

MATERIAL DIGITAL DO PROFESSOR

AUTORIA LENICE BUENO DA SILVA, ESPECIALISTA
DA COMUNIDADE EDUCATIVA CEDAC

COORDENAÇÃO CRISTIANE FERNANDES TAVARES,
DA COMUNIDADE EDUCATIVA CEDAC



MATERIAL DIGITAL DO PROFESSOR

AUTORIA LENICE BUENO DA SILVA, ESPECIALISTA
DA COMUNIDADE EDUCATIVA CEDAC

COORDENAÇÃO CRISTIANE FERNANDES TAVARES,
DA COMUNIDADE EDUCATIVA CEDAC

LIVRO

**O MUNDO DE SOFIA: ROMANCE DA
HISTÓRIA DA FILOSOFIA**

AUTOR

JOSTEIN GAARDER

TEMAS

**INQUIETAÇÕES DA JUVENTUDE;
PROJETOS DE VIDA;
DIÁLOGOS COM A SOCIOLOGIA
E COM A ANTROPOLOGIA;
FICÇÃO, MISTÉRIO E FANTASIA**

GÊNERO LITERÁRIO

ROMANCE

Conteúdo

CEDAC — Centro de Educação e Documentação para
a Ação Comunitária

Revisão

Adriana Moreira Pedro
Angela das Neves

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

Angélica Ilacqua CRB-8/7057

Silva, Lenice Bueno da
Material digital do professor — O mundo de Sofia :
Romance da história da filosofia / Lenice Bueno da Silva ;
coordenação de Cristiane Fernandes Tavares ; CEDAC. —
1ª ed. — Paranaguá, PR : A Página Store, 2021.

ISBN 978-65-89689-05-8

1. Literatura – Estudo e ensino I. Título II. Gaarder,
Jostein. O mundo de Sofia. III. Tavares, Cristiane Fernandes.
IV. CEDAC.

21-0752

CDD 372.64044

Índice para catálogo sistemático:

1. Literatura – Estudo e ensino 372.64044

[2021]

Todos os direitos desta edição reservados à
A PÁGINA STORE COMÉRCIO DE LIVROS EIRELI
Rua João Eugênio, 711 — Loja 44
83203-400 — Paranaguá — PR
Telefone: (41) 3292-4099

SUMÁRIO

Apresentação, 5

Carta, 7

O livro, 7

O autor e suas escolhas, 9

Propostas de atividades I: Este livro e as aulas de Língua Portuguesa, 11

O texto literário na BNCC do Ensino Médio, 11

Estratégias para a compreensão de um texto, 12

Pré-leitura: atividades para o livro como um todo, 13

O contexto em que nasceu O mundo de Sofia, 15

Leitura: atividades para o livro como um todo, 17

Do primeiro ao terceiro capítulos, 17

A partir do quarto capítulo, 21

Propostas de atividades II: Este livro e as outras áreas do conhecimento, 31

Ciências Humanas e Sociais Aplicadas, 31

Ciências da Natureza e suas Tecnologias, 33

Pós-leitura para as duas áreas, 36

Aprofundamento: Análise estética e crítica da obra, 38

Sugestões de referências complementares, 41

Vídeos, séries e filmes, 41

Leituras, 42

Bibliografia comentada, 43

Obras citadas, 45

APRESENTAÇÃO

Cara professora, caro professor,

Neste manual, você vai encontrar material de apoio para o trabalho com o livro *O mundo de Sofia*. Desde já, enfatizamos que as propostas de atividades feitas aqui são sobre tudo sugestões e não pretendem esgotar as possibilidades de leitura da obra.

Ele é composto dos seguintes itens:

1. Carta: conversa coloquial que contextualiza a obra e dados biográficos do autor, além de apresentar sua importância para a vivência literária no Novo Ensino Médio.

2. Propostas de atividades I: Este livro e as aulas de Língua Portuguesa: sugestões para o encaminhamento do trabalho antes, durante e após a leitura.

3. Propostas de atividades II: Este livro e as outras áreas do conhecimento: sugestões voltadas a professores de outros campos do saber para trabalhar a obra literária em atividades de pré-leitura, leitura e pós-leitura.

4. Aprofundamento: Análise estética e crítica da obra: subsídios e orientações que auxiliem o professor a exercitar sua leitura crítica, criativa e propositiva, articulando a expressão literária com outras produções e também com a experiência individual e social.

5. Sugestões de referências complementares: indicação de fontes diversas que podem enriquecer a experiência de leitura desta obra.

6. Bibliografia comentada: apresentação das obras usadas para elaborar este manual, com um breve comentário.

7. Obras citadas: lista com as referências citadas no texto.

Este material foi produzido com a supervisão da Comunidade Educativa CEDAC, instituição que atua na formação de educadores das redes públicas desde 1997, com ampla experiência em projetos que visam à formação de leitores, por meio da qualificação e institucionalização das práticas de leitura nas escolas. A coordenação pedagógica da CE CEDAC acompanhou a produção e a edição do material escrito por especialistas em literatura e didática da leitura. Houve cuidado não só em favorecer a análise dos aspectos literários da obra, mas também em propor situações com o livro no contexto escolar, situações que favorecessem o diálogo com os estudantes e suas reflexões acerca da obra e de seu contexto sócio-histórico. O material também contou com a leitura crítica de toda a equipe envolvida na produção editorial.

A intenção foi indicar caminhos para que você, professor, possa mediar uma experiência literária que seja significativa aos estudantes, ampliando as condições para apre ciarem esta e outras obras.

Esperamos que receba este material como um convite ao diálogo entre você e o livro, entre você e os estudantes.

Bom trabalho!

CARTA

Cara professora, caro professor,

Você está prestes a ler com seus estudantes um romance que vem encantando os jovens desde sua publicação na Noruega, em 1991, e no Brasil, em 1995. Um best-seller no mundo inteiro, que já foi traduzido para cinquenta idiomas diferentes e que, só em nosso país, teve mais de 1 milhão de exemplares vendidos.

O encanto provocado por *O mundo de Sofia* pode estar associado a uma característica indicada em seu subtítulo: *Romance da história da filosofia*. Ou seja, além de uma narrativa viva e instigante, o livro apresenta a filosofia como algo acessível e muito importante. E, como veremos, combina conceitos filosóficos e literários de forma surpreendente.

Por que *O mundo de Sofia* é um **romance**? Como você deve ter percebido, trata-se de uma narrativa que se estende no tempo e se desenvolve em determinado espaço, e essas são algumas de suas principais características. É importante realçar que se trata de uma narrativa tradicionalmente longa se comparada a outros gêneros, como o conto, e por isso ela leva o leitor a estabelecer uma relação diferente com o tempo. Isso acontece porque a leitura do romance demanda o empenho do corpo do leitor, que vai acompanhando, ao longo das páginas, os personagens e os desenlaces de suas questões, seus sentimentos, suas transformações. Assim, a leitura de romances no Novo Ensino Médio é um convite tanto à reflexão de questões pessoais e subjetivas, que estimulam os estudantes a refletirem sobre a própria vida, como também a lançarem um olhar para questões mais amplas, que dizem respeito ao mundo e à sociedade da qual fazem parte.

