



AFLUENTE: REVISTA DE
LETRAS E LINGUÍSTICA
ISSN 2525-3449

REVISTA AFLUENTE: REVISTA DE LETRAS E LINGUÍSTICA

V. 8, N.23, P.353-377

DOI: 10.18764/2525-3441V8N23.2023.34

REFLEXÕES SOBRE A INTERFERÊNCIA DA FALA NA LEITURA DE ALUNOS DO OITAVO E DO NONO ANO DE UMA ESCOLA PÚBLICA DO MUNICÍPIO DE IMPERATRIZ-MA

REFLECTIONS ABOUT THE INTERFERENCE OF SPEECH IN THE READING OF EIGHTH AND NINTH GRADE STUDENTS AT A PUBLIC SCHOOL IN THE CITY OF IMPERATRIZ-MA

Maria da Guia Taveiro-Silva

<https://orcid.org/0000-0002-6520-1845>

Laila da Silva Feitosa

<https://orcid.org/0000-0003-2139-4283>

Neliane Raquel Macedo Aquino

<https://orcid.org/0000-0003-2139-4283>

Resumo: Esta pesquisa investigou os fenômenos que ocorrem na oralidade de alunos do oitavo e nono ano de uma escola pública periférica no município de Imperatriz – Maranhão. Analisou se quando o aluno lê, transfere marcas da oralidade para a leitura ou se tem uma leitura monitorada e é fiel, foneticamente, ao que está escrito. Para tanto, foi realizada uma pesquisa qualitativa, de cunho etnográfico. A análise está fundamentada em teóricos como Castilho (2021); Labov (1972, 2008); Bortoni-Ricardo, (2014, 2021); Bagno (2012), interalia, e documentos oficiais que regem a educação básica brasileira. A pesquisa mostra a existência de variedade linguística em sala de aula e traços de oralidade na leitura dos alunos. Os alunos colaboradores eram de uma escola periférica, que têm menos acesso à linguagem considerada como culta, por isso, tendem a variar mais ao usar a língua de forma oral, mesmo quando leem. Foi verificado, ainda, que a escola não dispõe de biblioteca, por isso a leitura não é praticada regularmente, pelos alunos. Cabe, então, aos gestores o provimento das condições necessárias para que a leitura seja praticada regularmente, como deve. Quando o aluno entende mais os aspectos linguísticos, quando lê e compreende, ele pode sair-se melhor em todos os componentes curriculares. Ele dominará melhor o uso da modalidade culta da fala, da escrita e será mais fiel ao que está escrito, quando for ler. Este estudo é considerado relevante não só porque a legislação oficial concernente ao ensino de língua na educação básica mostra a necessidade de se refletir sobre os fenômenos da linguagem, em especial os relacionados à questão da variedade e variação linguística, mas por poder colaborar com o trabalho docente, apresentando reflexões sobre o uso que os alunos fazem da língua.

Palavras-chave: Sociolinguística; variação linguística; leitura.

Abstract: This research investigated the phenomena that occur in the oral speech of eighth and ninth grade students at a peripheral public school in the city of Imperatriz – Maranhão. It analyzed whether when the student reads, he transfers marks from speaking to reading or whether he has monitored reading and is faithful, phonetically, to what is written. To this end, qualitative research of an ethnographic nature was carried out. The analysis is based on theorists such as Castilho (2021); Labov (1972, 2008); Bortoni-Ricardo, (2014, 2021); Bagno (2012), interalia, and official documents that govern Brazilian basic education. The research shows the existence of linguistic variety in the classroom and traces of orality in students' reading. The collaborating students were from a peripheral school, which has less access to language considered to be cultured, so they tend to vary more when using the language orally, even when reading. It was also found that the school does not have a library, so reading is not practiced regularly by students. It is then up to managers to provide the necessary conditions for reading to be practiced regularly, as it should. When the student understands linguistic aspects more, when he reads and understands, he can do better in all curricular components. He will better master the use of the cultured modality of speaking and writing and will be more faithful to what is written when he reads it. This study is considered relevant not only because the official legislation concerning language teaching in basic education shows the need to reflect on language phenomena, especially those related to the issue of linguistic variety and variation, but because it can collaborate with the work teacher, presenting reflections on the students' use of the language.

Keywords: Sociolinguistics; linguistic variation; reading

INTRODUÇÃO



Este estudo busca refletir em torno da construção da concepção de leitor-problematizador, a partir de uma abordagem interdisciplinar entre as áreas da Literatura e da Filosofia no ensino-aprendizagem com estudantes do Ensino Médio. Sabemos que, em geral, já nos anos iniciais de sua formação, o indivíduo é apresentado ao universo da Literatura, quando em contato com gêneros como fábulas, contos e histórias infantis. Acreditamos que, com tais oportunidades, é possível desenvolver o interesse pela leitura, atividade fundamental para o ser humano, através da qual o indivíduo passa a interpretar não apenas o conteúdo das páginas dos livros, como também a realidade e seu cotidiano.

Ao considerarmos o cotidiano das instituições escolares, notamos que os educadores, de algum modo, visam demonstrar às crianças a importância da leitura e da escrita enquanto atividades fundamentais para a sua formação humana e social. Entre as diversas atividades desempenhadas pela escola, cabe a de auxiliar o estudante no desenvolvimento da linguagem, em suas múltiplas modalidades e semioses, sobretudo, considerando as diversas esferas sociais e domínios discursivos em que farão parte.

Mas, curiosamente, o que ainda percebemos é que o possível interesse despertado pela leitura na infância pode estar sujeito a alterações quando as crianças avançam para as séries posteriores, como o Ensino Fundamental maior e Ensino Médio. No ambiente escolar e fora dele, os estudantes começam a vivenciar a prática da leitura sob novas roupagens: de uma encantadora experiência que envolve o despertar da imaginação e da criatividade, a leitura transforma-se em um fardo exercício para compreensão de informações e conteúdos de componentes curriculares, levando este público a um possível desinteresse por esta prática. Isso, pode nos levar a, pelo menos, dois questionamentos: como a escola – instituição que desempenha importante papel no domínio da língua culta e do processo de letramento – pode estimular os estudantes a desenvolverem o prazer pela leitura? De que forma o professor pode incentivar os estudantes a desenvolverem o gosto e o prazer



pela leitura, estimulando-os para uma formação crítica e emancipatória através do diálogo da Literatura com a Filosofia?

Sabendo dos desafios que envolvem o estímulo e a formação dos leitores, entendemos que o estudante deve ser o protagonista desta experiência, sendo ele próprio o agente que poderá romper com a “relação instrumental” que acaba por estabelecer com o texto literário: uma relação com fins meramente aprovativos. Ao adotar esta postura, o estudante distancia-se da possibilidade de desenvolver uma leitura de natureza prazerosa ou até mesmo questionadora.

Neste sentido, apostamos na formação do leitor-problematizador, uma proposta sustentada no diálogo entre as áreas da Literatura e da Filosofia, saberes que dialogam desde a Antiguidade. Tomaremos como inspiração para esta ideia os trabalhos e as reflexões do filósofo e educador brasileiro Dermeval Saviani e como sua concepção de reflexão filosófica pode ultrapassar as fronteiras da Filosofia, contribuindo para o ensino de Literatura e o estímulo à formação de novos leitores.

