

Ser leitorante: [en]confabulações biocontando identidades e raízes*

Reading being: [en]confabulations bio telling identities and roots

Ricardo Almeida de Paula¹

Resumo: Tratamos neste artigo da questão de a interdisciplinaridade ser um giro de olhar (*periagogê*) e de saberes contemporâneos, tendo sua ascense na dialogia e na integração das ciências e do conhecimento, questiona a hiperespecialização e a fragmentação dos saberes, a razão metonímica. Constitui-se em uma interconexão interpretativa própria dos saberes, sejam eles procedentes de uma leitura literária ou de uma leitura semiológica, ou mesmo de uma reinterpretação, ressignificação ou transcrição de modo que a autonomia seja realmente doada e partilhada de per se. Este giro se faz de modo interdisciplinar, interativo e socializado, especialmente no contexto da apreendizagem como partilhar do ser, como prática da liberdade do pensar e do pensar-se. Procuo responder a duas questões fundamentalmente com objetivo de co-textualizar o leitor de forma a pensar-se como ser leitorante. Pergunto, então, como pensar a interdisciplinaridade e os seus limites em um contexto escolar local, especialmente na questão de uma alfabetização antirracista? Como pensar uma práxis de leitura que promova a liberdade transcriadora, re-criativa e interpretativa textual apropriada pelo leitor real numa perspectiva antirracista e antipreconceituosa?

Palavras-chave: Ser. Leitura. Interdisciplinaridade. Giro dos saberes. Antirracismo.

Abstract: We treat in this paper with interdisciplinarity question to be a turn of look (*periagogê*) and of contemporary knowledges, having its ascension through dialogic and science and knowledge integration, argues hyper specialization and fragmentation of knowledges, metonymic reason. It constitutes a proper interpretive link according to knowledge, even being coming from a literary reading or a semiological one, or even from a reinterpretation, resignificance or trans creation in the way the autonomy is really been given and shared de per se. This look around is made by an interdisciplinary way, interactive and socialized, especially in the learning context as a sharing of being, as thinking freedom practice and of self-thinking. I reach answering two main questions with reader's co-textualization as way of self-thinking as a reading being. I ask then: how do think interdisciplinarity and its limits in school context, especially according a antiracist alphabetization? How do think in a reding praxis that promote a textual trans creative, re-creative and interpretive freedom appropriated by the real reader in an antiracist and anti-prejudicing perspective?

Keywords: Being. Reading. Interdisciplinarity. Turn of knowledges. Antiracism.

¹ Doutor em Educação pela UFG (2010). Professor convidado do programa de pós-graduação stricto sensu em Educação da UNICEN – Argentina. Membro do grupo de pesquisa CAOIDES da UFG com pesquisa em filosofia, cultura e Educação e do GPPRA da PUC Minas com pesquisa em aspectos teoliterários da literatura latinoamericana. E-mail: ralmeidaeduc@gmail.com. ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3739-3760>.

*Artigo recebido em 15 de agosto de 2024 e aceito para publicação em 15 de setembro de 2024.



Introdução

A premissa de dialogar sobre o ser leitorante me remete a um projeto que apresentei e que está em andamento nas secretarias de educação de São Luís-MA e de São José de Ribamar denominado “Giro dos Saberes”. O título “Giro dos Saberes” tem me sido instigante de várias maneiras. Esta ideia surgiu ainda na área de edição de material didático como coordenador pedagógico editorial da Edebê Brasil em Brasília – DF, prosseguindo para área de formação de professores e professoras no contexto da América Latina, especialmente na Argentina, onde oriento alunos e alunas do curso de mestrado e doutorado em Educação da UNICEN – Tandil.

No contexto da realidade de São Luís-MA, após os encontros de LIEPEX /UFMA quando os alunos/professores propuseram a pensar uma realidade de extensão sob a perspectiva das identidades e do discurso preconceituoso e racista dentro do contexto escolar local, com enfoque na educação infantil e anos iniciais do Fundamental 1, o projeto Giro dos Saberes implica em correlacionar os conhecimentos vividos pelos docentes e discentes de forma compartilhada, socializada e ludicizada; compreende a diversidade de processos e identidades como estruturantes para a relação ensino-aprendizagem, mas, acima de tudo, como movimento de acesse humanizante dos alunos e professores ao compartilharem suas apreensões do mundo pessoal e circunstante.

