

**LÍNGUA E LINGUAGEM MATEMÁTICA:
APRECIÇÃO DE TEXTO LITERÁRIO**

Thiago Marques Zanon Jacomino (IFES/UENF)
thiago.jacomino@ifes.edu.br

Andressa Teixeira Pedrosa Zanon (IFF/UENF)
andressa.pedrosa@gmail.com

Renata da Costa Abreu (IEETF/SEEDUC-RJ/UENF)
natacostaabreu@gmail.com

Humberto Silveira Gonçalves Filho (IFES/UENF)
hsgfilho@ifes.edu.br

RESUMO

O presente trabalho, de cunho bibliográfico, tem como objetivo associar o ensino interdisciplinar de matemática ao ensino de leitura e literatura, com foco nas interações linguísticas. Para tal, utilizaremos o livro *O Homem que Calculava*, que trata de questões matemáticas que se apresentam no cotidiano do antigo mundo árabe. Usamos Koch (2011), Lajolo (1982), Chartier (1998), entre outros autores que falam da importância da leitura para os educandos. Observamos as indicações dos PCN e das avaliações internas e externas aplicadas na escola. Aplicamos uma oficina na turma do 1º ano do técnico em aquicultura integrado ao ensino médio do Instituto Federal do Espírito Santo, *campus* Piúma, enfatizando as situações extraídas da referida obra literária. Observamos que a motivação dos educandos foi diferenciada e a participação foi muito satisfatória.

Palavras-chave: Literatura. Matemática. Interdisciplinaridade

1. Introdução

Saber ler e escrever está diretamente relacionado ao contato com os textos de diversos gêneros, principalmente os textos literários, pois são os que possuem uma gama de significação mais complexa. Para Lajolo (1982), ler não é apenas decifrar o sentido de um texto como um jogo de adivinhações; é, a partir dele, ser capaz de atribuir significado, reconhecer o tipo de leitura que o autor pretendia e entregar-se, propondo outra, a sua própria leitura. Geraldi (2006) afirma que a leitura é um processo de interlocuções entre leitor e autor, mediado pelo texto; o leitor, nesse processo, não é passivo, é um agente que busca significações. Para completar: “O sentido de um texto não é jamais interrompido, já que ele se produz nas situações dialógicas ilimitadas que constituem suas leituras possíveis”. (AUTHIER-REVUZ, 1982, p. 104)

Dessa forma, se desejamos fomentar a leitura na escola, principalmente no ensino médio, é importante que se pense em uma alternativa que possa ser mais agradável para o aluno e que, assim, o ensino se configure como uma prática eficaz de formação de leitores e cidadãos competentes. Esse artigo trata justamente da possibilidade de associação entre leitura literária e ensino de matemática, unidas por uma obra literária.

2. Texto literário: influências no raciocínio

De acordo com Beaugrande (1997), texto é o “evento comunicativo no qual convergem ações linguísticas, cognitivas e sociais”. (BEAUGRANDE, 1997, p. 10). Nesta apreciação, somos capazes de reconhecer o aspecto social do texto, que será fundamental em qualquer interação que se deseje. Koch (2011) também versa sobre o conceito:

Levando em conta a concepção de texto atualmente adotada pela linguística textual, isto é, que todo texto constitui uma proposta de sentidos múltiplos e não um único sentido, e que todo texto é plurilinear na sua construção, poder-se-ia afirmar que – pelo menos do ponto de vista da recepção – todo texto é um hipertexto. O texto se constitui de um conjunto de pistas destinadas a orientar o leitor na construção do sentido; e, mais ainda, que, para realizar tal construção, ele terá de preencher lacunas, formular hipóteses, testá-las, encontrar hipóteses alternativas em caso de desencontros. (KOCH, 2011, p. 61)

Nessa citação, podemos entender o caráter interacional do texto, a possibilidade que ele oferece ao leitor de dele participar ativamente, preenchendo suas lacunas e consolidando seus sentidos. Percebemos, então, que o leitor será considerado, sempre, uma peça fundamental no processo de decodificação e interação textual. Nesse sentido, é perceptível o quão relevante torna-se o processo investigativo do texto, a busca por novas informações, a presença do não escrito.

