

## O ENTRE-LUGAR DA MATEMÁTICA E A LITERATURA: UM DIÁLOGO INTERDISCIPLINAR, CRÍTICO E REFLEXIVO

Daniela Batista Santos<sup>1</sup>

*Resumo:* O presente artigo é de natureza qualitativa, do tipo bibliográfico, em que objetivamos refletir sobre a Matemática numa concepção interdisciplinar e crítica, compreendendo o entre-lugar que esta ocupa quando estabelece conexões com a Literatura para os Letramentos Matemáticos. Para isso, apresentamos algumas reflexões teóricas que oportunizam um (re)pensar sobre o ensino de matemática, bem como compreendermos o entre-lugar que esta ocupa quando estabelecemos diálogos interdisciplinares com o gênero literário e textual narrativo, a partir da utilização dos contos do livro “O Homem que Calculava”, de Malba Tahan. Podemos dizer que este livro é uma potente alternativa didática para trabalhar a Matemática numa perspectiva do letramento, assim como possibilita o desenvolvimento de atividades com potencial lúdico; estimula a criatividade, o raciocínio lógico, a leitura e interpretação, tirando o estudante da zona de conforto, de modo que seja possível perceber que o conhecimento matemático é muito mais do que fazer contas e aplicar fórmulas. Assim, acreditamos que as atividades de Malba Tahan, em especial, as propostas no livro “O Homem que Calculava”, devem ser trabalhadas na Educação Básica e na Licenciatura em Matemática, promovendo, dessa forma, um ensino diferenciado e problematizado.

*Palavras-Chave:* Entre-lugar. Matemática e Literatura. Malba Tahan. Letramento Matemático.

---

<sup>1</sup> Doutoranda do Programa de Pós-Graduação em Crítica Cultural, Universidade do Estado da Bahia (Pós-Crítica/UNEB), linha de pesquisa Letramento, Identidades e Formação de Educadores. Orientador: Prof. Dr. Osmar Moreira dos Santos. Endereço eletrônico: dbsantos@uneb.br ou danbatistad@gmail.com.

## INTRODUÇÃO

A Matemática, como todos os saberes científicos, sofre impactos políticos, sociais e culturais, que influenciam diretamente na sua concepção e na articulação desse conhecimento na sociedade.

Ao refletirmos sobre as diversas concepções da Matemática, percebemos que, apesar de existir uma crença que ratifica a visão platônica da matemática, ou seja, esta é pronta, acabada e a-histórica, temos outros momentos históricos que demonstram explicitamente relação direta com as mudanças políticas, sociais, culturais e científicas da sociedade; a exemplos da visão tecnicista, que exige adequações no currículo escolar para atender às demandas do momento em termo dos avanços científicos após a Segunda Guerra Mundial e que busca a preparação de mão de obra para o mercado; e a concepção sócioetnoculturalista, que, em conformidade com Fiorentini (1995), preconiza uma Matemática crítica e voltada para a formação da cidadania.

Fazer estas reflexões amplas, considerando a natureza da Matemática para além de uma linguagem meramente técnica e considerada universal, exige uma mudança de concepção que busca ir além dos conceitos matemáticos ocidentais e eurocêntricos, que são tomados como únicos pela sociedade, para a valorização dos diferentes saberes e as influências dos contextos sociais políticos e culturais dos conhecimentos matemáticos.

Esta perspectiva é corroborada por Giraldo (2018; 2019) que tem defendido como matemática problematizada, na qual afirma que esta é “uma concepção de possibilidades matemáticas, situadas em diversos contextos e práticas históricos e sociais de produção e de mobilização de saberes e de formas de estar no mundo” (GIRALDO, 2019, p. 1).

Esses atravessamentos nos permitem avaliar que lugar é esse que propomos com esta concepção? Santiago (2000) estabelece em 1970 o conceito de entre-lugar que possibilita refletir sobre a cultura do latino-americano, analisando os impactos da colonização e a resistência dos povos autóctones.

Concordamos com Hanciau (2005) que ainda hoje o texto “O entre-lugar do discurso latino-americano” da década de 70, produzido pelo brasileiro Silviano Santiago, enquanto vivia nos Estados Unidos, é muito atual e nos proporciona importantes reflexões sobre o poder da colonização e as resistências produzidas nos mais diversos contextos sociais e culturais, que mesmo sofrendo influência da colonização estabelece originalidade a partir das resistências de povos autóctones que foram duramente violentados em nível religioso, cultural e material.

Em seu ensaio “O entre-lugar do discurso latino-americano”, Santiago (1979) defende que não há como “fechar as portas” ingenuamente à opressão, nem há como articular uma representação pura, inocente, imune. É necessário transfigurar o discurso por dentro mesmo de seus elementos aparentemente fixos e imutáveis: apropriar um primeiro texto e re-escrevê-lo para engendrar um segundo texto, de resistência (ÁVILA; BIEHL, 2010, p. 2).

As autoras enfatizam sobre as potencialidades do conceito de entre-lugar e como este oportuniza refletir sobre a necessidade da transfiguração do discurso, sendo essencial pensar as estruturas por dentro, conhecer e se permitir ir além na compreensão e no estabelecimento de entre-lugares que estejam para além de uma concepção colonizada “nem o paternalismo, nem o imobilismo” (SANTIAGO, 1982, p. 18).

Entre o sacrifício e o jogo, entre a prisão e a transgressão, entre a submissão ao código e a agressão, entre a obediência e a rebelião, entre a assimilação e a expressão, — ali, nesse lugar aparentemente vazio, seu

templo e seu lugar de clandestinidade, ali, se realiza o ritual antropófago da literatura latino-americana (SANTIAGO, 2000, p. 26).

Nessa senda, destacamos a importância das discussões oportunizadas na disciplina Literatura Comparada, do Curso de Pós-Graduação em Crítica Cultural, ministrada pelo docente Wander Melo Miranda que, entre as diversas contribuições teóricas, destacamos a reflexão sobre as contribuições do campo teórico da Literatura Comparada, em especial, por seu caráter interdisciplinar e a compreensão do conceito de entre-lugar, que permitiram refletir sobre nosso lugar de fala enquanto docente, pesquisadora e doutoranda que trabalha com a formação docente de professores/as de Matemática e que busca estabelecer diálogos entre o conhecimento matemático e a Literatura numa perspectiva dos Letramentos Matemáticos a partir de práticas interdisciplinares, lúdicas, criativas, insubordinadas, críticas e reflexivas, pautadas em D'Ambrosio (2015) e Tahan (2002) e a problematização em conformidade com Giraldo (2019).

Assim, no presente artigo objetivamos refletir sobre a Matemática numa concepção interdisciplinar e crítica compreendendo o entre-lugar que esta ocupa quando estabelece conexões com a Literatura para os letramentos matemáticos.

Para isso, estabelecemos diálogos com as categorias teóricas que sustentam a temática tais como: conceito de entre-lugar, letramento matemático e literatura, práxis interdisciplinares, criativas, insubordinadas e problematizadas, tomando como aporte teórico: Santiago (2000; 1982), Hanciau (2005), Souza (2007), D'Ambrosio (2015), Tahan (2002), Giraldo (2019), Brasil (1998), Grandó (2004), Luvison (2013) e Luvison e Grandó (2018), dentre outros.