Constitui-se em uma interconexão interpretativa própria dos saberes, sejam eles procedentes de uma leitura literária ou de uma leitura semiológica, ou mesmo de uma reinterpretação, ressignificação ou transcrição de modo que a autonomia seja realmente doada e partilhada de per se. Este giro se faz de modo interdisciplinar, interativo e socializado, especialmente no contexto da apreensão como partilhar do ser, como prática da liberdade do pensar e do pensar-se. Desta feita, tendo a interdisciplinaridade como um enfoque teórico-metodológico ou gnosiológico (Gadotti, 2004), busco responder a uma necessidade observada especialmente nos campos das ciências humanas e da educação: “superar a fragmentação e o caráter de especialização do conhecimento, causados por uma epistemologia de tendência positivista em cujas raízes estão o empirismo, o naturalismo e o mecanicismo científico do início da modernidade” (Thiesen, 2008, p. 546).

A interdisciplinaridade, sendo um giro de olhar (*periagogê*) e de saberes contemporâneos, tem sua ascense na dialogia e na integração das ciências e do conhecimento, questiona a hiperespecialização e a fragmentação dos saberes, a razão metonímica: “um olhar interdisciplinar sobre a realidade permite que entendamos melhor a relação entre seu todo e as partes que a constituem” (Goldman, 1979, p. 25).



Observa-se ser no campo das ciências humanas e sociais que a interdisciplinaridade aparece com maior intensidade. A preocupação com um olhar mais omnicomprensivo da realidade cognoscível e com a dialogicidade das ciências tem sido objeto de estudo primeiramente na área filosófica, depois nas ciências sociais, na linguística e mais recentemente na epistemologia pedagógica. Exemplos desse movimento estão nas obras de Kapp (1961), Piaget (1973), Vygotsky (1986), Durand (1991), Snow (1959) e Gusdorf (1967). Desta sorte, inicialmente, a interdisciplinaridade aparece como preocupação humanista (Goldman, 1979).

Partindo da premissa de que a interdisciplinaridade se assinala pela intensidade das trocas entre os sujeitos e pelo nível de aproximação efetivo das realidades imergentes e emergentes dos saberes e conhecimentos, em seu processo constante e desejável de interrelação, faz-se premente, por conseguinte, promover um movimento propiciador de

práxis educacionais com o objetivo de criar um campo de ensinamentos significativos é fundamental a inserção das experiências globais de vida dos estudantes no curso de sua formação. Posto que, uma das premissas fundantes para uma pedagogia engajada é a “valorização da expressão do aluno” (Silva; Cruz, 2021, p. 58).

O conceito fundamental deste agir/pensar é a liberdade para re-criar e revisitar as experiências de vida e a intercomunicação significativa dialógica como preceito de uma formação libertadora, expressiva e problematizadora. A proposta deste projeto, e agora deste diálogo articulante, desta maneira, visa – presente mesmo, pois, está em ação também na SEMED de São José de Ribamar-MA – a aprendizagem significativa, integrada e acumulativa dos sujeitos participantes, bem como busca despertar o interesse pela aprendizagem mediante leituras e re-leituras, possibilitando àqueles que participam a construção dos conceitos de forma coletiva e não fragmentada.

Leiturações interrogantes

Pedro Demo (2004) compreende que o ato de aprender pressupõe um processo reconstrutivo interdisciplinar que permita o estabelecimento de diferentes tipos de relações entre fatos e objetos, que desencadeie ressignificações e que “contribua para a reconstrução do conhecimento e a produção de novos saberes, a partir de uma educação transformadora e significativa que rompa com o marco conceitual da pedagogia tradicional” (Gemignani, 2012, p. 3). Conhecimento e aprendizagem são fundamentais



para o ser humano exercer a sua autonomia e sua cidadania, com argumentações e ética, para mudar a realidade e a sua vida.

Justamente neste âmbito, a propósito de uma leitura libertadora do sentido imposto ao ser que lê, em uma tradução de si-mesmo e do si-em-relação, Haroldo de Campos expressa essa interconexão transcriadora e transgressora como “*recriação*, ou criação paralela, autônoma, porém recíproca” (Campos, 1992, p. 35). Enquanto leitores somos também tradutores, recriadores de sentidos e sentimentos próprios, únicos, enquanto expressões de um conhecimento imanente que não está preso ao conteúdo da letra inerte em um papel. Há o diálogo com o autor real encarnado recriadamente e transcriadamente nesse leitor real que nos habita.

