

INSTITUTO FEDERAL DE  
EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA  
AMAZONAS  
Campus Manaus Centro

**NILTON PAULO PONCIANO  
MOEMA R. BRANDÃO MENDES  
VALÉRIA C. R. PEREIRA**

**Especialização em  
INVESTIGAÇÕES  
EDUCACIONAIS**



**Representações Sociais  
em Educação:  
Tramas da Cultura e  
Interdisciplinaridade**



**INSTITUTO FEDERAL**  
Amazonas  
Campus Manaus Centro

**2019**

INSTITUTO FEDERAL DE  
EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA  
AMAZONAS  
Campus Manaus Centro

**NILTON PAULO PONCIANO  
MOEMA R. BRANDÃO MENDES  
VALÉRIA C. R. PEREIRA**

Especialização em  
**INVESTIGAÇÕES  
EDUCACIONAIS**



**Representações Sociais  
em Educação:  
Tramas da Cultura e  
Interdisciplinaridade**



**INSTITUTO FEDERAL**  
Amazonas  
Campus Manaus Centro

2019

NILTON PAULO PONCIANO  
MOEMA R. BRANDÃO MENDES  
VALÉRIA C. R. PEREIRA

REPRESENTAÇÕES SOCIAIS EM EDUCAÇÃO:

---

TRAMAS DA CULTURA E INTERDISCIPLINARIDADE

MANAUS-AM

2019

## **CONSELHO CIENTÍFICO DA COLEÇÃO**

Altamiro Batista da Rocha Junior/EPCAR/Barbacena/MG  
Anderson Luiz da Silva/EPCAR/Barbacena/MG  
Djalma Rabelo Ricardo/Suprema /JF/MG  
Eliana Lúcia Madureira Yunes Garcia/CUL/PUC-RJ  
Gicelma da Fonseca Chacarosqui Torchi/UFGD/MS  
Gláucio Campos Gomes de Matos/UFAM/AM  
Júlio Cláudio da Silva/UEA/AM  
Moema Rodrigues Brandão Mendes/Suprema /JF/MG  
Nilton Paulo Ponciano/IFAM/AM  
Patrícia Fuentes/UNC-CHAPEL HILL/CAROLINA DO  
NORTE/EUA  
Roberto Acízelo de Souza/UFRJ/RJ  
Rosângela Veiga Júlio Ferreira/CAPJOAO XXIII/UFJF/MG  
Valéria Cristina Ribeiro Pereira/SEE/MG  
Valéria da Silva Medeiros/UFTO/TO

## **ORGANIZADORES DA COLEÇÃO**

Amarildo Menezes  
Moema Rodrigues Brandão Mendes  
Nilton Paulo Ponciano  
Valéria Cristina Ribeiro Pereira

## **NORMALIZAÇÃO**

Odimar José Ferreira Porto  
Mirlândia Regina Amazonas-Passos

## **DADOS INTERNACIONAIS DE CATALOGAÇÃO NA PUBLICAÇÃO (CIP)**

---

R425 Representações sociais em educação: tramas da cultura e interdisciplinaridade  
/autores, Nilton Paulo Ponciano, Moema R. Brandão Mendes, Valéria C. R. Pereira,  
– Manaus: IFAM, 2019.  
64 p.

Produzido para o curso de Especialização em Investigações Educacionais.  
e-ISBN 978-85-68504-24-6.

1. Educação – Interdisciplinaridade. 2. Cultura e interdisciplinaridade. 3. Formação  
do leitor. 4. Processo de escolarização. I. Ponciano, Nilton Paulo (Org.). II. Mendes,  
Moema Rodrigues Brandão. III. Pereira, Valéria C. R. IV. IFAM. V. Título.

---

CDD 370.7

Mirlândia Regina Amazonas-Passos, bibliotecária, registro n. 767(CRB11)

# SUMÁRIO

<b>Apresentação</b> _____	<b>05</b>
<b>Capítulo 1 - Tramas da cultura, LITERATURA e interdisciplinaridade</b> <i>Moema Rodrigues Brandão Mendes</i> _____	<b>09</b>
<b>Capítulo 2 - Tramas da cultura, FORMAÇÃO DO LEITOR e interdisciplinaridade</b> <i>Valéria C. R. Pereira</i> _____	<b>31</b>
<b>Capítulo 3 - Tramas da cultura, HISTÓRIA e interdisciplinaridade</b> <i>Nilton Paulo Ponciano</i> _____	<b>47</b>

## APRESENTAÇÃO

*“A criança escolarizada é a raiz do  
homem moderno atual”*

(M. Tardif)

**H**á aproximadamente meio século, a atividade de instruir, como convencionalmente vinha se desenvolvendo desde os primeiros séculos da modernidade, passou por um processo de questionamento das suas bases epistemológicas e ontológicas. Nesse longo tempo (século XVI ao XX) o verbo ensinar (sinônimo de instrução) incorporou elementos da sociedade industrial moderna, a ponto de ser a base da representação do trabalho industrial, da tecnologia, da cultura, do homem moderno. Não obstante, lentamente (segunda metade do século XX) esta significação do ato de ensinar moderno vem sendo revisitado por pensadores de áreas afins (Bertrand Russell, John Dewey, Paulo Freire, Serge Moscovici, entre outros) e novas abordagens emergem. Assim, o *e-book* aqui proposto é uma entrada no campo do ensinar, em que a filosofia moderna ocidental é indagada. Mas, este questionamento não se dá diretamente, como uma relação de causa e efeito, esta obra se propõe a suscitar um possível caminho, entre tantos outros, para se pensar o processo de escolarização

em tempos atuais, analisando o ensinar enquanto construção do ser humano imerso em relações sociais complexas e fundantes no fazer-se.

O primeiro capítulo, *Tramas da cultura, LITERATURA e interdisciplinaridade*, de autoria da pesquisadora Moema Mendes, é um diálogo entre a literatura, a formação de leitor, a cultura e a interdisciplinaridade. Iniciando com uma explanação do termo cultura, Mendes expõe a antropologização deste termo ao observar que o significado de cultura está inserido no fazer humano, na ação humana que produz significados, para costurar outra possibilidade de pensar o ensinar, um processo de aquisição de conhecimento por um viés (inter)disciplinar, ou seja, ensinar como signo de construir um conhecimento holístico, rompendo as fronteiras da disciplinarização e do saber fragmentado.

As preocupações teóricas de Mendes percorrem a obra *Representações Sociais em Educação* e dialoga diretamente com o segundo capítulo, de autoria da pesquisadora Valéria Pereira. Partindo de outras realidades e tecendo mediações linguísticas com os termos formação de leitor, cultura e interdisciplinaridade, Pereira brinda-nos com seu *Tramas da cultura, FORMAÇÃO DO LEITOR e interdisciplinaridade*, ao revelar formas e sentidos múltiplos para a formação do leitor enquanto sujeito leitor do mundo, da vida. A preocupação norteadora do capítulo de Pereira, a formação do leitor, é envolvida em

um pensamento interdisciplinar que abrange uma articulação com a cultura. Esta, interpretada como um amálgama que constitui o leitor em seus diversos estágios. Pereira não classifica hierarquicamente, em escala de importância, os textos literários e científicos, pois a preocupação é demonstrar que o leitor se forma e é formado por fios (culturais) que se entrelaçam em complexas estruturas em rede.

Os lugares de formação do leitor, na visão de Pereira, são perspectivados nas esferas pessoal, cultural, social, profissional, ligados à compreensão da natureza desse fazer-se, historicamente datado. Nota-se, aqui, a interface entre o texto de Pereira e o capítulo *Tramas da cultura, HISTÓRIA e interdisciplinaridade*, de autoria do pesquisador Nilton Ponciano, pois o centro das preocupações de Ponciano converge para a leitura de mundo, na qual o real tornou-se múltiplo e adquiriu formas de ser revisitado por diferentes pontos de vista. A história enquanto escrita do social, ou melhor, a Nova História Cultural, recusa a leitura do sujeito histórico universal para valorizar nessa escrita um sujeito pluridimensional. Ponciano chama a atenção para a escrita da história, enfatizando novas abordagens e sugerindo que pensar em uma escrita pelo viés da cultura (antropológica) é comungar com a interdisciplinaridade.

Os autores



## Capítulo 1

# Tramas da cultura, LITERATURA e interdisciplinaridade

Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Moema Rodrigues Brandão Mendes<sup>1</sup>

(Suprema /JF/MG)

---

*[...] o conhecimento aprendeu uma coisa sobre si mesmo:  
que é antes de tudo movimento.*

Audouze, Carriere, Casse.



**E**sta reflexão objetiva compreender a literatura, em diálogo com outras áreas do conhecimento, apontando para a compreensão de que diálogo, nesta perspectiva, deve ser entendido como uma aquisição de conhecimentos em periódica construção, mesmo com os selos da fragmentação, arbitrarie-

---

<sup>1</sup> Professora do programa de Mestrado em Letras do Centro de Ensino Superior de Juiz de Fora, CES/JF e da Faculdade de Ciências Médicas e da Saúde de Juiz de Fora / Suprema /JF/MG. Pós-doutorado em Curso, com pesquisas ligadas à Resgate e preservação no Arquivo Museu de Literatura Brasileira da Fundação Casa de Rui Barbosa (FCRB/RJ). Líder do grupo de pesquisa: Arquivos Literários: memória, resgate, preservação, devidamente certificado pelo CNPq.

dade e incertezas. Este é o nosso tema: estudos literários com extensão a outras áreas do conhecimento, tais como a formação do leitor, e, portanto, vistos sob dois pontos de vista: as relações que configuram a cultura em nosso mundo e por ela são, também, configuradas, e o caráter da interdisciplinaridade.