355

Deste modo, o presente trabalho encontra-se organizado da seguinte forma: Inicialmente, no objetivo de compreender o contexto do leitor adolescente, apresentamos duas pesquisas, as quais destacam os principais interesses e expectativas desse público diante de uma experiência de leitura. Em seguida, procuramos acentuar a importância da interdisciplinaridade com enfoque nas áreas de Literatura e de Filosofia, indicando o que caracteriza esta prática, além de destacar o que há de filosófico na Literatura e o que há de literário na Filosofia, bem como os pontos de convergência entre as áreas. Logo após, discutimos acerca da noção de leitor-problematizador, tendo como inspiração a filosofia do educador brasileiro Dermeval Saviani e sua concepção de reflexão filosófica como um exercício radical, rigoroso e de conjunto sobre os problemas da condição humana.

Posteriormente, no tópico Invisibilidade e condição social da mulher negra em nosso país: a interdisciplinaridade e a construção de leitores-problematizadores no Ensino Médio, explicitamos uma proposição didática, na qual enfatiza-se a constituição do perfil de leitor-problematizador, ensejada com a leitura da obra literária *Quarto de despejo: diário de uma favelada*, da autora

negra Carolina Maria de Jesus, numa perspectiva filosófica.
Por fim, tecemos nossas considerações (nunca) finais.



REFLEXÕES EM TORNO DA EXPERIÊNCIA LEITORA: O CONTEXTO DO LEITOR ADOLESCENTE

Antes de refletirmos sobre as circunstâncias e as condições que envolvem a experiência de leitura por parte dos mais jovens, é indispensável citarmos alguns fatos históricos que democratizaram o acesso a livros e, conseqüente, ao hábito de leitura. De acordo com Ana Carolina Siqueira Veloso,

Há pelo menos três fatos históricos que modificaram a relação entre os indivíduos e a leitura. Primeiro, a Reforma Luterana, iniciada no século XVI por Martin Lutero, que visava o ideal de popularização e livre interpretação dos textos bíblicos, possibilitada pelo segundo fato a ser destacado, o advento da Imprensa por Gutenberg, que ocorreu por volta de 1450-1455 e acelerou o processo de divulgação de textos escritos, antes realizada através das vagarosas cópias manuais. Por último, e não menos importante, as revoluções burguesas, e o conseqüente aumento da escolarização de indivíduos (VELOSO, 2009, p. 1).

356

A prática da leitura, restrita as elites econômicas da Europa, tornou-se cada vez mais acessível a outros segmentos sociais que até então tinham como única atividade o trabalho. Este processo acompanhou valiosas novidades para época, por exemplo, o aumento da escolarização de indivíduos, o que envolve as atividades da alfabetização, do letramento e, conseqüentemente, da prática da leitura, contribuindo, assim, para a formação de novos leitores.

Contudo, o que devemos entender por leitura ou experiência leitora? Silva (2016) compreende a leitura enquanto habilidade de interpretar um conjunto de informações, as quais não se reduzem apenas à palavra escrita, mas também às imagens e aos signos. O autor pensa a atividade da leitura como uma experiência que deverá ser significativa para o leitor, superando seu caráter puramente informativo, vindo a se tornar um evento

significativo e marcante para o leitor em sentido existencial, sendo, então, capaz de formá-lo e transformá-lo.



Dito isto, é importante valorizar o papel e a posição que o leitor ocupa em uma experiência de leitura. Na relação que envolve o leitor e o livro, é necessário destacar as contribuições de Jauss (1994), ao apresentar a noção de leitor explícito, que, conforme as contribuições de Souza (2012, p. 55), seria o leitor “responsável por atribuir valores estéticos às obras e por arregimentá-las aos dilemas éticos e morais vivenciados por uma determinada sociedade de leitores, ou seja, atualizá-las ao seu mundo histórico”. Para Jauss (1994), no contato com a obra, o leitor é capaz de construir sentidos e significados sobre o texto e até atualizá-los diante do efeito que ela produz em sua consciência e a forma como ele a recebe. Entre o efeito e a recepção, há também o horizonte de expectativas que acompanha a relação tecida entre leitor e obra: “perguntas que são lançadas, suposições que podem ou não se confirmar, sem perder de vista a discursividade do texto” (SANTOS e MORAIS, 2021, p. 66). O leitor é aquele que entra em profundo diálogo com o texto e com a atmosfera da obra, desempenhando um papel fundamental e ativo diante da chamada experiência literária. É ele que continuará o movimento de interpretação, sentido e compreensão da obra, caminho este construído pelo autor, mas que não está fechado.

Por outro lado, sabemos que o leitor é um ser humano, produto de sua história e cultura. Leitores do séc. XIX não são os mesmos do séc. XX. Assim, cabe neste momento levantar algumas perguntas: como se caracteriza o perfil do jovem leitor no Brasil Contemporâneo? Há ainda o interesse pela leitura por parte deste público? A partir de uma pesquisa desenvolvida em uma escola do Rio de Janeiro sobre este assunto, a autora Veloso apresenta alguns dados que podem contribuir para a análise destes questionamentos:

A maioria dos jovens participantes da pesquisa (52%) considera-se leitores e suas respostas destacaram a relação entre o leitor e a prática da leitura ligada ao prazer (...) Destaca-se a leitura dos gibis, mangás, jornais (com ênfase nos cadernos esportivos) e textos literários (com destaque para as poesias) (...) Os jovens entrevistados descreveram a leitura como fonte importante de informação, ‘arma’ para o progresso educacional, sendo sua principal meta a formação intelectual dos indivíduos e conseqüentemente sua ascensão social, ‘um futuro mais digno’. (VELOSO, 2009, p. 3-4).



A partir desta passagem, podemos compreender que os participantes da pesquisa cultivam o hábito e a prática da leitura, tendo como principais interesses a leitura por gibis, mangás e jornais. Textos literários aparecem na quarta posição. Sobre os sentidos da prática de leitura, podemos verificar que estes jovens compreendem a sua importância, destacando-a como importante ferramenta para ascensão social e formação intelectual. Em outro estudo, que também aborda o perfil do jovem adolescente leitor, identificamos significativas informações que vão de encontro com as já citadas:

Não é tão alto o número de alunos que declararam explicitamente não gostar de ler ou que demonstraram, em respostas curtas, negativas e/ou desinteressadas, que preferem outras atividades à leitura literária. Dos 92 questionários, 20 tiveram esse perfil, ou seja, aproximadamente 22% dos entrevistados. (...) A respeito dos gêneros literários mais lembrados, foram citados com expressiva maior assiduidade aventuras em séries e trilógicas, ficção científica, fantasia e romance. Algumas menções em menor quantidade foram feitas, também, a suspense/mistério, terror e mitologia. E até 5 alunos citaram a Bíblia, poesia, fábulas, mangá, gibis, autoajuda, crônica, policiais, culinária, e “livros que depois viraram filmes”. Alguns comentaram também a oportunidade de aprendizagem, de melhoria na habilidade leitora e do vocabulário, o que mostra conscientização de que a literatura pode enriquecer o conhecimento de mundo (com novas histórias e falando sobre outras realidades e épocas), como também seu desempenho no dia a dia, incluindo na escola. Mas a principal motivação, citada por aproximadamente metade do grupo, relaciona-se com imaginação. Algumas respostas foram: ‘fico me imaginando como personagem’, ‘gosto de ler para sair um pouco do mundo real’, ‘fico lendo para tentar imaginar o que eu passaria se fosse o personagem’, ‘a melhor parte é se desligar de tudo ao seu redor’, ‘eu amo ler, gosto de viajar nas histórias’, e ‘a minha imaginação vai à loucura’. (SANFELICI e SILVA, 2015, p. 198-199, grifo dos autores).