Com diz Carvalho (2021):

O leitor que interfere diretamente no texto literário apresenta uma performance durante o diálogo que traz várias leituras que foram acontecendo durante a sua vida. São leituras que foram deixando marcas significativas ao ponto de torna-lo capaz de fazer com que as narrativas que vem sendo lidas, sejam trabalhadas no intuito de atualizar as ideias expostas no texto. O leitor passa ter a capacidade de continuar com as narrativas, prosseguindo com a sua relação direta com o texto. As leituras realizadas pelo leitor durante sua caminhada estão ativas em sua memória, seus conhecimentos prévios são oriundos dessas leituras e contribuem no contato com o novo texto (p. 156).

Desta sorte, procuro responder as seguintes questões neste artigo:

- Como pensar a interdisciplinaridade e os seus limites, em um contexto escolar local, especialmente na questão de uma alfabetização antirracista?
- Como pensar uma práxis de leitura que promova a liberdade transcriadora, recriativa e interpretativa textual apropriada pelo leitor real numa perspectiva antirracista e antipreconceituosa?

A discussão sobre a temática da conscientização e formação antirracista de forma interdisciplinar tem sido tratada por dois grandes enfoques: o epistemológico e o pedagógico, com conceituações amplas, diversificadas e complementares. No que concerne a epistemologia, toma-se como categorias para seu estudo o conhecimento em seus aspectos de produção, reconstrução e socialização; a ciência e seus paradigmas; e o método como mediação entre o sujeito e a realidade (Thiesen, 2008). Do ponto de vista do



pedagógico, são discutidas fundamentalmente questões de natureza curricular, de ensino e de aprendizagem escolar.

O mover histórico que vem marcando a presença do enfoque interdisciplinar na educação constitui um dos pressupostos diretamente relacionados a um contexto mais amplo e também muito complexo de mudanças que abrangem não só a área da educação, mas também outros setores da vida social como a economia, a política e a tecnologia. Trata-se de um giro de olhar, um giro de saberes, uma mudança paradigmática e sintagmática em plena ação significativa nos contextos sociais e educacionais.

Com relação ao fundamento e significado da interdisciplinaridade, a literatura sobre esse tema demonstra existir uma posição convergente: busca responder à necessidade de superação da visão fragmentada nos processos de produção e socialização do conhecimento (Thiesen, 2008), ou seja, um agir direcionado a um novo modelo de sistematização do conhecimento ou para um novo sistema de sua produção, difusão e transmissão (Gibbons, 1997).

A interdisciplinaridade estabelece-se pela própria maneira de o “homem produzir-se enquanto ser social e enquanto sujeito e objeto do conhecimento social” (Frigotto, 1995, p. 26); consiste-se no caráter dialético-dialógico da realidade social, substanciada pelo princípio das divergências e paradoxos, movimentos de tecituras complexas de forma que a realidade seja percebida como una e diversa ao mesmo tempo (Morin, 2005), tal premissa me impõe delimitar os objetos de estudo e seus campos sem, contudo, fragmentá-los. Isto implica que, embora delimitado o problema a ser estudado, não posso deixar de lado as diversas determinações e interrelações históricas que o compreendem.

Outrossim, compreendendo esta interconexão interdisciplinar inerente ao mundo e seus processos, essa premissa hermenêutica da cosmidade que devemos ler e significar, a conexão entre o sujeito e a realidade, busco no conceito de transcrição de Haroldo de Campos o preceito da interpretação e da liberdade interpretativa do leitor real enquanto apropriante do ritmo co-textual da literatura. Campos parte do conceito de *paideuma* cunhado por Ezra Pound, a saber, na própria definição de Pound: “a ordenação do conhecimento de modo que o próximo homem (ou geração) possa achar, o mais rapidamente possível, a parte viva dele e gastar um mínimo de tempo com itens obsoletos” (Pound, 1970, p. 161). Haroldo de Campos se apropria da *paideuma* como processo transgressivo, sua poética sincrônica sorve a tradição poundiana revelando-a através das rupturas no texto, rompendo com a cronologia do texto e inter-relacionando a estrutura com um jogo rítmico criativo.



Tenho como principal ponto de reflexão o papel da interdisciplinaridade no processo de formação e pesquisa e leitura docentes como movimento pró liberdade transcriadora mediante a “prática que envolve não apenas o entendimento da linguagem como simples decodificação de um texto, mas como experiência subjetiva transformadora, que antecede a leitura do texto” (Silva, 2021, p. 218), buscando-se articular as abordagens pedagógica e epistemológica, com seus avanços, limitações, conflitos e consensos.