Inicialmente, os estudos literários buscavam a criação de um “modelo teórico pronto”, conforme Almeida (1994, p. 651), restrito somente à literatura e o resultado foi a criação de outros modelos, questionavelmente reducionistas, erguendo uma necessidade de se desenvolver uma prática recorrente à produção de uma interlocução entre a literatura com a leitura de mundo e outras disciplinas. Isso, não com uma individualidade metodológica, mas como um meio de buscar concepções que pudessem revisitar os fundamentos dos estudos culturais, a fim de proporcionar descobertas que permitissem a participação dos sujeitos-leitores na andança do mundo.

Ressalta-se, de forma inquietante, que o conceito de Cultura, nesta reflexão, foi conceitualmente, proposto como instrumento de reorganização de uma sociedade a partir da seguinte abordagem: cultura é um “termo que pode tanto designar um panteão de grandes obras “legítimas” como tomar um sentido antropológico por englobar maneiras de viver, sentir e pensar próprias de um grupo social” (CUCHE, 1998, p. 35).

No aprofundamento da questão, torna-se interessante considerar outras possíveis compreensões sobre o termo cultura. No viés de Pereira (2009), em diálogo com Said (1995), Olinto (2003) e Geertz (1989) tem-se algumas concepções destacadas na reflexão. A primeira ideia, recortada de Said, é construída a partir um sentido amplo, mais antropológico, cujo eixo faz pensar, também, a ideia de Nação, enquanto constituição destes grupos sociais,

[...] o termo que designa todas aquelas práticas, como as artes de descrição, comunicação e representação, que têm relativa autonomia perante os campos econômico, social e político e que amiúde existem sob formas estéticas, sendo o prazer um de seus principais objetivos. Incluem-se aí, naturalmente, tanto o saber popular sobre partes distantes do mundo quanto o conhecimento especializado de disciplinas como a etnografia, a historiografia, a filologia, a sociologia e a história literária (SAID: 1995, p. 12).

A segunda, ainda com Said (1995) é relacionada à erudição do termo, ou seja, a cultura como o “melhor” de uma sociedade, ligada à elevação intelectual e de refinamento, no saber e no pensamento, entendendo “suas tradições sob as melhores luzes”.

Esses “retornos” acompanham códigos rigorosos de conduta intelectual e moral, que se opõem à permissividade associada a filosofias relativamente liberais como o multiculturalismo e o hibridismo. [...] Lon-

ge de ser um plácido reino de refinamento apolíneo, a cultura pode ser um campo de batalha onde as causas se expõem à luz do dia e lutam entre si, deixando claro, por exemplo, que dos estudantes americanos, franceses ou indianos ensinados a ler seus clássicos nacionais antes de lerem os outros, espera-se que amem e pertençam de maneira leal, e muitas vezes, acrítica, às suas nações e tradições, enquanto denigrem e combatem as demais (SAID: 1995, p. 13, grifo do autor).

É uma ideia que, com o tempo, chega a provocar aversão ao diferente, proveniente de outro lugar, que não este da «alta cultura». Isso provoca retornos à cultura e à tradição, tomando os termos em seus sentidos mais clássicos. E, mais, pode se associar à ideia de nação e provocar xenofobias.

A terceira ideia, em diálogo com Olinto (2003), voltada para uma concepção bastante abrangente, congrega “certas sintonias”, em relação às demais, porque tenta dar conta de costurar as possibilidades trazidas pelas outras.

[...] uma parte significativa de concepções de cultura converge tacitamente na idéia de ela exercer a dupla função de orientadora e tradutora de processos comunicativos que se materializam em diversos sistemas simbólicos, em convicções e valores, responsáveis tanto pela manutenção e reprodução de sistemas sociais quanto pela sua constante transformação (OLINTO: 2003, p.73).

Dito isso, para maior expansão do conceito e da ideia, na visão de Clifford Geertz (1989), o teórico procura substituir o conceito de E. B. Tylor, que concebe a cultura como “o todo mais complexo”, pois, apesar de sua ampla força criadora, mais confunde do que esclarece. Geertz (1989) irá, então, defender a cultura ligada essencialmente à semiótica, porque acredita que o homem é um animal amarrado a teias de significados que ele mesmo teceu; dessa forma, a cultura seriam essas teias e a sua análise utiliza-se de uma ciência interpretativa em busca de significados.

Coerentemente, para entender o significado de cultura, é preciso olhar para o que os praticantes desta ciência desenvolvem. Neste caso, alude-se aos antropólogos que consideram a etnografia, uma “descrição densa” dos processos em que o homem está envolvido, produzindo significados, ou seja, é uma descrição não superficial das teias que envolvem o homem em sociedade.

Defensores desta questão, e não dissociando a relevância em se considerar os discursos culturais enquanto ação educacional, é significativo registrar o pensamento de Anne-Marie Chartier (2005 apud PEREIRA, 2009) por ser consideravelmente esclarecedor para as questões levantadas, porque assinala a inserção da cultura no desenvolvimento da escola brasileira, referindo-se ao

prefácio de A cultura brasileira, de autoria de Fernando de Azevedo<sup>2</sup>.

Emerge do pensamento da autora, a tentativa de compreender o que levou o pesquisador brasileiro a dar a seu livro o título A cultura brasileira e não A história da educação brasileira, já que é a primeira grande obra sobre a história da educação no Brasil. Em suas indagações, a autora conclui que Azevedo adotou o termo cultura para seu título, por estar ligado ao seu engajamento em promover as reformas educacionais e à tentativa de fazer avançar seu ponto de vista acerca do que ele acreditava ser o projeto de educação brasileiro. Tratava-se de um projeto, o qual promovia a ligação entre cultura, identidade nacional e escola, visão que compactuava com o escritor Monteiro Lobato, como se lê na correspondência trocada entre os dois. Segundo Pereira,

O citado prefácio traz uma preocupação do pesquisador brasileiro com a definição do termo “cultura”, o que logo o faz apontar para dois sentidos: um restrito, ligado à acepção clássica, que compreende os estudos desinteressados das ciências e das artes; outro amplo, que àquele se opõe, constituído pelo significado antropológico. Este segundo não é considerado por Azevedo, conforme reconhece a autora, devido às concretas limitações de tempo impostas pelo dono da encomenda — o

---

2 Fernando de Azevedo, professor, educador, crítico, ensaísta e sociólogo, nasceu em São Gonçalo do Sapucaí, MG, em 2 de abril de 1894, e faleceu em São Paulo, SP, em 18 de setembro de 1974. Disponível em: <http://www.academia.org.br/academicos/fernando-de-azevedo/biografia>. Acesso em: 28 jan. 2019.

governo Vargas — mas também denota uma intenção política e ideológica, visto que o pesquisador tem um projeto de intervenção na cultura brasileira no que se refere à escola. No momento, porém, em que Azevedo escreve, à revelia dos progressistas, o que se compreende é o estabelecimento de duas escolas antagônicas, consolidadas pelo Ministério de Gustavo de Capanema: uma de ensino mais imediatista, voltada para a alfabetização e para a formação profissionalizante, dirigida ao povo; e outra liberal, dedicada à cultura geral, destinada à elite privilegiada (PEREIRA, 2009, p.40).

Assim, Chartier (2005 apud PEREIRA, 2009) procura demonstrar o equívoco de Azevedo ao adotar preferencialmente o termo “cultura” em sentido mais restrito; mesmo engano ocorrido na Europa, especificamente na França, quando pedagogos progressistas insistiram em democratizar o ensino, levando os alunos da classe popular a lerem os cânones, sem perceber que tais leituras não mais poderiam alcançar leitores já modificados pelo desenvolvimento da sociedade. Dito isso, percebe-se, com este feito, ao invés da democratização, uma forma eficaz de praticar a exclusão. Naquele momento, muitas das leituras clássicas não faziam sentido algum para os estudantes das classes populares, pois seu universo divergia por completo da realidade da classe burguesa. Surge lá a escola de contradições que tem o seu apogeu em nosso tempo, quando o ensino da vida cidadã é ignorado pelo ensino formal (PEREIRA, 2009).

Ancorados na reflexão em torno das noções de Cultura, a proposta é abarcar mais reflexões para pensar o sentido da palavra (inter) disciplinar e seus desdobramentos. A estudiosa Ivani Catarina Arantes Fazenda afirma:

Se definirmos Interdisciplinaridade como junção de disciplinas, cabe pensar currículo apenas na formatação de sua grade. Porém se definirmos Interdisciplinaridade como atitude de ousadia e busca frente ao conhecimento, cabe pensar aspectos que envolvem a cultura do lugar onde se formam professores (FAZENDA, 2012, p.34).

O dito no recorte é o que nos permite asseverar que as relações entre a literatura e outras disciplinas foram ampliadas, proporcionando estudos regulares com as artes, com a filosofia, com a psicologia, com a história e com diversas outras áreas, conforme já dito e retomado propositalmente, resultando em um grande avanço para a aquisição do conhecimento. Roberto Acízelo de Souza avalia a questão da seguinte forma:

o [aluno] pode ter feito graduação e mestrado nas mais diversas áreas – e não necessariamente em letras – que isso não será obstáculo para o seu acolhimento em um curso de doutorado em letras. Pelo contrário, tenho observado que em alguns programas uma origem acadêmica extraletras é até vista com muito bons olhos, à medida que representaria prova concreta do caráter inter-, trans- ou multidisciplinar do programa em questão, virtude tida por indiscutível (SOUZA, 2016, p. 30).



A partir da “indiscutibilidade” das palavras de Souza, é importante ressaltar que diversos estudiosos brasileiros estão investigando sobre a necessária transformação educacional que propõe como eixo a não fragmentação das disciplinas, buscando a agregação, a remodelação e o diálogo entre elas como práticas pedagógicas que atuem na busca por uma educação de qualidade.