358

Com base nas informações das duas pesquisas apresentadas, podemos compreender que ainda há o interesse pela leitura por parte do público adolescente. No entanto, os gêneros literários preteridos pelos mais jovens distanciam-se dos clássicos da Literatura. Há, portanto, um interesse pela chamada literatura de massa¹. Outro ponto a ser destacado é a experiência

¹ De acordo com os estudos de Souza (2012, p. 1), “percebe-se, porém que muitos jovens consomem fora dos muros da escola uma literatura não-legitimada: a chamada literatura de massa, representada principalmente pelos best-sellers, que acabam seduzindo seus



que os mais jovens buscam com a leitura, como a de retirar-se da realidade para vivenciar ou imaginar-se na condição da personagem.

Embora possa haver possível resistência à leitura de obras clássicas por parte deste público, não devemos deixar de considerar a importância que a Literatura tem enquanto instrumento de formação de jovens e adolescentes. A leitura literária permite a “experimentação de vidas, sentimentos, espaços e tempos alheios, que promovem tanto empatia no reconhecimento de uma humanidade comum, quanto o **estranhamento** que impõe deslocamentos e a percepção do outro, em uma experiência de alteridade” (FARIAS et al, 2019, p. 163, grifo nosso). Logo, a experiência de estranhamento que a leitura de uma obra literária pode proporcionar e também o estímulo ao leitor para despertar sua consciência crítica e reflexiva a respeito dos principais problemas que envolvem o nosso cotidiano consistem em uma das grandes riquezas da experiência literária, sem falar na compreensão dos aspectos técnicos que envolvem uma obra, tais como: o estilo do escritor, a qual movimento estético pertence, a qual tipo de gênero literário, etc.

A obra literária pode estimular o ser humano a tornar-se um leitor não apenas analítico do conteúdo da obra, mas também crítico e problematizador deste mesmo conteúdo, corroborando com um importante princípio que aparece na *Lei de Diretrizes e Bases da Educação* e que contempla a formação do estudante: “III – o aprimoramento do educando como pessoa humana, incluindo a formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico” (LDB, 2017, p. 24).

Ao entrar em uma sala de aula, o professor não deve se limitar a mera transmissão de informações técnicas sobre sua disciplina, visando apenas

leitores através de composição simples, linguagem acessível e enredo envolvente. Todavia, essa literatura é repudiada no meio acadêmico e por muitos professores que a consideram como baixa-literatura ou literatura de mercado, não sendo nem mencionadas no contexto”. Segundo Souza (2012), ao descartar ou deslegitimar este tipo de literatura, o professor poderá estar perdendo uma oportunidade de estimular o interesse por esta atividade visto que a literatura de massa pode ser porta de entrada para obras clássicas e com uma linguagem mais complexa que podem contribuir para formação do jovem leitor.



à sua formação para o mercado de trabalho. Consideramos este objetivo uma importante meta a ser alcançada no processo de ensino-aprendizagem. Mas, convém elucidar que o ato de educar supõe também outros propósitos que devem ser alcançados: o desenvolvimento integral do ser humano e a capacidade de transformar as condições de existência, a partir de uma leitura crítica do mundo e dos principais problemas que afetam nossa condição humana. Daí, a importância do desenvolvimento de uma consciência crítica que acompanha conseqüentemente uma leitura crítica ou problematizadora da realidade, algo que pode ser desenvolvido no estudante ao se relacionar com obras literárias.

SOBRE A RELEVÂNCIA DA PRÁTICA INTERDISCIPLINAR NO ENSINO

Consideramos que a formação do chamado leitor-problematizador pode surgir do encontro entre Literatura e Filosofia em um contexto interdisciplinar entre estas áreas. Mas, como definir interdisciplinaridade e como se caracteriza sua aplicação à prática de ensino? Esta parece ser uma angústia compartilhada por diversos profissionais do Brasil ao proporem projetos de ensino que estabeleçam o diálogo entre duas ou mais disciplinas.

Buscando possíveis definições, a interdisciplinaridade pode ser entendida como:

interação existente entre duas ou mais disciplinas. Essa interação pode ir da simples comunicação de ideias à integração mútua dos conceitos diretores da epistemologia, da terminologia, da metodologia dos procedimentos, dos dados e da organização referentes ao ensino e à pesquisa. (FAZENDA, 1992, p. 27 apud LAVAQUI e BATISTA, 2007, p. 401).

Esta seria uma ideia genérica do termo interdisciplinaridade. O que nos interessa é ter uma a ideia de interdisciplinaridade exercitada no âmbito escolar e qual a sua principal finalidade. Assim, Lenoir (1998, p. 52 apud LAVAQUI e BATISTA, 2007, p. 406) afirma que o objetivo desta prática é

“a difusão do conhecimento e a formação de atores sociais, criando condições para a promoção de um processo de integração de aprendizagens e conhecimentos escolares”.



A integração de conhecimentos e aprendizagens acontece diante do momento em que há o contato e a conexão de uma disciplina com a outra, seja por um tema ou problema. Outro ponto a ser destacado é que a experiência interdisciplinar de ensino pode proporcionar parcerias entre professores em projetos de ensino, levando-os a conhecer a área de formação do colega de profissão. O estudante também poderá perceber o diálogo entre as diversas áreas, desenvolvendo um olhar holístico sobre o conhecimento e as áreas, chegando a possíveis conclusões, como: “*poxa, não sabia que a matemática poderia dialogar com a filosofia*” ou “*não sabia que este tema da geografia poderia ser analisado em uma perspectiva sociológica*”.

Podemos dizer que o diálogo entre Literatura e Filosofia é antigo e que, ao longo da História, esteve sujeito a convergências e dissonâncias². Entretanto, de que maneira a Literatura possibilita uma experiência filosófica? Ou, quais seriam os pontos de convergências entre as duas áreas? Começamos pelo segundo questionamento. No tocante à relação ensino-aprendizagem, tanto a Filosofia quanto a Literatura compartilham de uma experiência em comum: a prática da leitura. De acordo com Silva:

361

² Podemos encontrar diversos exemplos deste profundo diálogo. Platão, famoso filósofo grego e discípulo de Sócrates, ao tentar explicar seu sistema filosófico não dispensou recursos literários, criando diversas alegorias. Entre as mais famosas, destaca-se a *Alegoria da caverna* que tem por finalidade apresentar sua teoria conhecimento, a distinção entre conhecimento ilusório (determinado pelas nossas paixões e sentidos) e conhecimento verdadeiro (alcançado pela razão). Mas, curiosamente, o mesmo Platão que utilizava alegorias para explicar um determinado assunto ou problema é o mesmo que em sua obra *A república*, especialmente no livro X, irá criticar o ofício do poeta: “Temos, pois, de examinar se essas pessoas não estão sendo enganadas pelos imitadores que se lhes depararam e, ao verem as suas obras, não se apercebem de que estão três pontos afastados do real, pois é fácil executá-las sem conhecer a verdade (PLATÃO, 2009, 598a). Assim, a atividade do poeta seria um risco para o seu projeto pedagógico e político. Já entre o século XVIII e XIX, período de efervescência de dois grandes movimentos filosóficos e literários do período (Iluminismo e Romantismo), identificamos uma variedade de filósofos valendo-se do discurso literário para analisar problemas filosóficos. Gostaríamos de destacar dois filósofos: Jean-Jacques Rousseau que em *Júlia ou a Nova Heloísa*, apresentou diversas reflexões em torno da educação moral e virtude a partir de suas personagens e Sören Aabye Kierkegaard, que segundo alguns críticos como Grammont (2013) antecipou um recurso que ganharia enorme popularidade na obra poética de Fernando Pessoa: a criação de heterônimos com singularidade e psicologia própria distanciando-se da personalidade de seu autor.