Como bem afirma Edgar Morin:

[...] a reforma necessária do pensamento é aquela que gera um pensamento do contexto e do complexo. O pensamento contextual busca sempre a relação de inseparabilidade e as inter-retroações entre qualquer fenômeno e seu contexto, e deste com o contexto planetário. O complexo requer um pensamento que capte relações, inter-relações, implicações mútuas, fenômenos multidimensionais, realidades que são simultaneamente solidárias e conflitivas (como a própria democracia, que é o sistema que se nutre de antagonismos e que, simultaneamente, os regula), que respeite a diversidade, ao mesmo tempo que a unidade, um pensamento organizador que conceba a relação recíproca entre todas as partes (Morin, 2005, p. 23).

[En]confabulando: um giro leitorante entre falas e vozes reais

A proposta do projeto Giro dos Saberes é caracterizada por utilizar o ambiente natural e o pesquisador como instrumento fundamental, além de ter um caráter descritivo, buscando o significado que as pessoas dão às situações vivenciadas (Godoy, 1995). Neste caso buscou-se descrever as situações vivenciadas, pois, segundo a autora,

A palavra escrita ocupa lugar de destaque nessa abordagem, desempenhando um papel fundamental tanto no processo de obtenção dos dados quanto na disseminação dos resultados (Godoy, 1995, p. 62).

Busquei, por conseguinte, acompanhar o processo formativo vivenciado pelos sujeitos, uma vez que o projeto descrito envolve diferentes grupos em processo de formação continuada. Docentes formadores com professores supervisores, em grupos de trabalho e estudo, na pesquisa, preparação e aplicação de atividades de ensino diferenciadas e interdisciplinares.



As unidades de registro escolhidas foram os temas (categorias) de análise organizados em quatro (4) categorias, e que definiram as dimensões temáticas, agrupadas segundo critérios relacionados às vivências formativas. As análises realizadas obedeceram à seguinte sequência: Leitura flutuante, intuitiva, ou parcialmente orientada de textos significativos à proposta do diálogo leitor; definição de hipóteses provisórias sobre o objeto estudado; a análise dos discursos apresentados em contexto de “Vivências” e a determinação das unidades de registro e identificação, no contexto da comunidade escolar de São Luís/MA e São José de Ribamar/MA (Projeto CURIAR).

As “vivências” com as professoras da UEB no contexto da SEMED de São Luís-MA foram desenvolvidos em duas etapas, como foi proposto no projeto apresentado à escola. A estrutura dos encontros ficou da seguinte forma:

Vivência 1 – biocontando nossas raízes

- ❖ Leitura de fotos pessoais (semiótica)
- ❖ Leitura do livro – “Siara descobre a África gráfica” (Ed. Edebê)
- ❖ Autoidentificação – auto interpretação de Si
- ❖ Alteridentificando – ressignificando a face da colega/amiga (desenhando o rosto)
- ❖ Narrativas das participantes – biocontando vida e memórias
- ❖ Ludicizando memórias – trabalho com massinha
- ❖ Análise – revisitando raízes memoriais, históricas, sociais e educacionais

Foi trabalhada uma “linha do tempo” com um fio de linha de crochê. As professoras narraram suas histórias de infância, trazendo momentos de dor (bullying, xingamentos, apelidos, racismo) e alegria (momentos de família) mediante as lembranças familiares e escolares. Trouxeram fotos de família em que a memória foi enarrada, reinterpretada e correlacionada com a vivência docente. Alguns textos foram produzidos a partir dessa leitura pessoal das memórias e sentimentos. Além disso, as dinâmicas feitas em dupla com “massinha” e desenho do rosto da colega, fizeram emergir uma descrição distintiva, uma apreensão e compreensão sobre o outro.



Vivência 2: autofabulando nossa identidade

1. Acolhida
2. Leitura do livro “Dançando no Espelho”, Ed. Edebê (Ipseidade)
3. Identificando: recortando “Máscaras Africanas” (Pluralidade)
4. Colorindo: ressignificando as máscaras (Diversidade)
5. Escolhendo um animal selvagem que me represente (autofabulando/papéis identitários)
6. Leitura da fábula/conto “O Rato e o Caçador” (fábula africana)
7. Desenhando “meu animal” e colando recortes de revistas no desenho
8. Autofabulando – uma fábula de mim (escrita de Si)
9. Revisitando nossas vivências culturais e sociais

Os relatos das professoras evidenciaram uma “descoberta” das questões apresentadas pelos alunos, por exemplo, ao colorir máscaras uma delas disse: “agora entendo porque os alunos dizem ‘tia a mão tá cansada’, e cansa mesmo, né”. A partir desta pequena constatação, foi compreendida a necessidade de se colocar no lugar do aluno/a, observar suas limitações e habilidades, e, ao mesmo tempo, uma retomada da memória afetiva mediante a percepção da diversidade e pluralidade de interpretações pictóricas e subjetivas das máscaras.