Para se atingir esta qualidade educacional, é realmente importante estabelecer o caráter fronteiriço entre as ações interdisciplinares, transdisciplinares e multidisciplinares? Auxilia-nos empreendemos uma consulta etimológica a origem latina dos prefixos inter, trans e multi, para a qual localizamos os seguintes registros, segundo Ernesto Faria (1962),

Inter, (acus.).Sentido: entre, no meio de, ,junto de.

Multi, (- ae,a, v. multus). Sentido: muitos, que tem variedade, muitas aberturas, muitas formas, muitas maneiras, muitos modos.

Trans, (acus.) Sentido: além de, além do significado, atravessa, ultrapassa, intermedia (FARIA, 1962, p. 514-1012).

Estas definições permitem inferir que, no processo de transformação educacional, os caracteres inter, multi, e trans disciplinares correspondem a um plano macroestrutural de organização. Todos os seus entendimentos são pró-

ximos, semelhantes e se misturam, conforme determinadas estratégias discursivas, que no caso da literatura opera desvios intencionais que apelam para a cooperação interpretativa do leitor, ou seja, ser interdisciplinar, multidisciplinar e transdisciplinar constitui-se a partir de um eixo comum que é o diálogo que pode ser construído entre disciplinas, ou com a junção de todas as disciplinas em torno de um tema ou ainda como dicionariza Faria (1962) como a junção de disciplinas que se ultrapassam, se atravessam gerando ampliação de cultura.

Tal questão é de grande relevância, pois atinge o Brasil diretamente. Esta investigação pode melhorar o sistema educacional e, obviamente, influenciar os futuros sujeitos-leitores para que entendam melhor o enfoque textual de suas leituras, a partir de um maior conhecimento de outros conteúdos, muito atentos à formação de identidades ideológicas.

O que se pode afirmar, mesmo com as devidas cautelas, é a possibilidade de se admitir que o projeto da interdisciplinaridade configura-se, de tempos em tempos, como um dos grandes eixos da história do saber mais discutidos na atualidade, cuja importância se mensura pela elevada incidência das ocorrências deste tema em debates filosóficos ou discussões acadêmicas como as propostas por Chartier (2005), Pereira, (2009) e Souza (2016) ao discorrer sobre

a educação com extensão às humanidades em geral. PEREIRA (Ponciano et al (2012) provoca,

O terreno da interdisciplinaridade, ainda que seja, em teoria conhecido por muitos, encontra-se em tímida exploração, quando pensamos ações voltadas e desenvolvidas simultaneamente, para / por diferentes campos disciplinares. Não poderíamos, mesmo com o desejo da clareza, precisar as causas plausíveis das resistências emperradoras de tais processos, já que, sob o ponto de vista da teoria e da pesquisa publicadas nos últimos vinte anos, pelo menos, o trabalho interdisciplinar aponta para um superdimensionamento dos ganhos relacionados, em especial à educação e ao ensino (PEREIRA; PONCIANO, 2012, p.13).

Há, entretanto um problema com que se incomodar que é justamente o excesso de material que propõe uma universalização no tratamento deste tema que ao ocasionar enfoques divergentes, gera grande margem de erros, devido às inferências da continuidade de fragmentação disciplinar.

Georges Gusdorf<sup>3</sup> expõe pela primeira vez, em 1961, ao grande público suas reflexões sobre o tema a partir da categoria da totalidade, na ocasião em que apresenta um projeto de pesquisa interdisciplinar à UNESCO. A partir des-

---

3 GEORGES GUSDORF, nascido em 1912 perto de Bordéus, foi um filósofo e epistemólogo francês, oriundo de uma família judia originária da Alemanha. Faleceu em 17 de Outubro de 2000, com 88 anos. Disponível em: [https://www.almedina.net/author.php?author\\_id=634](https://www.almedina.net/author.php?author_id=634) . Acesso em: 28 jjan. 2019.

te evento Gusdorf passa a ser considerado autor-referência de uma proposta pedagógica contemporânea que visualiza a força da interdisciplinaridade (GOMES, 2013).

Retomando a inter-relação da literatura com as outras disciplinas, cita-se que as abordagens mais frequentes são: literatura e música, literatura e cinema, literatura e artes plásticas, literatura e psicologia, literatura e saúde e literatura e direito.

De um lado, o advento da teoria da recepção (que desloca o centro da crítica para o leitor), reforça a ideia de que o sucesso da produção literária depende da recepção que o sujeito-leitor lhe proporciona, sendo algo remodelado, pois as leituras o modificam. A parcela advinda da estética da recepção intensifica a premissa de que os estudos interdisciplinares amparam a sustentação do sistema literário.

Por outro lado, crítica literária é o julgamento – interpretação e avaliação pelo estudioso, abarcando os estágios de descrição, interpretação e avaliação do texto. Deve-se, entretanto, ouvir e sentir o texto, não se detendo em uma só perspectiva normativa. Deve-se ouvir e sentir o texto a partir dos questionamentos propiciados pelo mesmo.

A crítica intrínseca detém-se nos elementos do texto (tempo, espaço, personagem), enquanto a extrínseca volta-se para o contexto, pois a obra não existe no vazio, mas relaciona-se ao mundo exterior.

Como defendeu Kristeva (1971), a obra “não existe isoladamente”, pois o seu entendimento exige a constatação de pluralismo de significados. A dificuldade é que a leitura crítica é passível de influência, por ser resultado de uma recriação da mentalidade mecanizada e tecnologizada.

Interdisciplinaridade, assim, implica conhecimento geral do mundo e a utilização da linguagem como ferramenta para expressar a aquisição deste conhecimento não fragmentado, especializado. Sobre esta consideração, Valeska (2008), pondera,

De qualquer forma, uma reflexão sobre o mundo e a condição do homem no mundo, enfrenta questões como o limite do conhecimento humano frente à realidade objetiva, a relação entre discurso, entendimento e experiência sensível; etc. Assim, todos os campos do conhecimento estão profundamente comprometidos com a problemática da linguagem [...] isso não quer dizer que esta tendência interdisciplinar seja nova ou exclusiva na atualidade [mas necessária] (VALESKA, 2008).

A ação da interdisciplinaridade pressupõe, portanto, desprezar fronteiras e adentrar lugares-textuais diversos para construir e adquirir o conhecimento que é um ato peculiar humano. É, ainda, um recurso ímpar, para o aumento da produtividade intelectual, porque, à medida que se apropria mais deste recurso, a leitura e, conseqüentemente, a produção textual, tornam-se mais prazerosas e significativas.

As relações interdisciplinares, portanto, têm trazido progresso à análise dos textos escritos e à análise dos textos da vida, uma vez que as reflexões comparativas obtidas por meio destas relações resultam em novas direções.

Estas novas direções envolvem tramas da cultura, e tramas da inter – multi e trans disciplinaridades vistas sob a proposta conceitual de que trama sejam fios textuais entrelaçados, capazes de fomentar a curiosidade do leitor. Esta nova direção, no entanto, só será metodologicamente satisfatória se ultrapassar o plano da descrição sintagmática que compõe o texto e atingir a concatenação de muitas possibilidades de sentidos que o integram.

Certos de que a escola, a universidade e similares devem ensinar o estudante a ouvir criticamente e a escrever corretamente, cabe a ela também, ampliar,

condições de acesso aos diferentes gêneros de textos, a partir da literatura, atentando para outros aspectos que daí emergirem, tais como a capacidade de se envolverem com a emoção, a afetividade, a imaginação e a criatividade, além dos outros ganhos incontestáveis trazidos pelo ato de ler (PEREIRA et al, 2013, p.79).

E sobre “os ganhos incontestáveis trazidos pelo ato de ler” (PEREIRA et al), importa citar uma prática desenvolvida na Faculdade de Ciências Médicas e da Saúde – Suprema em Juiz de Fora, MG, envolvendo estudantes do 1º período dos cursos de Enfermagem, Farmácia, Fisioterapia, Odontologia e 3º período do curso de Medicina. A disciplina? Instrumentalização Linguística – Português. Esta prática ocorreu no ambiente da sala de aula, num episódio em que todos estavam reunidos para esta dinâmica.

A proposta teve seu início com a seguinte pergunta: Quando falamos em Monteiro Lobato, esta imagem é associada a quê? Uma das respostas aconteceu de forma imediata e quase unânime: foi o escritor que escreveu o Sítio do Pica-pau amarelo. Outra resposta: Foi o escritor que participou da Semana de Arte Moderna em 1922 na cidade de São Paulo. Estudamos sobre ele no ensino médio. Os detalhes foram surgindo arrancando reações de surpresa: Ele escreveu um artigo chamado “Mistificação ou paranoia” desclassificando a arte da pintora Anita Malfatti. E a estas se somaram várias outras incursões retiradas

do armazenamento da memória de cada um; entretanto em nenhum destes relatos foi considerado Monteiro Lobato como um homem preocupado com as pesquisas ligadas à área da Saúde no Brasil.

Após esta provocação inicial e esta manifestação da memória escolar, foi apresentado a estes estudantes um texto escrito por Moacyr Scliar, médico sanitário e escritor, (2013), intitulado “Um anêmico famoso”. O referido texto informa que,

Em 1914, o escritor Monteiro Lobato, então fazendeiro de Taubaté, São Paulo, publicou em O Estado de São Paulo dois artigos “Urupês” e “Velha Praga”, queixando-se dos caboclos do interior, segundo ele, inadapáveis à civilização. O texto de maior impacto falava do Jeca Tatu: caboclo apático e preguiçoso, comparável aos urupês, plantas parasitas (SCLAR, 2013, p. 25).