Devemos também apontar que apesar de todos os textos serem constituídos de estratégias linguísticas estabelecidas pelo funcionamento de cada língua, o texto literário possui características únicas, que o diferencia dos demais gêneros literários, como apontam alguns teóricos, como Azevedo (2004):

O texto literário, por definição, pode e deve ser subjetivo; pode inventar palavras; pode transgredir as normas oficiais da língua; pode criar ritmos inesperados e explorar sonoridades entre palavras; pode brincar com trocadilhos e duplos sentidos; pode recorrer a metáforas, metonímias, sinédoques e ironias; pode ser simbólico; pode ser propositalmente ambíguo e até mesmo obscuro. Tal tipo de discurso tende à plurissignificação, à conotação, almeja que diferentes leitores possam chegar a diferentes interpretações. É possível dizer que

quanto mais leituras um texto literário suscitar, maior será sua qualidade. (AZEVEDO, 2004, p. 40)

Observamos, nessa passagem, que o texto literário, então, é subjetivo e faz um trabalho de destaque com a linguagem, uma vez que recorre a figuras de linguagem, duplos sentidos e organização textual singular. Por ser diferenciado dos demais, o texto literário merece uma leitura também distinta, mais trabalhosa e detalhada, que possa fazer do leitor um perscrutador de significados. O texto literário, como nos mostra Palma (2007), é particular e único, o que o torna importante objeto de investigação:

A teoria jakobsoniana ajudou a perceber que existem singularidades no discurso literário. Singularidades estas que não se prendem, é óbvio, apenas à materialidade linguística da obra, já que a própria noção de literariedade é construída histórica e culturalmente, o que significa que ela resulta de uma interação complexa que envolve tanto aspectos imanentes do fenômeno literário como os aspectos normalmente considerados como extraliterários. Dentro deste mesmo quadro, Roman Jakobson, já em um de seus primeiros estudos, quando ainda integrava o Formalismo Russo, ao afirmar a existência de uma função estética da linguagem, incorpora-se na tentativa de estabelecer uma linguagem própria para o texto literário. (PALMA, 2007, p. 71)

Ao refletirmos sobre a passagem anterior, entendemos que a linguagem literária se vale de um mecanismo diferenciado de construção, para alcançar a particularização, a representação e a exclusividade estética. O processo de criação literária é bastante diferente dos demais gêneros, pois o texto literário faz uso demasiado de estruturas especiais que nossa língua disponibiliza, como subjetividade, uso de figuras de linguagem, jogos de palavras, dentre outros aspectos.

Devido a todas essas particularidades, ao tomar contato com o texto, o leitor é convidado a mergulhar no seu processo de construção e a partilhar uma organização e um posicionamento ativo ao acolher a linguagem literária. É exatamente por servir-se desse veículo prático que a essa linguagem é capaz de, ao mesmo tempo, comunicar e alcançar o universo poético.

Para Chartier (1998),

A leitura é sempre apropriação, invenção, produção de significados. Segundo a bela imagem de Michel de Certeau, o leitor é um caçador que percorre terras alheias. Apreendido pela leitura, o texto não tem de modo algum – ou ao menos totalmente – o sentido que lhe atribui seu autor, seu editor ou seus comentadores. Toda história da leitura supõe, em seu princípio, esta liberdade do leitor que desloca e subverte aquilo que o livro lhe pretende impor. Mas esta liberdade do autor não é jamais absoluta. Ela é cercada por limitações deri-

vadas das capacidades, convenções e hábitos que caracterizam, em suas diferenças, as práticas de leitura. (CHARTIER, 1998, p. 77)

Utilizando uma metáfora interessante, o autor consegue evidenciar o papel fundamental que o leitor assume na leitura, mostrando sua semelhança com o caçador, que busca, procura nos lugares mais inesperados até encontrar sua caça. Assim também é o leitor, que deve correr atrás das pistas que o texto lhe oferece para que as lacunas sejam fechadas e o sentido encontrado com eficiência. Muito mais que outros gêneros, o texto literário clama essa participação, a indagação do que se está lendo, ou seja, valoriza a parte dialógica do processo.

Envolver-se com a leitura é fundamental para que o indivíduo consiga ultrapassar os estágios da leitura, principalmente com os textos literários, pois sua compreensão dependerá bastante da interação entre leitor e autor, sempre mediada pelo professor. O envolvimento com o que está escrito possibilitará o diálogo profundo do autor com o leitor, em uma interação processual.