A autofabulação, a saber, descrever-se em um movimento de interiorização e exteriorização, foi uma dificuldade porque as professoras não haviam feito esta leitura reflexiva de Si até o momento de nossa vivência. Busquei nas teorias de Bakhtin, Moreno e Benveniste os aportes teóricos para desenvolver as vivências. O desenvolvimento mais acurado sobre a biocontação e autofabulação está proposto e referendado no artigo publicado na Revista Ponto de Interrogação v.13, n.2, 2023, intitulado “Identidade, [E] narrativa e self semiótico – por uma semiótica antirracista: a insustentável negação do Ser-se”.

Foram produzidos pequenos textos e reproduzo um destes à guisa de exemplificação da perspectiva autofabulante de uma das professoras da escola Ana Fecury:



Ave beija-flor

Identifiquei-me com o beija-flor primeiramente pela leveza do passarinho que é Suaves (sic) e quase pairar de asas ao sugar o néctar das flores em perfeita simbiose da ave com a flor e ao mesmo tempo rapidez ao deslocar-se a simples percepção de algum intruso. Poderia ser em parte uma identificação inconsciente, em segundo plano ao observar detidamente as características do colibri que suga com gentileza o néctar, polinizam e o fazem com respeito por onde passam. Parei e percebi que pode ser perfeitamente sim, as razões inconscientes que sempre me atraem para as beija-flores, a ajuda gentil pelo simples fato de ser colaborativa sem esperar feedback. Apenas para que os resultados positivos aconteçam. Polinizar o bem.

Além disso, ficou agendada uma continuidade do projeto na escola junto as crianças do ensino fundamental 1, bem como uma produção coletiva de [e]narrativas em forma de fábulas autofabulação tanto das professoras como das crianças intitulada “Biocontações e autofabulações antirracistas: vozes e ecos das professoras/es e alunos/as do EFAI”. Ainda está em andamento o projeto “Identidad” com quadrinistas de HQs como Ronilson Freire trazendo a partir dos quadrinhos e desenhos, de forma lúdica e semiotizada, a questão do racismo nas ruas e nas escolas.

Um segundo giro de olhar e de saberes está em curso através do Projeto CURIAR. Este projeto da SEMED de São José de Ribamar se caracteriza da seguinte forma:

O CURIAR caracteriza-se por três frentes de ações. A primeira voltada à educação em tempo integral em jornada ampliada. A segunda volta-se ao acompanhamento do planejamento educacional das atividades regulares, norteado pelas habilidades e competências da BNCC. E a terceira traz mecanismos de monitoramento das aprendizagens dos estudantes, inserindo na rede um sistema de avaliação interna. [...] O novo projeto vai explorar os múltiplos modos de expressão, a diversidade cultural e a linguística para garantir uma formação de excelência aos alunos. Dessa forma, os estudantes conseguem adquirir cada vez mais habilidades para interpretar textos e ter um olhar mais crítico sobre diferentes temas. Sua missão é preparar os alunos para as situações de uma sociedade cada vez mais dinâmica, além de evidenciar o protagonismo do aluno em projetos integradores, a partir do estudo do contexto em que vivem (SEMED – SJR, 2024).



No mês de julho de 2024 apresentei à coordenação do Projeto a perspectiva do Giro dos Saberes com respeito as relações étnico-raciais e a educação antirracista com o intuito de aplicação de “vivências” formativas à toda rede de educação do município. Deste diálogo foram produzidas vinte e duas vivências, assim denominadas porque foram participativas, incluindo docentes e discentes com leituras vivenciais e vividas, que trataram sobre diversidade, literatura, cultura, ciência e humanidades que ressaltam os atores afro-brasileiros, afrodescendentes e indígenas que ocupam lugares de destaque e influência nestas áreas de saberes.

Este programa e vivências foram aplicados no mês julho na primeira etapa aos professores da rede, cerca de trezentos, e depois vivenciados por uma gama de vinte mil alunos em diversos polos da SEMED ribaramense, culminado com apresentação teatral, musical, cultural e linguística sobre a importância e relevância da contribuição e efetividade de pensadores negros e indígenas para os pensares e saberes brasileiros e mundiais, por mais de vinte escolas e alunos (uma média de três mil e quinhentos alunos).