Nesse contexto, apresentamos além de discussões teóricas, uma reflexão sobre algumas alternativas didáticas para o ensino

de Matemática a partir do livro “O Homem que Calculava”, de Malba Tahan.

## **REFLEXÕES SOBRE O ENTRE-LUGAR DA MATEMÁTICA NA LITERATURA: UM OLHAR PARA O LETRAMENTO MATEMÁTICO**

O Santiago (2000) inicia o capítulo “O entre-lugar do discurso latino-americano” com duas epígrafes e destacamos uma delas é “o jabuti que só possuía uma casca branca e mole deixou-se morder pela onça que o atacava. Morder tão fundo que a onça ficou pregada no jabuti e acabou por morrer. Do crânio da onça, o jabuti fez seu escudo” (CALLADO, *apud* SANTIAGO, 2000, p. 9). A relação metafórica do jabuti com os índios colonizados e a onça o colonizador (portugueses) demonstra uma reviravolta do jabuti a partir da sua reestruturação e transgressão do colonizador.

Particularmente, achei essa epígrafe fantástica para refletir sobre a reexistência dos povos autóctones e as violências da colonização, que impõem em todas as ordens sua cultura, religião e linguagem.

Evitar o bilinguismo significa evitar o pluralismo religioso e significa também impor o poder colonialista. Na álgebra do conquistador, a unidade é a única medida que conta. Um só Deus, um só Rei, uma só Língua: o verdadeiro Deus, o verdadeiro Rei, a verdadeira Língua (SANTIAGO, 2000, p. 14).

O autor faz importantes reflexões sobre as violências da colonização e como os indígenas buscam alternativas para criar a resistência da destruição total de sua cultura. Santiago (2000) cita um trecho da carta de Pero Vaz de Caminha escrita para o rei de Portugal, onde há uma passagem que diz que “os índios brasileiros estariam naturalmente inclinados à conversão religiosa, visto que, de longe, imitavam os gestos dos cristãos durante o santo sacrifício da missa” (SANTIAGO, 2000, p. 13).

Contudo, é importante destacar que essa imitação entendida pelos colonizadores como submissão, é salientado por Santiago (2000) como uma estratégia dos indígenas para conhecer os costumes do colonizador e assim como o jabuti da epígrafe supracitada, poder reagir.

Os atravessamentos que a metáfora do jabuti oportunizam são especialmente fecundos para a compreensão do significado de entre-lugar proposto por Santiago (2000), pois para além da força e violência da colonização, a imposição para que a América seja transformada “em cópia, simulacro que se quer mais e mais semelhante ao original, quando sua originalidade não se encontraria na cópia do modelo original, mas em sua origem, apagada completamente pelos conquistadores” (SANTIAGO, 2000, p. 14), os povos autóctones encontraram espaços de reexistência, superando as dicotomias e ambivalências para a constituição de um espaço que oportuniza a transfiguração do discurso.

O conceito de **entre-lugar** torna-se particularmente fecundo para reconfigurar os limites difusos entre centro e periferia, cópia e simulacro, autoria e processos de textualização, literatura e uma multiplicidade de vertentes culturais que circulam na contemporaneidade e ultrapassam fronteiras, fazendo do mundo uma formação de entre-lugares. Marcado por múltiplas acepções, o entre-lugar é valorizado pelos realinhamentos globais e pelas turbulências ideológicas iniciadas nos anos oitenta do último século, quando a desmistificação dos imperialismos revela-se urgente (HANCIAU, 2005, p. 1).

Podemos perceber que o conceito de entre-lugar demarca em si uma complexidade ambivalente que propõe um repensar das relações humanas estabelecendo diálogos ao mesmo tempo em que aponta caminhos para além das relações impostas e estabelecidas pelo colonizador, provocando um deslocamento de postura, um (re)pensar para avançar nas binaridades, ruindo as polaridades.

Nas dicotomias oralidade e escrita, palavra e imagem, formas arcaicas e modernas, racionalidade e magia, que compreendem as escrituras híbridas dos tempos da pós-modernidade, a literatura projeta-se em direção à ocupação da terceira margem, poetizada por Rosa, do entre-lugar, proposto por Silviano, ou de um espaço intersticial (liminar, “no além” ou terceiro espaço), sugerido por Homi K. Bhabha (HANCIAU, 2005, p. 5).

Destarte é nesse contexto que propomos um repensar sobre a exatidão da Matemática e o discurso de sua universalidade, pois essa Matemática acadêmica e escolar, não deve ser vista como única em que ocupa um lugar sacralizado. Buscamos refletir sobre essa perspectiva, de modo a descolar essa Matemática para um entre-lugar em que seja possível construir um espaço de diálogo com outros discursos e culturas.

Assim, concordado com Ferraz (2010), quando salienta que não devemos idealizar o entre-lugar como um paraíso ou somente as violências sofridas pelos povos autóctones, considerando que o entre-lugar “É tão somente um conceito que apresenta uma dada forma de olharmos o mundo nas condições com que o vivenciamos e o produzimos a partir do território em que nossa existência se efetiva” (FERRAZ, 2010, p. 30).

Para isso, acreditamos que trabalhar com o letramento matemático oportuniza o deslocar a concepção platônica da Matemática, a qual é vista como pronta e acabada, sendo a aprendizagem desta um privilégio para as pessoas ditas “inteligentes”.

Desta forma, convidamos o leitor a pensar na articulação entre Literatura e Matemática, como uma alternativa didática para trabalhar com conceitos matemáticos numa perspectiva lúdica, crítica, reflexiva e problematizadora, a partir das potencialidades dos contos do Malba Tahan, do livro “O homem que calculava”.

Valendo-se ainda dessa perspectiva analítica, o texto ficcional — ou artístico — assume funções próximas àquelas do texto teórico, podendo ser interpretado como imagem em movimento na qual a rede metafórica é produtora de redes conceituais. Procura-se, ainda, repensar a própria tradição cultural produzida no Brasil, de forma a colocá-la em posição particularizada frente à tradição estrangeira: nem narcísica, nem edipiana (SOUZA, 1993, p. 22).

Aqui percebemos que não é um olhar só interno nem externo, mas uma relação justamente no entre-lugar abordado por Santiago (2000), que provoca uma reflexão sobre a literatura em nível nacional e estrangeiro, na qual Souza (1993) salienta a importância dos estudos em Literatura Comparada para o estabelecimento desta relação, bem como destaca a experiência humanista e interdisciplinar que a faculdade de Filosofia e Letras da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG) teve ao avançar na proposição e importância dos estudos nesta área do conhecimento.

Compreender essa proposição ampla e interdisciplinar da Literatura Comparada, ratifica a possibilidade de estabelecermos essa relação interdisciplinar entre Matemática e Literatura, buscando permear este entre-lugar que acreditamos ser uma alternativa interessante e frutífera para a construção do conhecimento matemático. Esta perspectiva vai além de um olhar estrábico e desconfiado quando se propõe a discutir Matemática numa visão para além da eurocêntrica, em que haja uma valorização de diferentes saberes e fazeres, na qual a concepção de Matemática é constituída considerando que esta é um construto humano, que tem influências políticas, sociais e culturais.