O que se inferiu a partir desta afirmativa foi que Lobato tornou-se inesperadamente um fazendeiro rico, inquieto com a apatia dos trabalhadores rurais, denominados de caboclos, que não correspondiam ao desempenho esperado no trato da terra, fato que o levou a investigar e que segundo Scliar,

Mas Lobato acabou abandonando esta visão irritada e pessimista. A mudança foi desencadeada pela leitura do relatório “Saneamento do Brasil”, dos sanitários Artur Neiva e Belisário Pena. Colaboradores



do grande sanitarista Oswaldo Cruz, Neiva e Pena tinham, como seu mestre, viajado ostensivamente pelo interior do Brasil. [...] Tal relatório mexeu com muita gente – Lobato inclusive. O problema do Jeca Tatu, constatava-o agora, não era preguiça, era doença, sobretudo a verminose (SCLIAR, 2013, p. 25).

Neste momento da prática, os estudantes do curso de Medicina ficaram interessados em conhecer mais sobre este escritor que se apresentava em nova versão diferente do “cara” do Sítio do Pica-pau amarelo.

No encontro subsequente a este, houve uma explosão de inter, multi e trans disciplinaridade, já que a apresentação dos resultados da investigação foi muito interessante: um grupo nos informou que Monteiro Lobato associou-se às pesquisas de Cândido Fontoura e financiou a criação do tônico popular Bio-tônico Fontoura, nome dado por Lobato. Ou seja, houve uma informação literário-farmacêutica que muito impressionou os estudantes do curso de Farmácia. No relato de outros estudantes constou a informação de que alguns tomaram este tônico na infância. Outro grupo informou que conhecia Mazzaroppi, já havia assistido a alguns filmes muito engraçados nos quais atuava o personagem Jeca Tatu. Grandes comédias que não tinham sido associadas à pesquisa envolvendo a melhoria da saúde dos brasileiros.

Mais um grupo colaborou com discussão informando que Monteiro Lobato se manifestou publicamente por meio de uma publicação jornal “O Estado de São Paulo”, desculpando-se com o personagem criado,

Eu ignorava que eras assim, meu caro Tatu, por motivo de doenças tremendas. Está provado que tens no sangue e nas tripas um zoológico da pior espécie. É essa bicharada cruel que te faz feio, molenga, inerte. Tens culpa disso? Claro que não.

[Lobato] Editou o Almanaque do Jeca Tatu, em que explicava, por meio de uma história simples, como se contrai a ancilostomíase [verminose] e como se evita o problema (SCLIAR, 2013, p.26).

No último encontro, os estudantes de posse do Almanaque do Jeca Tatu, devidamente baixado do espaço virtual, foram provocados a entenderem que o problema do Jeca Tatu é muito presente em várias regiões do país, embora esteja esquecido, fato que gerou novas discussões e uma produção de texto.

O que se observou por meio desta prática foi que a presença da inter – multi e trans disciplinaridade tem crescido diante das relações estreitas entre “partilhar o saber e formar o leitor” plural que são constituídas pela interessante apropriação de elementos de outras áreas do conhecimento.

A partir, portanto, das observações desenvolvidas nesta reflexão, é imprescindível tomar para o diálogo as provocações contidas na obra *Partilhar o saber: formar o leitor, conversas entre a escrita, a história, narrativas e leituras*, na perspectiva da cultura, na qual os pesquisadores Valéria Pereira e Nilton Ponciano dizem tudo e mais um pouco, ao anunciarem que o saber precisa ser partilhado e, para isso, utilizam o pensar a interdisciplinaridade para expansão de qualquer grupo humano.

## **REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS UTILIZADAS E CONSULTADAS**

ALMEIDA, M. C. F. de. *Literatura e História: um uso para o conceito de constante*. In: **IV Congresso ABRALIC**, 1994, São Paulo. Anais. São Paulo: Associação Brasileira de Literatura Comparada, 1994, p. 651-656.

AUDOZE, J.; CARRIERE, J.C.; CASSE, M. **Conversas sobre o invisível**. Trad. Marília Garcia. São Paulo: Brasiliense, 1991.

CHARTIER, A.-M. *Escola, culturas e saberes*. In: XAVIER, L. N. et al. **Escola, culturas e saberes**. Rio de Janeiro: FGV, 2005. p. 9-28.

CUCHE, D. La noción de culture dans les sciences sociiales, La Découvert, 2001. [ed. Br.]: **A noção da cultura nas ciências sociais**. Tradução de Viviane Ribeiro. Bauru: Edusc, 1998.

FAZENDA, I. C. A. **Interdisciplinaridade -Transdisciplinaridade: visões culturais e epistemológicas e as condições de produção. Interdisciplinaridade / Grupo de Estudos e Pesquisa em Interdisciplinaridade (GEPI) – Educação: Currículo – Linha de Pesquisa: Interdisciplinaridade – v. 1, n. 2 (out. 2012) – São Paulo: PUCSP, 2012.**

GEERTZ, C. **A interpretação das culturas**. Rio de Janeiro: LTC, 1989.

GOMES, A. D. Interdisciplinaridade na contemporaneidade e na educação. **Form@re**. Revista do Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica. Universidade Federal do Piauí, Teresina, v. 1, n. 1, p. 3-24, jul. / dez. 2013.

KRISTEVA, J. *Sèméiôtikè (Recherches pour une sémanalyse)*. Paris, Seuil, 1969. p. 146. (ed. Br.: **Ensaio de semiologia**. Trad. Luiz Costa Lima. Rio de Janeiro, Eldorado, 1971.

MATTELART, A.; NEVEU, E. **Introdução aos estudos culturais**. 5ª reimpressão. São Paulo: Parábola Editorial, 2016.

PEREIRA, Valéria. **Uma metáfora da cultura**: a formação do leitor a partir de um “círculo de leitura”. 2009. 194f. Tese. (Doutorado em Letras). Rio de Janeiro: PUC-Rio, 2009.

\_\_\_\_\_; PONCIANO, N. **Partilhar o saber**: formar o leitor, conversas entre a escrita, a história, narrativas e leituras, na perspectiva da cultura. Dourados: UFGD, 2012.

PONCIANO, Nilton e PEREIRA, Valéria (Orgs.) **Entre-lugares, diálogos pertinentes**: sociedades amazônicas e outras realidades contemporâneas. Amazonas. Editora do IFAM, 2013. Apresentação de Eliana Yunes.

SAID, Edward W. **Cultura e Imperialismo**. Tradução Denise Bottman. São Paulo: Companhia das Letras, 1995.

SCLIAR, Moacir. Um anêmico famoso. IN: ZILBERMAN, Regina. (Org.). **Territórios da emoção**: crônicas da Medicina e saúde. São Paulo: Companhia da Letras, 2013.

SOUZA, R. A. de. **Um pouco de método** – nos estudos literários em particular, com extensão às humanidades em geral. São Paulo: É Realizações, 2016.

TRAMA. In: FARIA. E. **Dicionário Latino-Português** et al (Org.). 3<sup>a</sup> ed. Rio de Janeiro: Artes gráficas, 1962, p. 512-1011.

VALESKA, O. Os filhos de Tauma: cosmologia e linguagem em uma perspectiva interdiscursiva. In: WALTY, I; COURY, M.Z (Org.). **Intelectuais e vida pública: migrações e mediações**. Belo Horizonte: UFMG, 2008, p.50-80.

## Capítulo 2

# Tramas da cultura, FORMAÇÃO DO LEITOR e interdisciplinaridade

Valéria C. R. Pereira<sup>4</sup>  
(SEE/MG)

---

*Uma leitura bem levada nos salva de tudo, inclusive de nós mesmos.*

Daniel Pennac



O prazer que nos acompanha, ao podermos retomar tópicos em temas que nos são tão caros, deve ser explicitado, já de início. Desta vez, falamos de literatura, cultura, formação do leitor e interdisciplinaridade, trazendo, neste momento, reflexões em torno, também, do livro *Partilhar o saber, formar o leitor...*, de minha autoria e do Professor Nilton Ponciano, que, adian-

---

<sup>4</sup> Professora e pesquisadora do Programa de Mestrado em Letras, do Centro de Ensino Superior de Juiz de Fora, CES/JF e da Secretaria de Estado da Educação de Minas Gerais (SEE/MG). Pós-doutorado em andamento, com pesquisas na área de formação do leitor e leitura de imagens, no Departamento de Artes e Design da Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro- PUC/Rio.

te veremos, reúne boa parte destes temas. Por isso, amplia a compreensão deste prazer de que falamos, na perspectiva concebida por Roland Barthes (BARTHES, 2006) ou seja, a de que o envolvimento com o texto, antes de qualquer coisa, seja deleite. E não é à toa que o autor que fala sobre uma erótica do texto comparece ao início desta reflexão. Sim, porque, desde que se começa a pensar a formação do leitor, é possível potencializá-la, se houver uma preocupação em adotar práticas que possam tornar mais prazeroso o contato com os textos, condição primeira para o leitor encorajar-se a continuar lendo. Sem este prazer inicial (que não desaparece, para ceder lugar à disciplina, como creem alguns), nenhum leitor ultrapassa a primeira página de um livro, pretendendo retorno; ao contrário, ele a fecha para sempre.

Mas, se este mesmo leitor compreende que ler é gosto pelo desafio e prazer no exercício da leitura, ele sempre tentará seguir em frente, a sua maneira, em sua singularidade. Quando ele se descobre sujeito deste processo, capaz de criar sentido para as leituras, sem pedir, como esmola, a chave alheia, aí sim, pode transitar por diferentes gêneros, porque ele já sabe que ler é insistir, hoje, amanhã, em uma palavra, uma frase, um pequeno trecho, em um livro completo; em cores, imagens. Mas ele vai sempre prosseguir.



Volto a essa ideia do prazer do texto, porque foi ela que impulsionou no Brasil os primeiros trabalhos em “círculos de leitura” (YUNES, 1999), uma estratégia sistematizada e difundida pela professora Eliana Yunes, da PUC-Rio, referência em pesquisas nesta área e que é autora da apresentação do livro Partilhar o saber... A professora Eliana indicou a estratégia do “círculo”, da qual me apropriei, e orientava nas intervenções para situações que me surpreendiam. No início dos trabalhos, eu pensava mais especificamente no contato do leitor com o texto literário, porque, através da dimensão estética, pode gerar prazer e, por isto, formar o gosto; sua não-leitura era um problema no curso de Letras em que eu trabalhava.