A dinâmica das vinte e duas aulas seguiram uma perspectiva de desenvolver um senso reflexivo e crítico sobre a questão étnico-racial, especialmente no que respeita a discussão sobre o racismo e a práticas racistas. Desta feita, à guisa de síntese das “Vivências”, posso dizer que a escolha de bons títulos, que dialoguem com práticas antirracistas é uma estratégia assertiva para diminuir preconceitos e valorizar culturas historicamente marginalizadas. Parte do racismo e dos preconceitos se originam de um não entendimento sobre o tema. Uma das razões está no pouco contato com pessoas diferentes. A máxima de um senso comum, por exemplo, é acreditar que a África (o continente) é *apenas um país* – homogêneo e com pessoas iguais. O que certamente não é verdade, por não ser um país e nem mesmo homogêneo.

Para quem gosta de ler, não é novidade que a leitura possa ser uma boa companheira. Com ela, é possível observar diferentes situações, muitas delas impossíveis de serem vividas no mundo real. Também, algumas leituras podem – e fazem assim – ajudar a entender novos contextos e gerar empatia sobre situações que outras pessoas vivenciam. E por que falar de leitura? Porque a literatura é uma ferramenta fundamental para a educação antirracista.

Em linhas gerais, entende-se por educação antirracista

aquela que se preocupa em combater todo e qualquer tipo de preconceito racial e racismo no ambiente escolar e no entorno. Uma educação antirracista é também aquela que traz uma valorização da história e contribuição dos povos africanos e afro-brasileiros na construção do país. E os livros são elementos centrais na cons-



trução das subjetividades das pessoas. “A leitura ajuda a gente a criar uma imagem e repertório a respeito da identidade de quem somos, de quem o outro é e a criar empatia também. A partir do momento que a gente lê e tem contato com uma narrativa sobre o outro, conseguimos entender melhor quem a gente é e quem são essas outras pessoas com as quais a gente pode se relacionar” (Maciel, 2024, n.p.).

Nas vivências e formações pude indagar quantos autores de literatura negra são incluídos no decorrer do ano em suas aulas de língua portuguesa (além de letramento matemático – etnomatemática ou etnoafromatemática)? Você conhece dentro da literatura clássica mundial autores negros? – Apesar dos avanços proporcionados pela Lei nº 10.639/2003, da ampliação das discussões sobre a necessidade de uma educação antirracista e do engajamento dos educadores no tema racial, em muitas escolas ainda é hábito separar apenas o mês de novembro - por conta do Dia da Consciência Negra – para falar sobre o assunto, incentivar leituras e pensar projetos antirracistas na escola.

É possível e desejável, no entanto, que romances, poemas, crônicas, novelas, ficções científicas e todo tipo de produção literária produzida por pessoas negras no Brasil e no mundo ao longo da história façam parte dos planejamentos de aulas das nossas escolas. Na Língua Portuguesa, em especial, há muitos caminhos que possam ser seguidos para esta inclusão efetiva de uma educação antirracista.

O dizer e o dito: algumas considerações últimas

A propósito destas reflexões, no XI Seminário Internacional de Literatura e Cultura na Universidade Federal de Sergipe, quando da apresentação da palestra de abertura do evento ao falar da teoria de Bakhtin do leitor responsável, foi-me feita uma provocação fantástica por parte do professor Dr. Carlos Magno (UFS), se eu de fato seria este leitor responsável. Tal questionamento me fez pensar em termos de práxis leitorante, especialmente no que concerne as propostas de ação de leitura crítica e transformadora do ser leitorante?!

Esta indagação me fez retomar os conceitos de Bakhtin – filosofia do ato responsável e Celório – bioconto e autofabulação, através dos quais chego as [in]conclusões de que:



Na complexidade da análise sobre a narrativa racista tendemos a esquecer a dimensão *enarrante* e *biocontacional* do discurso. A pergunta a ser feita é: *Quem está contando (enarrando) a minha história?* Este é um questionamento desconstrutivo de todo um historiamento internalizado; uma di-hermenêutica sobre o discurso, uma proposição analítica do discurso, uma fidelização de Si. A pergunta se instaura como contracultura à negação do Ser-se, como re-conhecimento de Si em contrariedade à marginalização pessoal – identitariamente falando – reelaboração a partir de uma semiótica antirracista; sendo a contação da história vida permeada pelo *mythos* (ficção), trazendo consigo novos elementos de forma não sermos os mesmos em detrimento da mesmidade, ressignificada a cada fio de memória historiada em cada *Self*, “uma narrativa de si amplificada pela imaginação do narrador” (Celório, 2015, p. 65), como diz Celório, “ruineiro da existência” (Paula, 2023, p. 55-56).