Todo romance tem um enredo, uma história constituída por um encadeamento de eventos ao longo dos quais acompanhamos as histórias dos personagens e seus desdobramentos. Assim, temos tempo de nos envolver com eles.

O romance tal qual o conhecemos hoje se desenvolveu no século XIX, mas é um gênero em constante mudança, e você vai notar que Jostein Gaarder escreveu um romance moderno, com características especiais.

Nele, duas meninas às vésperas de completar quinze anos (ambas em 15 de junho), vivendo em mundos paralelos, envolvem-se em uma experiência inusitada que as obriga-rá a pensar sobre o sentido da existência e daquilo que chamamos de “realidade”.

O LIVRO

Tudo acontece a partir do momento em que uma delas, Sofia (cujo nome, não por acaso, vem do grego e significa “sabedoria”), passa a receber cartas com aulas de filosofia, enviadas por um misterioso professor.

No decorrer da narrativa, o leitor também tem acesso a essas aulas, que apresentam, em ordem cronológica e em 35 capítulos, as ideias dos principais filósofos e pensadores do mundo ocidental, desde a Grécia Antiga até o século xx.

Partindo da metáfora do universo como “um enorme coelho que foi retirado de uma cartola não menos grande” (p. 141), e dos filósofos como aqueles que se recusam a ficar apenas na base da pelagem do coelho e se põem uns “sobre os ombros dos outros” para poderem “olhar bem nos olhos do Grande Mágico” (p. 141), como escreve Sofia em uma prova de Religião, a filosofia é apresentada como uma busca humana para entender o sentido da existência.

Você deve estar se perguntando como Jostein Gaarder conseguiu levar a cabo essa tarefa de mesclar aulas de filosofia com uma narrativa e, ao mesmo tempo, criar um livro que consegue manter a atenção e o interesse dos jovens.

Em primeiro lugar, para despertar e manter a atenção do leitor, o romance se vale de um clima de mistério criado por um insólito aparecimento na vida de Sofia: Alberto Knox, um professor de filosofia, que a princípio surge com seus bilhetes e longas cartas deixados na caixa de correio ou entregues por um cão excepcionalmente inteligente, e depois ministra as aulas pessoalmente. Ao mesmo tempo, ela passa a receber, também de maneira inexplicável, cartões-postais e até um presente de um tal major das Forças de Paz da Organização das Nações Unidas (ONU) no Líbano (estamos em 1990, no fim de uma longa guerra civil no país), para serem entregues à sua filha Hilde, sem que Sofia tenha a mínima ideia de como poderá fazer isso.

Uma sugestão de leitura sobre a guerra que assolou o Líbano de 1975 a 1990 e a vinda de imigrantes para o Brasil: www.acnur.org/portugues/2018/03/01/libaneses-lembram-guerra-civil-que-forcou-vinda-para-o-brasil. (Acesso em: 20 nov. 2020.)

As aulas de filosofia vão se inserindo em seu cotidiano até que, por volta da metade do livro, temos um choque: Sofia e seu professor se dão conta de que não têm existência “concreta”. O “culpado” por isso é o tal major, que os criara como personagens do livro que está escrevendo para ensinar filosofia à filha, como presente de quinze anos.

Vem daí a sensação de “irrealidade” vivida por Sofia — o que se transforma numa engenhosa maneira de mostrar a ficção como um jogo entre fantasia e vida real.

Inebriado pelo poder de decidir o destino de suas criaturas, o major comete introduções excessivas, além de misturar o que é filosófico com o que é narrativo. Incomodados, seus personagens se rebelam e provocam uma reviravolta no enredo, de forma que o leitor já não consegue saber mais quem narra e quem é personagem, o que é “real” e o que é projeção da mente de um escritor.

Essas características fazem com que *O mundo de Sofia* possa ser considerado um

romance de **ficção, mistério e fantasia**, ao mesmo tempo que apresenta ao leitor os principais conceitos da filosofia ocidental, num encadeamento histórico. A busca do sentido da existência humana vai além do sujeito individual. Ela está ligada à esfera coletiva, do sujeito histórico e social, e por isso essa obra de Gaarder proporciona **diálogos com a sociologia e com a antropologia**.

O AUTOR E SUAS ESCOLHAS

Nascido em 1952 na Noruega, com formação em literatura, filosofia e teologia, **Jostein Gaarder** ganhou projeção internacional com *O mundo de Sofia*, seu sexto livro.

Um dos segredos de seu sucesso é escrever sob o ponto de vista dos adolescentes, muitos deles protagonistas de suas histórias, como é o caso, neste livro, de Sofia e Hilde, ambas com suas perguntas sobre o sentido da vida e seu papel no mundo. Essa característica insere o livro no âmbito de dois outros temas: **inquietações da juventude e projetos de vida**.

Em *O mundo de Sofia* Gaarder se superou ao trazer para o leitor mais uma surpresa, concebendo o romance como “um livro dentro de outro livro” e, assim, criando um movimento metalingüístico interessantíssimo, que pode ser explorado em sala de aula.

O livro também nos leva a questionar certezas a que costumamos nos apegar. Quem somos nós, afinal? Até que ponto a imagem que fazemos de nós mesmos não é apenas uma construção? O crítico literário James Wood, em *Como funciona a ficção*, faz também essa pergunta: “Será que todos nós, de alguma maneira, somos personagens fictícios, gerados pela vida e escritos por nós mesmos?” (2017, p. 105). Trata-se também da pergunta que a jovem Sofia faz a si mesma, após receber em sua caixa de correio um bilhete onde está escrito apenas “Quem é você?”. É uma pergunta também que, em geral, os jovens se fazem em seu caminho para a vida adulta. Entretanto, no caso de Sofia essa pergunta tem raízes mais profundas. Embora a narrativa descreva sua vida de forma concreta — a mãe, a casa, o jardim, a caixa de correio, os animais de estimação, o esconderijo, a floresta... —, as coisas estranhas que acontecem, provocadas pela interferência do narrador (o major), abalam suas certezas:

Foi quando, parada na entrada de casa com a misteriosa carta na mão, teve uma sensação estranha. Era como se ela fosse uma boneca que de repente, por meio de um passe de mágica, despertasse para a vida.

Não era estranho passar a fazer parte do mundo agora, como personagem de uma aventura tão maravilhosa? [p. 16]

O estranhamento de Sofia, que no primeiro momento parece natural — afinal, quem envia a uma garota um bilhete com uma pergunta como essa? —, prenuncia algo que vamos descobrindo aos poucos: sendo uma personagem criada pelo pai de Hilde, ela realmente só passou a existir quando ele começou a escrever o livro.

Isso não seria nenhuma novidade, uma vez que Sofia está *dentro* de uma narrativa. Mas não é comum que personagens de romances se preocupem com sua existência “real”. Alguma coisa deve estar muito errada, e o livro, desde o início, dá mostras disso.