Nesta senda, advogamos que trabalhar a Matemática numa perspectiva do letramento matemático, da ludicidade e da problematização é fundamental para dar significado e coerência aos conceitos matemáticos, para isso propomos um diálogo



interdisciplinar entre a Literatura e a Matemática oportunizado pelas potencialidades dos contos do Malba Tahan.

É comum os professores acreditarem que as dificuldades apresentadas por seus alunos em ler e interpretar um problema ou exercício de Matemática estão associados à pouca habilidade que eles têm para leitura. Também é comum a concepção de que, se o aluno tivesse mais fluência na leitura nas aulas de língua materna, conseqüentemente ele seria um melhor leitor nas aulas de Matemática. Embora tais afirmações estejam em parte corretas, uma vez que ler é um dos principais caminhos para ampliarmos nossa aprendizagem em qualquer área do conhecimento, consideramos que não basta atribuir as dificuldades dos alunos em ler textos matemáticos à sua pouca habilidade em ler nas aulas de língua materna (SMOLE; DINIZ, 2001, p. 69).

As autoras abordam pontos que são caros para o ensino de Matemática, principalmente porque esta falta de habilidade em ler e interpretar é um fato no contexto escolar e não só nas séries iniciais, especialmente se considerarmos que ler é muito mais do que decodificar letras e números, mesmo considerando a cultura grafocêntrica, e neste sentido é necessário que a leitura seja indissociável à interpretação e à capacidade de comunicação.

Neste contexto, concordamos com Neves (2007) que ler e escrever é um compromisso de todas as áreas do conhecimento, portanto é necessário que na disciplina de Matemática haja essa responsabilidade, principalmente, considerando que a linguagem própria da Matemática que, na maioria das vezes, por seus símbolos e contexto específico, tem historicamente sido considerada pela maioria dos alunos como difícil de ser compreendida.

Esta proposição é cotidianamente comprovada quando trabalhamos algum conteúdo e os alunos perguntam: “que conta é para fazer professor/a?” ou “é conta de mais ou de menos?” Dentre outras situações que nos mostram que muitas vezes a dificuldade está na compreensão do problema trabalhado e não

necessariamente na utilização da parte técnica da resolução. Assim, como Carrasco (2007) salienta que uma possível solução seria “ajudar as pessoas a dominarem as ferramentas da leitura, ou seja, a compreenderem o significado dos símbolos, sinais e notações” (CARRASCO, 2007, p. 196), contudo salientamos que esta abordagem deve ser efetuada na perspectiva do Letramento.

Letramento é palavra e conceito recentes, introduzidos na linguagem da educação e das ciências linguísticas há pouco mais de duas décadas. Seu surgimento pode ser interpretado como decorrência da necessidade de configurar e nomear comportamentos e práticas sociais na área da leitura e da escrita que ultrapassem o domínio do sistema alfabético e ortográfico, nível de aprendizagem da língua escrita perseguido, tradicionalmente, pelo processo de alfabetização (SOARES, 2004, p. 96).

A autora faz uma retrospectiva interessante sobre a utilização da palavra Letramento, esclarecendo que esta engloba aspectos teóricos para além do processo de alfabetização e neste ínterim, é importante destacar que compreendemos e defendemos em conformidade com Street (2014), Soares (2004) e Kleiman (2001), que o Letramento numa com um aporte para além da cultura grafocêntrica, considerando aspectos sociais, políticos e culturais.

Este contexto reverbera em outras áreas do conhecimento, em especial, advogamos pela terminologia do Letramento Matemático, o qual compreendemos tomando como aporte teórico autores/as como: Grandó (2013), Luvison (2013), Nacarato (2009), Luvison e Grandó (2018), Passos (2009), dentre outros/as que trabalhar com letramentos matemáticos é desenvolver os conceitos de modo que os/as alunos/as tenham a capacidade de ler, interpretar, resolver problemas e contextualizar o saber acadêmico ou escolar com a leitura do mundo, respeitando os diversos contexto sociais, políticos e culturais, bem como a diversidade de saberes matemáticos que existem para além do

conhecimento ocidental e eurocêntrico, que é tomado como único conhecimento matemático existente nas Universidades e nas escolas.

Para isso, defendemos que abordar o conhecimento matemático de forma lúdica, interdisciplinar e problematizado é uma alternativa para esse Letramento matemático. Por isso, é salutar entender que defendemos que a ludicidade não deve ser vista somente como sinônimo de jogos e brincadeiras, pois, segundo Luckesi (2014) e Andrade (2013), este viés é muito reducionista, principalmente porque o caráter lúdico é subjetivo e está relacionado com o prazer, “algumas atividades poderão parecer “chatas” para uns, mas “lúdicas” para outros. Como isso pode ser? Exatamente devido ao fato de a ludicidade ser um estado interno ao sujeito ao vivenciar uma determinada atividade externa” (LUCKESI, 2014, p. 18). Desta forma, as atividades apresentam um potencial lúdico, não podendo ser denominadas como lúdicas, pois isto é de cunho pessoal.

Nesta senda, acreditamos que trabalhar com os contos do Malba Tahan, do livro “O Homem que Calculava”, é uma excelente oportunidade de desenvolver atividades com potencial lúdico e interdisciplinar, que são apresentadas a partir do gênero literário e textual narrativo, em forma de contos, oportunizando leitura, interpretação, resolução de problema, contextos culturais, sociais, éticos, dentre outros que podem ser refletidos com o trabalho dos contos, nos quais Beremiz, o personagem principal do livro, nos encanta com suas peripécias e maestria na resolução dos problemas propostos.

## **CONTOS, ENCANTOS E MATEMÁTICA: CONTRIBUIÇÕES DO MALBA TAHAN PARA UM ENSINO LÚDICO E PROBLEMATIZADO**

Falar sobre o grande mestre Malba Tahan é uma enorme responsabilidade, tendo em vista seu potente legado para o

ensino de Matemática, principalmente por seu protagonismo e ousadia em propor e praticar mudanças de metodologia e concepção da Matemática. Para Malba Tahan, o conhecimento matemático precisava ser aprendido de forma significativa e divertida, a partir do uso da literatura, de jogos, desafios, materiais concretos, dentre outros recursos que oportunizassem romper com a metodologia da memorização e repetição.

Malba Tahan foi inicialmente o pseudônimo que Julio Cesar de Mello e Souza criou para publicar seus textos no jornal do Rio de Janeiro “A Noite”. Segundo Oliveira, Silva e Silva (2019), este pseudônimo ganhou tanta força que, em 1954, o presidente Getúlio Vargas autorizou a inclusão do pseudônimo Malba Tahan na carteira de identidade de Julio Cesar de Mello e Souza.