Além destas reflexões, revisei inquietações propositadas por Walter Benjamin sobre a questão da leitura, interpretação e narrativa. De acordo com o pensamento benjaminiano, o homem perdeu sua capacidade de rememorar, dar signo, sua *Erfahrung* (experiência) e se autofage na *Erlebnis* (vivência). Um ente desmemoriado vive sobrecarregado em suas interpretações do cotidiano, o ser humano perdeu o *it*, o sopro da própria história- um *ruach* que o relacionava com a própria tradição, justamente neste *pneumatismo* se assegurava a alienação necessária da cultura em relação à vida, “sem a qual sua negatividade desaparece, tragada pelo existente” (Rouanet, 1987, p. 113).

Neste contexto é que Walter Benjamin em suas *Teses Sobre o Conceito da História* elucida o caráter ambivalente da tradição: “Não existe documento de cultura que não seja ao mesmo tempo um documento da barbárie” (Mitrovich, 2007, p. 2). Se a história habitual é aquela contada pelos vencedores, não é de todo má, porque “o esvaziamento da tradição não é necessariamente um mal, pois enquanto arquivo da injustiça, ela contribui, de certo modo, para perpetuá-la” (Rouanet, 1981, p. 52). A intenção de Benjamin no seu escrito é de reescrever a história, uma espécie de paralelismo antitético, paradoxal, a história da barbárie, sobre a qual se impõe a cultura dominante.

Neste sentido o *tradittore* da tradição, uma oposição entre o tempo e o novo, um estado de exceção onde se vive os seus próprios direitos, e as épocas passadas, cujo rompimento da era moderna produz a angústia de se buscar um motivo seguro dentro da transitoriedade dos sentidos sociais contingentes. Se falamos de presente e passado, o futuro em Benjamin, diante das esperanças frustradas, é o desafio em construir um conceito de história que “corresponda a verdade daqueles a quem a tradição da dominação e o



ritmo contínuo da história fizeram calar” (Mitrovich, 2007, p. 2). O futuro não é um megaprojeto na linha evolutiva da história, antes o seu desvio em direção ao passado, “para que um ato de justiça possa libertá-lo de sua eterna repetição como sofrimento e opressão” (Mitrovich, 2007, p. 3).

Revisitando a perda da experiência (*Erfahrung*) temos, por conseguinte, a perda da capacidade de narrar – contar a história simbólica e alegórica; é também a perda da “aura”. Sendo assim, a subjetividade leitora do existente se esvai, eis, então, a urgência de se propor a refabulação do lido e do literário através de uma filosofia do ato responsivo, que de fato nos torne libertos de uma narrativa reificante e proporcione e ative em nós a capacidade de [en]narrar e autofabular.

Referências

- BENJAMIN, Walter. Sobre o Conceito da História. In: **Obras Escolhidas, vol. 1 – Magia e Técnica, Arte e Política. Ensaios sobre a Literatura e História da Cultura.** Tradução Sérgio Paulo Rouanet. São Paulo: Brasiliense, 1987, p. 222-232.
- CAMPOS, Haroldo de. **Da Transcrição:** poética e semiótica da operação tradutora. Belo Horizonte: Viva Voz, 2011.
- CARVALHO, Fábio Fernandes Barreto de. Leitura subjetiva: uma noção didática em construção. In: GOMES, Carlos Magno; SANTANA, Juliana; CRUZ, Maria de Fátima Berenice da (orgs.). **Letramentos Literários e Abordagens Culturais.** Aracaju: Criação Editora, 2021, p. 155-166.
- CELÓRIO, José Aparecido. **Narrativas e imaginários de professoras readaptadas:** rumo a uma Pedagogia da Observância. Universidade Federal de Pelotas. Departamento de Educação. Programa de Pós-graduação em Educação. Tese de Doutorado. 2015. 247 fls.
- DEMO, Pedro. **Educação e conhecimento** – relação necessária, insuficiente e controversa. Petrópolis: Vozes, 2001.
- DEMO, Pedro. **Professor do futuro e reconstrução do conhecimento.** Petrópolis: Vozes, 2004.
- DURAND, G. Multidisciplinarités et heuristique. In: PORTELLA, E. (Org.). **Entre savoirs. L’interdisciplinarité en acte: enjeux, obstacles, perspectives.** Toulouse: Ères /UNESCO, 1991, p. 35-48.
- FIORIN, José Luiz. Interdisciplinaridade e linguagem. **Alea: Estudos Neolatinos,** Universidade Federal do Rio de Janeiro, v. 10, n. 1, p. 29-53. jan./jun. 2008.
- FRIGOTTO, Gaudêncio. A interdisciplinaridade como necessidade e como problema nas ciências sociais. In: JANTSCH, Ari Paulo; BIANCHETTI, Lucídio (Orgs.). **Interdisciplinaridade:** para além da filosofia do sujeito. Petrópolis: Vozes, 1995, p. 25-49.