Nós, leitores, entretanto, desejamos tanto acreditar no que estamos lendo que ignoramos os sinais e ficamos sempre esperando por explicações. Quando Alberto, o professor de filosofia, aparece numa fita de vídeo dedicada especialmente a Sofia apresentando a Grécia de 402 a.C. e ela recebe de Platão em pessoa a incumbência de cumprir cinco tarefas, pensamos que deve haver um truque por trás de tudo. E deixamos passar detalhes como a semelhança de nomes e de aparência — o major é Albert Knag, um “boina azul” das Forças de Paz da ONU, o professor de filosofia é Alberto Knox, e usa também uma boina azul —, ou as inusitadas “invasões” de Albert às aulas de Alberto. (Sobre os boinas azuis, ver adiante, p. 33 deste material.)

Nossa vontade de acreditar na ficção é tanta que, confirmando o que diz Wood, não tem a ver com a coesão narrativa, nem se é plausível, mas sim a um sentido mais abrangente, “nossa consciência de que as ações de um personagem são profundamente *importantes*, que há algo profundo em jogo, o autor ruminando sobre a face daquele personagem como Deus sobre a face das águas” (2017, p. 116).

Dessa forma, mesmo que Gaarder não tenha feito isso de forma intencional, a grande revelação que *O mundo de Sofia* proporciona e que vai incentivar seus estudantes a se libertarem um pouco mais de sua “inocência” como leitores é a de que a ficção, como a filosofia, é uma *construção* feita por alguém, uma projeção de ideias. Entretanto, diferentemente da filosofia, a ficção tem uma regra que não pode ser quebrada: a necessidade de “verossimilhança”, considerando que, segundo o crítico Norman Friedman, uma obra ficcional precisa “produzir a mais total ilusão possível” no leitor (2002, p. 180).

Em sentido genérico e comum, verossimilhança é a qualidade ou o caráter do que é verossímil ou verossimilhante; e verossímil, o que é semelhante à verdade, que tem a aparência de verdadeiro, que não repugna à verdade provável. [...] Diferentemente da noção de verdade e de verdadeiro, entende-se desde então por verossímil na ordem narrativa tudo o que está ligado ao campo das possibilidades simbólicas relativas ao homem e à história. (ALONSO, 2009)

O fato de descobrirmos que Sofia não é “real”, embora explique as coisas estranhas que acontecem, não resolve os problemas da narrativa. A reviravolta que ocorre no final expõe o óbvio: Hilde e o major também são personagens — de um romance contado por outro narrador, que escreve (e se diverte) por cima dos ombros de todos.

Complicado ou divertido? Temos certeza de que você e os jovens, assim que começarem a ler as primeiras páginas do livro, vão ficar com a segunda opção. Esperamos que eles usufruam ao máximo das descobertas que *O mundo de Sofia* proporciona, para que saiam da leitura mais sábios — ou, pelo menos, com mais perguntas a serem respondidas.

PROPOSTAS DE ATIVIDADES I: ESTE LIVRO E AS AULAS DE LÍNGUA PORTUGUESA

O TEXTO LITERÁRIO NA BNCC DO ENSINO MÉDIO

Como linguagem artisticamente organizada, a literatura enriquece nossa percepção e nossa visão de mundo. Mediante arranjos especiais das palavras, ela cria um universo que nos permite aumentar nossa capacidade de ver e sentir. Nesse sentido, a literatura possibilita uma ampliação da nossa visão do mundo, ajuda-nos não só a ver mais, mas a colocar em questão muito do que estamos vendo e vivenciando. (BRASIL, 2018, p. 499)

Ao considerar o status da literatura nas aulas de Língua Portuguesa do Novo Ensino Médio, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) afirma que o texto literário deve ocupar “o centro do trabalho”, que deve ser o “*ponto de partida* para o trabalho com literatura”, e que é preciso “*intensificar seu convívio* com os estudantes” (p. 499, realces nossos). Levando isso em consideração, quais seriam as maneiras mais indicadas para ler textos literários na escola?

Ao refletir sobre o trabalho com Língua Portuguesa, que deve ser organizado a partir das “práticas sociais que envolvem a linguagem” (p. 498), pode-se chegar a uma conclusão equivocada de que a finalidade do texto literário é proporcionar algo que se convencionou chamar de “leitura por prazer”. Entretanto, o que significa o prazer de ler? Veja o que pensa a escritora argentina Graciela Montes:

[...] Para adotar a posição de leitor é preciso retirar-se um pouco diante daquilo que nos intriga, nos provoca e nos desconcerta, e a partir daí, desse retiro, recolher indícios e construir sentido, fazer uma conjectura, um sentido mais ou menos habitável, que torne “o que está aí”, sempre enigmático e mudo, mais compreensível, mais acolhedor, mais tolerável ou mais próprio. Não podemos lidar com o outro ou com nós mesmos sem construir significações. (MONTES, 2020, p. 224)

Ler, para ela, é o mesmo que “construir sentidos”. Por isso, o desejo de ler parte sempre de uma provocação, um desafio, uma dificuldade. E o verdadeiro “prazer de ler” não seria simplesmente mergulhar num livro e “esquecer-se” dentro dele, mas sim “aquele [prazer] obtido ao fim de um esforço para descobrir o sentido em alguma coisa que parecia não tê-lo” (COLOMER, 2007, p. 44).

Ao chegarem ao Ensino Médio, quando estão entrando na fase final de sua formação escolar como leitores, é preciso apoiar os estudantes no enfrentamento de textos mais complexos, que se apresentam em seu caminho como desafios. Não basta que leiam

simplesmente porque gostam de um livro, é necessário que realizem leituras menos ingênuas, que invistam na descoberta dos recursos literários explorados pelo escritor e sejam capazes de uma interlocução crítica com as temáticas abordadas.

Assim, o papel do mediador entre o texto e os estudantes continua a ser fundamental, embora se modifique, conforme as demandas impostas pelo tempo. Seu papel agora é apresentar novos desafios e proporcionar o “distanciamento” necessário para olhar para o “enigma” do texto literário, como afirma Graciela Montes.

Por tudo isso, as sugestões que você vai encontrar a seguir reservam um papel de proeminência ao professor e buscam proporcionar dois tipos de aproximação com o texto literário: reconhecer e contextualizar o material a ser lido e, em seguida, aprofundar o estudo de suas características e possibilidades de interpretação e apreciação. São atividades que levam em consideração o que propõe a BNCC, mas também são flexíveis e podem ser adaptadas à realidade de sua escola.

Algumas habilidades de Língua Portuguesa, em especial no campo artístico-literário, são especialmente mobilizadas neste manual:

(EM13LP46) Compartilhar sentidos construídos na leitura/escuta de textos literários, percebendo diferenças e eventuais tensões entre as formas pessoais e as coletivas de apreensão desses textos, para exercitar o diálogo cultural e aguçar a perspectiva crítica.

(EM13LP49) Perceber as peculiaridades estruturais e estilísticas de diferentes gêneros literários (a apreensão pessoal do cotidiano nas crônicas, a manifestação livre e subjetiva do eu lírico diante do mundo nos poemas, a múltipla perspectiva da vida humana e social dos romances, a dimensão política e social de textos da literatura marginal e da periferia etc.) para experimentar os diferentes ângulos de apreensão do indivíduo e do mundo pela literatura.

Com *O mundo de Sofia*, seus estudantes terão oportunidade de conhecer e discutir conceitos filosóficos do ponto de vista histórico, ao mesmo tempo que poderão refletir sobre os recursos usados numa criação literária, ao ler um romance escrito na terceira pessoa e que, ao mesmo tempo, discute a questão da onisciência do narrador.

