

## Perspectiva interdisciplinar na leitura do texto literário no ensino fundamental

### *Perspectiva interdisciplinaria na leitura del texto literario em la escuela primaria*

Ana Maria Leal de Lima Marschal<sup>1</sup>

Juracy Ignez Assmann Saraiva<sup>2</sup>

#### RESUMO

O artigo parte da compreensão de que uma nova forma de ensinar está sendo instituída na escola e que o texto literário pode atuar como promotor dessa mudança. Nesse sentido, destaca a pertinência da perspectiva interdisciplinar, que permite o compartilhamento de saberes, e apresenta uma reflexão sobre o papel da literatura, particularmente da literatura infantil, no Ensino Fundamental, vinculando-a à forma como ela representa a própria escola. Para tanto, vale-se de estudos de autores como Ariès (1981), Zilberman (2003), Iser (2002) Saraiva e Mügge (2006) que tratam, respectivamente, da concepção de infância, da literatura infantil, do texto como um jogo, cujas lacunas o leitor precisa preencher, e da importância da escola na formação de leitores. O artigo conclui que a leitura do texto literário conduz os alunos a um posicionamento crítico frente à realidade, abrindo caminhos que se estendem para além do ambiente escolar.

**Palavras-chave:** Escola. Ensino. Texto literário.

#### RESÚMEN

El artículo parte del entendimiento de que se está instituyendo una nueva forma de enseñar en la escuela y que el texto literario puede actuar como promotor de ese cambio. En ese sentido, destaca la relevancia de la perspectiva interdisciplinar, que permite compartir saberes, y presenta una reflexión sobre el papel de la literatura, en particular de la literatura infantil, en la Enseñanza Primaria, vinculándola a la forma en que representa a la escuela misma. Para ello se vale de estudios de autores como Ariès (1981), Zilberman (2003), Iser (2002) Saraiva y Mügge (2006) que tratan, respectivamente, de la concepción de la infancia, la literatura infantil, el texto como juego, cuyos vacíos debe llenar el lector, y la importancia de la escuela en la formación de lectores. El artículo concluye que la lectura del texto literario lleva a los estudiantes a una posición crítica frente a la realidad, abriendo caminos que se extienden más allá del ámbito escolar.

**Palabras clave:** Escuela. Enseñanza. Texto literario.

<sup>1</sup> Mestre pelo Programa de Pós-Graduação em Processos e Manifestações Culturais da Universidade Feevale. Novo Hamburgo/RS, Brasil. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2682-314>. E-mail: [ana.marschall@hotmail.com](mailto:ana.marschall@hotmail.com).

<sup>2</sup> Docente da Universidade Feevale, RS. Doutora em Teoria Literária pela Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (PUCRS). Novo Hamburgo/RS, Brasil. ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1783-2850>. E-mail: [juracy@feevale.br](mailto:juracy@feevale.br).



## 1 INTRODUÇÃO

A partir da reestruturação da educação brasileira com a BNCC (BRASIL, 2017), tornou-se necessária uma revisão nos métodos de ensino e o estabelecimento de sistemáticas que viessem ao encontro de uma educação de qualidade e equidade. De acordo com Libâneo (1983), no método tradicional, as aulas são expositivas e transmitidas pelo professor, e suas características mais marcantes são a memorização de conteúdos, a ênfase na relação hierárquica entre professor e aluno, assim como na fragmentação do conhecimento por disciplinas. O desligamento dos métodos convencionais está ocorrendo, ainda que de forma lenta e gradual, com o intuito de adequar o paradigma educacional ao estudante contemporâneo e de oferecer a ele a possibilidade de ser o protagonista de sua aprendizagem, tendo o professor como mediador nesse processo. Consoante Libâneo (1983, p. 13), “O professor é um orientador e um catalisador, ele se mistura ao grupo para uma reflexão em comum”.

Assim, por meio de uma proposta embasada na realidade, o estudante desempenha o papel de agente em um contexto de aprendizagem efetivo, por meio do qual dialoga com seus projetos de vida e suas expectativas. Nesse sentido, destaca-se a pertinência de apostar em uma abordagem interacionista, que condicione os diferentes saberes à resolução de problemas reais, como, por exemplo, as pautadas pelas metodologias ativas.

As metodologias ativas repensam o ensino a partir de propostas que colocam o aluno como centro da aprendizagem, valendo-se da pesquisa como instrumento norteador das atividades, desenvolvidas pelo aluno e mediadas pelo professor. Nessa concepção de ensino, o professor passa de transmissor de conhecimentos para mediador do processo de aprendizagem, instigando o aluno a buscar conhecimento. Nesse sentido, assume-se que as metodologias ativas:

[...] englobam uma concepção do processo de ensino aprendizagem que considera a participação efetiva dos alunos na construção da sua aprendizagem, valorizando as diferentes formas pelas quais eles podem ser envolvidos nesse processo para que aprendam melhor, em seu próprio ritmo, tempo e estilo. (BACICH; MORAN, 2018, p. XV).

Com o enfoque nessa perspectiva que permeia nova forma de ensinar e de aprender, entende-se como imprescindível a implantação de propostas interdisciplinares, capazes de permitir o compartilhamento de pontos de vista de estudantes e professores acerca dos diferentes componentes curriculares, prática que deve se estender para além do contexto escolar. Em se tratando de literatura,





Encontramos, na rede, uma infinidade de informações que podem auxiliar o leitor em formação em seu processo de amadurecimento literário. Há informações sobre o contexto da obra e do autor, possíveis análises sobre diversos prismas, informações sobre movimentos literários aos quais a obra pode ser associada. As modalidades de textos também são variáveis: há *web-aulas*, entrevistas com escritores e especialistas, resenhas, resumos, análises acadêmicas e não acadêmicas, *wikis*, enfim, uma infinidade de textos multimodais que tratam de literatura. (BACICH; MORAN, 2018, p. 51).

Dessa forma, o texto literário transcende os muros escolares conectando pessoas de todos os lugares em formato síncrono ou assíncrono. Também é possível explorar as tecnologias digitais para a produção textual, aliando inúmeras ferramentas, como a sala de aula virtual, o *streaming*<sup>3</sup>, aulas em formato de *podcast*<sup>4</sup> e as plataformas digitais de leitura, que, apresentando uma gama de livros digitais, estimulam a produção de novos textos.