Depois, fui observando que a leitura do texto literário, trabalhada numa perspectiva hermenêutica, nos dizeres de Ricouer (1978), além de ser bastante potente para a formação do gosto, era, também, a porta de entrada para outros materiais de leitura. Pensar desta forma atrela-se à preocupação de intervir nas lacunas do contexto escolar/acadêmico, em que esta falta de leitura, de outros materiais, prejudica a aprendizagem em todas as áreas. Desta não apropriação surgem outras lacunas, como por exemplo, o comprometimento do desenvolvimento da escrita dos estudantes.

Assim, fui intertextualizando o texto literário com outros textos, em diferentes linguagens e, a partir daí, fui puxando fios entrelaçados à leitura do contexto, lendo nas tramas, o que dizia muito aos leitores que eu acompanhava, naquela época. Quando falo de ler o contexto, falo, claro, de ler o mundo, a própria vida. Foi este fio puxado no contexto que me levou a Partilhar o saber e, no livro, encontramos os temas caros a que me referi. Nesse caso, podemos ouvir as vozes que ecoam pela cidade de Fátima do Sul, no Mato Grosso do Sul. E assim conseguimos aproximar leitura e contexto.

A abordagem respaldada pelo campo da cultura foi apropriada para tecer um diálogo interdisciplinar e, partindo do caso Partilhar o saber..., penso que a cultura foi a trama em que nós, autores, vimo-nos enredados no contexto situado. Puxando fios em diferentes extremidades, terminamos por nos encontrar na multiplicidade de vozes que compõem a trama do tecido cultural da cidade de Fátima do Sul/MS. Desta forma, minha percepção a esta altura, na conversa com a Prof<sup>a</sup> Moema e o Prof Nilton, os dois outros autores, me faz crer que a interdisciplinaridade seja isso, pontos de confluência entre os campos do conhecimento. Existem, evidentemente, teóricos que se ocupam, com competência, da discussão acerca desta questão, em todas as áreas, oferecendo conceitos e distinções para a disciplinaridade e seus prefixos: trans; multi; inter, conforme

já trazido pelo texto anterior. Nos PCN's, podemos ver tal discussão contemplada sob o eixo da transversalidade. Por agora, devo dizer que é mais relevante avançar para além do embate, ou da contribuição, das conceituações e trazer a experiência relacionada a um fazer e um pensar, a partir de diferentes campos do conhecimento.

Ao pensar em articulações, portanto, para mim, tornou-se simples enxergar o trabalho interdisciplinar, porque, conversando sem temor com a antropologia — a ciência que nos coloca em meio ao emaranhado da cultura, que trabalha olhando para a dinamicidade dos contextos, que parte da “descrição densa” da qual nos fala Clifford Geertz (GEERTZ 1989) — vi que é uma abordagem que favorece o diálogo entre disciplinas, já que nos cobra explicações para além dos reducionismos. Nessa dinamicidade, muitos fios se entrelaçam e, nestes entrelaçamentos, eu vejo os campos em diálogo, contribuindo, em primeira instância, para a formação do tecido social e, em segunda, permitindo que eles sejam lidos, em sua maior complexidade. Esta primeira instância, formadora do tecido social a que me refiro, tem relação com o posicionamento do historiador Roger Chartier (CHARTIER, 2002), quando afirma que as dicotomias existem somente no mundo intelectual.

Na trama do tecido cultural, há complexas estruturas em rede, formadoras dos contextos observados. E eu creio que, pensando dessa forma, seja possível acolher a interdisciplinaridade, atentando para a percepção dos processos, das superfícies flutuantes. Estamos ainda atrelados à proposta de Chartier no que se refere à História Cultural, sobre a qual ele nos explica a não adoção de uma definição fechada, mas o olhar sempre voltado para as categorias por ele consideradas: as apropriações, práticas e representações; isto significa adotar uma constante observação do universo da cultura no qual tais práticas estejam inseridas e, por consequência, o que elas representam, não nos esquecendo de que as categorias citadas estão operando em constante tensão. A própria noção de definição aberta, nesse sentido, que nos soa paradoxal, fica em plácida acomodação, dentro deste entendimento.

Ainda dentro da temática da interdisciplinaridade, note que é interessante ressaltarmos que estas imbricações já estão lá nos contextos e cabe ao pesquisador utilizar as ferramentas para lidar com elas. Como acredita Yunes, “nada no nosso cotidiano é tão simples que possa ser tratado com uma abordagem linear e unilateral” (YUNES, 2009, p. 80). Em se tratando de leitura, estou atenta à complexidade de elementos que atuam conjuntamente contribuindo para a formação do leitor.

Assim não posso ser inocente e acreditar que não estou lançada para um redimensionamento que me obriga a dialogar com outros campos do conhecimento. O leitor não se mostra somente numa transparência, com previsibilidades; na verdade ele (re)surge, muitas vezes, nos processos dos embates travados no campo da cultura. Foi o que aconteceu com os leitores pesquisados em Fátima do Sul/MS: muitos se formavam frente a resistências, outros eram mais disciplinados e previsíveis, estes mesmos, às vezes, modificavam suas percepções; outros, ainda, em outro momento, retornavam a formas de leituras iniciais e por aí afora. Quer dizer, ler envolve, além de influência do contexto, complexos processos cognitivos, estes também imbricados entre si.

Assim, falando de processos, o que dizer, então, sobre a escrita? Ela está igualmente atravessada por questões de extrema complexidade, intimamente relacionada ao desenvolvimento da leitura. Evidentemente, nossa lógica acadêmica não dá conta de olhar para todos os aspectos que envolvem a formação do sujeito, mas podemos, conscientes disso, evitar homogeneizar a aprendizagem, “empurrando os conteúdos goela abaixo”.

Diante do exposto, afirmo que precisamos nos lembrar de que o ato da leitura é influenciado por elementos relacionados à cultura, à linguagem, à identidade, à memória e aos afetos, para citar apenas alguns aspectos, que, com

clareza, interferem na formação do leitor e comparecem, com frequência, aos resultados de minhas pesquisas (PEREIRA, 2017). Ainda pensando a interdisciplinaridade, creio que nossa proposta seja rentável, porque pensamos para além das polaridades, dos antagonismos, dos limites.

Nesse cenário, contudo, duas inquietações, ainda, nos chegam: e o ofício do profissional de Literatura, como dialoga com a contemporaneidade e, como a obra Partilhar o saber: formar o leitor... pode ser inserida neste contexto?

A esse respeito, penso que o profissional de literatura, hoje, pode escolher posicionar-se diante de duas tendências. Talvez existam outras, eu, no entanto, neste momento, consigo visualizar com mais clareza as duas de que tratarei. Mesmo porque, agora, para efeito de entendimento, trabalharei na linha da dicotomia, da polarização, embora elas não sejam nossas convidadas neste território em que pisamos. Uma das tendências que me parece mais visível é aquela ainda bastante centrada na consideração da crítica literária, com teor acadêmico de poder absoluto e enraizada num sistema de ensino bastante positivista, no modelo do século XIX. Muitos cursos de Letras no Brasil sustentam-se sobre ela, formando as conhecidas “igrejas da modernidade”.

Nesse sentido, esta tendência retrocede mais e alcança as “verdades medievais”, impossibilitando múltiplas leituras, vetando múltiplas interpretações, ou seja, queimando na fogueira aqueles leitores hereges, que discordam do dito pelos grandes nomes destas “igrejas”. Uma postura que nos lembra bastante aquela adotada para com o moleiro Menochio, relatada em *O queijo e os vermes*, de Ginzburg (GINSBURG, 1991). Faço um parêntese para acrescentar que este veto não é presente apenas na área da literatura e nem contamina somente os profissionais nela envolvidos. É evidente que profissionais de outras áreas, ao verem esta minha afirmação, irão identificar o mesmo problema em seus campos de atuação, mas, no meu caso, interessa-me expor o que disso reflete no diálogo do profissional de literatura com a contemporaneidade.

Dessa forma, sou obrigada a recorrer a Foucault, sem, entretanto, fixar-me demais nele, já que a minha intenção é falar das tendências. Foucault entra na conversa, porque, conforme já está situado no primeiro capítulo de *Partilhar o saber...* tudo isso está a favor de algo, da manutenção de um poder, muito bem reconhecido pelo campo da História, também. Estas questões levantadas são de tamanha complexidade que não conseguiremos esgotar neste curto espaço. Então, o que estou fazendo é somente apontar alguns caminhos para pensar os campos de atuação do profissional de literatura. Prosseguindo, é preciso dizer

que situado deste lado, este profissional acaba por “se enforçar com a própria corda”, já que, fechados em alguns espaços, nestas “igrejas”, há um conforto para sua atuação, mas, se ele tenta ultrapassar muros para fazer sua produção circular, ele não encontra espaço, não há leitor para ele fora do âmbito institucional.

Poderíamos nos perguntar se o texto acadêmico precisa ter este longo alcance, se não é suficiente que ele circule nas instituições? De cara, eu respondo que não, pois, para a educação, o conhecimento deve escoar para fora dos muros institucionais, deve aproximar-se da sociedade, pois toda ela deve ser beneficiada pela construção do conhecimento. Deslocando para a educação básica, temos os Parâmetros Curriculares Nacionais, claros nestas orientações. Assim pergunto: se não existe uma sociedade que leia o texto, qual é o sentido do escrito? E, quando digo texto, utilizo um conceito bastante ampliado, falo de toda a linguagem que está dentro das instituições acadêmicas e escolares. Toda a linguagem que nada diz aos leitores e que coloca o profissional de literatura diante de textos e autores mortos, com abordagens inertes, que, repito, nada dizem à grande parte dos leitores que compõem o tecido cultural.