Considerando essa necessidade de interação, a relevância da presença dos textos literários na vida de qualquer pessoa, pensamos de que forma a leitura poderá ser melhor aceita pelos alunos em uma sala de aula, principalmente do ensino médio. Encontramos em Bellenger (1978) uma possível resposta:

Em que se baseia a leitura? No desejo. Esta resposta é uma opção. É tanto o resultado de uma observação como de uma intuição vivida. Ler é identificar-se como apaixonado ou como místico. É ser um pouco clandestino, é abolir o mundo exterior, deportar-se para uma ficção, abrir parêntese do imaginário. Ler é muitas vezes trancar-se, no sentido próprio e figurado. É manter uma ligação através do tato, do olhar, até mesmo do ouvido. Ler é também sair transformado de uma experiência de vida, é esperar alguma coisa. É um sinal de vida, um apelo, uma ocasião de amar sem a certeza de que se vai amar. Pouco a pouco o desejo desaparece sob o prazer. (BELLENGER, 1978, p. 17)

Vale ressaltar que a importância da leitura vem sendo apontada também pelos instrumentos internacionais de avaliação, em que a base da investigação do rendimento dos alunos está na verificação de habilidades com a leitura e não simplesmente com as questões gramaticais.

Mais uma vez apontamos a necessidade de um ensino baseado no texto. Não há mais espaço para disciplinas aplicadas de forma tradicional, sem diálogo com as teorias mais atuais do discurso e da linguagem. O que se preza, hoje, tanto nas avaliações internas quanto externas, nacionais e internacionais, é a questão da leitura, do posicionamento, da re-

flexão e não apenas uso de regras gramaticais artificiais e decoradas por um período curto de tempo.

A falta de domínio dessas habilidades de leitura comprova a necessidade de se pensar em novas formas, ou maneiras mais eficazes, de apresentação do texto literário para os alunos das escolas públicas, como propomos neste artigo. A leitura promove a reflexão, o desenvolvimento de habilidades cognitivas únicas, que favorecem a formação de um cidadão completo, do ponto de vista escolar. Ensinar, hoje, seguindo as orientações dos documentos oficiais que regem as disciplinas, como os PCN, os currículos dos estados e municípios, é formar competências reflexivas, comunicativas, interpretativas, entre outras, que provavelmente não serão obtidas com um ensino tradicional.

Apesar dessa urgência, muitos professores ainda se portam como meros transmissores de uma prática falida e ultrapassada, pois não se deram conta de que os tempos são outros e que a necessidade de transformação é urgente:

(...) o professor se constituirá socialmente como um sujeito que domina um certo saber, isto é, o produto do trabalho científico, a que tem acesso em sua formação sem se tornar ele próprio um produtor de conhecimentos. Este eixo coloca de imediato uma questão a este novo profissional: estar sempre a par das últimas descobertas da ciência em sua especialidade. Ironicamente, isto sempre significa estar desatualizado, pois não convivendo com a pesquisa e com os pesquisadores e tampouco sendo responsável pela produção do que vai ensinar, o professor (e sua escola) está sempre um passo aquém da atualidade. No entanto, sua competência se medirá pelo seu acompanhamento e atualização. Neste sentido, o trabalho do professor emerge como categoria sob o signo da desatualização. (GERALDI, 1997, p. 88)

Dessa maneira, vemos que trabalhos como o que aqui propomos são de extrema importância, pois viabiliza um ensino interdisciplinar e eficaz, uma vez que motiva os alunos. É necessário propor novas formas de trabalho com a leitura. De acordo com Geraldi (2006),

Na prática escolar institui-se uma atividade linguística artificial: assumem-se papéis de locutor/interlocutor durante o processo, mas não se é locutor/interlocutor efetivamente. Essa artificialidade torna a relação intersubjetiva ineficaz, porque a simula. Não estou querendo dizer que inexistente interlocução na sala de aula; estou querendo apontar para seu falseamento, dado que os papéis básicos dessa interlocução estão estaticamente marcados: o professor e a escola ensinam; o aluno aprende (se puder). Tentar ultrapassar essa artificialidade é efetivamente tentar assumir-se como um “tu” da fala do aluno, na dinâmica das trocas eu/tu. (...) O diálogo do aprendiz de natação é com a água, não com o professor, que deverá ser apenas o mediador desse diálogo aprendiz-água. Na leitura, o diálogo do aluno é com o texto. O professor, mera tes-

temunha desse diálogo, é também leitor, e sua leitura é uma das possíveis leituras. (GERALDI, 2006, p.89- 92)

Como notamos, é importante entender a importância da leitura e a necessidade de que o aluno possa ter contato com os mais diversos gêneros literários. Diz Orlandi (1996), ainda, quanto à definição de produção, a leitura é o momento crítico da constituição do texto, é o momento privilegiado da interação, aquele em que os interlocutores se identificam como interlocutores e, ao se constituírem como tais, desencadeiam o processo de significação do texto. Por estes e tantos outros motivos, desenvolvemos, neste trabalho, o ensino de maneira interdisciplinar, partindo de uma obra literária: *O Homem que Calculava*.