Tais recursos tecnológicos aliam-se à visão interdisciplinar e auxiliam o trabalho por projetos de estudo, suscitando a busca por soluções de problemas reais que podem ser desvendados em consonância com a escola. Portanto, o artigo parte da compreensão de que a interdisciplinaridade e as tecnologias convergem para a realidade contemporânea que exige formas inovadoras de ensino e de aprendizagem. Além disso, reconhece o papel fundamental do texto literário nessa mudança, visto que, por sua natureza, nele se expõe a convergência de campos de conhecimento e se institui uma reflexão do leitor sobre si mesmo e sobre seu contexto. Nesse sentido, destaca a pertinência da perspectiva interdisciplinar, que permite o compartilhamento de saberes, e apresenta uma reflexão sobre o papel da literatura, particularmente da literatura infantil, no Ensino Fundamental, vinculando-a à forma como ela representa a própria escola.

## 2 PROJETOS DE ESTUDO E TEXTO LITERÁRIO NA ABORDAGEM INTERDISCIPLINAR

Os projetos de estudo ou projetos pedagógicos são uma maneira de organizar o trabalho na escola e caracterizam-se pelas diferentes formas de abordar um tema, possibilitando a participação dos alunos na busca e produção de conhecimentos por meio de uma abordagem prática de pesquisa,

<sup>3</sup> *Streaming* é uma tecnologia que envia informações multimídia, através da transferência contínua de dados, utilizando redes de computadores, especialmente a *Internet*. A vantagem dos serviços de *streaming* é permitir uma maior velocidade no envio dos dados, que são armazenados de forma temporária nos dispositivos, não ocupando espaço em disco. Um grande exemplo de *streaming* é plataforma *Netflix*, líder mundial no mercado, que utiliza essa tecnologia para transmitir conteúdos em vídeo (filmes e séries). (O QUE É STREAMING, c2022).

<sup>4</sup> *Podcast* é um arquivo digital de áudio transmitido através da *internet*, cujo conteúdo pode ser variado, normalmente com o propósito de transmitir informações. Qualquer usuário da *internet* pode criar um *podcast*. (O QUE É PODCAST, c2022)





com interação de conteúdo, pautada pela curiosidade. “Um dos saberes necessários à prática educativa é o que adverte da necessária promoção da curiosidade espontânea para a curiosidade epistemológica.” (FREIRE, 2010, p.31).

A atividade baseada em projetos de estudo é uma prática em que conhecimentos se somam, suscitando o interesse pela pesquisa e pela busca e contemplando diferentes disciplinas de forma interdisciplinar. Cabe ao professor oportunizar, orientar e mediar esses momentos de conhecimento, junto aos seus alunos, outorgando-lhes protagonismo nesse processo.

Sobre a aprendizagem baseada em projetos, Bender (2015, p. 9) afirma que:

A aprendizagem baseada em projetos é um modelo de ensino que consiste em permitir que os alunos confrontem as questões e os problemas do mundo real que consideram significativos, determinando como abordá-los e, então, agindo de forma cooperativa em busca de soluções. [...] É um formato de ensino empolgante e inovador, no qual os alunos selecionam muitos aspectos de sua tarefa e são motivados por problemas do mundo real que podem, e em muitos casos irão, contribuir para a sua comunidade.

Além dos fatores descritos, o autor salienta a ênfase do uso das tecnologias como elemento importante na educação do século XXI:

As tecnologias modernas de ensino estão mudando a própria estrutura da educação de maneira fundamental por meio da reformulação do processo de ensino e de aprendizagem. Os alunos tornam-se produtores de conhecimento, já que seus artefatos são publicados na internet. (BENDER, 2015, p. 27).

Projetos pedagógicos, orientados a partir da interdisciplinaridade e que se valem da tecnologia digital, trazem a possibilidade da interação de diversos contextos, por onde transitam diferentes mensagens. Dessa forma, eles redefinem as práticas de leitura e favorecem a formação de leitores capazes de compreender inúmeras linguagens, expressas em diversos gêneros textuais.

Portanto, a proposta de trabalho interdisciplinar, de acordo com Pombo (2005), possibilita desenvolver a faceta cognitiva, articular o que não é articulável e, em termos de atitude, aguça a curiosidade e promove a cooperação, pelo trabalho em comum.

Nesta perspectiva, o texto literário, visto como objeto interdisciplinar, oferece, aos alunos, autonomia de pensamento, avanços cognitivos, satisfação da curiosidade por meio da pesquisa, enfrentamento de desafios e confrontos, para alcançar a intencionalidade e o conteúdo dos textos. Consequentemente, ele contribui para quebrar os paradigmas de propostas fragmentadas por



disciplinas e revela o dinamismo da cultura e da linguagem, ambas entrelaçadas às mudanças do tempo histórico e à variedade dos grupos sociais.

### 3 O DINAMISMO DA CULTURA E A LINGUAGEM

O tempo atual tem mostrado mudanças de costumes e hábitos, e, o que por muito tempo foi considerado estável, organizado, sólido, estruturado e edificado, se transforma com rapidez. O sociólogo polonês Bauman (2001), humanista que reflete sobre a sociedade e as relações de consumo, traduz esta mudança como *modernidade líquida*, conceito derivado da fluidez das efemeridades e das inconstâncias de costumes, capazes de “escorrer”, de esvair-se. De acordo com esse teórico, migra-se de uma modernidade sólida, do previsível, do racional, do ordenado, do organizado e de perspectivas duradouras, para tempos de incertezas, riscos, urgências de consumo, relacionamentos efêmeros.

Consequentemente, culturas se tornam obsoletas, dando lugar a outras, e muitos grupos migram, buscando estratégias de sobrevivência, reestruturando-se, revendo paradigmas. Conforme Santos (1987, p. 20), há duas concepções gerais de cultura: “[...] a primeira concepção de cultura remete a todos os aspectos de uma realidade social; a segunda refere-se mais especificamente ao conhecimento, às ideias e crenças de um povo.” A cultura é vista como uma preocupação contemporânea e atual e, a partir dela, consideram-se os aspectos sociais de um povo, de um grupo, e busca-se entender como os diferentes grupos humanos se constituíram e se constituem em suas relações.

O antropólogo de origem teuto-americano, Franz Boas (Apud CUCHE, 2002), contribuiu com pesquisas nesta área. Para ele, o paradigma histórico ressalta uma diferença entre os grupos humanos de ordem cultural e não de ordem racial: “característica dos grupos humanos no plano físico é a sua plasticidade, sua instabilidade, sua mestiçagem. [...] O objetivo é o estudo ‘das culturas’ e não ‘da Cultura’”. (BOAS, 2002, p. 42).