Figura 1 — foto da Identidade de Malba Tahan



Vale destacar que Malba Tahan passa a figurar também como um heterônimo, tendo em vista que Mello e Souza constrói uma biografia própria para Malba Tahan, para além disso, concordamos com Salles e Pereira Neto (2016) que, ao criar este pseudônimo Julio Cesar de Mello e Souza foi muito além, pois criou uma mistificação literária, “isto é, fazer com que ele

parecesse real, que tivesse realmente existido” (SALLES; PEREIRA NETO, 2016, p. 31). Para isso, os autores complementam dizendo que o professor Mello e Souza passou cinco anos estudando a cultura e as língua árabes, para que a “biografia de Malba Tahan e para que seus contos árabes fossem convincentes em termos de estilo, linguagem e ambientação” (SALLES; PEREIRA NETO, 2016, p. 31).

A perfeição da caracterização do Malba Tahan e dos elementos da cultura árabe na literatura do Malba Tahan levaram o público acreditar por muito tempo que Julio Cesar e Malba Tahan fossem pessoas distintas. Este requinte, também é verificado, sobretudo, na qualidade teórica com que aborda as histórias com enredo pautados no contexto cultural árabe para trabalhar os conceitos matemáticos. Esta literatura encanta a todos que leem as obras de Malba Tahan.

Malba Tahan criticava o ensino meramente expositivo. Foi um crítico severo da didática usual de matemática da primeira metade do século XX (contam-se episódios de violentas discussões que travou em congressos e conferências). “O professor de matemática em geral é um sádico”, acusava, “Ele tem o prazer de complicar tudo”

Foi um pioneiro no uso didático da História da Matemática, na defesa de um ensino baseado na resolução de problemas não-mecânicos, na exploração didática das atividades recreativas e no uso de material concreto no ensino da matemática.

Foi um dos primeiros a explorar a possibilidade do ensino por rádio e televisão, antecipando o ensino a distância;

Trabalhou com interdisciplinaridade e multiculturalismo, além de se dedicar às causas sociais, exercendo as competências de um verdadeiro Educador, e deixando um legado de valor incalculável para os cursos de formação de professores. [...] (LACAZ; OLIVEIRA, 2019, p. 426).

As autoras resumem com maestria elementos importantes das contribuições do Malba Tahan que, para além de ser um grande educador matemático, dedicou-se a questões sociais, como por exemplo, cuidar das pessoas com hanseníase. Outro fato muito curioso e que exemplifica a humildade e atenção ao ser do que ao ter deste grande mestre, é a sua carta testamento, na qual descreveu que desejava que seu enterro fosse simples e modesto, “sem coroa de flores, com caixão mais barato e sem luto” (SALLES; PEREIRA NETO, 2016, p. 31). Ainda salientou seu desejo poeticamente citando “[...] o samba “Silencio de um minuto”, de Noel Rosa (1953): “Roupa preta é vaidade / para quem se veste a rigor / o meu luto é saudade / e a saudade não tem cor”” (ibidem, p. 31).

Nesta senda, é fundamental destacar que trinta anos após sua morte (em 18 de junho de 1974), há o merecido reconhecimento do legado e potencial pedagógico de Malba Tahan com a aprovação do Projeto de Lei Federal nº 3482, de 2004, que estabelece o dia 6 de maio como dia nacional da Matemática, em homenagem à data de nascimento de Julio Cesar Melo e Souza, sendo sancionada como lei somente em 27 de junho de 2013, sob o número nº12835/13 (BRASIL, 2013).

“Malba Tahan destacou-se em várias frentes como educador, seja como professor e autor que mais contribuiu para a popularização da Matemática [...]” (LOPES, 2012, p. 13). Esta afirmação é um fato, especialmente para a Área da Educação Matemática, pois este é um precursor das discussões sobre o ensino de Matemática, suas concepções e metodologia, o que caracteriza o pioneirismo de Malba Tahan sobre discussões de várias temáticas que são temas de estudos e pesquisas da Educação Matemática, dentre elas podemos destacar: Formação de professores, materiais didático; Ludicidade e o ensino de matemática; Jogos, linguagem e Matemática; laboratório de

Matemática; Etnomatemática, literatura e Matemática; dentre outras.

Neste contexto, autores como Lorenzato (2004-1995), Copper e Costa (2016), Lacaz e Oliveira (2019), Salles e Pereira Neto (2016), salientam que a produção literária de Malba Tahan possui mais de 120 livros, sendo 51 deles sobre Matemática. Todos destacam e reconhecem que o livro mais difundido e que consagrou o nome de Malba Tahan foi o “O Homem que Calculava”.

Figura 2 — foto das capas do livro “O Homem que Calculava”



A figura 2 ilustra uma diversidade de capas das edições do livro “O homem que Calculava”, sendo este traduzido para várias línguas, “atualmente com tradução para o espanhol, inglês, alemão, italiano e esloveno” (LORENZATO, 2004, p. 64). Este livro (re)encanta a Matemática a partir da apresentação de contos que narram as aventuras de Beremiz (personagem principal do livro), que em suas andanças por Bagdá se depara com várias situações problemas, nas quais são necessárias maestria e habilidades matemáticas para serem resolvidas.

Neste sentido, Malba Tahan esteve à frente ao seu tempo e, com ousadia e criatividade, denunciou o ensino mecânico e deu vida ao conhecimento matemático,

Para isso não bastava depositar em seus alunos somente os conhecimentos da área específica do saber matemático. Concebe uma nova metodologia de diálogo entre a matemática e as outras áreas do saber, que embora desprovida ainda do termo interdisciplinar, continha em suas primeiras experimentações a práxis da interdisciplinaridade explicitada futuramente por outros educadores: Jean Piaget, Georges Gusdorf, Edgar Morin, Hilton Japiassu, Ivani Fazenda (FARIAS, 2004, p. 79).

Assim, concordamos com Farias (2004) ao salientar o caráter interdisciplinar nas obras literárias de Malba Tahan, em especial, no livro “O Homem que Calculava”, obra que escolhemos para artigo, na qual vislumbramos estabelecer diálogos reflexivos sobre o entre-lugar que a Matemática ocupa nesta relação com a literatura.

“Interdisciplinaridade é uma exigência natural e interna das ciências, no sentido de uma melhor compreensão da realidade que elas nos fazem conhecer. Impõe-se tanto à formação do homem como às necessidades de ação, principalmente do educador” (FAZENDA, 2017, p. 104), desta forma, acreditamos que estabelecer diálogos entre o conhecimento matemático e outras áreas do conhecimento, além de oportunizar dar significado aos conceitos, é um momento singular para promover uma educação que seja reflexiva, pautada com respeito às diferenças e diversidades sociais e culturais.

Para nós, interdisciplinaridade é mais que o sintoma de emanações de uma nova tendência em nossa civilização. É o signo das preferências pela decisão informada, apoiada em visões tecnicamente fundadas, no desejo de decidir a partir de cenários construídos sobre conhecimentos precisos. *Interdisciplinaridade não é categoria de conhecimento, mas de ação* (FAZENDA, 2017, p. 102, grifo meu).