A filosofia visa contribuir para formação do aluno na dimensão metodológica, humanística e social, dadas as especificidades tomadas pela mesma, que em sentido estrutural, constitui-se na aquisição de conhecimento formal em leitura, interpretação e produção textual. Podemos considerar então que, para o desenvolvimento de tais habilidades e competências, deve-se valorizar o texto filosófico, cujo sentido está enraizado em sua construção, na linguagem em que é expresso e nos conceitos que nela se apresentam (SILVA, 2016, p. 171).



Pensar a formação integral do estudante pressupõe a prática de leitura que deve consolidar como um hábito no processo de ensino-aprendizagem. Silva (2021) destaca que o ensino de Filosofia deve estimular no estudante a prática da análise do conteúdo, o estímulo a produções textuais, o incentivo à argumentação e à problematização de questões de natureza filosófica. Ousamos arriscar que todas essas atividades acompanham – de maneira direta ou indireta – a experiência leitora, visto que é no contato com uma obra – seja ela um clássico da História da Filosofia ou o próprio livro didático da área – que o estudante pode ser capaz de desenvolver uma consciência crítica, libertando-se de uma suposta consciência ingênua. Pelo lado da Literatura, é pontual trazermos algumas informações contidas no documento da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), a respeito do objetivo do ensino de Literatura no Ensino Médio:

362

LILP1MOA002: Reconhecer, em produções literárias de autores da Literatura Brasileira, o diálogo com questões contemporâneas (principalmente do jovem), em uma perspectiva de leitura comparativa entre o local e o global, reconhecendo a literatura como uma forma de conhecimento de si e do mundo. LILP1MOA003: Interpretar e analisar obras africanas de língua portuguesa, bem como a literatura indígena, reconhecendo a literatura como lugar de encontro de multiculturalidades. LILP1MOA004 Reconhecer e analisar os efeitos de sentido de algumas estratégias narrativas – como o foco narrativo, a composição das personagens, a construção da ação, o tratamento do tempo – de modo a refinar a leitura de narrativas literárias, considerando recurso linguísticos envolvidos na tessitura do texto (como o tempo e pessoa do verbo, marcadores de temporalidade, adjetivação etc.) LILP3MOA002 Analisar a interação que se estabelece entre a narrativa literária e o seu contexto de produção (ideologias, vozes sociais, outros textos, tradições, discursos, movimentos culturais, políticos etc.), considerando também o modo como a obra dialoga com o presente (BNCC, 2018, 523-524).

Vejamos a riqueza dessas informações. A partir do ensino de Literatura, o estudante poderá ser capaz de compreender e refletir a respeito de algum assunto de seu



contexto ou cotidiano que, até então, passava de maneira despercebida. Temas como: racismo, violência de gênero e desigualdades sociais, tão presentes em nosso cotidiano, podem surgir em obras literárias, despertando o jovem leitor para o levantamento de questionamentos sobre eles. É também diante do texto literário que o estudante pode identificar os elementos técnicos que constituem as estratégias narrativas, como exposto no item LILP1MOA004.

Ainda, o estudante perceberá a diversidade cultural que nos forma apoiados pelas Literaturas africana de língua portuguesa e a indígena, o que contribui não apenas para entender o modo de ser e interpretar o mundo e seus problemas, bem como para reconhecer as características de outras culturas. Assim, privilegamos um currículo escolar menos eurocêntrico, capaz de contemplar autores e epistemologias que não sejam eurocêntricos.

Este é o universo de aprendizagens que podemos alcançar com a experiência de leitura. A experiência leitora impulsiona o ser humano a compreender diversos gêneros textuais, a entender a história de nossa formação cultural e as vozes que participaram deste processo, além de proporcionar reflexões sobre problemas que demarcam o nosso cotidiano. Ademais, devemos acentuar que o hábito de leitura impulsiona o estudante a ampliar seu vocabulário, visto que pode se sentir estimulado a buscar obras com uma linguagem mais complexa. Convém destacar que a prática de leitura também contribui para a melhoria da escrita e capacidade argumentativa. Silva (2016) afirma que o ensino de Literatura, ao incentivar o exercício de escrita, estimula o estudante a:

aprimorar seus conhecimentos referentes ao processo linguísticos, a estrutura textual, ao processo de aquisição de conhecimentos, assim como, a compreensão do papel social da literatura e como fonte de conhecimento, arte da linguagem e seu caráter cultural e humanizador (p.35).

Assim, ler e escrever revelam-se como tarefas indissociáveis, na medida em que o ser humano revela pela escrita o que está lendo e como está compreendendo aquilo que lê. Ao avançar para leituras cada vez mais complexas, o seu capital cultural também é ampliado, sendo capaz não apenas de escrever com propriedade e

discernimento aquilo que lê, como também habilitar-se para defender ideias ou argumentos. Daí a importância da leitura para a aquisição de habilidades para a escrita.

A leitura de obras literárias, além de proporcionar a experiência do prazer estético e o conhecimento técnico de escolas ou vertentes literárias, pode também revelar-se como experiência filosófica, visto que diversos escritores, ao longo da história, revelaram, em seus textos, diversas problemáticas filosóficas.

Na obra de Clarice Lispector, por exemplo, podemos identificar reflexões existencialistas e ontológicas sobre o ser humano:

Em seus textos, temas como a solidão, o inumano, a culpa, a sexualidade, a moralidade, o silêncio, o corpo, Deus, a consciência, o desejo, o tempo, a morte... são mobilizados como uma espécie de mapa, nele brotam possibilidades de resistência, de criação de mundos possíveis. Por essas veredas, Clarice coloca em perspectiva os problemas deste mundo, sua literatura se espalha sobre um plano de composição, o que remete até mesmo a uma questão ética: pensar este mundo, os problemas desta Terra, como fazer a vida proliferar em meio à barbárie, à disciplina, à toda uma moralidade que contaminou o ser vivo, tornando-o escravo de si e do outro (BRITO, 2021, p. 21).

Dada as características do texto literário, o leitor pode sentir-se estimulado a pensar de forma crítico-reflexiva sobre estes assuntos que podem ser encontrados na obra de um filósofo, mas que, nem sempre, são possíveis de ser captados por conta da complexidade do vocabulário que um texto filosófico pode apresentar. Assim, um leitor não familiarizado com os clássicos da História da Filosofia pode ter o encontro com uma experiência filosófica a partir de um texto literário, dada a sua linguagem sensível e poética, capaz de promover a chamada experiência do deslocamento³. Diante do efeito que esta causa no leitor, a Literatura o convida para a experiência da transgressão: levando-o a problematizar o conteúdo do texto, a rever possíveis crenças ou ideias que podem entrar em confronto com as que são identificadas na obra, e, por fim, retirando

³Para Cotrim (2016, p. 17), “quando uma pessoa vive uma circunstância de deslocamento ou estranhamento, experimenta uma quebra ou interrupção no fluir normal de sua vida. Detém-se, então, para pensar ou observar algo que antes não via, ou que vivia de forma automática, sem se dar conta, sem atenção, sem se questionar”.





diversos aprendizados e formas de perceber e interpretar o mundo e seus problemas.