O mais interessante é que, neste lado, os profissionais também não saem ilesos e são profundamente ressentidos com o mundo circundante, já que pou-



quíssimos são os leitores que se interessam pela crítica de literatura. Em oportunidade singular, pude ouvir o professor João César (ROCHA, 2012), da UFRJ, falar sobre uma crise da crítica literária, ressentida com a entrada e a difusão de outros suportes trazidos pelas tecnologias. O professor defendia, em outras palavras, que a capacidade de qualificar o humano não é privilégio da literatura (nem só do livro impresso). Ou seja, ele chamava a atenção para a necessidade de olharmos para estes suportes, buscando diálogo, pois há muitos materiais interessantes disponíveis. Sem pensar nas novíssimas tecnologias, trago a televisão, para dizer da luta inglória que a Escola enfrentou, até entender que o melhor seria absorvê-la, com criticidade. Sei também que este entendimento não é, ainda, consensual e nem geral. Salto daqui para situar a outra tendência de que falei, pois a fala do citado professor concretiza esta segunda vertente de trabalho, mais ajustada ao nosso tempo, que pode oferecer linguagem a quem dela se aproxima. O sentido culturalmente constituído pelos/nos sujeitos-leitores está justamente nesta capacidade de dialogar, de abrir para o trabalho interdisciplinar.

A partir do acontecimento da teoria da Estética da recepção, nos anos de 1960 (JAUSS, 1994) tornou-se impossível olhar a literatura somente pelo primeiro viés apresentado, pois ele não é suficiente para cobrir a demanda pela

formação de leitores. Outro caminho também interessante para acrescentarmos a este ponto das discussões relaciona-se ao que Anne Marie Chartier (CHARTIER 2005) como uma crise de cultura. Explicitando que os conteúdos veiculados dentro dos sistemas escolares pouco oferecem àqueles sujeitos que lá estão, ela chama a atenção para a necessidade de procedermos a uma revisão de temas e estratégias, propondo, como nós, assim eu entendo, partilhas de saber, para alcançarmos os nossos estudantes.

Neste momento, então, esclareço que contrabalancear é necessário e que, por isso, não abro mão do conhecimento já produzido pela crítica, colocando-me de mãos dadas com ela, desde que eu possa, com esta atitude, auxiliar na introdução de sentidos para as leituras dos leitores em construção. Interessante notar que passar a considerar os “leitores de carne e osso” não significa romper com os conhecimentos produzidos em pesquisas acadêmicas, mas significa flexibilizar, adotar posturas redimensionadoras. Tudo o que está aqui explicitado está, também, teorizado, inclusive por parte da crítica literária mais “ortodoxa”, digamos assim, e experienciado no “círculo de leitura” de Fátima do Sul/MS.

Acrescento que ler a leitura dos estudantes de Fátima do Sul, e suas interpretações, situadas nas linhas e entrelinhas da “terceira margem do rio”,

com Guimarães Rosa, Drummond, Clarice, Borges e outros somente se tornou possível pela disposição de todos nós, envolvidos com o livro. Registro, no envolvimento de partilha, a leitura do professor Anderson Luiz da Silva e da professora Mestre Maria da Luz Coelho, de Letras e de História, respectivamente, professores da Escola Preparatória de Cadetes do Ar, em Barbacena, para a escrita da sinopse na orelha do livro. Assim, colocamo-nos todos em consonância com a contemporaneidade, que convence e converge a um esforço para Partilhar o saber.

## **REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS UTILIZADAS E CONSULTADAS**

BARTHES, Roland. **O prazer do texto**. Tradução J. Guinsburg. São Paulo: Perspectiva, 2006.

BRAIT, Beth. PCN'S, Gêneros e Ensino de Língua: faces discursivas da textualidade. In: **A Prática de Linguagem em Sala de Aula: praticando os PCN'S**. Roxane Rojo (Org.) Campinas: Mercado de Letras, 2000. – (Coleção As faces da Lingüística aplicada)

CALVINO, Ítalo. **Seis propostas para o próximo milênio**. São Paulo: Companhia da Letras, 2002.

CHARTIER, Anne-Marie. Escola, culturas e saberes. In: XAVIER, Libânia Nacif et al. (Org.). **Escola, culturas e saberes**. Rio de Janeiro: FGV, 2005.

CHARTIER, Roger; ARIÈS, Philippe (Org.). **A história cultural: entre práticas e representações**. Tradução Maria Manuela Galhardo. Difel Lisboa/Bertrand Brasil: Rio de Janeiro, 2002.

CHARTIER, Roger (Org.). **Práticas da leitura**. São Paulo: Estação Liberdade, 2000.

SIGNORINI, Inês. **Investigando a relação oral/escrito e as teorias do letramento**. Campinas: Mercado de Letras, 2008.

ECO, Umberto. **Interpretação e super-interpretação**. São Paulo: Martins Fontes, 2002. (Coleção Tópicos)

FOUCAULT, Michel. **Microfísica do poder**. Organização, introdução e revisão técnica de Roberto Machado. 11. ed. São Paulo: Graal, 2005.

\_\_\_\_\_. **A ordem do discurso.** Aula Inaugural no College de France. 02 dez. 1970.

GEERTZ, Clifford. **A interpretação das culturas.** Rio de Janeiro: LTC, 1989.

GINZBURG, Carlo. **O queijo e os vermes.** São Paulo: Companhia das Letras, 1991.

JAUSS, Hans Robert. **A história da literatura como provocação à teoria literária.** São Paulo: Ática, 1994.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Produção textual, análise de gêneros e compreensão.** São Paulo: Parábola, 2008.

MORIN, Edgar. Epistemologia da complexidade. In: SCHNITMAN, D. F. (Org.). **Novos paradigmas, cultura e subjetividade.** Porto Alegre: Artes Médicas, 1996.

PEREIRA, Valéria. A formação do leitor pelo viés da literatura brasileira, da cultura e dos diálogos (inter) disciplinares. **LER Leitura em Revista.** Nº 12. 2017.

Disponível em: <http://iiler.puc-rio.br/leituraemrevista/index.php/LER/issue/view/26>.

Acesso: 09 de ago de 2018.

RICOUER, Paul. **O conflito das interpretações**: ensaios de hermenêutica. Rio de Janeiro: Imago, 1978.

ROCHA, João César de Castro. Desdramatizando a crise da crítica. **Jornal O Globo**. 11/02/2012. Disponível em: <<http://oglobo.globo.com/blogs/prosa/posts/2012/02/11/desdramatizando-crise-da-critica-431031.asp>>

YUNES, Eliana. Leitura, a complexidade do simples: do mundo à letra e de volta ao mundo. In: \_\_\_\_\_ (Org.). **Pensar a leitura**: complexidade. Rio de Janeiro: Ed. PUC; São Paulo: Loyola, 2002.

\_\_\_\_\_. Círculos de leitura: teorizando a prática. **Revista Teoria e Prática**, São Paulo, n. 14, ALB: Mercado Aberto, 1999.

STREET, B. V. **Letramentos sociais**: abordagens críticas do letramento no desenvolvimento, na etnografia e na educação. Tradução de Marcos Bagno. São Paulo: Parábola Editorial, 2014.

## Capítulo 3

# Tramas da cultura, HISTÓRIA e interdisciplinaridade

Dr. Nilton Paulo Ponciano<sup>5</sup>  
(IFAM/CMC)

---

*Quando as aves falam com as pedras e as rãs com as águas  
– é de poesia que estão falando.*

Manoel de Barros



**P**ode ser útil fazer aqui uma observação quanto aos estudos culturais da chamada Nova História Cultural (NHC) ou da história social da cultura, que, ao contrário da História cultural tradicional, a qual privilegia o es-

<sup>5</sup> Doutor em História pela Universidade Estadual Paulista (UNESP/Assis), professor do Mestrado Profissional em Ensino Tecnológico, do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas, Campus Manaus Centro – IFAM/CMC. Membro o grupo de Estudos e Pesquisas em Processos Formativos de Professores no Ensino Tecnológico, atuando na área da pesquisa em investigação - formação.

tudo das artes, da literatura e da filosofia como um recurso civilizatório de uma parcela da sociedade, a NHC passou a estudar, sem menosprezar as culturas das elites, as culturas ditas populares, as manifestações culturais dos grupos sociais “sem história”, vislumbrando reconstruir, historicamente, uma concepção de história no plural e a compreender as figurações sociais por meio das relações que os seres humanos constroem, desconstroem e reconstróem no percurso de uma vida.

O artigo de Galvão (2017) dá a medida de uma pesquisa em que o olhar da NHC serviu como aporte epistemológico para analisar a biografia de uma mulher negra e pobre (Carolina Maria de Jesus), que não se ajusta às normas sociais da sociedade moderna. Tomando como objeto de análise o cotidiano revelado em três textos autobiográficos de Carolina de Jesus, a pesquisadora recorre à NHC para analisar a luta feminista datada historicamente.

A proposta deste ensaio é refletir sobre a vida de Carolina Maria de Jesus, pensando-a como uma mulher que rompeu paradigmas sócio-culturais de sua época, na medida em que conseguiu, não obstante sua condição de extrema marginalidade, fazer-se ouvir por meio da escrita de seu cotidiano, uma parcela da ginocrítica ainda a ser completamente revelada. Assim, tendo em mente algumas denúncias e reivindicações históricas da crítica feminista, será possível perceber que Carolina, à sua maneira, conferiu um significado particular à sua con-



dição de mulher, distanciando-se do ‘ideal feminino’ e proclamando uma emancipação invulgar, considerado o seu contexto de existência.