ESTRATÉGIAS PARA A COMPREENSÃO DE UM TEXTO

A psicóloga espanhola Isabel Solé escreveu um livro que hoje já se tornou um clássico no tema da compreensão leitora: trata-se de *Estratégias de leitura* (1998), que auxilia os professores no processo de formar leitores autônomos.

Solé nos explica que, diferentemente dos *procedimentos*, ações automatizadas que envolvem decisões simples, as *estratégias* são empregadas em situações mais complexas, nas quais temos de mobilizar outros conhecimentos.

Um componente essencial das estratégias é o fato de que envolvem autodireção — a existência de um objetivo e a consciência de que esse objetivo existe — e autocontrole, isto é, a supervisão e avaliação do próprio comportamento em função dos objetivos que o guiam e da possibilidade de modificá-lo em caso de necessidade. (1998, p. 69)

Como as estratégias nos obrigam a mobilizar nosso autoconhecimento, a tentar recuperar o que e quanto sabemos sobre determinado assunto para podermos agir de forma planejada e inteligente, elas nos proporcionam uma autonomia cada vez maior na realização dessas ações. E por que é necessário ensinar estratégias de compreensão leitora? Nas palavras da pesquisadora:

Em síntese, porque queremos formar leitores autônomos, capazes de enfrentar de forma inteligente textos de índole muito diversa, na maioria das vezes diferentes dos utilizados durante a instrução. [...] Formar leitores autônomos também significa formar leitores capazes de aprender a partir dos textos. Para isso, quem lê deve ser capaz de interrogar-se sobre sua própria compreensão, estabelecer relações entre o que lê e o que faz parte do seu acervo pessoal, questionar seu conhecimento e modificá-lo, estabelecer generalizações que permitam transferir o que foi aprendido para outros contextos diferentes. (p. 72)

No Ensino Médio, espera-se que os estudantes já tenham autonomia como leitores. Mesmo assim, eles continuam se valendo de estratégias conhecidas e aprendendo novas para obter o melhor na leitura de um texto.

Solé divide as estratégias de leitura em três momentos: antes, durante e depois da leitura. Nós as chamaremos aqui de atividades de pré-leitura, leitura e pós-leitura.

PRÉ-LEITURA: ATIVIDADES PARA O LIVRO COMO UM TODO

Segundo Isabel Solé, é preciso considerar seis aspectos antes de iniciar uma leitura com os estudantes. Eles têm uma relação de continuidade e se constituem em:

1. Ter claro com que concepção de leitura está trabalhando.
2. Motivar os alunos e solicitar sua participação no processo.
3. Deixar claros os motivos de escolha do livro e os objetivos da leitura que vão realizar.
4. Ativar os conhecimentos prévios sobre o texto que vão ler, ajudando-os a recuperar as informações que já possuem sobre o assunto.
5. Ajudá-los a elaborar hipóteses, fazer previsões sobre o que vão encontrar, tendo em vista índices presentes no texto ou aquilo que já conhecem sobre o assunto.
6. Incentivar os alunos a fazerem perguntas sobre o texto. (SOLÉ, 1998, p. 89-114)

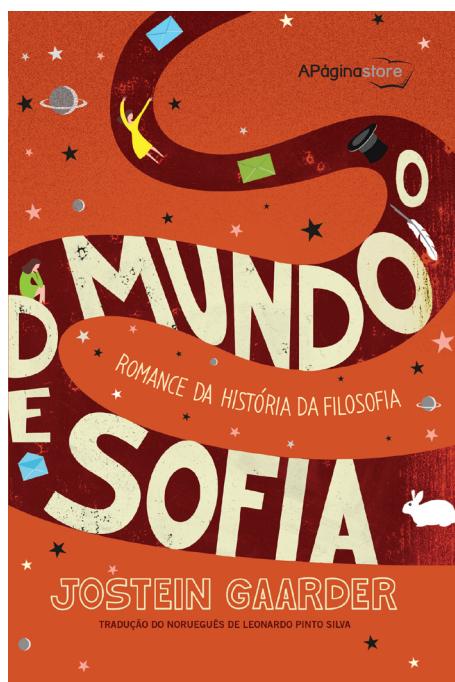
Importante salientar que esses pontos não devem servir como “receita” a ser seguida rigidamente. São pontos de observação que podem auxiliar nas escolhas feitas pelo professor, a depender de cada contexto e de seus objetivos didáticos.

Normalmente, o primeiro contato com o livro ocorre na leitura da capa, que é sua porta de entrada. Os componentes da capa — texto e imagens — podem mobilizar conhecimentos que cada leitor já tem sobre o autor, o livro e o assunto, ou podem suscitar perguntas cujas respostas o situem perante o tipo de texto que vai ler.

Essas atitudes fazem parte do que se costuma chamar de *comportamento leitor* — do qual um leitor experiente se vale para descobrir indícios que o ajudarão a compreender a natureza do texto que tem em mãos.

Os comportamentos do leitor e do escritor são conteúdos — e não tarefas, como se poderia acreditar — porque são aspectos do que se espera que os alunos aprendam, porque se fazem presentes na sala de aula precisamente para que os alunos se apropriem deles e possam pô-los em ação no futuro, como praticantes da leitura e da escrita. (LERNER, 2002, p. 63)

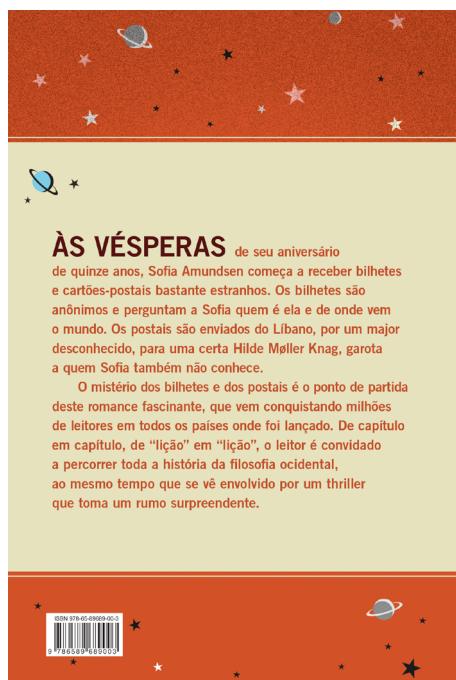
No caso de *O mundo de Sofia*, você pode começar pedindo aos estudantes que observem a ilustração da capa, a maneira como o título se apresenta numa espécie de túnel, parecendo levar a algum lugar subterrâneo. Seria o caminho para “o mundo de Sofia”? Do alto, uma menina escorreggia por esse túnel, enquanto no meio do túnel há outra, sentada, com ar pensativo. Quem seriam essas duas personagens?



Escorregando pelo mesmo túnel, aparecem também envelopes, fechados e abertos, uma cartola, uma pena e, no final, um coelho branco. Essas imagens — uma menina caindo num buraco que leva ao fundo da terra atrás de um coelho branco — fazem lembrar *Alice no País das Maravilhas*, você não acha? Será que os estudantes também estabelecem essa associação, ao observarem a capa? Se não fizerem agora, não é preciso comentar. Você pode voltar ao assunto quando eles estiverem mais adiantados na leitura, pois a aventura vivida por Sofia se assemelha em vários momentos à de Alice. O que esse coelho significa em *O mundo de Sofia*? Por que o subtítulo do livro, “Romance da história da filosofia”, está do lado de fora da espiral, sobre um fundo cheio de estrelas e planetas?