É assim que compreendemos a interdisciplinaridade e defendemos que, mais que discussões teóricas, esta seja transformada em ações efetivas, no chão da escola e nas universidades, em especial, nos cursos de licenciatura em Matemática, de modo que possamos ter um ensino como preconizou Tahan (2002, 1966a, 1966b e 1968).

A metodologia interdisciplinar parte de uma liberdade científica, alicerça-se no diálogo e na colaboração, *funda-se no desejo de inovar, de criar, de ir além e exercitase na arte de pesquisar* — não objetivando apenas uma valorização técnico-produtiva ou material, mas, sobretudo, possibilitando uma ascese humana, na qual se desenvolva a capacidade criativa de transformar a concreta realidade mundana e histórica numa aquisição maior de educação em seu sentido lato, humanizante e liberador do próprio sentido de ser-no-mundo (FAZENDA, 2017, p. 102, grifo meu).

Podemos dizer que Malba Tahan, mesmo sem abordar essa definição, é um pioneiro em articular esta perspectiva da interdisciplinaridade preconizada por Fazenda (2017), em particular no livro “O Homem que Calculava” temos 33 (trinta e três) contos que permitem o desenvolvimento de atividades criativas e interdisciplinares. Permitindo trabalhar com diversos conceitos matemáticos, tais como: multiplicação, divisão, equação polinomial do primeiro e segundo grau, fração, dentre outros, a partir da leitura e interpretação, conhecimento da cultura árabe, conceitos de ética e moral, da literatura, dentre outras temáticas.

Neste íterim, destacamos que, para além das reflexões teóricas apresentadas, pautamos nossas inferências e análises a partir de algumas experiências desenvolvidas na Educação Básica e na Licenciatura em Matemática, através das disciplinas ministradas e do desenvolvimento de projetos de ensino, pesquisa e extensão, que a autora possui no percurso de docência.

Em geral, os trabalhos desenvolvidos com os contos de Tahan (2002), são iniciados com a proposta de uma pesquisa

sobre Malba Tahan, para reflexão sobre se no legado para educação, na licenciatura, fazemos um aprofundamento, analisando as potencialidades pedagógicas e a pertinência ou não de se trabalhar com essa proposta na Educação Básica. Em dezesseis anos de docência incluindo a Educação Básica, posso afirmar que as discussões sempre foram frutíferas e muito curiosas, especialmente sobre as propostas didáticas que ele preconizava.

Para continuar a atividade com os contos de Tahan (2020), dividíamos a turma em grupos e entregávamos um dos contos para que pudessem ler e contar a história do conto de forma criativa na turma, para que assim todos pudessem conhecer os contos das equipes. Dentre os trinta e três contos do livro, a escolha era realizada considerando a realidade da turma e os conceitos que desejava trabalhar.


As apresentações dos contos, de modo geral, eram muito surpreendentes e com muita criatividade: os alunos apresentavam maquete, peça teatral, história em quadrinho, utilizavam material concreto para mostrar o problema, cordel, dentre outras.

Para exemplificar uma dessas atividades, destacaremos aqui uma experiência muito interessante apresentada na turma da disciplina de Didática da Matemática, da Universidade do Estado da Bahia (UNEB), que ministrei em 2019. É importante salientar que todas as atividades apresentadas foram excelentes, contudo, buscando alinhar ao objetivo do artigo, escolhemos o texto em forma de cordel, que uma das equipes construiu, para apresentar o conto das maçãs.

O Conto das maçãs é o capítulo XVII do livro “O Homem que Calculava” (TAHAN, 2002, p. 85-90), resumidamente, nesta narrativa, Beremiz é desafiado a resolver o problema a das 90 (noventa) maçãs a serem vendidas por 3 irmãs, com algumas

regras específicas. Fátima que é a mais velha recebeu 50 maçãs, Cunda 30 maçãs e Siha que é a caçula 10 maçãs, assim, elas tinham que vender as maçãs na mesma proporção e no final as três irmãs teriam que obter o mesmo saldo. O Conto é apresentado com um enredo encantador da cultura árabe, contudo o desafio proposto aos discentes foi utilizar a criatividade e contar a história para a turma. A figura 3, partilhamos o cordel que uma das equipes apresentaram.

### Figura 3 — Cordel Conto das Maçãs



Universidade do Estado da Bahia (UNEB) – Campus II (Alagoinhas)  
 Departamento de Ciências Exatas e da Terra  
 Disciplina: Didática da Matemática Semestre: 4º  
 Docente: Daniela Batista Santos Curso: Matemática  
 Discentes: Francine Barreto, Isaac Cardoso, Nathan Veloso, Mateus Targino,  
 Paulo Rodrigo e Renata Batista

Cordel baseado no Capítulo XVII

E nos confins de Cajazeiras  
 Havia um cabra retado  
 Que sabia calcular de montão  
 Seu nome era Beremiz  
 E não tres negava ajuda não  
 O maior matemático da região  
 Atendia a todos que vinham ao seu encontro

Certo dia um contador de história boa lábia apareceu na região  
 Muita lábia o cabra tinha  
 Encantando todos quantos os ouvia  
 Arrastando uma multidão

E lá no acaráj da Dinha  
 Os dois cabra três-lá-lá se encontraram  
 E o larápio lhe jogou logo uma história  
 Cujá solução nunca encontraram  
 A história é o seguinte, por favor preste muita atenção:

E nos confins do sertão da Bahia  
 Um boiadeiro a todos as suas 3 filhas exibiu  
 Dotadas de muita inteligência nenhum desfilio elas tinham

Chico, seu vizinho invejoso  
 Cansado de tanta pastaria  
 Lançou um desafio cheio de arimanha que talvez nem elas saberiam  
 O meu rei venha aqui, não aguento mais o seu deboche  
 Um desafio para as suas filhas eu tenho aqui e espero que elas me derrote

90 maçãs aqui comigo eu tenho e as vendas devem ser feitas em pacote  
 Maria a mais velada maçã venderá  
 Já a fia do meio com 30 ficará  
 E a capula ó colada terá que vender as 10 que restá

Mae escuta aqui ó seu miço tem uma condição  
 Pelo mesmo preço as maçãs as 3 venderão  
 Se a mais vèia por 10 contosassim 7 vender  
 Da mesma forma as outras 2 vão fazer  
 E no final o mesmo valor deverão ter.

As bichinhas ó pobres coitadas em desespero logo entraram

Ave Maria, misericórdia agora elas se perguntavam como esse absurdo iam resolver  
 Avesadas como estavam foram logo ao sábio padre ali da região  
 O seu padre meu amigo nos ajude a sair dessa situação  
 Tenha calma ó meninas muito fácil é esse problema de se resolver  
 Vendam suas frutas assim como ordenado e o milagre do nosso bom Deus ócês vão ver  
 Com a benção do sábio padre as bichinhas foram a feira pra suas frutas vender  
 E pra surpresa das cabritas no final o mesmo valor elas conseguiram obter

Agora diga ó seu calculista como esse problema solucionar  
 Mostre agora que tu é homi e bote a calcúla pra funcionar  
 Beremiz foi logo abrindo a boca dizendo que o problema é de fácil solução  
 Olha aqui ó seu larápio a resposta agora vou te dar preste muita atenção:  
 Maria a fia mais vèia por 1 conto vendeu 7 maçã, e assim vendeu 49 ficando com 7 conto na mão

A fia do meio, também muito esperta, pelo mesmo preço vendeu 28 maçãs e 4 conto conseguiu lucrar  
 E a novinha fia mais nova tratou logo de vender 7 frutas por 1 real para trás não ficar  
 A maçã restante, Maria por 3 conto assim vendeu  
 A fia do meio da mesma forma as duas que restou pila assim cedeu  
 A novinha imitando as outra as 3 maçãs por 9 contos deu  
 Cais a boca agora ó seu larápio contador de história porque o problema agora se resolveu  
 Com 10 contos na mão agora todas ficaram graças ao bom Deus.