O pensamento de Boas (2005) fala em “culturas”, remetendo à pluralidade dos grupos sociais e ao seu hibridismo, que este apresenta como mestiçagem. A partir desse paradigma, ocorre a contextualização da cultura, pesquisada *in loco*, ou seja, nos próprios grupos e não seguindo modelos pré-estabelecidos. Boas (2005) também define a cultura como uma manifestação plural, quando se refere à humanidade como um todo, e singular, quando estabelece as manifestações culturais existentes dentro de cada grupo social.





Dando importância ao fenômeno da linguagem e seus significados, o psiquiatra, filósofo e ensaísta da Martinica, de ascendência francesa e africana, Frantz Fanon (2008), em *Pele negra, máscaras brancas*, propõe reflexões sobre a diáspora africana a partir da alienação colonial. Para ele, o que realmente importa não é a luta pela preservação da cultura, mas a da libertação do ser humano e da possibilidade de ressignificar a cultura, o que se realiza por meio da representação expressa pela linguagem, particularmente, pela língua:

Falar uma língua é assumir um mundo, uma cultura. [...] Falar é estar em condições de empregar uma certa sintaxe, possuir a morfologia de tal ou qual língua, mas é sobretudo assumir uma cultura, suportar o peso de uma civilização. (FANON, 2008, p. 50).

Portanto, Fanon (2008) evidencia a importância da língua, principalmente quando ele se refere à necessidade de o indivíduo assumir uma cultura, suportar o peso de uma civilização. A questão da identidade das culturas de grupos sociais e sua adesão ou resistência aos paradigmas dominantes é assumida pela arte em geral e pela literatura em particular, o que leva à reflexão sobre o funcionamento do processo de representação da linguagem.

### 3.1 A linguagem como representação

Enquanto sujeito social, o ser humano apresenta diferentes posicionamentos, expressos em suas interações sociais, e a linguagem é a forma de manifestação, variando em diferentes contextos:

Embora possamos nos ver, seguindo o senso comum, como sendo a “mesma pessoa” em todos os nossos diferentes encontros e interações, não é difícil perceber que somos diferentemente posicionados, em diferentes momentos e em diferentes lugares, de acordo com os diferentes papéis sociais que estamos exercendo. (HALL, 1997, p. 5, grifos do autor).

Segundo Hall (1997), é na observação das diferentes linguagens e na interpretação dos signos que se percebem as características das diferentes culturas, expressas pelos integrantes dos grupos sociais em sua maneira de ser, agir e representar. Essa concepção desenvolve-se a partir do século XX, em relação à estrutura e à organização da sociedade pós-moderna.

Em face dessa concepção, para Hall (1997), as pessoas são seres *entreimagens*, ou seja, rodeadas por imagens das mídias sociais contemporâneas, da mesma forma como são seres *entretextos*,



rodeados por um mundo escrito, cheio de palavras, retratando as diferentes culturas. Basta olhar ao redor para constatar placas, *outdoors*, letreiros e imagens que visualmente circundam o entorno.

De acordo com D’Onofre (1983, p. 9), a linguagem é definida “[...] como um conjunto de signos regido por regras de combinação e apto a expressar um modelo de mundo, uma visão ideológica da existência.” Neste sentido, o autor ressalta a importância da linguagem enquanto forma de expressão, pensamento ou ideias do mundo cultural.

Na escola, enquanto espaço de culturas e produção de conhecimento, percebe-se a riqueza de repertório para a exploração do texto literário, quando da relação próxima e dialógica entre os pares, pois o aluno frequenta, além da escola, seu grupo ou grupos sociais, em que acontecem ensinamentos explícitos e implícitos, acionados, por vezes, somente quando abordados ou instigados a vir à tona, podendo o contexto escolar ser esse espaço.

De acordo com Santaella (2010), a cultura ocupa dois espaços na vida do sujeito, em seu ambiente familiar e em seu grupo social, estando esse submetido às influências de ambos os contextos. “A cultura é a parte do ambiente que é feito pelo homem. Implícito nisto está o reconhecimento de que a vida humana é vivida num contexto duplo, o *habitat* cultural e o seu ambiente social.” (SANTAELLA, 2010, p. 37).

Na percepção de Santaella (2010), o processo cultural se estabelece nos diferentes espaços em que a relação da cultura se insere. No entanto, faz-se necessária a análise dos aspectos implícitos à linguagem e aos contextos que se descortinam na interpretação dos signos, representados nas diferentes culturas. Entender esses implícitos é um processo de aprendizagem, de observação, escuta e reflexão, que é discutido pela Semiótica.

Em seus escritos, Santaella (2018, p. 2) define a Semiótica como a ciência que investiga os signos, uma quase ciência alicerçada na fenomenologia,

[...] que investiga os modos como apreendemos qualquer coisa que aparece à nossa mente, qualquer coisa de qualquer tipo, algo simples como um cheiro, uma formação de nuvens no céu, o ruído da chuva, uma imagem em uma revista etc., ou algo mais complexo como um conceito abstrato, a lembrança de um tempo vivido etc., enfim, tudo que se apresenta à mente.

Desse modo, a Semiótica permite ao leitor interpretar qualquer texto a partir de seu contexto. Embora toda linguagem possa ser plurissignificativa, na arte literária, as palavras assumem significados múltiplos, segundo o contexto.





Conforme D’Onofre (1983), a palavra na linguagem poética é enciclopédica, ou seja, contém significados diversos, de acordo com o seu uso. Dessa forma, de acordo com Barthes (1983, p. 12), “Cada palavra poética constitui assim um objeto inesperado, uma caixa de Pandora de onde escapam todas as virtualidades da linguagem.”

Em sentido abrangente, Barthes (1983) refere-se à palavra poética como sendo transcendente ao espaço em que está inserida, podendo abranger muitas significações. Portanto, a literatura, como arte, expressa a cultura de um grupo social, de um povo. É recriada por quem a interpreta e transmitida pela linguagem a outros contextos, num processo de interação. A palavra cumpre, assim, a função social de comunicação e de perpetuação da arte literária.