Deixe os estudantes darem vazão à imaginação e comentarem tudo o que a capa lhes sugere. As respostas (que serão diversas) chegarão aos poucos.

Chame a atenção para o nome do autor e do tradutor, em especial para a informação de que o livro foi traduzido do norueguês.



Observando a quarta capa, explique que o texto que ali aparece (caso eles ainda não saibam) funciona como mais uma fonte de informação, e por isso traz um resumo e comentários sobre o livro. Leia o texto em voz alta para os estudantes. O que acharam? O texto coincide com o que imaginaram que aconteceria a partir da leitura da capa? Ficaram com mais vontade de ler o livro?

Seus estudantes entendem o que significa conhecer a “história da filosofia ocidental”? Você pode discutir essa expressão de forma associada à epígrafe do livro (p. 7), uma citação de Johann Wolfgang von Goethe (1749-1832). Lembre-se de que a epígrafe costuma sugerir o conteúdo que será tratado no livro e, assim, ela também pode dar pistas interessantes para a construção de sentido: “Aquele que depois de três milênios não é capaz de se ter na

própria conta estará fadado a viver uma vida de ignorância”. Goethe deveria estar se referindo ao ser humano em geral. Você e seus estudantes concordam?

Em seguida, mostre a eles o sumário (p. 9-11), para que percebam como grande parte dos capítulos têm por título nomes de filósofos ou pensadores, e que eles aparecem em ordem cronológica, começando pela Grécia Antiga e chegando até Freud. Será que já ouviram falar de algum deles?

O livro também tem, nas páginas finais, um índice remissivo (p. 553-66). Eles já usaram esse recurso? Quando queremos saber em que página o autor tratou de determinado assunto ou de um pensador, por exemplo, podemos buscar isso no índice remissivo. Seus estudantes provavelmente só o usarão no caso de um trabalho mais profundo com o conteúdo filosófico. Mas, como leitores, é importante que conheçam esse recurso.

Observe também as frases que funcionam como subtítulos dos capítulos. Elas serão importantes para antecipar o que será tratado em cada capítulo.

O CONTEXTO EM QUE NASCEU O MUNDO DE SOFIA

Como eles viram na capa, o livro foi traduzido do norueguês. Você pode mencionar então que o escritor Jostein Gaarder nasceu na Noruega, em 1952, e nesse momento —

ou em algum ponto da leitura — será importante compartilhar com os estudantes algumas informações sobre o país natal do escritor e o contexto em que a obra foi originalmente escrita. Eles podem explorar, por exemplo, o site do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) para conhecer algumas informações sobre a Noruega e inclusive fazer comparações com outros países: <https://paises.ibge.gov.br/#/mapa> (acesso em: 20 nov. 2020). O mapa-múndi indicado é interativo, então pode ser muito interessante deixar os estudantes explorá-lo por um tempo, até encontrarem a Noruega, para que possam descobrir sua localização na região Ártica, muito próximo do polo Norte.

Nesse momento, se possível, pode haver uma conversa com o professor de Geografia para vocês falarem um pouco mais da região. A Noruega, a Dinamarca e a Suécia fazem parte da Escandinávia; mas há quem inclua na Escandinávia também a Finlândia e a Islândia. Trata-se de uma região muito fria, na qual, durante a primavera — período em que a narrativa transcorre — e o verão, os dias vão ficando cada vez mais longos, chegando a ter dezenove horas de luz. Seria interessante mostrar não só o mapa político, mas também mapas físicos para explorar um pouco mais das características desse país e dessa região.

A Noruega é um país rico em petróleo, com uma população pequena e uma distribuição de renda uniforme, com índices baixos de criminalidade — o que pode explicar a liberdade de Sofia e Hilde andarem sozinhas e a relativa tranquilidade com que a mãe de Sofia encara as saídas e os encontros delas com um desconhecido. (No entanto, contrariando o caráter pacífico da Noruega, em 2011 ocorreram ali dois episódios de extrema violência que abalaram profundamente o país: um ataque a bomba, em Oslo, e outro a tiros, em Utøya, no qual 69 pessoas, na maioria jovens, foram mortas a tiros por um assassino de extrema-direita.)

Como comentado no paratexto aos estudantes (p. 569-83), chame a atenção para o fato de que as Forças de Paz da ONU no Líbano, de que o personagem major Albert Knag faz parte, existem realmente e que em 1990 tiveram um papel importante para o fim de uma guerra civil entre cristãos e palestinos — conflito que havia começado em 1978. Embora uma nova guerra tenha ocorrido em 2006, aquele momento se caracterizava pela crença na possibilidade de paz mundial (o que infelizmente se revelou impossível, já que a ONU teve de se envolver durante a década de 1990 em mais de trinta novas missões) e pela esperança de uma nova era, com a queda do muro de Berlim em 1989 e a reunificação da Alemanha.

Uma última questão também abordada no paratexto aos estudantes: pode ser interessante conversar com os jovens sobre os objetos associados à tecnologia, na época em que se passa o romance: máquina de escrever, fita e aparelho de vídeo, assim como os computadores pessoais, que começavam a surgir. Um exemplo é o capítulo dedicado a René Descartes (1596-1650), em que Alberto apresenta a Sofia, como novidade, um computador que hoje pareceria pré-histórico. Os estudantes podem não entender a

surpresa e o desentendimento da protagonista com relação à inteligência artificial, que ainda estava em seus primórdios e dispunha de recursos muito mais limitados que hoje.

LEITURA: ATIVIDADES PARA O LIVRO COMO UM TODO

Você vai notar que, enquanto em alguns capítulos predomina a informação filosófica, outros estão mais voltados ao desenvolvimento da narrativa. Gaarder optou por construir o romance dessa maneira, provavelmente para tornar a leitura mais interessante.

Sugerimos que os nove capítulos iniciais sejam lidos em conjuntos de três cada, alternando-se leitura compartilhada em sala de aula e leitura individual em casa, para que os estudantes possam se situar no contexto do romance. A partir daí, os demais capítulos poderiam ser lidos individualmente.

DO PRIMEIRO AO TERCEIRO CAPÍTULOS

LEITURA

O capítulo “O Jardim do Éden” poderia ser lido de forma compartilhada ou colaborativa em sala de aula, pois se trata de uma leitura que pode envolver a turma toda na temática do livro:

Leitura colaborativa [ou compartilhada] é uma atividade de leitura cuja finalidade é estudar um determinado texto em colaboração com outros leitores e com mediação do professor. O foco do trabalho é o processo de leitura — e todos os seus conteúdos específicos —, e não o produto desse processo, como acontece em uma atividade de leitura silenciosa com questões para serem respondidas por escrito — que permite apenas a verificação do que o aluno compreendeu do texto, ao invés de ensiná-lo como se faz para ler. (BRÄKLING, [s.d.])