Fonte: Autoria própria, 2019.

A memória afetiva provocada ao ler este cordel é muito especial, pois, além da criatividade demonstrada pelo grupo e da performance realizada, foi um momento ímpar de discussão de conceitos matemáticos e de diversas relações interdisciplinares que foram fomentada pelo texto, dentre elas, discutimos sobre a importância da leitura e interpretação, as dificuldades que o grupo teve para a compreensão do problema proposto, os erros e

as potencialidades deste para a construção do conhecimento, os aspectos culturais presentes no texto original do conto e as adaptações à realidade regional, bem como as potencialidades da utilização dos contos futuramente em sua prática na Educação Básica.

As reflexões dessa turma foram singulares, principalmente, pelo relato de outro grupo que teve dificuldades na compreensão do conto do problema dos cinco discos, e relataram, no momento da discussão das atividades, este problema, revelando que a principal dificuldade foi o fato de o problema não ter uma conta para resolver. Neste momento, refletimos sobre a concepção de matemática e sobre o fato de que os problemas matemáticos não são só resolver conta o pensamento lógico abstrato é também matemática. Finalizamos as reflexões avaliando que a resolução do problema dos cinco discos envolve lógica e o pensamento combinatório.

A utilização da Literatura nas aulas de Matemática contribui para a desmistificação de paradigmas pré-estabelecidos na sociedade há várias décadas, quando aponta a Matemática idealizada como uma disciplina abstrata, difícil e inacessível.

As relações entre a Literatura e a Matemática, se corretamente articuladas, podem ser compreendidas como possibilidades para vincular o contexto cultural e social às aulas, fazendo uma ponte entre o concreto e o abstrato, aspecto fundamental para a contextualização de conteúdos matemáticos, podendo, inclusive, proporcionar ao estudante a capacidade de análise crítica sobre o mundo que o cerca, além de desenvolver a competência de argumentação, expressão e sistematização (HOLLAS; HAHN; ANDREIS, 2012, p. 19).

Estas potencialidades da Literatura nas aulas de Matemática, em particular, com os contos de Tahan (2002), foram vivenciadas na prática, não somente nesta disciplina, mas em várias outras experiências que desenvolvemos. Podemos inferir

que foi uma rica aprendizagem, em que também trabalhamos com a temática da avaliação e a importância dessa ser efetuada com princípios formativos e não somente para dar uma nota.

Foi possível perceber que a prática desenvolvida além da aprendizagem dos conceitos específicos de Matemática, oportunizou leitura, interpretação, estimulou o raciocínio lógico, criatividade, conceitos culturais, bem como a produção de pesquisa e escrita reflexiva sobre o desenvolvimento da atividade, que também foi outra produção exitosa.

Num trabalho interdisciplinar é fundamental reverer os quatro elementos fundamentais de uma sala de aula: espaço, tempo, disciplina e avaliação — mantendo certos aspectos de rotina e transgredindo outros em direção a audácias maiores (FAZENDA, 2017, p. 99). Concordamos com a autora e acreditamos que o desenvolvimento com os contos de Tahan (2002) oportunizaram o trabalho com esses elementos, ratificando as potencialidades interdisciplinares desta proposta.

Assim, concordamos com Farias (2004), quando ele salienta que o trabalho de Malba Tahan, enquanto “educador para ensinar os encantos e as belezas da matemática” eram, particularmente, tão exclusivos do Prof. Mello e Souza e do escritor Malba Tahan, que nos autorizamos denominá-lo de pedagogia malbatahânica.

O caráter interdisciplinar da pedagogia malbatahânica revela-nos um professor de matemática à frente de seu tempo, que sempre buscava nas interfaces desta com outras áreas do saber, educar e ensinar — mesmo sem obter a compreensão da grande maioria dos professores de matemática e das outras áreas disciplinares de sua época.

A pedagogia malbatahânica foi concebida a partir do entrelaçamento da matemática à literatura e às outras áreas do saber, não com o propósito fragmentado do Prof. Mello e Souza de ensinar matemática ou, ainda, de Malba Tahan, de introduzir no universo cultural do Brasil e da América do Sul a literatura de gênero árabe, mas, sobretudo, em decorrência da

dupla missão assumida pelo educador Júlio César de Mello e Souza Malba Tahan de utilizar a matemática e a literatura para educar e ensinar (FARIAS, 2004, p. 122).

Desta forma, advogamos que trabalhar Matemática e literatura é profícuo e oportuniza deslocar a matemática para um entre-lugar que busca romper com a concepção platônica, na qual muitas vezes é reverberada na prática com um ensino mecânico, com aplicação de exercícios, os quais o aluno deve responder segundo o modelo explicitado em sala.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Refletir sobre o conceito de entre-lugar e conhecer a perspectiva da Literatura Comparada que contribui para o movimento da interdisciplinaridade oportunizou alguns atravessamentos, bem como uma ampliação teórica que possibilitaram importantes reflexões sobre a práxis, bem como ratificou o desejo e a necessidade de trabalhar com Matemática numa perspectiva do letramento matemático, em especial, integrando a literatura, a partir de livros paradidáticos.

Para o presente artigo, refletimos sobre o livro “O Homem que Calculava” de Malba Tahan, pois, considerando que este livro além de ser um dos livros mais difundidos de Malba Tahan, apresenta diversos contos que permitem trabalhar com vários conceitos matemáticos, ao mesmo tempo em que podemos privilegiar discussões sobre ética, moral, amizade, dentre outras; bem como temos uma rica oportunidade de trabalhar com as diversidades culturais apresentadas no livro e dos alunos, estimulando a criatividade para recontar os contos, como exemplificamos com a construção do cordel dos contos das maçãs, que além de usar um gênero textual típico do nordeste, os alunos utilizaram expressões que são específicas da Bahia.

A experiência enquanto docente da Educação Básica e do Nível Superior que desenvolveu atividades com o referido livro, proporcionou-nos o poder de inferir que “O Homem que Calculava” têm muitas potencialidades pedagógicas, sendo, portanto, interessante e primoroso que os professores de matemática incentivem a sua leitura e desenvolvam atividades com o mesmo, numa perspectiva do letramento matemático, da problematização, do potencial lúdico e, principalmente, estimulando a criatividade dos discentes a partir da utilização da literatura para o ensino de Matemática.