3. *Aplicação da oficina*

O Homem que Calculava, escrita sob o pseudônimo Malba Tahan, é a obra mais popular do professor e engenheiro carioca Júlio César de Melo e Souza. A primeira edição data de 1938, já estando na sua 75ª, tendo sido traduzido para várias línguas e premiado pela Academia Brasileira de Letras em sua 25ª edição. Júlio César publicou 117 livros, sendo considerado um grande nome da etnomatemática, ciência que estuda a forma como a matemática é usada por diferentes culturas e etnias.

Júlio César escreveu várias obras que o consagraram na disseminação da educação matemática. Por meio da fantasia e do pitoresco mundo das lendas árabes, o autor difundiu o gosto e a curiosidade pelo mundo da matemática. Em *O Homem que Calculava*, Malba Tahan relata as incríveis aventuras e proezas matemáticas do calculista Beremiz Samir, que encanta a todas as pessoas por onde passa com sua grande inteligência e sua forma prática e simples de resolver problemas matemáticos aparentemente insolúveis.

Inicialmente, na oficina, apresentamos o livro aos alunos, dando uma visão geral sobre a obra e sobre o autor. Em seguida, os alunos foram divididos em grupos para que pudessem realizar a leitura e discutir entre si alguns problemas apresentados no livro. Foi pedido que cada grupo debatesse os problemas e chegasse a um consenso sobre a resposta, que deveria ser passada a limpo numa folha branca e entregue, para posterior análise. Ao final de cada problema, após o tempo fornecido para que cada grupo redigisse sua resposta, os alunos foram convidados a irem até o quadro branco para explicarem aos demais colegas a maneira que utilizaram para chegar a uma solução. Evidenciamos as interações

linguísticas em todos os momentos, para que os alunos observassem que cada momento exige de nós uma postura linguística.

O Homem que Calculava mostra como a disciplina de Matemática não é um conjunto de fórmulas decoradas e que o conhecimento pode solucionar muitas situações do dia a dia. Os PCN relatam como o conhecimento matemático ganha significado quando os alunos têm situações desafiadoras para resolver e trabalham para desenvolver estratégias de resolução.

A resolução de problemas, na perspectiva indicada pelos educadores matemáticos, possibilita aos alunos mobilizar conhecimentos e desenvolver a capacidade para gerenciar as informações que estão a seu alcance. Assim, os alunos terão oportunidade de ampliar seus conhecimentos acerca de conceitos e procedimentos matemáticos bem como de ampliar a visão que têm dos problemas, da Matemática, do mundo em geral e desenvolver sua autoconfiança. (PCN, 1998, p.40)

A Lei de Diretrizes e Bases 9394/96 (LDB) aponta que um dos objetivos da formação básica do cidadão está no desenvolvimento da capacidade de aprender, tendo como meios básicos o pleno domínio da leitura, da escrita e do cálculo. Sendo assim, concordamos que o ensino interdisciplinar Literatura/Matemática é um excelente caminho a ser percorrido para alcançar esses objetivos. Segundo os PCN,

A interdisciplinaridade supõe um eixo integrador, que pode ser o objeto de conhecimento, um projeto de investigação, um plano de intervenção. Nesse sentido, ela deve partir da necessidade sentida pelas escolas, professores e alunos de explicar, compreender, intervir, mudar, prever, algo que desafia uma disciplina isolada e atrai a atenção de mais de um olhar, talvez vários. (BRASIL, 2002, p. 88-89)

O hábito da leitura possibilita o desenvolvimento do raciocínio lógico e a da interpretação de textos, sendo estes essenciais para resolver problemas matemáticos. Este trabalho tem como objetivo ensinar e, ao mesmo tempo, incentivar e aguçar o gosto pela leitura. *O Homem que Calculava* é um excelente método/caminho para alcançar esses objetivos. O livro possibilita que os alunos vislumbrem um pouco do mundo árabe e como a matemática, a leitura e a literatura estão presentes em situações do dia a dia.