Você pode ler algumas partes em voz alta e pedir aos estudantes que leiam, silenciosamente, outras, procurando identificar os acontecimentos insólitos que provocam “estranhamentos” por parte da personagem, pois eles são indícios da revelação que ocorrerá por volta da metade do livro.

Para que os estudantes não rasurem os livros — pois eles serão posteriormente utilizados por outras turmas — você pode sugerir que criem, individualmente ou em duplas, uma espécie de “diário de bordo”, onde alguns trechos do livro serão copiados. Esse diário pode ser feito em formato digital ou num caderno comum, dependendo das condições oferecidas por sua escola. Sugestões de trechos a serem destacados ou copiados:

- A localização da casa de Sofia: “Era como se fosse o fim do mundo, porque atrás do seu jardim não havia nenhuma outra casa, só o começo da floresta”. (p. 13)

Você não precisa revelar isso agora, pode apenas destacar o trecho para caracterizar a personagem. Mas não lhe parece que a descrição do lugar onde mora Sofia cria uma sensação de irrealdade, a imagem de um cenário atrás do qual não existe mais nada?

- A narrativa ocorre durante a primavera, estação que, especialmente numa região gelada como a Noruega, traz uma forte sensação de recomeço (ou, no caso de Sofia, começo):

Não era curioso como tudo começava a despertar e crescer naquela época do ano? Como era possível que quilos e quilos de uma camada verde pudessem brotar de uma terra erma assim que o clima ficava mais quente e os últimos traços de neve desapareciam?
(p. 13-4)

Nossa primeira impressão é a de que a chegada da primavera sinaliza o nascimento de uma nova Sofia. Mas a informação vai se mostrar ambígua depois de descobrirmos que ela é uma personagem que acabou de ser criada.

- Sofia fica intrigada ao receber o bilhete contendo apenas a pergunta “Quem é você?”. Estimule-os a refletir: algum deles já se fez essa pergunta? Como reagiriam se recebessem um bilhete assim?

Trata-se de uma pergunta que todos nós nos fazemos em algum momento da vida. Entretanto, ela passa a ter um duplo significado conforme a narrativa se desenvolve. O trecho no qual Sofia se sente uma boneca (p. 16) e o excerto que destacamos a seguir são importantes nesse sentido:

Não era estranho que Sofia não soubesse quem realmente era? Não era também esquisito o fato de ela não conseguir determinar sua própria aparência? Isso lhe havia sido imposto, sem escolha. Talvez ela pudesse escolher seus amigos, mas não seu próprio ser. Ela nem mesmo escolheria ter nascido humana. (p. 16)

O segundo bilhete, com a pergunta “De onde vem o mundo?”, remete às mesmas questões de origem: qual seria a origem, afinal, do “mundo de Sofia”?

- O fato perturbador de um cartão do major para a filha ter sido deixado na caixa de correio de Sofia é mais um indício da “irrealidade” que caracteriza “seu mundo”, embora as descrições precisas escamoteiem essas dúvidas para o leitor. De onde viria esse cartão?
- Chame a atenção para os três enigmas com que o capítulo termina e o efeito que provocam em Sofia (e no leitor!). São perguntas a que o romance terá de responder. Vale a pena registrá-los para os estudantes retomarem, ao término da leitura do livro.

Em poucas horas de uma única tarde ela foi confrontada com três enigmas. O primeiro: quem deixou os dois envelopes na caixa postal. O segundo eram as perguntas difíceis que aquelas cartas traziam. E o terceiro enigma era a identidade de Hilde Møller Knag, e por que o cartão destinado a uma desconhecida foi endereçado primeiro a Sofia. (p. 21)

- Antes de encerrar a leitura do capítulo, você pode voltar ao título: “O Jardim do Éden”. Alguém sabe o que isso significa? Como comentado no paratexto, o Éden, ou Paraíso, na Bíblia cristã, diz respeito ao local e à situação em que viviam Adão e Eva antes de provarem do fruto proibido, colhido da árvore da ciência do bem e do mal. Como acham que isso se associa ao que é narrado no capítulo?

A saída do Jardim do Éden, a princípio, parece associada ao abandono de uma espécie de letargia que as perguntas provocaram em Sofia, mas pode também ter a ver com seu “nascimento” como personagem. Essa segunda possibilidade pode ser discutida posteriormente. Só após descobrirem que o narrador é o major os estudantes terão condições de perceber que os estranhamentos de Sofia se devem ao fato de ela ser uma personagem “recém-nascida”, e que os indícios dessa situação já se encontravam presentes desde o início do romance.

Os dois capítulos seguintes poderiam ser lidos em casa, como preparação para uma conversa em sala de aula. Você pode pedir que, em seus diários de bordo, os estudantes façam anotações de dois tipos durante a leitura: sobre o desenvolvimento da narrativa e sobre a história da filosofia.

PÓS-LEITURA

O trabalho de pós-leitura do primeiro capítulo poderia se encerrar na conversa descrita anteriormente.

No caso do segundo e do terceiro capítulos, a pós-leitura também poderia se dar na forma de conversas; as anotações feitas em casa pelos estudantes, nos respectivos diários de bordo, poderiam ser apresentadas e discutidas em sala de aula.

1. No capítulo “A cartola”, os seguintes pontos podem ser destacados:

- Quanto à narrativa, as reflexões provocadas pela chegada das cartas e a decisão de Sofia de não contar o que está ocorrendo a ninguém, nem a Jorunn, sua melhor amiga. Embora isso a perturbe, pois nessa idade costumamos compartilhar tudo com nosso melhor amigo, é também um sinal de amadurecimento da personagem. Quando passamos a ter segredos, é porque alguma mudança está ocorrendo *dentro* de nós. O que seus estudantes acham disso?
- No que diz respeito aos conceitos filosóficos, inicialmente você poderia chamar a atenção para a mudança da fonte adotada para reproduzir o texto das aulas. Em

seguida, a conversa poderia começar pelas perguntas “comuns a todos os homens”, segundo o professor de filosofia: “O que é a coisa mais importante da vida?”; “[...] e se todas essas necessidades estiverem satisfeitas? Ainda existe algo de que todo mundo precisa?” (p. 24).

São perguntas que podem suscitar debate, e as respostas são pessoais. Depois que os estudantes tiverem conversado bastante, destaque o que, segundo o texto, os “filósofos” pensam a respeito:

Eles acham que as pessoas não podem viver só de pão. Claro que todos necessitamos de comida. Todos necessitamos de amor e de cuidado também. Mas existe mais uma coisa de que todos necessitamos. Precisamos descobrir quem somos e por que vivemos. (p. 24)

Em seguida, pode-se passar para as perguntas “filosóficas” apresentadas pelo professor:

Como o mundo foi criado? Existe algum propósito ou significado nos acontecimentos?
Existe vida após a morte? Como conseguiremos achar respostas para essas perguntas?
E principalmente: como devemos viver? (p. 25)

Converse com seus estudantes:

- Quais são as perguntas filosóficas que costumam fazer a si mesmos?
- O que acham da imagem do universo como um coelho branco que sai de uma cartola de um mágico? E do filósofo como quem se recusa a ficar “na base da pelagem do coelho” (p. 83)?
- O que acham da afirmação do professor: “a única coisa de que necessitamos para ser filósofos é a capacidade de nos admirarmos com as coisas”? (p. 27) Ainda se admiram com as coisas novas que descobrem?
- Concordam com a afirmação de Sofia de que uma pessoa que não se admira com as coisas “ficou tão acostumada com o mundo que ele não é mais capaz de lhe causar surpresa”? (p. 32)

Enfim, converse sobre todas as questões suscitadas pela leitura e que constituem um preparo para os capítulos que virão.