#### 4 O TEXTO LITERÁRIO NO CONTEXTO ESCOLAR

Tem-se no imaginário que a presença da criança sempre foi considerada no mundo adulto. Mas, até o século XVIII, esta era vista como um adulto em miniatura, tendo suas características desprezadas pela sociedade e cultura da época. Este ponto de vista é externado pelo historiador francês Philippe Ariès (1981), cuja obra *História social da criança e da família* aborda a concepção de infância, a qual se desvincula da vida adulta, criando características próprias.

Na sociedade medieval, que tomamos o ponto de partida, o sentimento de infância não existia. [...] O sentimento de infância não significa o mesmo que afeição pelas crianças: corresponde à consciência da particularidade infantil, essa particularidade que distingue essencialmente a criança do adulto, mesmo jovem. Por essa razão, assim que a criança tinha condições de viver sem a solicitude constante de sua mãe ou de sua ama, ela ingressava na sociedade dos adultos e não se distinguia mais destes. (ARIÈS, 1981, p. 156).

Conforme o autor, as crianças viviam em meio aos adultos e, na maioria das vezes, tratadas como tal. O sentimento de infância não existia, o que diferenciava a criança dos adultos era somente a dependência para alimentar-se, vestir-se sozinha, até conseguir desvencilhar-se das mães ou amas, para criar alguma independência.

No Brasil, a criança só teve seus direitos reconhecidos legalmente, a partir da década de 1990, quando da criação do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA). O documento estabelece as diretrizes relativas ao campo das políticas públicas que regem o atendimento à criança e aos adolescentes. Em consonância com esse atendimento, a Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2017) estabelece a importância das diferentes linguagens no processo de interação social dos estudantes:







Utilizar diferentes linguagens: verbal (oral ou visual-motora, como Libras, e escrita), corporal, visual, sonora e digital –, bem como conhecimentos das linguagens artística, matemática e científica, para se expressar e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos em diferentes contextos e produzir sentidos que levem ao entendimento mútuo. (BRASIL, 2017, p. 11).

Na perspectiva das interações sociais, a leitura do texto literário e o diálogo com a cultura são fundamentais para estabelecer a aproximação entre professor e aluno. Em *Palavras, brinquedos e brincadeiras: cultura oral na escola*, Saraiva (2011, p. 28-30) propõe que

A leitura na escola pode ser um momento de encontro, de trocas de experiências afetivas e cognitivas que enriquecem não somente o aluno, mas também o professor. Ao recuperar a criança que foi um dia, o professor estabelece uma via de mão dupla com seus alunos, acolhendo o conhecimento que eles trazem para a escola e com eles dividindo sua experiência de aprendiz. Tanto os educadores quanto seus alunos têm uma história pessoal em que se entrelaçam muitas histórias. [...] Portanto, valorizando a riqueza das manifestações oriundas da oralidade e do sistema literário, o professor garante ao aluno o acesso à herança cultural e propõe sua formação como leitor.

A partir da citação, percebe-se a relevância do entrelaçamento entre literatura e cultura, tendo o contexto escolar como palco promotor de ambas. Salientando a importância da literatura como síntese da cultura, Cassarini e Fredericis (apud COLOMER, 2007, p. 29) afirmam que

A literatura é sentida como uma das formas em que se auto-organiza e se autorrepresenta o imaginário antropológico e cultural, um dos espaços em que as culturas se formam, se encontram com outras culturas, se absorvem, pretendem confrontar-se ou conquistá-las; ou bem elas desenvolvem, no seu interior, modelos alternativos aos existentes, ou criam modelos e imagens do mundo que, através da retórica da argumentação e da persuasão, tratam de impor-se aos diferentes estratos de público que configuram o tecido social.

A cultura oferece padrões aos grupos sociais, revelando-se por meio dos modos de agir e de relacionar-se dos indivíduos, enquanto a literatura, que emerge e dialoga com a cultura,

[...] oferece importantíssimos suportes e modelos para compreender e representar a vida interior, os afetos, às ideias, os ideais, as projeções fantásticas e também, modelos para representarmos nosso passado, o de nossa gente, e o dos povos, a história. (COLOMER, 2007, p. 29).

Com efeito, a literatura ocupa um lugar importante na formação do sujeito, induzindo-o a recriar sua realidade por meio das realidades ficcionais apresentadas em textos, as quais também representam a escola, mostrando seu processo evolutivo. Como é referido por Silva (2008, p. 23),





A escola vem ocupando um espaço significativo na rotina diária de crianças e jovens há muito tempo. Sendo uma vivência partilhada pela maioria das pessoas, também passou a integrar o mundo ficcional da arte literária. Em 1888 com a publicação de *O Ateneu*, de Raul Pompéia, a escola pela primeira vez, torna-se o centro de interesse numa obra da Literatura Brasileira. Esse romance é narrado pelo protagonista Sérgio, que, voltando-se para as suas lembranças de infância, recupera uma lembrança de vida que o marcou para sempre. O tom é sombrio e as lembranças são amargas.

A representação do universo escolar na literatura traz períodos em que ela se guiava por práticas autoritárias até chegar ao momento atual, em que deve predominar o diálogo e em que o respeito pelas características dos discentes e a preocupação com sua aprendizagem é valorizado.

*O Ateneu*, de Raul de Pompéia (1996), exemplifica o período do autoritarismo escolar. No início da narrativa, o pai explica ao filho o cenário que ele vai encontrar na escola, advertindo-o de que seus dias não serão fáceis, sendo necessário ter coragem para buscar sua formação. Fazendo uma analogia entre as dificuldades da vida e a luta para resistir à opressão do espaço escolar, o pai adverte: “Vais encontrar o mundo, disse-me meu pai, à porta do Ateneu. Coragem para a luta” (POMPÉIA, 1996, p. 29).

Nesse excerto, o narrador se refere a uma escola que desconsidera a interação social do aluno, enfocando somente a educação normativa, subserviente à sociedade daquele tempo, e que mantinha seus alunos sob um clima de opressão, em prédios com grades, muros altos e aparatos de castigo como a palmatória<sup>5</sup>. Nesse caso, como esclarece Zilberman (2003, p. 22),

As relações da escola com a vida são, portanto, de contrariedade: ela nega o social, para introduzir, o normativo. Inverte o processo verdadeiro com que o indivíduo vivencia o mundo, de modo que não são discutidos, nem questionados os conflitos que persistem no plano coletivo; por sua vez, o espaço que se abre é ocupado pelas normas e pela classe dominante.