GADOTTI, Moacir. **A organização do trabalho na escola**: alguns pressupostos. São Paulo: Ática, 1993.

GADOTTI, Moacir. **Interdisciplinaridade**: atitude e método. São Paulo: Instituto Paulo Freire, 2004. Disponível em: <https://www.paulofreire.org>. Acesso em: 15 mai. 2022.

GIBBONS, Michael *et al.* **La nueva producción del conocimiento: la dinámica de la ciencia y la investigación en las sociedades contemporáneas**. Barcelona: Pomares-Corredor, 1997.

GODOY, Arilda Schmidt. Introdução à pesquisa qualitativa. **Revista de Administração de Empresas**, v. 35, n. 2, p. 57-63, Mar/Abr 1995.

GOLDMAN, Lucien. **Dialética e cultura**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.

GUSDORF, Georges. **La parole**. Paris: Presses Universitaires de France, 1953.

GUSDORF, Georges. **Professores para que?** Lisboa: Moraes, 1967.

KAPP, Karl William. **Toward a science of man in society. A positive approach to the integration of social knowledge**. Haia: Martinus Nijhoff, 1961.

MACIEL, Caroline. **A literatura cria oportunidade para uma educação antirracista**. Disponível em: <https://porvir.org/literatura-cria-oportunidades-para-uma-educacao-antirracista>. Acesso em: 10 de julho de 2024.

MITROVICH, Caroline. A “destruição construtiva” da História. **Revista Urutágua**, Maringá, n. 7, p. 1-13, 2007.

MORAES, Maria Cândida. **O paradigma educacional emergente**. São Paulo: Papyrus, 2002.

MORIN, Edgar. **Educação e complexidade, os sete saberes e outros ensaios**. São Paulo: Cortez, 2005.

PAULA, Ricardo Almeida de. Identidade, [E]narrativa e self semiótico – por uma semiótica antirracista: a insustentável negação do Ser-se. **Revista Ponto de Interrogação**, v. 13, n. 2, p. 41-59, 2023.

PIAGET, Jean. **Para onde vai a educação?** Rio de Janeiro: José Olympio, 1973.

POUND, Ezra. **ABC da literatura**. Tradução de Augusto de Campos. São Paulo: Cultrix, 1970/2012.

PREFEITURA MUNICIPAL DE SÃO JOSÉ DE RIBAMAR. **SEMED**. PROJETO CURIAR. Disponível em: <https://www.saojosederibamar.ma.gov.br/detalhe-da-materia/info/prefeitura-de-sao-jose-de-ribamar-lanca-projeto-de-multiletramento/148292>. Acesso em 30 de julho de 2024.

ROUANET, Sérgio Paulo. Benjamin, O Falso Irracionalista. *In: As Razões do Iluminismo*. São Paulo: Companhia das Letras, 1987, p. 110-115.

ROUANET, Sérgio Paulo. **Do Édipo e do Anjo**. Rio de Janeiro: Edições Tempo Brasileiro Ltda, 1981.

SILVA, Jandeson Costa. Leitores à procura: leitura, subjetividade e formação leitora. *In: GOMES, Carlos Magno; SANTANA, Juliana; CRUZ, Maria de Fátima Berenice da (orgs.). Letramentos Literários e Abordagens Culturais*. Aracaju: Criação Editora, 2021. p. 217-225.



SILVA, Uelinton André dos Santos; CRUZ, Maria de Fátima Berenice da. Caminhos Plurais: novos Percursos no campo do Letramento. *In*: GOMES, Carlos Magno; SANTANA, Juliana; CRUZ, Maria de Fátima Berenice da (orgs.). **Letramentos Literários e Abordagens Culturais**. Aracaju: Criação Editora, 2021. p. 56-67.

SNOW, Charles P. **The two cultures and a second look. An extended version of the two cultures and the scientific revolution**. London: Cambridge University Press, 1959.

THIESEN, Juares da Silva. A Interdisciplinaridade como um movimento articulador no processo ensino-aprendizagem. **Revista Brasileira de Educação**, v.13, n.39, p. 545-598, set./dez. 2008.

VYGOTSKY, Lev. **Pensamiento y lenguaje**. Buenos Aires: La Pléyade, 1986.