Pelo exposto, percebemos que a interdisciplinaridade entre Literatura e Filosofia não somente é possível, como é legitimada dada a aproximação das duas áreas, uma vez que ambas partilham de experiências semelhantes como a prática leitora, bem como serem áreas que dialogam sobre problemas e temas que envolvem nossa condição humana. Percebendo este diálogo, o professor pode buscar estratégias que possam não apenas promover situações de ensino-aprendizagem entre as duas áreas, como também estimular a desenvolver uma leitura cada vez mais crítica e reflexiva sobre os conteúdos que lê, seja uma obra literária, seja uma notícia da internet, ou, por fim, uma postagem em redes sociais.

LEITURA COMO EXPERIÊNCIA PROBLEMATIZADORA

365

O ato de ler é uma atividade essencialmente humana, indispensável para aquisição de conhecimentos e para a própria orientação do ser humano no mundo. Devemos interpretá-la como uma atividade interativa entre o ser humano e o texto, uma vez que um dos objetivos da leitura é reconhecer o que há no texto e apropriar-se do seu conteúdo. Contudo, para a aquisição das informações contidas no texto, é necessário que o sujeito domine alguns elementos que caracterizam a experiência leitora.

De acordo com Cabral (1986), a experiência leitora envolve quatro etapas: a primeira é a decodificação que consiste em identificar os símbolos que estão escritos e seus respectivos significados. A segunda etapa é a compreensão, momento em que o leitor é capaz de entender de tema ou problema que o texto está tratando. A interpretação consiste como terceira etapa, condição de ser capaz de julgar e a avaliar criticamente o conteúdo do texto. Já a retenção será a etapa na qual o leitor é capaz de absorver o conteúdo da obra, vindo até mesmo a aplicá-lo em seu cotidiano.

Podemos perceber que estas etapas são bastante importantes para o processo de alfabetização dos estudantes, vindo a serem aperfeiçoadas a partir do hábito. Entretanto, o que se pode revelar no ambiente escolar são possíveis fragilidades dos



estudantes ao desenvolverem estas etapas. Todo professor, seja ele da área de ciências humanas, exatas ou naturais, ao desenvolver uma atividade envolvendo a leitura, pôde ter identificado, ao longo de sua carreira, situações nas quais o estudante conseguiu compreender o tema central da leitura. Mas, faltou-lhe capacidade argumentativa para avaliá-lo criticamente, fazendo ponderações ou até mesmo levantando novos questionamentos. Há também situações em que o estudante não conseguiu absorver o conteúdo do texto ou este não lhe afetou da forma que o professor esperava. É o que pode ocorrer quando um professor de Literatura traz uma obra clássica do século XIX com profundas problemáticas sociais. Porém, o texto não consegue causar o impacto que o professor vislumbrou em seu planejamento docente.

Diante dessas reflexões, o que buscamos com este trabalho é pensar na construção de um tipo ou perfil de leitor, denominado aqui como leitor-problematizador, considerando que este perfil envolve um determinado tipo de atitude para com a obra literária. E a atitude de que falamos é a de natureza filosófica. Em um breve ensaio chamado *A filosofia na formação do educador* (2007), o filósofo da educação brasileiro Dermeval Saviani nos explica que o ato de filosofar está associado a um tipo de comportamento com os problemas que acometem nossa condição humana. Cabe ainda destacar que o objeto de investigação da Filosofia são os problemas ou questionamentos que o ser humano encontra ao longo de sua existência, mas nem todo problema é de natureza filosófica. Em que sentido? Para Saviani (2007), não é toda questão que se coloca como um problema filosófico como *quantos anos você tem?* ou *Quantos estados formam o Brasil?* Um problema filosófico também não é caracterizado pelo grau de complexidade da pergunta, como: *Quantas horas de existência você tem até a presente data?* Para Saviani (2007), a essência do problema filosófico é a necessidade: o ser humano defronta-se com uma questão em que não possui resposta, tem consciência disso e da necessidade de tentar respondê-la. Esta condição de necessidade também se manifesta como uma necessidade coletiva, onde a humanidade não encontrou ainda

respostas ou possibilidades de enfrentamento para o problema. Cabe ainda acentuar que o problema filosófico depende da atitude que o ser humano tem para com ele, pois



é possível adotar um comportamento ingênuo para com o problema e, até mesmo, apresentar uma resposta superficial e frágil para a sua solução.

Considerando que são os problemas o objeto central de investigação da reflexão filosófica, como se daria esta reflexão?

De acordo Saviani, uma reflexão filosófica caracteriza-se por três elementos fundamentais:

Radical: Em primeiro lugar, exige-se que o problema seja colocado em termos radicais, entendida a palavra radical no seu sentido mais próprio e imediato. Quer dizer, é preciso que se vá até às raízes da questão, até seus fundamentos. Em outras palavras, exige-se que se opere uma reflexão em profundidade. **Rigorosa:** Em segundo lugar e como que para garantir a primeira exigência, deve-se proceder com rigor, ou seja, sistematicamente, segundo métodos determinados, colocando-se em questão as conclusões da sabedoria popular e as generalizações apressadas que a ciência pode ensejar. **De conjunto:** Em terceiro lugar, o problema não pode ser examinado de modo parcial, mas numa perspectiva de conjunto, relacionando-se o aspecto em questão com os demais aspectos do contexto em que está inserido. É neste ponto que a filosofia se distingue da ciência de um modo mais marcante (SAVIANI, 2007, p.20-21).

367

Filosofar é essencialmente refletir sobre problemas filosóficos, visando entender a raiz do problema (radicalidade), desenvolvendo um método para compreendê-lo (rigorosidade), contextualizando-o e compreendendo-o em visão ampla e coletiva (de conjunto). A atividade filosófica envolve, então, uma reflexão sobre a realidade, na tentativa de descobrir sentidos ou significados até então ocultos ou disfarçados⁴. Significa adotar uma atitude que, como nos recorda Saviani (2007), supera a consciência ingênuo (senso comum) e que leva o ser humano a questionar e investigar a sua

4 Tomemos como exemplo as lamentáveis estatísticas que envolve violência e assassinato contra as mulheres no Brasil o que ocasionou na criação da Lei de feminicídio (13.104/15). Ao aplicarmos a reflexão filosófica, podemos compreender as nuances até então despercebidas que envolvem este fenômeno. Com esta atitude filosófica é possível pensar e compreender a respeito das raízes da violência contra as mulheres (radicalidade), analisar quais mulheres são as mais afetadas adotando critérios pontuais como idade, etnia, região, condição socioeconômica (rigorosidade), e por fim, investigar este problema associando-o a outros como machismo, misoginia, patriarcado e outras questões sociais como política, economia, educação, etc.

realidade. Por isso, a atitude filosófica é também associada a um saber subversivo, visto que é capaz de abalar as estruturas e práticas que envolvem a dimensão do humano.