- 2.** Para o terceiro capítulo, “Os mitos”, você pode iniciar a conversa com a leitura compartilhada de dois textos: um mito grego, outro de povos indígenas brasileiros e/ou de povos africanos que foram escravizados e trazidos para o Brasil. Na seção “Sugestões de referências complementares” (*p. 41 deste material*) você encontrará algumas indicações. A partir dessas leituras, discuta com os estudantes:

- O que eles entendem por “visão mitológica do mundo”? (p. 35)
- Em sua carta, o professor afirma que:

Essa era a *explicação mitológica* para o funcionamento da natureza e para a luta permanente entre o bem e o mal. E era justamente de explicações mitológicas como essa que os filósofos queriam se ver livres. (p. 36)

Dizemos que houve uma evolução de um pensamento mítico para um pensamento embasado na experiência e na razão. O objetivo dos primeiros filósofos gregos era *encontrar explicações naturais* para os processos da natureza. (p. 40)

Os estudantes acham que filosofia e mitologia são coisas que se opõem, ou são visões diferentes das mesmas questões? Seria interessante discutir algumas posturas apresentadas no texto que podem dar margem ao equivocado entendimento do pensamento mítico como algo característico de “povos atrasados”. É claro que todos os povos, originalmente, criaram explicações para os fenômenos do mundo e para as emoções que sentiam utilizando os recursos de que dispunham, por isso os mitos não foram elaborados a partir de critérios científicos. Mas eles em geral trazem imagens de grande beleza, verdades que até hoje nos atravessam emocionalmente, consistindo em metáforas literárias e subjetivas para nossas questões diante do mundo.

Em seu livro *Mito e realidade*, o filósofo e mitólogo romeno Mircea Eliade pesquisou as sociedades em que os mitos são “vivos” e constatou que, em alguns casos, eles fornecem modelos para a conduta humana, conferindo significação e valor à existência. Os mitos são denominados, por esses povos, de “histórias verdadeiras”, que narram a realidade, e distinguem-se de outras narrativas chamadas “histórias falsas”, como as fábulas e os contos, que narram feitos da imaginação. Ao estudar as narrativas míticas, Eliade buscou reconhecê-las como “fenômenos humanos, fenômenos de cultura, criação do espírito” — e não “irrupção patológica de instintos, bestialidade ou infantilidade” (ELIADE, 1994, p. 9).

O ideal seria discutir cada um desses capítulos em uma aula diferente, para que os assuntos pudessem ser aprofundados, mas tudo vai depender de seus objetivos, do interesse dos estudantes e do tempo de que você dispõe para dedicar à leitura do livro.

A PARTIR DO QUARTO CAPÍTULO

LEITURA

Depois de terem lido e discutido os três capítulos iniciais, os estudantes já estarão familiarizados com o livro.

Até o nono capítulo, o romance trata das origens da filosofia e de seu desenvolvi-

mento na Grécia Antiga. Dessa forma, as próximas atividades de leitura e de pós-leitura podem ser organizadas em dois blocos:

- um conjunto com o quarto, quinto e o sexto capítulos;
- o sétimo, oitavo e o nono em outro.

Os capítulos podem ser lidos individualmente, em casa, para posterior discussão em sala de aula. Para facilitar o entendimento dos estudantes, sugerimos que, a partir desse ponto, eles sejam orientados a registrar, no diário de bordo, separadamente e de forma resumida, os conteúdos narrativo e filosófico de cada capítulo.

O objetivo dessa separação *não é* fazer com que tenham do livro uma visão fragmentada. Pelo contrário: consideramos que essa separação no ato da leitura os ajudará posteriormente a reunir as informações de maneira mais compreensiva, durante as atividades de pós-leitura em conjunto com os colegas.

A partir de “O Chalé do Major” os capítulos podem ser lidos um a um, ora individualmente, ora de forma compartilhada, na sala de aula. A razão dessa sugestão é que há capítulos para os quais a leitura compartilhada pode produzir um envolvimento maior da turma na trama narrativa.

“O Chalé do Major”, por exemplo, sobre o qual voltaremos a falar mais à frente, traz elementos que ajudarão posteriormente a compreender o jogo narrativo-filosófico criado no livro. Se você o ler de forma compartilhada com os estudantes, terá mais oportunidade de chamar a atenção para esses elementos.

O mesmo ocorre com “Os cartões-postais”, “Berkeley”, “Bjerkely” e o capítulo final.

Os demais capítulos podem ser lidos em casa. Oriente os estudantes a continuar fazendo anotações durante a leitura, sobre o desenvolvimento da narrativa e sobre a história da filosofia, para um trabalho a ser realizado posteriormente, após terminarem de ler o romance.

PÓS-LEITURA

Nas atividades de pós-leitura em sala de aula, você pode recuperar separadamente, como sugerido, o conteúdo narrativo e filosófico.

PROPOSTA DE TRABALHO COM O CONTEÚDO NARRATIVO

No que diz respeito à narrativa literária, as atividades de pós-leitura de cada capítulo ou conjuntos de capítulos podem ir preparando os estudantes para a revelação de que Sofia e seu professor são personagens criados pelo major.

Para isso, uma sugestão é confeccionar com eles, à medida que os capítulos são lidos, um quadro que resuma os principais acontecimentos na vida de Sofia, e, principalmente, os fatos “inexplicáveis” que ocorrem com ela. Exemplos:

Primeiro capítulo O Jardim do Éden	Segundo capítulo A cartola	Terceiro capítulo Os mitos	Quarto capítulo Os filósofos da natureza	Quinto capítulo Demócrito
Sofia recebe bilhetes em sua caixa de correio com perguntas filosóficas, enviadas por um desconhecido.	Sofia esconde de Jorunn que está recebendo aulas de filosofia de um professor misterioso.	Sofia “inventa” um mito.	Chegam novas cartas do professor.	Sofia descobre um “padrão” na entrega das cartas e tenta pegar o professor em flagrante.
Um cartão para Hilde, que Sofia não conhece, é deixado em sua caixa de correio.	Chega a primeira longa carta do professor de filosofia.		Sofia começa aprender a pensar filosoficamente.	Sofia brinca com seu velho Lego.
Sexto capítulo O destino	Sétimo capítulo Sócrates	Oitavo capítulo Atenas	Nono capítulo Platão	Décimo capítulo O Chalé do Major
Sofia tenta surpreender o filósofo, mas é surpreendida por uma entrega enquanto vigia a caixa de correio.	Sofia encontra na primeira página do jornal referências ao batalhão norueguês no Líbano.	Sofia vê a figura de seu professor pela primeira vez, numa fita de vídeo que ele lhe manda, gravada em Atenas.	O texto também aparece impresso na fonte de narrativa. Sofia busca respostas para as perguntas que Platão lhe faz.	Sofia entra na floresta em busca do lugar onde se esconde o professor de filosofia.
Envelope chega molhado?	Uma carta do professor, em resposta à sua, é deixada no esconderijo, também num envelope úmido nos cantos e com duas ranhuras profundas.	Um dos turistas na Acrópole tem um cartaz onde está escrito Hilde!	Hermes (o cão labrador) vem entregar novas cartas a Sofia e ela tenta segui-lo para saber onde encontrar o professor, mas o cão rosna e a faz voltar.	Encontra um lago e, do outro lado, uma cabana vermelha. Utiliza um bote que está ali para atravessar o lago e se espanta com sua atitude: como ousou fazer aquilo? Não sabia, foi como se “outra coisa” a tivesse compelido.

