem simples do interior de Portugal, que enfrenta fome e miséria em sua comunidade. Ao ouvir boatos sobre uma baleia que surgiria à noite trazendo alimento, mantém a fé e peregrina até o litoral para encontrar o animal e ajudar seu povo. Apesar do ceticismo geral, sua esperança e perseverança revelam a força dos sentimentos humanos e a capacidade de acreditar diante do improvável.

Resumo dos alunos: O conto trata da “Baleia de Quissico”, que, na verdade, não era uma baleia real. A história acompanha um senhor que ouviu boatos sobre esse “animal” misterioso; segundo os rumores, armas estariam sendo transportadas por submarino.

5) *A Menina, as Aves e o Sangue* (**Imagem E**) – A menina foi desenhada de costas, com vestido branco de lateral preta, sapatos vermelhos e cabelos presos em dois coques. As asas em tom azul liberam tinta vermelha, simbolizando sangue. A produção sugere interpretações de resistência, renovação e esperança, evidenciando criatividade, sensibilidade literária e construção de sentidos simbólicos.

Resumo do conto: *A Menina, as Aves e o Sangue* narra a história de uma menina frágil, de coração irregular. Por vezes, seus lábios ficavam roxos, as unhas pálidas e, ao encostar o ouvido em seu peito, a mãe percebia pausas no batimento. Certo dia, ao ouvir o canto dos pássaros, a menina desperta e se ajoelha, mas logo é levada ao médico. Lá, constatam que seus sinais vitais enfraquecem, até o médico declarar sua morte — seria aquela a forma de partir. No quarto, sua voz ainda parece entoar canções que nunca existiram, enquanto a pele permanece fria. Tomada pela dor, a mãe cobre a cama com flores e, à noite, volta a ouvir o canto das aves, como se a presença da menina persistisse na memória e na natureza.

Resumo dos alunos: A história acompanha uma menina que, após perder a mãe, encontra consolo e compreensão na natureza ao redor, especialmente nas aves que passam a visitar seu quarto.

Os resultados indicam que a integração entre leitura, produção textual e criação de imagens gerou aprendizagem significativa, permitindo aos alunos construir sentidos próprios e conectar narrativas literárias a experiências visuais. A prática evidenciou o potencial da multimodalidade no ensino de literatura, articulando texto, imagem e oralidade de forma integrada, mesmo sem o uso de tecnologias digitais, como defendido por Chartier (2017).

A experiência também desenvolveu habilidades socioemocionais e colaborativas, já que os alunos debateram interpretações, compartilharam leituras e apresentaram suas produções oralmente. Fortaleceu, ainda, competências previstas na BNCC, como leitura autônoma, produção textual, interpretação de textos literários, organização de ideias e articulação de conhecimentos culturais e literários.

Dessa forma, a leitura de *A menina sem palavra* não apenas ampliou o repertório cultural e literário dos alunos, mas também promoveu interpretação crítica, sensibilidade estética,

criatividade e expressão multimodal. O projeto demonstrou que atividades literárias integradas e reflexivas podem formar leitores críticos, autônomos e capazes de relacionar literatura, cultura e linguagem visual, consolidando práticas pedagógicas contemporâneas e alinhadas às diretrizes da BNCC.

A comparação entre os resumos dos alunos e os textos originais revela um aspecto essencial do processo de leitura literária: a liberdade interpretativa. Enquanto os contos de Mia Couto apresentam um forte conteúdo simbólico, social e poético, os resumos dos estudantes evidenciam recortes específicos, nos quais se destacam elementos narrativos mais concretos e próximos de sua realidade.

Essa diferença não representa uma limitação, mas, ao contrário, confirma o que Sanfelici (2013) aponta sobre a leitura literária como espaço de construção individual de sentidos, no qual o leitor recria o texto a partir de sua própria experiência e sensibilidade. Assim, os alunos enfatizam aspectos diferentes dos contos – seja o sofrimento de Filomeninha, a dúvida sobre a fala da menina ou o nascimento simbólico em *O Coração do Menino e o Menino do Coração* –, demonstrando que o ato de ler envolve tanto compreensão quanto reinvenção.