Cenário semelhante ao de *O Ateneu*, porém mais ameno, é sugerido no conto “Umás férias”, de Machado de Assis. Na narrativa, o narrador descreve o prazer da personagem em ser retirada da escola: “A minha sensação de prazer foi tal que venceu a de espanto. Tinha dez anos apenas, gostava de folgar, não gostava de aprender” (ASSIS, 1986, p. 33). Saindo de forma festiva, sem saber o motivo, porém se deleitando com o fato, o protagonista demonstra seu descontentamento com o ambiente escolar e com o processo de aprendizagem.

---

<sup>5</sup> Espécie de régua de madeira, com uma das extremidades em forma circular, geralmente marcada por cinco furos em cruz, com a qual antigamente pais e professores castigavam as crianças, batendo-lhes com ela na palma da mão. (PALMATÓRIA, 2013).





Também no poema de Ascenso Ferreira, *Minha Escola*, instala-se a imagem de uma escola sombria, sendo o espaço escolar denunciado como moralizante, opressor e comparado a uma prisão:

A escola que eu frequentava era cheia de grades como as prisões.  
E o meu Mestre, carrancudo como um dicionário;  
Complicado como as Matemáticas;  
Inacessível como *Os Lusíadas* de Camões! (FERREIRA, 2013, s/p).

Essa escola, desconectada da vida real, cujos conteúdos são inacessíveis ao aluno, é regida por um professor nada amigável e ainda desencorajador. A escola não acolhe, ao contrário, martiriza o aluno. A primeira estrofe deixa bem claro o posicionamento do eu lírico ao comparar as grades da escola a uma prisão, que oprime a criança.

No poema, Ascenso Ferreira apresenta uma escola pertencente à pedagogia tradicional, cuja atuação “[...] consiste na preparação intelectual e moral dos alunos para assumir sua posição na sociedade” (LIBÂNEO, 1983, p. 9). Manipulada pela escola com a ideia de vir a ser o adulto responsável do amanhã, aquele que substituirá os pais em seus ofícios, a criança sofre com a escola moralizadora, que usa o texto literário como instrução. Diante disso, a literatura não provoca o prazer que advém da representação de um mundo desafiador e da descoberta de significações pelo leitor, enquanto a escola tem seus méritos enfraquecidos.

O poema *Minha Escola* denuncia uma escola dominadora e nada aprazível para a criança, mas também expressa o papel libertador da fantasia. Na passagem a seguir, observa-se a representação da escola como um ambiente de opressão que utiliza o castigo físico, como a palmatória e o bolo, objetos de tortura que são denunciados pelo autor.

Hoje temos sabatina...  
— O argumento é o bolo!  
— Qual é a distância da Terra ao Sol?  
— ?!!  
— Não sabe? Passe a mão à palmatória!  
— Bem, amanhã quero isso de cor (FERREIRA, 2013, s/p).

Em outra passagem, o eu lírico faz uma analogia entre a escola e o mundo, o qual se mostra atraente, com brinquedos, brincadeiras, banhos de rio, mundo que o espera do lado de fora dos muros escolares e em que ele está livre e solto. Entretanto, retoma a imagem da escola como um espaço de interminável tortura, em que o conteúdo é desconexo, difícil e nada atrativo:





De um lado a vida... — A minha adorável vida de criança:  
Pinhões... Papagaios... Carreiras ao sol...  
Voos de trapézio à sombra da mangueira!  
Saltos da ingazeira pra dentro do rio...  
Jogos de castanhas...  
— O meu engenho de barro de fazer mel!  
Do outro lado, aquela tortura:  
“As armas e os barões assinalados!”  
— Quantas orações?  
— Qual é o maior rio da China?  
—  $A^2 + 2AB =$  quanto?  
— Que é curvilíneo, convexo? (FERREIRA, 2013, s/p).

Por fim, o eu lírico refere a fantasia que o acalenta e fortalece após um dia de escola e embala seu sono ao som de “lindas histórias do reino da Mãe-d’Água.” (FERREIRA, 2013, s/p).

Felizmente, à boca da noite,  
eu tinha uma velha que me contava histórias...  
Lindas histórias do reino da Mãe-d’Água...  
E me ensinava a tomar a bênção à lua nova. (FERREIRA, 2013, s/p).

A escola, que tem a função de socializar o conhecimento, serviu, por muito tempo, como instrumento de doutrinação ideológica, e os textos literários, propostos como material de leitura, como veículo de ensinamentos morais. Conseqüentemente, na seleção das obras, o valor estético era desconsiderado, sobrepondo-se a ele normas de conduta social. Entretanto, o processo de formação é falseado e “[...] a máscara cai quando se percebe a intensão moralizante; e o texto se revela um manual de instruções, tomando o lugar da emissão adulta, mas não ocultando o sentido pedagógico” (ZILBERMAN, 2003, p. 24).

No início da década de 1980, a escola brasileira começou a trilhar novos caminhos, principalmente por influência do meio acadêmico, onde pesquisas com alunos do ensino fundamental eram realizadas. Ocorre também, nessa época, a valorização da produção literária voltada para o público infantil, que tem a criança como protagonista, destacando-se autores como Ana Maria Machado, Ruth Rocha, Fernanda Lopes de Almeida, Lygia Bonjunga Nunes, Marina Colasanti.

Atualmente, a escola pretende ocupar um espaço de formação, tanto do aluno quanto do professor, conferindo a ambos o papel de protagonistas no tabuleiro das aprendizagens. Poetas e ficcionistas retratam outra escola, com professores mais próximos dos alunos, com a relação de ensino e aprendizagem marcada pelo diálogo, com a presença de exemplos humanizadores. Nessa





escola, a leitura do texto literário busca transmitir a memória cultural e os valores humanos em uma prática reflexiva e crítica. Conforme Silva (2008, p. 23),

A escola que a literatura apresenta hoje ao leitor propõe-se a constituir um espaço de aprendizagem completa, onde se estudam os conteúdos curriculares, onde se tem a preocupação com a memória cultural, onde se cultivam os valores humanísticos – onde se aprende a ser um verdadeiro cidadão.

Na narrativa “Quando a escola é de vidro”, Ruth Rocha (1996) traz a temática da mudança de paradigma de uma escola tradicional, que trata seus alunos de forma homogênea, para uma escola transformadora. A autora cria uma metáfora para representar a escola, concebida como um lugar em que tudo é classificado e rotulado; todos os alunos são colocados em embalagens de vidro, proporcionais ao ano escolar ou ao seu tamanho ou gênero, sendo estabelecidos padrões prévios e ignorados os saberes, as diferenças entre os alunos e seu ritmo de aprendizagem.