Ao encabeçarmos esta definição de pensar filosófico, ousamos arriscar que ela pode contribuir para o desenvolvimento de uma leitura problematizadora em parceria com a Literatura, especificamente o seu ensino. A seguir, iremos compartilhar uma possível proposta para execução desta experiência de natureza interdisciplinar, a partir da apreciação de uma obra literária tendo como público-alvo os estudantes do ensino médio.

INVISIBILIDADE E CONDIÇÃO SOCIAL DA MULHER NEGRA NO BRASIL: A INTERDISCIPLINARIDADE E A CONSTRUÇÃO DE LEITORES-PROBLEMATIZADORES NO ENSINO MÉDIO

Como exposto ao longo deste trabalho, identificamos no texto literário a possibilidade de um encontro do estudante com o conteúdo da obra, levando-o a uma experiência emancipatória e crítica a partir da temática ou assunto exposto nas páginas do livro. Na introdução deste trabalho, destacamos que uma das grandes dificuldades das instituições escolares é desenvolver e estimular o contínuo prazer pela leitura, despertada, em geral, nas séries iniciais, uma vez que os estudantes podem perder o prazer despertado pela experiência leitora no Ensino Fundamental e Médio, diante da nova roupagem que caracteriza esta prática: a leitura instrumental.

Os círculos de leitura literária podem auxiliar o professor a confrontar este problema e, possivelmente, contribuir para uma mudança em torno da relação do estudante com o livro. Caracterizados pela partilha e por serem desenvolvidos de forma coletiva, estes círculos oferecem aos leitores a troca de experiências, informações e pontos de vista sobre uma mesma obra, que podem ser semelhantes ou dissonantes. Contribuem ainda, segundo Cosson (2014) citado por Leão e Souza (2014), para o estreitamento dos laços sociais, para o reforço de identidades e para o crescimento da solidariedade no grupo, além, é claro, de favorecer os aspectos cognitivo e formativo dos envolvidos.

Para a efetivação desta proposta didática de leitura, visando estimular a formação do leitor-



problematizador, selecionamos a leitura de trechos do capítulo *Será que os pobres de outro país sofrem igual aos pobres do Brasil?*, da obra *Quarto de despejo: diário de uma favelada*, da escritora Carolina Maria de Jesus, tendo como objetivo geral compreender a invisibilidade e a condição social da mulher negra e pobre em nosso país. Carolina Maria de Jesus é uma autora

mineira, que nasceu no ano de 1914, vindo a se mudar para o Estado de São Paulo em 1947. Negra e mãe solteira, ela estudou somente até os sete anos de idade. Como catadora de papéis, sustentou os três filhos. Mas, em meio há tantas dificuldades e problemas, Carolina Maria de Jesus nutria um enorme prazer pela leitura e escrita. Sua principal obra, *Quarto de despejo: diário de uma favelada*, escrita em formato de diário, revela o seu cotidiano: o de mulher negra, mãe solteira e catadora de papéis, que sonhava um dia ascender socialmente e proporcionar uma melhor condição financeira para si e para os filhos. Um sonho não concretizado, pois o seu reconhecimento veio de fato somente após a sua morte. Como reitera Martins (2016, p. 10), “apesar da publicação de seu livro, na época, problemas sociais enraizados na sociedade impediam a visibilidade da sua produção literária”. Por ser uma mulher negra, periférica e que estudou somente até os sete anos de idade, a autora não se encaixava nos padrões da elite literária paulistana. Padrões estes que podemos definir como excludentes e com teor racista.

O que é interessante destacarmos é como a obra de Carolina Maria de Jesus é capaz de retratar o cotidiano, especialmente de muitas mulheres negras no país em condição de vulnerabilidade social. Embora a violência e o desrespeito contra a mulher sejam lamentáveis fenômenos característicos de nosso país, já que a todo o momento nossos telejornais informam incidentes de assédio, de feminicídio e de violência contra as mulheres, é pontual destacarmos que a maioria destas são mulheres negras, de baixa renda e que, em grande parte dos casos, são responsáveis pela chefia e sustento financeiro de suas casas. Como exemplo, podemos citar os estudos e os dados emitidos pela Secretária de Segurança Pública da Bahia (2021), os quais nos alertam que a cada oito minutos uma mulher sofre violência e mais da metade são negras. E, conforme demonstram os dados, este tipo de violência só aumentou durante a pandemia. No ano de

2020, o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatísticas (IBGE) registrou que, antes da pandemia, 33% das mulheres negras estavam abaixo da linha da pobreza. No ano de 2021, mesmo com auxílios financeiros ofertados pelo governo federal, este número aumentou para 38%, o que nos leva a diversos questionamentos e reflexões em torno das condições em que esse público (sobre) vive.



Carolina Maria de Jesus retrata os desafios de uma mulher negra e pobre na busca por ascensão e por reconhecimento social, diante de uma sociedade com traços marcadamente racistas e misóginos. Sua principal obra também denuncia a relação dos governantes com a população negra das periferias: uma postura caracterizada pela inércia e indiferença, perante os inúmeros problemas enfrentados por este grupo social.

Em *Quartos de despejo: diário de uma favelada*, a escritora nos apresenta um espaço para reflexões e problematizações sobre temas que se encontram próximos da realidade dos estudantes. Procuramos ainda destacar a necessidade e emergência da apresentação de autores considerados “periféricos”, isto é, aqueles que não estão nos cânones da literatura clássica brasileira, mas que dialogam sobre o cotidiano, a partir da realidade vivenciada por esses personagens. Consideramos deste modo, que, com essa experiência, os estudantes possam conhecer cada vez mais a história de nossa literatura brasileira, a qual também é construída por autores e autoras negros e negras, à margem da sociedade, esquecidos como muitos brasileiros e brasileiras deste país.

Pontuadas tais considerações, segue uma possível proposta de sequência didática que visa à interdisciplinaridade entre Filosofia e Literatura para o fomento ao leitor-problematizador:

Quadro 1 – Roteiro da proposição didática

Turma: 3º ano – Ensino Médio

Conteúdo: Leitura e compreensão do gênero diário; análise crítica dos principais problemas da obra; oficina de produção textual.

Texto: trechos do capítulo *Será que os pobres de outro país sofrem igual aos pobres do Brasil?* De *Quarto de despejo: diário de uma favelada* de Carolina Maria de Jesus.

Duração: Quatro aulas de 50 minutos.



OBJETIVO GERAL: Compreender a invisibilidade e condição social da mulher negra e pobre em nosso país à luz de uma abordagem interdisciplinar entre Filosofia e Literatura partir da proposta de círculo de leitura de trechos do capítulo *Será que os pobres de outro país sofrem igual aos pobres do Brasil?* De *Quarto de despejo: diário de uma favelada* de Carolina Maria de Jesus.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS:

- Possibilitar a compreensão e análise do gênero textual “diário”.
- Identificar os principais temas e problemas expostos na leitura do capítulo e que dialogam com a temática principal da proposta de ensino à luz de uma atitude filosófica.
- Incentivar os estudantes a desenvolverem um posicionamento crítico e reflexivo sobre temas e problemas de nosso cotidiano a partir do exercício da “leitura problematizadora”.