5 Considerações finais

A experiência pedagógica com a obra *A menina sem palavra*, de Mia Couto, evidencia a importância da leitura literária no século XXI, especialmente em um contexto marcado pela diversidade de mídias e formas de comunicação. A prática mostrou que, ao integrar metodologias criativas e multimodais, que combinam leitura, escrita, oralidade e expressão visual, os alunos demonstram maior engajamento e desenvolvem competências críticas, interpretativas e expressivas.

Os resultados indicam que os estudantes respondem positivamente quando o trabalho literário vai além do livro didático, permitindo que construam sentidos próprios a partir de múltiplas linguagens e contextos culturais. Nesse sentido, a atividade fortaleceu o letramento literário, a sensibilidade estética e a capacidade de articulação de conhecimentos culturais, conforme proposto pela BNCC e corroborado pelos estudos de Iris *et al.* (2024) e Pereira e Saldanha (2021).

Como sugestão para futuras práticas, recomenda-se a integração de diferentes mídias, como podcasts, vídeos, dramatizações e produções digitais, ampliando ainda mais as

possibilidades de leitura e interpretação, estimulando a criatividade e promovendo uma aprendizagem significativa e interdisciplinar.

Desse modo, a literatura se consolida como instrumento de formação crítica, cultural e cidadã, capaz de dialogar com a diversidade de experiências e realidades dos alunos.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular:** Educação Básica. Brasília: MEC, 2017.

BRITO, Luciene Novais; et al. Promovendo o hábito de leitura entre os alunos: estratégias e desafios. **Revista Educação, Humanidades e Ciências Sociais**, 2023, p. e00102–e00102.

CHARTIER, Roger. Novas tecnologias e a história da cultura escrita: obra, leitura, memória e apagamento. **Leitura: Teoria & Prática**, Campinas, v. 35, n. 71, p. 17-29, 2017.

COUTO, Mia. **A menina sem palavra:** histórias de Mia Couto. São Paulo: Companhia das Letras, 2013.

FRANZINI, Letícia. Ensinar literaturas africanas para quê? Reflexões acerca do ensino das literaturas africanas de língua portuguesa no ensino básico. **Palimpsesto – Revista do Programa de Pós-Graduação em Letras da UERJ**, v. 23, n. 45, p. 336-350, 2024.

ÍRIS, Ana; SILVA, Williany Miranda da. (Des)montagem de uma fake news exibida em vídeo: a multimodalidade em enunciados de leitura. **SAPIENS – Revista de Divulgação Científica**, v. 6, n. 1, 2024.

KRESS, Gunther R.; VAN LEEUWEN, Theo. **Reading images: the grammar of visual design**. London; New York: Routledge, 2006.

LACERDA JÚNIOR, José Cavalcante. **As imagens de ciências na cultura infantil**. Curitiba: Appris, 2018.

NETO, João Batista Sena; DUTRA, Carla Moura; SILVA, Ananias Agostinho da. A multimodalidade em capas de obras infantis do PNLD Literário. **SAPIENS – Revista de Divulgação Científica**, v. 6, n. 1, 2024.

PEREIRA, Bárbara Cortella; SALDANHA, Roger Cardoso. Voos da alfabetização discursiva: nas asas da poesia com crianças e adultos. **Revista Brasileira de Alfabetização**, v. 1, n. 14, p. 33-47, 2021.

POLIZELI, Renata Cristina Alves. Da BNCC aos mediadores curriculares estaduais: didatização das práticas a partir da perspectiva dos multiletramentos. **SAPIENS – Revista de Divulgação Científica**, v. 6, n. 1, 2024.

SANFELICI, Aline de Mello; SILVA, Fábio Luiz da. A formação do leitor literário na escola e a presença da indústria cultural no processo. **Revista Linhas**, Florianópolis, v. 18, n. 36, p. 273-284, jan./abr. 2017.

SILVA, Carla Alves da. “A menina sem palavra”, a infância e a contemporaneidade pós-colonial: perspectivas para a formação do leitor literário. **NJINGA e SEPÉ: Revista Internacional de Culturas, Línguas Africanas e Brasileiras**, v. 4, n. 1, p. 275-292, 2024.

SOUSA, Antonia Karine Oliveira de; SOUSA, Antonia Karoline Oliveira de; MARTINS, Francisco Fabrício Garcia. Iracema por múltiplos olhares: letramento literário a partir de uma sequência didática multimodal. **SAPIENS – Revista de Divulgação Científica**, v. 6, n. 1, 2024.

Recebido em: **08/09/2025**

Aprovado em: **28/10/2025**