O excerto a seguir ilustra o encarceramento dos alunos em vidros, na tentativa de moldá-los, segundo um padrão único:

Eu ia pra escola todos os dias de manhã e quando chegava, logo, logo, eu tinha que me meter no vidro. É, no vidro! Cada menino ou menina tinha um vidro e o vidro não dependia do tamanho de cada um, não! [...] Tinha menino que tinha até que sair da escola porque não havia jeito de se acomodar nos vidros. E tinha uns que mesmo quando saíam dos vidros ficavam do mesmo jeitinho, meio encolhidos, como se estivessem tão acostumados que até estranhavam sair dos vidros. [...] Aliás, nunca ninguém se preocupou em saber se a gente cabia nos vidros. **E pra falar a verdade, ninguém cabia direito.** (ROCHA, 1996, p. 2-4, grifo do autor).

No final da história, os vidros são quebrados e as crianças se libertam, abrindo-se a possibilidade de uma escola transformadora e respeitosa com os educandos:

Na pressa de sair começaram a esbarrar uns nos outros e os vidros começaram a cair e a quebrar. Então eles descobriram que a maior parte dos vidros estava quebrada e que ia ficar muito caro comprar aquela vidraria toda de novo. E que, de agora em diante, ia ser assim: **Nada de vidro.** (ROCHA, 1996, p. 11-12, grifo do autor).

Como se constata na narrativa de Ruth Rocha (1996), a literatura infantil expõe a escola do passado recente, ao mesmo tempo em que se amplia com a criação de obras que expressam um posicionamento emancipador, seduzindo e encantando o aluno-leitor.

A escola que deseja formar cidadãos autônomos e críticos proporciona ao aluno um programa plural de leituras, capaz de articular e estabelecer uma relação dialógica e de respeito com





diferentes saberes. Nessa escola, o texto literário é um dos pilares do ensino, sendo responsável pela formação de um leitor proficiente em sua língua materna.

Elias José (1993), adotando uma perspectiva pedagogizante, cria a história de Rodrigo, um menino que chega da roça e sofre *bullying*<sup>6</sup> na escola, principalmente por parte da professora, devido ao seu sotaque e seu jeito caipira de ser. Já decidido a abandonar os estudos e voltar para a roça, o menino descobre que a professora vai se afastar do trabalho em decorrência de uma gravidez. Com a vinda de uma professora substituta, com uma prática encantadora, a turma e, principalmente, Rodrigo se beneficiam. No retorno da gravidez, a professora percebe o encantamento dos alunos em relação à colega e decide mudar sua postura pedagógica.

A narrativa de Elias José aborda o preconceito e representa a situação de muitas crianças, principalmente as oriundas de cidades do interior do país, que são menosprezadas por suas características singulares. Este é o caso de Rodrigo, e, em sua história, a ficção se mescla com a realidade. Saraiva e Mügge (2006, p. 29) declaram que

O texto literário dispensa, pois, a adequação do mundo “possível”, nele instituído, à realidade; contudo, apesar de ser ficção, não abandona sua relação com o real, nem com o componente histórico, que nele interferem tanto do ponto de partida quanto como ponto de chegada, tanto no momento da produção quanto na recepção. Isto ocorre porque a literatura, assim como outras artes, dá forma concreta a sentimentos, dilemas, angústias e sonhos, por meio de representações simbólicas, criadas pela imaginação

Possibilitar à criança o contato com o texto literário é proporcionar-lhe um mundo de experiências diferentes, um processo de empatia e de identificação com personagens, que contribui para a solução de conflitos interiores, é desafiá-la a descobrir os sentidos da linguagem.

Na infância, a leitura desempenha um papel importante, principalmente na constituição do sujeito. Para isso, porém, a criança deve ter acesso a textos literários capazes de construir, simbolizar e reconstruir suas vivências. Sob esse aspecto, os textos devem ser desafiadores e possibilitar a imersão em uma aventura, visto que

Todo ato de linguagem é uma aventura em que o jogo entre a significação explícita e a implícita coloca em risco a eficácia do processo comunicativo. Todavia, os riscos dessa aventura e o prazer dela decorrente são maiores quando o receptor se defronta com um texto em que deve não só identificar possibilidades interpretativas, mas também se situar como responsável pela produção de sentido (SARAIVA; MÜGGE, 2006, p. 29).

<sup>6</sup> *Bullying* é a prática de atos violentos, intencionais e repetidos contra uma pessoa indefesa, que podem causar danos físicos e psicológicos às vítimas. O termo surgiu a partir do inglês *bully*, palavra que significa tirano, brigão ou valentão, na tradução para o português. (O QUE É BULLYING, c 2021).





Nessa perspectiva, Saraiva (2006) remete ao que precisa ser fomentado, estimulado, “dissecado” no texto literário, que, enquanto obra de arte, é capaz de levar o leitor a transpor e modificar realidades, valendo-se da ficção e do jogo da significação.

Iser (2002) afirma que o texto é algo inacabado, o que dá margem ao leitor para transitar por ele, buscar a significação de seus explícitos e implícitos e, assim, realizar sua interpretação:

Essa dupla operação de imaginar e interpretar faz com que o leitor se empenhe na tarefa de visualizar as muitas formas possíveis do mundo identificável, de modo que, inevitavelmente, o mundo repetido no texto começa a sofrer modificações. Pois não importa que novas formas o leitor traz à vida: todas elas transgridem – e, daí, modificam o mundo referencial contido no texto (ISER, 2002, p. 107).

Assim sendo, o texto aponta para uma relação de transgressão quanto à realidade, visto que é incapaz de ser fiel àquilo que pretende representar, além de ganhar novas nuances a cada novo interpretante. Em outro momento, Iser exemplifica como ocorre o jogo com o leitor criança que, por meio da fantasia, elabora os processos de constituição da linguagem:

Em termos ontogenéticos, há de se observar uma distinção, no jogo da criança, entre percepção e significado. Quando uma criança monta em um cavalo-de-pau, sua ação mental é bastante distinta daquilo que de fato percebe. Naturalmente, não percebe um cavalo real e, assim, o jogo consiste em decompor o objeto (cavalo) e o significado daquele objeto no mundo real. Sua ação é, portanto, uma ação em que um significado desfamiliarizado é representado em situação real (ISER, 2002, p. 117).