Fonte: Elaborado pelos autores

Quadro 2 – Procedimentos didáticos

371

1ª ETAPA: ANTES DA LEITURA	2ª ETAPA: DURANTE A LEITURA	3ª ETAPA: APÓS A LEITURA
<ul style="list-style-type: none"> • Possibilitar o conhecimento do texto para os alunos, levando-os a compreensão do tipo de gênero literário que caracteriza o texto da autora em estudo. • Ao apresentar o título do livro, nome da autora, incentivar os alunos a fazerem previsões sobre os trechos do capítulo como por exemplo, <i>em qual contexto local ocorre a história? quais o tema do texto?</i> A partir da leitura, os estudantes serão confrontados a confirmar ou não suas possíveis previsões. • Estimular os estudantes a construírem perguntas sobre o texto em análise da escritora Carolina Maria de Jesus, tais como: <i>quem é a personagem/narradora da história? Quais os principais</i> 	<ul style="list-style-type: none"> • Iniciação da leitura do texto – que poderá ser principiada pelo professor ou por aluno. Em seguida, o professor, como mediador deverá selecionar outros estudantes para a realização da leitura de trechos da obra. O objetivo é fazer com que esta atividade seja exercida por todos ou pelo menos a maioria da classe. <p>Ao longo da leitura, o professor deverá estimular os estudantes a problematizarem o conteúdo do texto à luz das caracterizações da atitude filosófica conceituada por Dermeval Saviani (radicalidade, rigorosidade, globalidade). Neste momento, ele poderá intervir com questionamentos tais como: Em quais condições socioeconômicas encontra-se a personagem do texto? Você conhece alguém que passa por situação parecida? É também uma mulher negra? Pelo exposto</p>	<p>Finalizada a experiência do círculo de leitura, e tendo como objetivo central a <i>compreensão da invisibilidade e condição social da mulher negra e pobre em nosso país</i> o professor deverá orientar os estudantes a elaboração de um texto dissertativo argumentativo sobre o tema gerador da sequência didática. Na produção deste texto, os estudantes deverão tomar este assunto como um problema social, indicando as raízes que o envolve (radicalidade), quem está envolvido em termos estatísticos (rigorosidade) e quais são os problemas ou temas correlacionados a ele (visão global). Ao final deste texto, os estudantes devem apresentar possíveis respostas de solução ao problema.</p>



<p><i>problemas identificados no capítulo em leitura? Como encontra-se a situação da mulher negra de baixa renda em nosso país?</i></p>	<p>no texto, qual é o comportamento e a relação que muitos políticos têm com comunidades periféricas? Você considera que a condição de vulnerabilidade da autora está associada a temas como política, racismo, educação? O objetivo será de fazer com que os estudantes apresentem respostas que lhes estimulem a pensar filosoficamente o texto em leitura. Paralelo a leitura, o docente deve trazer dados estatísticos que estejam relacionados a problemática e tema central da proposta didática</p> <ul style="list-style-type: none">• O professor deverá apresentar pausas em trechos que considera significativos para compreensão da mensagem do texto pedindo para que os alunos realizem comentários sobre a passagem que foi lida. Em situações que achar oportuno, poderá apresentar fontes textuais secundárias que contribuem para a compreensão de passagens do texto. Para esta sequência didática, poderemos recorrer às obras <i>Racismo estrutural</i> do autor Silvio Almeida e <i>Pequeno manual antirracista</i> da filósofa feminista Djamilla Ribeiro.• Esclarecer possíveis dúvidas que podem aparecer ao longo da leitura por parte dos alunos e que podem não estar evidentes no texto. Nesse momento, o professor além de mediador, deverá quando possível, retirá-las e orientar os estudantes para outras leituras, filmes, séries que possam dialogar com o conteúdo da obra em estudo.	<p>Observação: o objetivo desta etapa é perceber os possíveis avanços da experiência leitora destes alunos em termos de codificação, compreensão, interpretação e retenção. Ademais, busca-se com esta etapa identificar se a abordagem filosófica do texto contribuiu para o desenvolvimento da leitura e escrita deste público no intuito de cumprir com um dos objetivos específicos: incentivar os estudantes a desenvolverem um posicionamento crítico e reflexivo sobre temas e problemas de nosso cotidiano.</p>
---	--	---

Fonte: Elaborado pelos autores

372

CONSIDERAÇÕES (NUNCA) FINAIS

LEITURA COMO
EXPERIÊNCIA CRÍTICA E
EMANCIPATÓRIA...
Afluente, UFMA/CCEL, v.8, n.23,
p. 353-376 jun/dez de 2023
ISSN 2525-3441



Em um pequeno ensaio intitulado *Sobre a natureza e especificidade da educação*, Saviani nos adverte que:

A compreensão da natureza da educação como um trabalho não-material cujo produto não se separa do ato de produção nos permite situar a especificidade da educação como referida aos conhecimentos, ideias, conceitos, valores, atitudes, hábitos, símbolos sob o aspecto de elementos necessários à formação da humanidade em cada indivíduo singular, na forma de uma segunda natureza, que se produz, deliberada e intencionalmente, através de relações pedagógicas historicamente determinadas que se travam entre os homens (SAVIANI, 1984, p. 6).

373

Passagens como estas são muito significativas, pois revelam duas coisas para um professor, em especial, aos de Literatura. Primeiro, que o ato de educar supera o ato de ensinar, visto que se trabalha com a formação integral do ser humano em todos os horizontes possíveis, na composição do chamado sujeito singular. Assim, direta ou indiretamente nós, professores, estamos envolvidos com uma formação que não se limita a mera transmissão de conteúdos e informações de uma disciplina. Não capacitamos apenas para o mercado de trabalho, mas também para a vida e para o enfrentamento dos problemas que envolvem nossa condição humana, como: pobreza, corrupção, violência e demais injustiças sociais. Em segundo lugar, se a educação envolve conceitos, valores, atitudes, hábitos e símbolos produzidos e compartilhados pelos seres humanos, não são estas experiências e conteúdos que também podemos encontrar em obras literárias? Assim, citações como essas reforçam a relevância e a necessidade do ensino de literatura em escolas e sua prática em todos os ambientes ou segmentos sociais.

Nesse sentido, este trabalho inspirou-se nessa perspectiva do esperar na educação, como nos provoca Paulo Freire, acentuando a necessidade de se formar jovens capazes de realizar uma leitura crítica e problematizadora do seu cotidiano e de sua realidade. Mas não apenas isto: sujeitos que, embora produzidos e influenciados por sua realidade material e histórica, sejam capazes de confrontá-la, questioná-la, modificá-la. Destacamos que o diálogo entre Literatura e Filosofia podem contribuir para este propósito, por entender que estas áreas do saber dialogam sobre os assuntos e problemas que envolvem o humano em seu contexto com o mundo, com os demais seres vivos e com os outros.



Ademais, ao adotar a interdisciplinaridade como um recurso para a atividade docente, queremos indicar um possível caminho sem volta: que esta prática é uma realidade e emergência de nosso tempo, em que os saberes e o ato de educar não podem mais ser vislumbrados ou exercidos de forma disciplinar ou fragmentada. É com a interdisciplinaridade que o professor poderá proporcionar a experiência de ruptura entre as fronteiras do saber, compartilhando-a com o estudante, o qual poderá entender que diálogos entre essas áreas não são apenas possíveis, como também necessários para interpretarmos e confrontarmos nossa realidade.

REFERÊNCIAS

BRASIL. *Base Nacional Comum Curricular: Ensino Médio*. Brasília: MEC/Secretaria de Educação Básica, 2018. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf data de acesso: 13/09/22.