4. Resultados alcançados

Esta oficina foi aplicada na turma do 1º ano do ensino médio integrado ao técnico em aquicultura, do Instituto Federal do Espírito Santo –

IFES, campus Piúma. Estavam presentes 36 alunos e os mesmos foram divididos em 6 grupos de 6 alunos. Iniciamos a aula de matemática falando um pouco sobre o livro e sobre o autor, questionamos se alguns dos alunos ali presentes já ouviram falar ou já leram o livro em questão. Como respostas, tivemos três alunos que apenas sabiam da existência do livro, sem que nenhum deles tivesse lido.

Após obtermos essas respostas, iniciamos uma conversa de como um livro que obteve sucesso de vendas no Brasil, considerado um clássico da literatura infanto-juvenil, sendo premiado, reeditado várias vezes e traduzido para diversas línguas passava praticamente despercebido pela geração atual. Os alunos tiveram a oportunidade de discutir vários problemas durante a oficina.

Na figura 1, podemos observar um momento da apresentação das soluções dos grupos à turma.



Fig. 1: Apresentação da solução à turma

Paremos a discutir alguns dos problemas e comentar os resultados obtidos.

4.1. O problema dos 35 camelos

Neste problema, uma herança de 35 camelos deveria ser repartida entre três irmãos, segundo a vontade do pai. O mais velho deveria rece-

ber a metade da herança, o irmão do meio a terça parte e o mais moço apenas a nona parte da herança. Os irmãos não sabiam como efetuar esta divisão por ela não resultar num número exato. Sendo assim, Beremiz Samir se encarregou de resolver o problema juntando aos 35 camelos da herança o camelo de seu amigo Bagdali, no qual os dois seguiam viagem. Dessa maneira, a divisão entre os irmãos dava exata e cada um ainda saiu lucrando. No final das contas ainda sobraram 2 camelos, um pertencente ao Bagdali e o outro coube a Beremiz, por ter resolvido a contento de todos o complicado problema da herança.

Nesta primeira situação, cada grupo deveria explicar qual teria sido o raciocínio matemático utilizado pelo calculista, que conseguiu resolver o problema de forma que todos os irmãos ficassem satisfeitos e ainda sair lucrando um camelo.

Trata-se basicamente de um problema com cálculos e operações fracionárias, mas pudemos notar que muitos deles recorreram aos cálculos com decimais, refletindo as dificuldades de se realizar as operações com frações, principalmente em se tratando de adições e subtrações, sendo necessário o cálculo de mínimo múltiplo comum. Apenas um grupo notou que a divisão estipulada pelo pai aos irmãos, metade, terça parte e nona parte não resultava num inteiro, concluindo desta forma que já haveria uma sobra de aproximadamente 2 camelos na partilha, mesmo antes de Beremiz juntar à herança o camelo do Bagdali, e que isto, tinha sido feito apenas para tornar a repartição mais simples. A explicação deste grupo pode ser observada na figura 2.

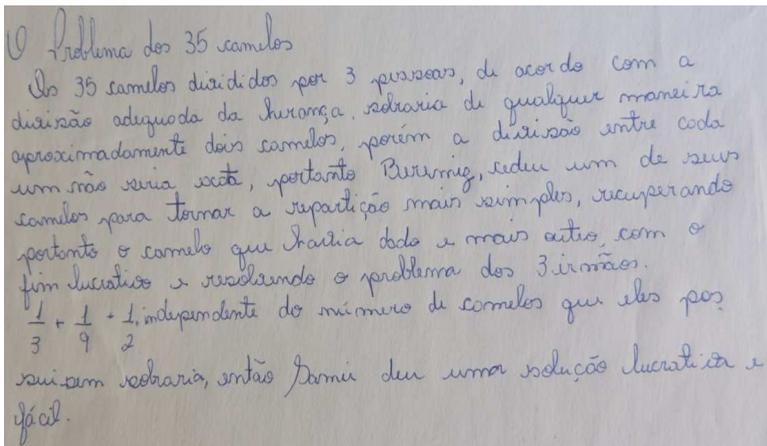


Fig. 2 – Solução do problema dos 35 camelos

4.2. O problema do joalheiro

Neste problema Beremiz Samir auxilia numa divergência entre o dono da hospedaria e o mercador de joias, sobre o preço a se pagar pela hospedagem. O prometido era que o joalheiro pagaria, pela hospedagem, 20 dinares se vendesse as joias por 100 dinares, pagando 35 se as vendesse por 200. Com o passar dos dias, acabou vendendo tudo por 140 dinares. Quanto deve pagar o mercador pela hospedagem?