Portanto, o jogo envolve a ludicidade, e a compreensão de um texto não se esgota, pois ele abre novas possibilidades de significação e de representação, em um sistema aberto de interpretações. “Por isso o jogo do texto só pode ser avaliado em termos de suas possibilidades, por meio das estratégias empregadas no jogo e pelos jogos de fato realizados no texto” (ISER, 2002, p. 109). Esse é o grande desafio da prática pedagógica: assumir as incertezas da leitura de textos literários e transformá-las em respostas diante dos questionamentos suscitados pela realidade, ao aderir a experiências inovadoras.

#### 4.1 Um novo caminho: a leitura do texto literário em perspectiva interdisciplinar

O desafio de promover a leitura pode ser respondido com sucesso se o docente selecionar textos instigantes, e se as atividades de leitura provocarem o aluno a se assumir como protagonista de sua aprendizagem, a qual deve transitar por diferentes áreas do conhecimento, tendo como suporte o





uso das tecnologias digitais. A leitura de *Abrindo Caminho*, de Ana Maria Machado (2010), exemplifica a possibilidade do uso da prática interdisciplinar e da consequente transposição dos limites dos conteúdos disciplinares<sup>7</sup>.

Para abranger as sugestões de *Abrindo Caminho*, professores de duas turmas de 5º ano uniram-se a colegas de Música, Educação Física e do Laboratório de Informática Educativa. Na sessão de Música, que introduziu a proposta, os alunos tiveram a oportunidade de escutar a canção “Águas de março”, de Tom Jobim, executada pelo professor, o que os encantou pelo uso do violão e também pela canção, conforme o depoimento de um estudante: *“Eu gostei que deixaram uma música que já era boa em um livro. Ele a deixou melhor ainda!”*

No componente curricular de Educação Física, os alunos criaram, orientados pelo professor, o jogo “Abrindo Caminhos”, uma adaptação do jogo “Campo minado”, em que buscavam palavras que encontrariam, posteriormente, na narrativa Ana Maria Machado. O jogo teve a participação ativa dos alunos e foi assim comentado em uma de suas avaliações: *“Gostei da educação física porque a gente se divertiu e aprendeu.”*

O encontro no Laboratório de Informática Educativa centrou-se em pesquisas sobre a biografia das personagens que desbravaram caminhos na narrativa em análise. Os alunos produziram uma apresentação multimídia, explorando sites em plataformas digitais, o que lhes agradou, conforme relato de um aluno: *“Eu achei muito interessante fazer essa atividade principalmente pelo uso da informática. Na internet, pesquisamos sobre os personagens e, em casa, fizemos caravelas com as famílias.”*

Na sala de aula, os professores titulares receberam os alunos com um caminho de pedras e plantas, simbolizando montanhas, selva, água e outros espaços possíveis da narrativa. Nesse momento, realizaram, com os alunos, reflexões sobre o significado da expressão “pedras no caminho”. Os estudantes expressaram seu entendimento tanto em desenhos como em textos escritos, conforme expressa o depoimento a seguir: *“Eu gostei desse projeto, pois aprendemos a lidar com as “pedras” do nosso caminho. E minha parte favorita foi fazer as caravelas com as famílias em casa.”*

Uma atividade muito citada pelos alunos foi o estudo a respeito da evolução das caravelas a partir de Cristóvão Colombo e dos aviões a partir de Santos Dumont. Para a exposição dos trabalhos finais, aberta à visitação, foram confeccionados caravelas e aviões como tema de casa, para representar algumas descobertas. Esse momento apareceu em vários registros dos alunos de forma

---

<sup>7</sup> O desenvolvimento do trabalho de exploração da narrativa de Ana Maria Machado, aqui mencionado, ocorreu com duas turmas de 5º ano de uma escola da rede municipal de ensino de Campo Bom, no Rio Grande do Sul.







positiva: “Aprendi sobre pessoas geniais e importantes, como Santos Dumont, Marco Polo, que ajudaram a humanidade com invenções geniais.”

Conforme detalhado, o projeto de leitura foi concebido a partir da possibilidade da unificação, em uma mesma prática, de componentes curriculares distintos, efetivando-se a compreensão do texto pela intersecção de saberes. A aplicação da proposta estabeleceu momentos de troca entre alunos, professores e familiares, comprovando a legitimidade do uso do texto literário como instrumento promotor da interdisciplinaridade, do uso de metodologias ativas, bem como das tecnologias digitais. A receptividade positiva de docentes à proposta pode ser exemplificada pelo depoimento do professor titular da turma 52: “O projeto *Abrindo Caminho*, foi um exemplo de que o trabalho interdisciplinar pode e deve proporcionar vivências lúdicas e aprendizagens. Os educandos conheceram grandes nomes que marcaram a história da humanidade com seu legado. E perceberam que, por mais difícil que seja o caminho, é possível sonhar.”

Nesta perspectiva, compreende-se que o texto literário contribui para fomentar novo posicionamento frente às práticas pedagógicas, bem como para dinamizar o ambiente da escola, tornando os alunos mais atuantes e mais crítico-reflexivos diante dos procedimentos da linguagem e do processo de representação.

## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Conforme explicitado neste artigo, uma proposta de renovação da escola alia-se à da leitura de textos literários. Como promotora de saberes e de práticas pedagógicas significativas, a escola explora a leitura do texto literário, retomando o que sempre esteve presente na vida das crianças, seja pela audição de histórias, no contexto familiar, seja pelas cantigas de ninar, passadas de geração em geração, ou pelo resgate de brincadeiras folclóricas que estimulam o jogo lúdico com as palavras. Por fim, a escola é o lugar onde o acesso à literatura precisa acontecer de forma prazerosa, para que ela possa seduzir o aluno e contribuir com sua formação como leitor.

A prática da leitura é, pois, responsabilidade e compromisso da escola, e não se pode ignorar a contribuição do texto literário para estabelecer novo posicionamento frente à realidade bem como as possibilidades que ele abre de interação com caminhos que vão além da sala de aula e do ambiente escolar. O leitor competente não é aquele que apenas faz a leitura e a interpretação do texto, mas o leitor social que é capaz de interagir com outros leitores, agregando saberes. Para tanto, faz-se





necessário o acesso a textos que encantem os alunos, ao mesmo tempo em que servem de incentivo à produção textual e à reflexão crítica sobre a realidade.