Em tempo, salientamos que as discussões teóricas da disciplina Literatura Comparada oportunizaram a reflexão sobre o meu lugar de fala e de pesquisa dentro do programa de Crítica Cultural, na área de Letras, que tem uma proposta interdisciplinar e agrega diversas áreas do conhecimento, como a Matemática, pois compreendemos a Crítica Cultural no entre-lugar que oportunizam reflexões que consideram os contextos políticos, sociais, culturais, bem como integra as relações raciais e de gênero para uma compreensão ampla sobre as diversas temáticas, em especial, a educação, para que esta seja concebida como um processo constituído culturalmente, que deve respeitar as diferenças e ambivalências que compõe a realidade.

Neste sentido, é necessário entender que um dos princípios basilares da crítica cultural é a constituição de uma sociedade com equidade e justiça social, onde urge fortalecer, no âmbito educacional, ações que trabalhem o respeito e o combate a todos os tipos de preconceitos e violências, pois compreendemos que educação é um alicerce para essa construção que, em certa medida pode parecer utópico, mas que podemos e devemos trabalhar, de modo a deslocar os sujeitos que compõem o processo educacional para entre-lugares que possibilitem aniquilar todo tipo de negacionismo e estabeleça

responsabilidade na construção de um mundo mais justo, democrático e sustentável, como bem nos alertou Ailton Krenak (2020) afirmando que “o amanhã não está à venda”.

Portanto, ratificamos que todas as áreas do conhecimento têm responsabilidade com essa construção e a Matemática, enquanto disciplina que ocupa um lugar privilegiado no currículo escolar, com carga horária muito superior a outras disciplinas, as quais defendemos que são tão importantes quanto a Matemática e, portanto, deveriam ter garantido no currículo espaço equitativo de tempo, advogamos que é fundamental o desenvolvimento de um ensino que rompa com a crença limitante que a Matemática é pronta, acabada, exata e não tem nada a ver com problemas sociais, culturais, políticos, de gênero e racial, para situá-la como uma construção humana, portanto, social, cultural, histórica e política.

Assim, defendemos que o ensino de Matemática deve ser lúdico e problematizado para que nossos alunos possam ter acesso a um ensino pautado em princípios democráticos, humanos e com justiça social.

## REFERÊNCIAS

- ANDRADE, Dídima Maria de Mello. *Contribuições teóricas do campo da ludicidade no currículo de formação do pedagogo*. 2013. Disponível em: <http://www.cdi.uneb.br/site/wp-content/uploads/2016/01/0109141613.pdf>. Acesso em: 6 maio. 2020.
- ÁVILA, Eliana de Souza; BIEHL, Sílvia. *O entre-lugar no documentário favela rising: contra a produção da 'deficiência'*. Simpósio Temático: Fazendo Gênero 9 - Diásporas, Diversidades, Deslocamentos. 2010. Disponível em: [http://www.fg2010.wwc2017.eventos.dype.com.br/resources/anais/1278284850\\_ARQUIVO\\_OEntreLugarnoDocumentarioFavelaRisingContraaProducaodaDeficienciacomImobilidade\\_FG9\\_Avila\\_E\\_Biehl\\_S.pdf](http://www.fg2010.wwc2017.eventos.dype.com.br/resources/anais/1278284850_ARQUIVO_OEntreLugarnoDocumentarioFavelaRisingContraaProducaodaDeficienciacomImobilidade_FG9_Avila_E_Biehl_S.pdf)>. Acesso em: 30 jan. 2021.
- BRASIL. *LEI Nº 12.835, DE 26 DE JUNHO DE 2013. Dia Nacional da Matemática*, Brasília, DF, JUN 2013. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/CCIVIL\\_03/\\_Ato2011-2014/2013/Lei/L12835.htm](http://www.planalto.gov.br/CCIVIL_03/_Ato2011-2014/2013/Lei/L12835.htm). Acesso em: 12 out. 2017.



BRASIL. Ministério da Educação e Cultura/ Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros Curriculares Nacionais: Matemática*. Brasília: MEC/SEF, 1998.

CARRASCO, Lúcia Helena Marques. Leitura e escrita na Matemática. In: NEVES, Iara Conceição Bitencourt et al (Org.). *Ler e escrever: compromisso de todas as áreas*. 8. ed. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2007. p. 194-208.

D'AMBROSIO, Ubiratan. *Educação matemática da teoria à prática*. 9. ed. São Paulo: Papirus, 1996.

FARIA, Juraci Conceição de. de. A prática educativa de Júlio César de Mello e Souza Malba Tahan: um olhar a partir da concepção de interdisciplinaridade de Ivani Fazenda. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Metodista de São Paulo, São Bernardo do Campo, 2004. Disponível em [http://www.malbatahan.com.br/artigos/dissertacao\\_juracycfaria.pdf](http://www.malbatahan.com.br/artigos/dissertacao_juracycfaria.pdf). Acesso em: 20 fev. 2021.

FAZENDA, Ivani Catarina Arantes. *Interdisciplinaridade: história, teoria e pesquisa*. São Paulo: Papirus Editora, 2017. 184p.

FERRAZ, Cláudio Benito O. Entre-lugar: apresentação *Revista Entre-Lugar*, [S. l.], v. 1, n. 1, p. 15 — 31, 2010. Disponível em: <https://ojs.ufgd.edu.br/index.php/entre-lugar/article/view/610/406>. Acesso em: 8 jan. 2021.

FIORENTINI, Dario. *Alguns modos de ver e conceber o ensino de matemática no Brasil*. Revista Zetetiké. Ano 3, n. 4, 1995. ISSN 0104-4877.

GIRALDO, Victor. Formação de Professores de Matemática: para uma Abordagem Problematicada. *Ciência & Cultura*, v. 70, p. 37-42, 2018.

GIRALDO, Victor. Que matemática para a formação de professores? Por uma matemática problematicada. In: *XIII Encontro Nacional de Educação Matemática (XIII ENEM)*, v. 1, p. 1-12. Cuiabá, SBEM, 2019.

GRANDO, Regina Célia. A escrita e a oralidade matemática na educação infantil: articulações entre o registro das crianças e o registro de prática dos professores. In: NACARATO, Adair Mendes; LOPES, Celi Espasandin (Org.). *Indagações, Reflexões E Práticas Em Leituras E Escritas Na Educação Matemática*. Campinas: Mercado de Letras, 2013. Cap. 2.p. 35-56.

GRANDO, Regina Célia. *O Jogo e a Matemática no Contexto da Sala de Aula*. São Paulo: Paulus, 2004. 114p.

HANCIAU, Núbia Jacques. Entre-Lugar. In: FIGUEIREDO, Eunice (Org.). *Conceitos de Literatura e Cultura*. Juiz de Fora-MG: Editora UFJF; Niterói-RJ: EdUFF, 2005. Disponível em: [http://repositorio.furg.br/bitstream/handle/1/2331/livro5\\_o%20entre%20lugar.pdf?sequence=1](http://repositorio.furg.br/bitstream/handle/1/2331/livro5_o%20entre%20lugar.pdf?sequence=1). Acesso em: 30 jan. 2021.