BRITO, M. R. ; COSTA, D. W. S. Clarice como uma experiência filosófica. *Revista Apoema* , v. 1, p. 17-27, 2019. Disponível em: <https://periodicos.ufpa.br/index.php/apoena/article/view/11505>. Data de acesso: 20/09/2022.

CABRAL, L. S. *Processos psicolinguísticos de leitura e a criança*. Letras de hoje, 1986.

COTRIM, G. *Fundamentos de filosofia*. São Paulo: Saraiva, 2016.

COSSON, R. *Círculos de leitura e letramento literário*. São Paulo: Contexto, 2014.

Desigualdade de gênero e raça: o perfil da pobreza na crise. Disponível em: <https://www.nexojornal.com.br/expresso/2021/04/25/Desigualdade-de-g%C3%AAnero-e-ra%C3%A7a-o-perfil-da-pobreza-na-crise>. Data de acesso: 12/09/2022.

FARIAS, F. R; BRITTO, LUIZ PERCIVAL LEME ; SANTOS, Z. H. As diretrizes da Base Nacional Comum Curricular do Ensino Médio para o ensino de literatura: uma análise. *Leia Escola* (UFMG) , v. 19, p. 161-172, 2019. Disponível em: <http://revistas.ufmg.edu.br/ch/index.php/Leia/article/view/1540>. Data de acesso: 14/09/2022.

FAZENDA, I. C. A. (Org.). *Didática e interdisciplinaridade*. Campinas: Papirus, 1998.



GRAMMONT, G. D. *Don Juan, Fausto e Judeu Errante em Kierkegaard*. Petrópolis, RJ, Catedral das letras, 2003.

JAUSS, H. R. *A história da literatura como provocação a teoria literária*. São Paulo: Ática, 1994.

LAVAQUI, V.; BATISTA, I. L. . Interdisciplinaridade em ensino de ciências e matemática no ensino médio. *Ciência e Educação* (UNESP), v. 13, p. 399-420, 2007.

Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ciedu/a/RJjxc78XXyctF8RTkrg9xck/abstract/?lang=pt>. Data de acesso: 14/09/2022.

LENOIR, Y. Três interpretações da perspectiva interdisciplinar em educação em função

de três tradições culturais distintas. *Revista E-Curriculum*, PUCSP, São Paulo, v. 1, n. 1,

2005. Disponível em: <http://www.pucsp.br/ecurriculum>. Data de acesso: 14/09/2022

MARTINS, K., K., S. Retrato da solidão da mulher negra em quarto de despejo de Carolina Maria de Jesus. Trabalho de conclusão de curso. Universidade de Brasília, Departamento de literatura, 2015. Disponível em: https://bdm.unb.br/bitstream/10483/16377/1/2016_KeilaKarinaMartins_tcc.pdf. Data de acesso: 14/09/2022.

375

Mulheres negras são maioria das vítimas de feminicídio e as que mais sofrem com desigualdade social. Disponível em: <https://www.camara.leg.br/noticias/832964-mulheres-negras-sao-maioria-das-vitimas-de-femicidio-e-as-que-mais-sofrem-com-desigualdade-social/> Data de acesso: 06/01/2022.

SOUZA, D. F. B. G.; LEO, C. M. E. . Letramento Literário e círculos de leitura na escola. *Palimpsesto*, Rio de Janeiro, n. 21, jul.-dez. 2015. p.427-441. Disponível em: <http://www.pgletras.uerj.br/palimpsesto/num21/estudos/Palimpsesto21estudos06.pdf>. Acesso em: 20/09/2022.

SOUZA, J. C. D. A Estética da Recepção: o leitor na economia da obra e da história. *Revista Criação & Crítica*, v. 9, p. 52-60, 2012. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/criacaoecritica/article/view/46861#:~:text=O%20presente%20trabalho%20tem%20por,e%20social%20de%20tal%20obra>. Data de acesso: 14/09/2022

LDB: *Lei de diretrizes e bases da educação nacional*. Brasília: Senado Federal Coordenação de Edições Técnicas, 2017. 58 p. disponível: https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/529732/lei_de_diretrizes_e_bases_led.pdf. Data: 14/09/2022.

PLATÃO. *A república*. Tradução de Pietro Nassetti. Martin Claret, 2009.

SANFELICI, A. M; SILVA, F. L. Os adolescentes e a leitura literária por opção. *Educar em Revista*, p. 191-204, 2015. Disponível em:



<https://www.scielo.br/j/er/a/ZTfdYYrLj4ZgZBrpgYV685p/?lang=pt>. Data de acesso: 14/09/2022.

SANTOS, Silvana Maria Pantoja dos; MORAIS, Solange Santana Guimarães. *Introdução à Teoria da Literatura*. Núcleo de Tecnologias para Educação: São Luis, 2021.

SAVIANI, D. *Educação: do senso comum à consciência filosófica*. São Paulo: Cortez Editora, 2007, p. 1-12.

SAVIANI, D. SOBRE A NATUREZA E ESPECIFICIDADE DA EDUCAÇÃO. *Geminal: Marxismo E educação Em Debate*, 7(1), 2015, 286–293. <https://doi.org/10.9771/gmed.v7i1.13575> Data de acesso: 14/09/2022

SILVA, L. F. L. Filosofia e Literatura em uma abordagem interdisciplinar. *Afluentes Revista Eletrônica de Letras e Linguística*, v. 1, p. p. 169-189, 2016. Disponível em: <https://periodicoseletronicos.ufma.br/index.php/afluentes/article/view/6471>. Data de acesso: 14/09/2022.

SILVA, R. C. F. *Poetas na escola: da leitura literária à escrita*. Dissertação de Mestrado. Universidade do Estado do Mato Grosso, Campus Sinop, 2016. Disponível em: http://portal.unemat.br/media/files/rita_de_cassia_de_araujo_silvapoetas_na_escola_da_leitura_literaria_a_escrita.pdf. Disponível em: 14/09/2022.

SOUZA, J. C. D. A Estética da Recepção: o leitor na economia da obra e da história. *Revista Criação & Crítica*, v. 9, p. 52-60, 2012. <https://www.revistas.usp.br/criacaoecritica/article/view/46861#:~:text=O%20presente%20trabalho%20tem%20por,e%20social%20de%20tal%20obra>. Data de acesso: 14/09/2022.

SOUZA, D. F. S. A influência da literatura de massa na formação do leitor adolescente. In: *Anais do III Congresso Internacional de Leitura e Literatura Infantil e Juvenil*, 2012, Porto Alegre. Disponível em: https://ebooks.pucrs.br/edipucrs/anais/IIICILLIJ/Trabalhos/Trabalhos/S5/daniloso_uza_df. Data de acesso: 14/09/2022.

VELOSO, A. C. S. Leitura e leitores? Processos Históricos e Jovens Modernos. Congresso de Leitura do Brasil (COLE)? É preciso transver o mundo. (M. de Barros). 2009, Campinas. *Caderno de Atividades e Resumos - 17 COLE*. Campinas: Unicamp - Fe - ALB, 2009. v. 17. p. 2-652. Disponível em: <https://alb.org.br/arquivo>



[morto/edicoes_antiores/anais17/txtcompletos/sem12/COLE_524.pdf](#).

Data de acesso: 14/09/2022.

Recebido em 24 de bril de 2023.

Aprovado em 07 de setembro de 2023.

377