Este foi o problema em que os alunos apresentaram a maior diversidade de respostas. Apenas um grupo não chegou ao resultado correto, mas apresentou uma solução que julgamos interessante. Os alunos calcularam qual seria o valor a ser pago pelo mercador utilizando inicialmente de regra de três simples e determinando o valor de x nas duas situações propostas pelo problema, com a venda das joias por 100 e 200 dinares. Concluíram efetuando a média entre os valores encontrados. A resolução pode ser observada na figura 3.

O problema do Joalheiro

O problema poderia ser resolvido usando a regra de 3 simples
sem os cálculos =

$$\begin{array}{l} 35 \text{ --- } 200 \\ \times \frac{x}{140} \end{array} \quad x = \frac{4900}{200} \quad x = 24,5$$

$x = 24,5 \div 2$
 $x = 12,25$

divide-se o valor pela metade

$$\begin{array}{l} 20 \text{ --- } 100 \\ \times \text{ --- } 140 \end{array} \quad x = \frac{2800}{100} \quad x = 28 \div 2$$

$x = 14$

Fig. 3 – Solução do problema do joalheiro

O interessante é que, ao resolver o problema pelas duas situações citadas, os alunos notaram que não há proporcionalidade entre as grandezas e que poderia haver dois pontos de vista para o pagamento da hospedagem e, de fato, estes pontos de vista existem e foram os motivos da divergência entre o dono da hospedaria e o mercador de joias. Como o próprio livro relata, o primeiro queria receber 28 dinares pela hospedagem, ao passo que o segundo queria pagar apenas 24,5 dinares. Pensaram então que, para que nenhum dos dois saíssem perdendo ou ganhando na discussão, seria realizada a média entre os valores encontrados.

4.3. O problema dos 21 vasos

Beremiz é convidado a resolver o problema de três amigos criadores de carneiros, que como pagamento da venda de um pequeno lote, receberam 21 vasos de vinho, sendo 7 cheios, 7 meio cheios e 7 vazios. Querem agora dividir os 21 vasos de modo que cada um deles receba o mesmo número de vasos e a mesma porção de vinho.

Neste problema, todos os grupos chegaram à conclusão que dividir os vasos era extremamente fácil e que a dificuldade estava em repartir o vinho sem abrir os vasos, isto é, conservando-os exatamente como estavam. A maioria dos grupos utilizou-se de uma estratégia geométrica para resolver o problema, desenhando um diagrama contendo todos os vasos e a partir daí efetuando a distribuição igualmente entre os três amigos. Uma das soluções apresentadas pode ser observada na figura 4.

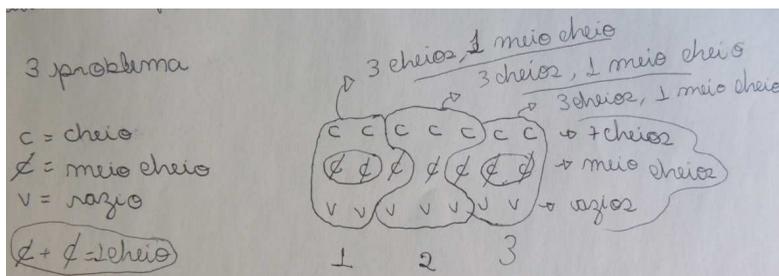


Fig. 4 – Solução do problema dos 21 vasos

Outra estratégia utilizada por outro grupo foi estimar o total de vinho a ser dividido, para depois fazer a distribuição. É interessante notar que em momento algum o problema utiliza-se de uma unidade de medida para a capacidade dos vasos, mesmo assim, os alunos consideraram que cada vaso cheio tinha 1 litro de vinho e que cada vaso meio cheio tinha 0,5 litro de vinho, totalizando 10,5 litros de vinho a serem divididos entre os três amigos. Não é verdade que a capacidade dos vasos seja realmente essa. Os vasos do problema poderiam perfeitamente ter a capacidade de 5, 10, 20 ou qualquer quantidade de litros. Contudo, essa estratégia de se fixar um valor para a capacidade do vaso é perfeitamente aceitável, de forma que se tenha um volume que deverá ser repartido. Esse tipo de suposição é uma boa estratégia que pode ser adotada como auxílio para a resolução de vários tipos de problemas.