Sob esse ângulo, o texto literário é representativo da cultura e promotor da compreensão da diversidade que compõe o substrato social. Por meio de sua linguagem e com o apoio dos recursos tecnológicos, o texto literário propicia a utilização de metodologias ativas, inerentes a projetos pedagógicos, pois dialoga com a dinâmica das culturas e contribui para que o leitor se situe diante da realidade movente, dando-lhe o conforto da compreensão de seu contexto.

## REFERÊNCIAS

ARIÈS, P. **História social da criança e da família**. Tradução de Dora Flaksman. 2. ed. Rio de Janeiro: LTC, 1981.

ASSIS, M. de. **Relíquias da Casa Velha**. [S.l.: s.n.],1986. Disponível em: <<http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/bn000107.pdf>>. Acesso em: 21 mar. 2022.

BACICH, L; MORAN, J. (org.). **Metodologias ativas para uma educação inovadora: uma abordagem teórico-prática**. Porto Alegre: Penso, 2018.

BAUMAN, Z. **Globalização: as consequências humanas**. Tradução Marcus Penchel. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed.,1999.

BAUMAN, Z. **Modernidade líquida**. Tradução Plínio Dentzien. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed.,2001.

BENDER, W. N. **Aprendizagem baseada em projetos: educação diferenciada para o século XXI**. Porto Alegre: Penso, 2014.

CUCHE, D. A invenção do conceito científico de cultura. *In*: CUCHE, D. **A noção de cultura nas ciências sociais**. Bauru: EDUSC, 2002. p. 33- 63.

BRASIL. **BNCC: Base nacional comum curricular**. Brasília, DF: MEC, 2018. Disponível em: <[http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC\\_EI\\_EF\\_110518-versaofinal\\_site.pdf](http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518-versaofinal_site.pdf)>. Acesso em: 25 abr. 2022.

BRASIL. **Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990**. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Brasília, DF: Planalto, 1990. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/18069.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/18069.htm)>. Acesso em: 18 abr. 2022.

COLOMER, T. **Andar entre livros: a leitura literária na escola**. São Paulo: Global, 2007.





D'ONOFRE, S. **Teoria do texto 1: prolegômenos e teoria da narrativa**. São Paulo: Editora Ática, 1995.

FANON, F. O negro e a linguagem. *In*: FANON, F. **Pele negra, máscaras brancas**. Salvador: EDUFBA, 2008. p. 33-52.

FERREIRA, A **Poema Minha Escola**. [S.l.: s.n.], 2013. Disponível em: <<https://poesiaspreferidas.wordpress.com/2013/05/09/minha-escola-ascenso-ferreira/>>. Acesso em: 2 abr. 2021.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia**. 41. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2010.

HALL, S. A centralidade da cultura: notas sobre as revoluções culturais do nosso tempo. **Educação e Realidade**, Porto Alegre, n. 2, v. 22, p. 5, 1997.

HALL, S. **Cultura e representação**. Rio de Janeiro: Ed. PUC Rio, 2016.

ISER, W. O jogo do texto. *In*: LIMA, L. C. **A literatura e o leitor: textos de estética da recepção**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2002. p. 107-109.

JOSÉ, E. **Uma escola assim, eu quero pra mim: projeto leitura**. Minas Gerais: [s.n.], 1993. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=0V8oIr2Cees>>. Acesso em: 25 março. 2022.

MACHADO, Ana Maria. **Abrindo caminho**. São Paulo: Ática. 2010.

LIBÂNEO, J. C. Tendências pedagógicas na prática escolar. *In*: LIBÂNEO, J. C. (org.). **Democratização da Escola Pública: a pedagogia crítico-social dos conteúdos**. São Paulo: Loyola, 1992. p. 3-20.

O QUE É BULLYING. **Significados.com**, [s.l.], c2021. Disponível em: <<https://www.significados.com.br/bullying/>>. Acesso em: 26 out. 2021.

O QUE É PODCAST. **Significados.com**, [s.l.], c2022. Disponível em: <<https://www.significados.com.br/podcast/>>. Acesso em: 2 jan. 2022.

O QUE É STREAMING. **Significados.com**, [s.l.], c2022. Disponível em: <<https://www.significados.com.br/streaming/>>. Acesso em: 2 jan. 2022.

PALMATÓRIA. **Dicionário de Online de Português**, [s.l.], 2013. Disponível em: <<https://www.dicio.com.br/palmatoria/>>. Acesso em: 2 jan. 2022.

POMBO, O.; GUIMARÃES, H; LEVY, T. **Interdisciplinaridade e integração dos saberes**. Lisboa: [s.n.], 2005. Disponível em: <[https://www.researchgate.net/publication/255611545\\_Interdisciplinaridade\\_e\\_Integracao\\_dos\\_Saberes1](https://www.researchgate.net/publication/255611545_Interdisciplinaridade_e_Integracao_dos_Saberes1)>. Acesso em: 9 out. 2022.

POMPÉIA, R. **O Ateneu**. 16. ed. São Paulo: Ática, 1996.





ROCHA, R. **Quando a escola é de vidro**. São Paulo: Salamandra, 1986.

SANTAELLA, L. **Semiótica aplicada**. São Paulo: Pioneira Thompson, 2018.

SANTAELLA, L. **Culturas e artes do pós-humano: da cultura das mídias à cibercultura**. 4. ed. São Paulo: Paulus, 2010.

SANTOS, J. L. **O que é cultura**. São Paulo: Editora Brasiliense, 1987.

SARAIVA, J. A., MÜGGE, E. **Literatura na escola: proposta para o ensino fundamental**. Porto Alegre: Artmed, 2006.

SILVA, V. M. T. **Literatura infantil brasileira: um guia para professores e promotores de leitura**. Goiânia: Cênone. 2008.

ZILBERMAN, R. **A literatura infantil na escola**. 4. ed. São Paulo: Global, 1985.

*Artigo recebido em: 21/06/2022*

*Artigo aprovado em: 28/09/2022*

*Artigo publicado em: 11/10/2022*

#### COMO CITAR

MARSCHAL, A. M. L. L.; SARAIVA, J. I. A. Perspectiva interdisciplinar na leitura do texto literário no ensino fundamental. **Diálogo das Letras**, Pau dos Ferros, v. 11, p. 1-20, e02207, 2022.