HOLLAS, Justiani; HAHN, Clairiane Terezinha; ANDREIS, Rosemari Ferrari. Matemática e Literatura: *Novas concepções pedagógicas na construção significativa de conhecimentos matemáticos*. Revemat: R. Eletr. de Edu. Matem. ISSN 1981-1322. Florianópolis, v. 07, n. 1, p. 18-31, 2012. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/revemat/article/viewFile/19811322.2012v7n1p18/22373>. Acesso em: 20 mar. 2021.

KLEIMAN, Ângela. Letramento e formação do professor: quais as práticas e exigências no local de trabalho? In: KLEIMAN, Ângela. (Org.). *A formação do professor: perspectiva da linguística*. Campinas: Mercado de Letras, 2001.

KRENAK, Ailton. *O amanhã não está à venda*. São Paulo: Cia das Letras, 2020. 22p.

LACAZ, Tânia Vilela Salgado, OLIVEIRA, Juraci Conceição de Faria. *Pesquisa e uso de Metodologias Propostas por Malba Tahan para a Melhoria do Ensino*. Disponível em: [file:///C:/Users/Usuario/Downloads/Pesquisa%20e%20uso%20de%20metodologias%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/Usuario/Downloads/Pesquisa%20e%20uso%20de%20metodologias%20(1).pdf). Acesso em: 10 dez. 2019.

LOPES, Antônio José. *Dia da Matemática e a Obra Didática de Malba Tahan, para além do Homem que Calculava*. Boletim Sociedade Brasileira de Educação Matemática. Brasília, jun. 2012. N. 13, p. 1-15. Disponível em: <http://www.sbemrasil.org.br/files/Boletim13.pdf>. Acesso em: 3 Mai 2020.

LORENZATO, S. Malba Tahan, um precursor. *Revista em Educação Matemática*. São Paulo: Sociedade Brasileira de Educação Matemática — SBEM, ano 11, n. 16. Mai. 2004.p. 63- 66.

LORENZATO, S. *um (re)encontro com Malba Tahan*. Zetetiké — FE/CEMPEN/ UNICAMP, Campinas, SP, ano 3, n. 4, p. 95-102, 1995.

LUCKESI, C. Ludicidade e formação do educador. *Revista entre ideias*, Salvador, v. 3, n. 2, p. 13-23, jul./dez. 2014.

LUVISON, Cidinéia da Costa. Leitura e escrita de diferentes gêneros textuais: inter-relação possível nas aulas de matemática. In: NACARATO, Adair Mendes; LOPES, Celi Espasandin (Org.). *Indagações, Reflexões E Práticas Em Leituras E Escritas Na Educação Matemática*. Campinas: Mercado de Letras, 2013. Cap. 3. p. 57-82.

LUVISON, Cidinéia da Costa; GRANDO, Célia Regina. *Leitura e Escrita nas Aulas de Matemática: jogos e gêneros textuais*. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2018.

NACARATO, Adair Mendes. Pesquisas (com) *Narrativas: a produção de sentidos para experiências discentes e docentes*. São Paulo: Livraria da Física, 2018. Cap. 15.p. 331-355.

NEVES, Iara Conceição Bitencourt et al (Org.). *Ler e escrever: compromisso de todas as áreas*. 8. ed. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2007.

OLIVEIRA, Cristiane Coppe de; COSTA, Leonardo Silva. Diálogos Pedagógicos - Malba Tahan e a Interdisciplinaridade: possibilidades com a história da educação matemática no ensino fundamental. Curitiba-Pr: Appris Editora, 2016. 78p.

OLIVEIRA, Cristiane Coppe de; COSTA, Leonardo Silva; SILVA, Flávia Maria. *Malba Tahan em Sala de Aula: possibilidades para o ensino*. São Paulo: Livraria da Física, 2019. (História da Matemática e da Educação Matemática para o ensino). V. 5.

PASSOS, Carmem Lúcia Brancaglioni. Processos de leitura e de escrita nas aulas de matemáticas revelados pelos diários reflexivos e relatórios de futuros professores. In: LOPES, Celi Espasandin; NACARATO, Adair Mendes (Org.). *Educação Matemática, Leitura E Escrita: armadilhas, utopias e realidades*. Campinas: Mercado de Letras, 2009. Cap. 6.p. 111-136 (Educação Matemática).

SALLES, Pedro Paulo; PEREIRA NETO, Andre. Julio Cesar & Malba Tahan: criador e criatura. In: COPPE, Cristiane; ANDRADE, Mirian Maria; VIANA, Odaléa Aparecida; MARIM, Vlademir (Org.). *Malba Tahan e a Revista Al-Karismi (1946-1951): diálogos e possibilidades*. Jundiaí: Paco Editorial, 2016. p. 17-57.

SANTIAGO, Silviano. Apesar de dependente, universal. In: *Vale quanto pesa*. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1982, p. 13-24.

SANTIAGO, Silviano. O entre-lugar do discurso latino-americano. In: SANTIAGO, Silviano. *Uma literatura nos trópicos: ensaios sobre dependência cultural*. Rio de Janeiro: Rocco editora, 2000. 2. ed. p.11-28.

SMOLE, Kátia Cristina Stocco; DINIZ, Maria Ignez. Ler e Aprender Matemática. In: SMOLE, Kátia Stocco; DINIZ, Maria Ignez (Org.). *Ler, Escrever e Resolver Problemas: habilidades básicas para aprender matemática*. Porto Alegre: Artmed, 2001. Cap. 3.p. 69-86.

SOARES, Magda. Letramento e alfabetização: as muitas facetas. *Revista Brasileira de Educação*. n, 25, p. 5-17, Jan /Fev /Mar /Abr, 2004.

SOUZA, Eneida Maria de. *Literatura comparada: o espaço nômade do saber*. Crítica cult. Belo Horizonte, Editora UFMG, 1993, p. 19-24.

SOUZA, Eneida Maria de. *Literatura comparada: o espaço nômade do saber*. *Revista Brasileira de Literatura Comparada: Revista Brasileira de Literatura Comparada*, Salvador, v. 2, n. 2, p. 19-24, 1994. Disponível em: [Literatura Comparada. Espaço Nômade do Saber | de Souza | Revista Brasileira de Literatura Comparada \(abralic.org.br\)](#). Acesso em: 10 nov. 2020.

STREET, Brian. *Letramentos sociais: abordagens críticas do letramento no desenvolvimento, na etnografia e na educação*. São Paulo: Parábola, 2014.

TAHAN, Malba. *O Homem que Calculava*. 58. ed. Rio de Janeiro, Editora Record, 2002. 300p.

TAHAN, Malba. *Didática da Matemática*. 3. ed. São Paulo: Saraiva, 1968. 247p. v. 2.

TAHAN, Malba. *O Mundo Precisa de Ti, Professor*. Rio de Janeiro: Casa Editora Vecchi Ltda, 1966a. 169p.

TAHAN, Malba. *O Professor e a Vida Moderna*. Rio de Janeiro: Casa Editora Vecchi Ltda, 1966b. 168p.