As soluções encontradas pelos grupos foram as mesmas e nenhum deles notou que o problema admitia uma segunda solução. Talvez isso

decorra do fato que os alunos estejam somente interessados em apresentar uma resposta para o problema, sem necessariamente, analisar todos os caminhos e possibilidades que o problema propõe. Apesar de ser um problema bastante simples, um dos grupos não conseguiu chegar a nenhuma solução.

5. Considerações finais

Diante do trabalho desenvolvido pudemos constatar a importância do hábito da leitura como pré-requisito na interpretação de textos e como consequência, um auxiliar na resolução de problemas em matemáticos. Buscamos, ainda, incentivar este hábito, de forma que os alunos se tornem efetivos leitores e críticos daquilo que estão lendo, possibilitando a eles questionarem o que leem, formularem ideias e estratégias, e tomarem uma postura ativa diante de situações problemas.

A leitura é capaz de desenvolver o raciocínio, transformando o educando em sujeito questionador e participativo, tendo seu rendimento acadêmico potencializado. A leitura é de suma importância, entre outros fatores, para o desenvolvimento do raciocínio matemático, por isso da necessidade da aplicação de trabalhos interdisciplinares como o que aqui nos propomos. Muitos alunos reclamam que não sabem matemática, mas muitas vezes a dificuldade vem da leitura e interpretação dos próprios problemas. Dessa maneira, acreditamos ser importante que o estímulo à leitura seja feito nas diversas disciplinas, não somente em língua portuguesa.

A tarefa proposta para a turma, por se tratar de uma atividade diferenciada, em relação ao que os alunos estão acostumados em sala de aula, motivou demasiadamente os educandos. Eles se mostraram motivados e participativos. Desta forma, o processo de ensino-aprendizagem pode se tornar mais prazeroso e eficaz, trazendo resultados bastante relevantes para estes alunos e também para o professor.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AUTHIER-REVUZ, Jacqueline. Hétérogénéité montréalaise et hétérogénéité constitutive: éléments pour une approche de l'autre dans le discours. *Revue de Linguistique*, DRLAV, 1982.

AZEVEDO, Ricardo. Formação de leitores e razões para a literatura. *In*:

SOUZA, Renata Junqueira. *Caminhos para a formação do leitor*. São Paulo: DCL, 2004.

BEAUGRANDE, R. *New foundations for a science of text and discourse: cognition, communication, and the freedom of access to knowledge and society*. Norwood, New Jersey: Ablex, 1997. Disponível em:

<http://www.beaugrande.com/new_foundations_for_a_science.htm>.

Acesso em: 20-07-2014.

BELLENGER, Lionel. *Os métodos de leitura*. Trad.:r Dora Flaksman. Rio de Janeiro: Zahar, 1978.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros curriculares nacionais: introdução aos parâmetros curriculares nacionais*. Brasília: MEC/SEF, 2002.

CHARTIER, Roger. *A aventura do livro: do leitor ao navegador*. Trad.: Reginaldo Carmello Corrêa de Moraes. São Paulo: UNESP/Imprensa Oficial SP, 1998.

GERALDI, João Wanderley. Prática da leitura na escola. In: _____. *O texto na sala de aula*. 4. ed. São Paulo: Ática, 2006.

_____. *Portos de passagem*. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1997.

KOCH, Ingedore G. Villaça. *Desvendando os segredos do texto*. 7. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

LAJOLO, Marisa. *Usos e abusos da literatura na escola*. São Paulo: Globo, 1982.

ORLANDI, Eni Puccinelli. *A linguagem e seu funcionamento: as formas do discurso*. 4. ed. Campinas: Pontes, 1996.

PALMA, Moacir Dalla. *Discurso literário: linguagem intrinsecamente diferenciada ou texto institucionalmente determinado? Terra Roxa e Outras Terras*. *Revista de Estudos Literários*. vol. 9, 2007. Disponível em: <<http://www.uel.br/cch/pos/letras/terraroxa>>. Acesso em: 24-10-2013.

TAHAN, Malba. *O homem que calculava*. Rio de Janeiro: Record, 2010.