Trata-se de um caminho alternativo para a investigação, o qual se aproxima de uma abordagem historiográfica que valoriza a simbologia, a significação e as representações presentes na escrita de si para revelar o comportamento sociocultural como produtor de significado social.

Partindo desse exempl, o nota-se que a NHC pensa pela diacronia por entender que não há história que consiga abraçar a globalidade das performances humanas na linha evolutiva do tempo, mas, há histórias, que se coadunam com a intenção de trabalhar com uma escrita perspectivada na descontinuidade, na multiplicidade do saber fragmentado, tentando analisar uma possibilidade de praticar a investigação científica a partir de sua própria crítica e libertando-se dos mitos fundadores a-históricos. Para Hall,

Como resultado da globalização em seu sentido histórico amplo, muitas delas [sociedades modernas] se tornaram formações mais “híbridas”. A tradição funciona, em geral, menos como doutrina do que como repertório de significados. Cada vez mais os indivíduos recorrem a esses vínculos e estruturas nas quais se inscrevem para dar sentido ao mundo, sem serem rigorosamente atados a eles em cada detalhe de sua existência (Hall, 2003, p. 73-4).

Para esclarecer este viés historiográfico, observamos a concepção de mundo que antecede ao século XVIII, a qual pressupunha uma ordem divina e que sofreu um pesado golpe naquele século com a construção de uma proposta conceitual baseada em uma visão de mundo voltada para a ação dos homens sobre a natureza, com o intuito de alcançar um fim melhor em vida. Esta construção simbólica é uma nova roupagem universal, singular coletiva e eurocêntrica que o real adquiriria pós construção do mundo ilustrado.

Note-se que a ideia de perfeição não desaparece, mas, muda o agente que conduzirá ao tributo final da humanidade. Se antes Deus era a salvação, pós século XVIII será o homem moral e racional que, antecipadamente, saberia como proceder para alcançar um futuro livre. Neste sentido, segundo José Carlos Reis (2006), o “espaço da experiência” perde valor frente ao “fenômeno da espera”, o presente deve ser breve para dar lugar ao futuro. A utopia viceja frente às imperfeições do presente.

Contudo, o século XX alterou de maneira indelével as bases deste pensamento científico teleológico e as ciências humanas e sociais questionaram a irrefutabilidade da evolução humana, apresentando à discussão a simultaneidade do fazer em oposição à irreversibilidade evolutiva da ação. O ser humano

não será apenas sujeito, mas, também, objeto em seu sentido ontológico, e o mundo não será singular, mas plural.

As bases para a releitura do mundo social assentam-se na desaceleração do mundo, na busca pelo espaço da experiência, da permanência e da repetição (REIS, 2006). As ciências humanas não será um paradigma que azeita as realidades sociais para a leitura a partir de uma epistemologia, mas será considerada como uma área do conhecimento, na qual o real tornou-se múltiplo e adquiriu formas de ser revisitado por diferentes pontos de vista.

Neste contexto podemos localizar a NHC que acrescentou, com um olhar polissêmico, outra perspectiva para a interpretação da sociedade, mais complexo e recusando a perspectiva metafísica que subordinava o vivido à filosofia do sujeito universal, e o ser humano passou a ser conhecido empiricamente, envolvido em um tempo longo, pluridimensional e conhecido em seus processos. Sob a influência desse fazer, a NHC ampliou suas possibilidades de pesquisa, emergiram novos objetos, nova fontes e novas temporalidades.

Com este sistema de análise de investigação, as escolhas dos pesquisadores se ampliaram, tornando relevante a vida material, as normalidades, as culturas, os costumes, as representações, o cotidiano, a história de vida etc. As

fontes ganharam novos elementos do cotidiano, da oralidade, da pictografia. O tempo ganhou uma nova configuração, subsumindo a noção de simultaneidade, de sucessão sem mudança, de movimento lento e longo, de descontinuidade ao se construir um conhecimento baseado na constatação e não na antecipação.

A realidade não é mais percebida como uma linha evolutiva e em progresso, ela é um mosaico de pontos de vista, complexa e cambiante. O fazer humano não é mais livre e individual, as certezas são colocadas em debate. A realidade concreta está no vivido individualmente e coletivamente, nos processos sociais formados pelas relações concretas das elites e dos homens ordinários na polifonia do fazer humano e, o que é mais notável, a realidade não será apreendida em sua globalidade, mas, em sua totalidade.

Eu não percebia muito bem, e penso que até o presente ainda tenho dificuldades para tal, que estava entrando em uma seara difícil ao trabalhar com a NHC. A discussão da História neste processo perpassava pela leitura de *Pasados Recompuestos*, *Jogos de Escala*, *Tempo e narrativa*, entre outros, e os debates, já exaustivos, porém, profícuos, em torno da “crise da História”. Como observa Peter Burke (1991), na obra *A Revolução Francesa da Historiografia*, a história caminhava do porão ao sótão, tornando o métier do historiador um caminho repleto de armadilhas. Há muito a natureza do processo de produção do

conhecimento histórico já não era hermética. Questionavam-se duas entradas: a) o fazer do historiador; b) e o discurso produzido pelo historiador.

Tais discussões orbitavam em torno do que Francisco J. C. Falcon chama de dialética da tradição e da inovação. Por tradição entende-se o discurso positivista ou monológico. Baseada em manuais, a tradição definia e limitava a metodologia científica da História a caminhos traçados sob a orientação das ciências naturais e, ao historiador, competia o papel de desvelar o passado como ele era. Tinha uma perspectiva factualista, descritiva, da escrita da História. Contudo, ainda nos anos 1930, essa escrita da História era confrontada com outro olhar historiográfico, estruturante, totalizante, crítico, destacando-se, no contexto, os historiadores da Revista dos Annales.

Este debate no interior da História cresceu nas décadas seguintes e produziu certo maniqueísmo entre os historiadores tradicionais e os historiadores inovadores. Os primeiros eram considerados pelo segundo grupo como empiristas, produtores de uma história informativa, ao mesmo tempo em que eram acusados de interpretativos e teóricos pelo grupo tradicionalista. Fato é que, deste embate, construiu-se uma tomada de consciência sobre as naturezas do ofício de historiador.

Porém, nos anos 1980, a Revista dos Annales, já na sua terceira geração, e novos pensadores como E. P. Thompson e Michel Foucault, opõem, mais uma vez, os grupos de historiadores. Há historiadores preocupados com a quantificação dos dados, com as séries de documentos, visando uma explicação econômica e demográfica da realidade, bem como historiadores interessados em novos objetos, novos problemas, novas abordagens, em trabalhar a micro história, a história vista de baixo, a história da mulher, do amor, do perdão, da morte. Historiadores que buscavam compreender e não explicar o real.

A NHC aparece com força neste cenário, dialogando com a antropologia, a psicologia, a literatura, a lingüística, para buscar nas práticas sociais as representações, ou seja, procurando no localizado, no micro, no particular, os significados das configurações do mundo social na interface entre o social e o cultural.

Entretanto, parece-nos possível que a NHC, ao prestigiar o contexto socio-cultural nas suas análises, tornou viável indagarmos o real pelo viés da interdisciplinaridade. Vejamos, como exemplo, a obra Partilhar o saber: formar o leitor...: o diálogo entre duas áreas autônomas que ocorreu nesta obra possibilitou – ao menos foi a leitura que fiz, quando li pela primeira vez a tese de doutoramento da Prof<sup>a</sup>. Valéria Pereira (PEREIRA, 2009) –, uma compreensão

maior do sujeito que estava presente em nossas pesquisas. Contudo, acredito que isto só foi possível, porque foi, dentro da reflexão interdisciplinar, discussão mais atenta no texto, da Prof<sup>a</sup> Moema, costurado pela cultura, cujas tramas estão aqui fio a fio (des) enroladas.

Assim, no que diz respeito à discussão do ofício do historiador e do ofício do profissional de literatura, podemos pensar que, se o vivido da leitura de textos literários é a “fruição do imaginário” contemplando, aí, a sensação de liberdade e de criatividade, como lembra Vicent Jouve (2012), podemos pensar esta leitura como uma experiência que transporta o leitor para fora do real, ao mesmo tempo em que este (re) significa sua concepção de mundo, tornando-o mudança neste processo. Acredito, mesmo trabalhando com um conceito mais amplo de leitura, que essa contribui para modificar o olhar do leitor no mundo, contudo, não é regra básica deste ato cognitivo, pois não há como tratar de algo complexo com uma abordagem linear e fechada.

Tal perspectiva teórica abre para o diálogo entre o profissional de História e de Literatura. Não há como pensar o mundo de maneira cartesiana, pois há muito a interpretação do real não contempla mais aquela postura de pensar o “coletivo/unitário”, pensar a priori, bem como, construir um discurso histórico teleológico, porque os argumentos desse discurso foram esgotados, como

lembra Maffesoli (2010), para quem o pressuposto da contemporaneidade é não mais pensar a vida social como ela deveria ser, ou como gostaríamos que ela fosse, mas, como ela é. Esta premissa é abertura à sensibilidade do olhar. Acredito que em relação à NHC aqui discutida, entendida no sentido de uma história da cultura que não se limita a analisar apenas a produção cultural literária ou artística oficialmente reconhecida, devemos observar que esta enfoca não apenas os mecanismos de produção dos objetos culturais, como, também, os seus mecanismos de recepção.

E, pensando na conversa interdisciplinar de Partilhar o saber: formar o leitor..., volto a Roger Chartier, que talvez seja uma das expressões mais serenas em relação à definição da NHC, ao afirmar que estudar a cultura é uma forma de perguntar pela sociedade, quer dizer, não podemos estudar a história cultural se não nos preocuparmos com a história social. Para Chartier, a penetração na sociedade se faz pela representação, pela qual os indivíduos e seus grupos atribuem sentidos aos seus mundos. Ao construir esta premissa, a NHC contrapõe-se à história da cultura praticada por Jacob Burckhardt, por exemplo, tanto na perspectiva dos sujeitos como dos objetos estudados.

Como já mencionado a noção de cultura na história cultural era restrita às artes, literatura, ciência e os historiadores estudavam majoritariamente



as altas culturas, porém, a partir dos anos 1960, a reflexão antropológica de cultura altera este quadro. Com a aproximação da história à antropologia, a cultura passou a ser analisada como um processo comunicativo, uma teia de significados (GEERTZ, 2008). Assim, a NHC incorpora em suas reflexões noções como representação, práticas sociais, alteridade, sociabilidade, figuração, interdependência, estratégia, tática, circularidade cultural, habitus, apropriação, e a tratar a cultura em sua dimensão múltipla, plural, complexa, e que gera diversas aproximações diferenciadas.

As inúmeras possibilidades de se trabalhar com a cultura permitiram várias abordagens, desde o materialismo histórico, como E. P. Thompson, à virada lingüística de Hayden White. No entanto, alguns problemas também surgiram, como a ampliação do campo dos estudos históricos pelo viés da cultura. Vale lembrar que as abordagens da NHC requerem métodos de análises específicos e sua atenção centrar-se nas produções simbólicas, nos discursos, ou melhor, nos discursos enquanto produção simbólica, i.e., a NHC estabelece novas abordagens as diversas linguagens e se interessa menos pelos que eles dizem, do que pela maneira de como o dizem, pelos termos que utilizam, pelos campos semânticos que traçam. Para este campo da história as maneiras de falar não são inocentes, e a língua que se fala estrutura as representações do grupo.

Trabalhar representações como a NHC se propõe, é refletir sobre as diversas linguagens para desvelar as características de determinados grupos sociais, refletindo sobre o social e o cultural indissociavelmente. Esta história cultural deve interessar-se pelas diversas linguagens que fornecem representações de grupos sociais determinados.

As fontes para a NHC apresentam um locus de ações humanas registradas em materiais culturais, e sua abordagem abrange uma interface com outras áreas das ciências humanas além da história, dialogando com a antropologia, a etnologia, a sociologia, a semiótica entre outras áreas possíveis. Segundo Antoine Prost (1998), para a história cultural tudo pode ser introduzido no universo da representação de um grupo, sob a condição de o saber ler. Porém, como saber ler uma representação social à luz da NHC? Acredita-se, que para tal, devemos tomar a noção de que toda cultura é cultura de um grupo, logo, a história cultural é social, pois a NHC analisa a cultura do ponto de vista de uma singularidade de determinado grupo, suas idiossincrasias, e das diferenças diluídas de outros grupos.

Nesse sentido, a NHC é raciocínio sobre diferenças, sobre desvios, e esta história só se torna possível se for analisada a partir de um conjunto de textos e imagens. Na falta de diálogo da história cultural com a antropologia, a etnolo-

gia, os estudos literários e dos exames das fontes, a história cultural perde em valor porque não permite analisar a relação entre cultura/sociedade/cultura.

No entanto, convém observar alguns problemas de ambição de determinadas dimensões da história cultural. Como já referido, toda cultura é cultura de um grupo dado que está ligada ao que diferencia um grupo do outro, suas diferenças, seus desvios. Definir a cultura como um conjunto de desvios significativos é considerá-la como o que divide os grupos sociais.

Eis aqui um problema colocado para o historiador, pois partir da cultura e não dos grupos sociais para realizar suas análises é, pois, superar a tendência de aceitar os grupos sociais como se já lá estivessem, como preexistentes ao seu inquérito. Para a história cultural não basta um corpus de textos conveniente de determinado grupo social para concluir que as representações fornecidas o identifica, será necessário analisar os textos no conjunto do social e localizar as fronteiras e as clivagens do cultural e social indissociavelmente.

O outro debate em torno da história cultural é o da cultura como fator de identidade. Toda cultura é cultura de um grupo, porém, só existe cultura partilhada, pois a cultura é mediação entre indivíduos que compõe um grupo. Mas, a cultura é, também, a mediação entre um indivíduo e a sua experiência.

Assim, se a cultura é aquilo que permite pensar a experiência, aquilo através do que o indivíduo formula sua vivência, o historiador não poderia decifrar a cultura sem conhecer a experiência vivida. Logo, a história cultural deve transitar constantemente da experiência ao discurso sobre a experiência.

Por último, há o problema das evoluções em história cultural. A história cultural é exímia em descrever coerências na sincronia. No entanto, mesmo sabendo que as culturas se transformam, mudam, evoluem, sabendo, também, que tais mudanças são lentas, ritmos mal conhecidos, dissimulados, isto dificulta a NHC na sua escrita, pois, não existe história que não seja de mudanças e a história cultural deve esforçar-se para construir uma explicação conciliando a verificação das experiências com o movimento histórico, com as mudanças no tempo.

Depois desse caminho por tópicos que nos ajudam a pensar a obra Partilhar o saber: formar o leitor, a fim de que vejamos o que ela teoriza e coloca em prática, isto é, a interdisciplinaridade, temos a medida das nossas leituras e do nosso posicionamento acadêmico. Podemos ousar ao levantar que nas últimas décadas a aproximação entre a NHC e a literatura possibilitou experimentar novas possibilidades na escrita da história da literatura. Esta perspectiva é uma das respostas à crise do paradigma moderno de ciência, que construiu um pa-

radigma sustentado na progressão regular, nas séries de estágios uniformes previsíveis em que se imaginava que os agentes se alinhavam.

A crise deste paradigma requeria uma revisão dos instrumentos de pesquisa e, modestamente, Partilhar o saber... é uma das possíveis buscas que essa crise suscitou, pois enfatiza a redefinição de conceitos e uma análise aprofundada dos instrumentos, métodos e abordagem da pesquisa. Escrever na perspectiva da cultura, e por viés interdisciplinar, é, antes de mais nada, sintoma de uma insatisfação diante do desgaste de paradigmas científicos que inspiraram grandes painéis da pesquisa em ciências sociais, desde o século XIX e que, de modo geral, privilegiavam enfoques de tipo macroanalítico, linear e evolutivo. A opção por uma abordagem microanalítica apresenta-se, portanto, como um experimento alternativo.

Assim, estes tópicos interdisciplinares, ligados às investigações educacionais, procuram trazer a lógica da significação das experiências humanas em sua singularidade, demonstrando que vidas “minúsculas”, também participam, à sua maneira, da “grande” história, dando a ela uma versão mais distinta, mais complexa.

Nesse sentido e, para finalizar, é preciso enfatizar que o livro Partilhar o saber: formar o leitor..., deflagrador das reflexões trazidas aos tópicos, não se propôs a trabalhar a partir da oposição alto X baixo, pequeno x grande, mas, a observar, a partir da experiência humana e esclarecer que uma realidade social não é a mesma, dependendo do nível de análise, ou, como registra Jacques Revel (1998), a representação de uma realidade social depende da escala de observação em que o historiador escolhe para se situar. Cultura, formação de leitores, histórias e narrativas são, portanto, tópicos interdisciplinares que equilibram as reflexões feitas até aqui e que são pertinentes no campo da pesquisa científica.

## REFERÊNCIAS

BURKE, Peter. **A Revolução Francesa da historiografia**: a escola dos Annales (1929-1989). São Paulo: Ed. UNESP, 1991.

CHARTIER, Roger; ARIÈS, Philippe (Org.). **A história cultural**: entre práticas e representações. Tradução Maria Manuela Galhardo. Difel Lisboa/Bertrand Brasil: Rio de Janeiro, 2002.

CHARTIER, Roger (Org.). **Práticas da leitura**. São Paulo: Estação Liberdade, 2000.

CUCHE, Daniel. **A noção de cultura nas ciências sociais**. Trad. De Viviane Ribeiro. Bauru: Ed. EDUSC, 1999.

FREYRE, Gilberto. **Casa grande & senzala**. 20 ed. Rio de Janeiro: Livraria José Olympio, 1980.

---

GALVÃO, Andréia Márcia de Castro. Carolina Maria de Jesus: sua escrita, sua vida. 2017. In: **Revista de História e Estudos Culturais**. Disponível em: <http://www.revistafenix.pro.br/artigos40.php>. Acesso em: 09/01/2018.

GEERTZ, Clifford. **A interpretação das culturas**. Rio de Janeiro: LTC, 2008.

GIDDENS, Anthony; PIERSON, CH. **Conversas com Anthony Giddens: o sentido da modernidade**. Trad. Luiz Alberto Monjardim. Rio de Janeiro: Ed. FGV, 2000.

HALL, Stuart. **Da diáspora: identidades e mediações culturais**. Belo Horizonte: Editora da UFMG, 2003.

JOUVE, Vicent. **Por que estudar literatura?** São Paulo: Parábola, 2012.

MAFFESOLI, Michel. **Saturação.** São Paulo: Iluminuras, 2010.

PEREIRA, Valéria. **Uma metáfora da cultura:** a formação do leitor a partir de um “círculo de leitura”. 2009. 194f. Tese. (Doutorado em Letras). Rio de Janeiro: PUC-Rio, 2009.

PEREIRA, Valéria, PONCIANO, Nilton. **Partilhar o saber: formar o leitor:** conversas entre a escrita, a história, narrativas e leituras, na perspectiva da cultura. Durados: Ed. UFGD, 2012.

PROST, Antoine. Social e cultural indissociavelmente. In: RIOUX, Jean-Pierre; SIRINELLI, Jean-Francois. **Para uma história cultural.** Lisboa: Editorial Estampa, 1998.

REIS, José Carlos. **A história entre a filosofia e a ciência.** 3.ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

REVEL, Jacques (Org.) **Jogos de escalas:** experiência da microanálise. Trad. Dora Rocha. Rio de Janeiro: Ed. FGV, 1998.