Sexto capítulo O destino	Sétimo capítulo Sócrates	Oitavo capítulo Atenas	Nono capítulo Platão	Décimo capítulo O Chalé do Major
Sofia escreve ao professor, pedindo que se identifique.	O professor diz que “seu pequeno portador” vai passar a levar as cartas e que Sofia deixe as suas num envelope rosa, com torrões de açúcar ou biscoitos dentro, pois o portador saberá que a carta é para o professor. Mas como?	Na fita, o professor volta à Grécia Antiga e conversa com Sócrates e Platão!	Sofia se encanta com as ideias de Platão e com a natureza ao seu redor. Ela esfrega os olhos para comprovar que não está sonhando. Fica pensando se tem mesmo uma alma imortal.	Na parede, há dois quadros: um deles mostra uma casa branca junto a uma pequena baía, com um atracadouro vermelho. Embaixo está escrito: “Bjerkely”. O outro é uma pintura antiga e mostra um homem sentado. Embaixo está escrito “Berkeley”.
Sofia observa o professor à noite, enquanto ele deixa mais um envelope na caixa de correio. Descobre que ele é um homem “bem mais velho”.	O professor menciona a echarpe de Hilde. Como ele podia saber que ela tinha aparecido no quarto de Sofia? Quem é Hilde?	Sofia se espanta: “Como de repente aquele homem misterioso poderia estar na Atenas de dois mil e quatrocentos anos antes? Como ela poderia assistir a uma gravação de um vídeo de outra era?” (p. 91).		Sofia encontra o espelho antigo, fica se olhando nele e percebe que a garota do outro lado piscou duas vezes. Encontra também uma carteira e um envelope com seu nome escrito.
A echarpe de seda de Hilde aparece no quarto de Sofia.	O portador se revela ser um cão labrador. Sofia chora. Por quê?	Embora trate de conteúdos filosóficos, o capítulo todo está impresso na fonte dedicada à narrativa.		Ouve o cão latir e, ao sair, não encontra mais o bote. Precisa voltar por outro caminho e quase se perde, chegando em casa molhada.
				Sofia escreve outra carta ao professor, se desculpando pela invasão da cabana.
				Ela e a mãe planejam sua festa de quinze anos.

Propositalmente, desenvolvemos o resumo até o décimo capítulo, pois nele, como dissemos, se encontram os primeiros indícios do jogo narrativo-filosófico criado pelo pai de Hilde. Nesse capítulo, ao entrar no chalé do major, Sofia observa dois quadros na parede: um que se chama *Bjerkely* e mostra uma casa, numa paisagem à beira-mar; outro que se chama *Berkeley* e mostra um homem com um livro na mão. Esse quadro existe, foi feito pelo pintor John Smibert em 1730, e nele está representada a figura do filósofo George Berkeley. Durante a conversa, você poderia exibi-lo para a turma toda: www.npg.org.uk/collections/search/portrait/mw00534/George-Berkeley (acesso em: 20 nov. 2020).

Mas *Bjerkely* — o leitor e Sofia ainda não o sabem — é o nome do lugar onde mora Hilde, e o quadro representa a imagem de sua casa, que também ainda não apareceu.

O que uma coisa tem a ver com a outra? Essa pergunta só poderá ser respondida na leitura de capítulos que estão bem mais à frente. Os quadros e o trocadilho fazem parte de uma brincadeira do major, pois as ideias do filósofo Berkeley são a chave para entender o jogo que ele criou. Você não deve revelar tudo isso agora, mas pode chamar a atenção para os quadros — e o nome dos dois ajudará os estudantes a compreenderem o jogo, quando ele for revelado.

Também é no chalé que Sofia vê pela primeira vez o espelho de latão antigo, que acabará roubando e levando para casa. Ao se olhar no espelho na cabana, Sofia sente mais um estranhamento, pois, por segundos, enxerga Hilde do outro lado.

O enigma só será decifrado a partir do capítulo dedicado a Berkeley (p. 304), porque foram as ideias desse filósofo que deram origem ao jogo que é chave para entender a narrativa.

Nesse capítulo, como em todas as aulas de Alberto, ocorre um longo diálogo do tipo “socrático”, entre ele e Sofia. No diálogo “socrático”, como explicado nas aulas reproduzidas nas páginas 79 e 80 do livro, o conhecimento filosófico é alcançado por meio de perguntas provocativas feitas pelo filósofo ao seu interlocutor e pelas objeções que este venha a fazer a alguma proposição.

Durante a apresentação das ideias de Berkeley, Alberto se questiona: “Somos na verdade homens de carne e osso? Nosso mundo consiste em coisas reais ou tudo aquilo que nos rodeia não passa de consciência?” (p. 307).

Para o desespero de Sofia, cada nova afirmação de Alberto lhe dá uma consciência maior do que está ocorrendo: ela e o professor não passam de uma “criação” do major, o escritor onisciente poderoso que rege a vida deles como um deus.

A leitura de alguns trechos do diálogo sobre Berkeley pode nos ajudar a entender:

— [...] Para ele, todas as nossas ideias têm uma causa exterior à nossa própria consciência, mas essa causa não é de natureza material. Ela é de natureza espiritual.

Sofia havia começado a roer as unhas novamente. Alberto continuou:

— [...] Todo “se deve àquele espírito que influencia ‘tudo em tudo’ e do qual ‘decorrem todas as coisas’”, dizia ele.

— E que espírito seria esse?

— Berkeley naturalmente está pensando em Deus. Ele dizia que, “ao fim e ao cabo, podemos alegar que a existência de Deus pode ser percebida com mais profundidade que a existência dos homens”.

— Por acaso ele não estava convencido da nossa própria existência?

— [...] não é apenas a realidade material que Berkeley põe em xeque. Ele questiona também que o “tempo” e o “espaço” tenham uma existência absoluta ou independente. Até o que conhecemos por tempo e espaço pode ser algo que existe apenas na nossa consciência. [...]

— Você disse que “para Berkeley” esse espírito no qual tudo repousa é o Deus cristão.

— Claro que disse. Mas para nós...

— Sim?

— ... para nós essa “vontade ou espírito” que “influencia tudo em tudo” pode muito bem ser o pai de Hilde. [...]

— [...] Essa talvez seja a única maneira de explicar tudo que passamos. Estou me referindo aos cartões e aos acontecimentos que pareciam brotar em todos os lugares. Estou me referindo ao fato de Hermes começar a falar, e também às coisas que eu disse sem querer.

[...]

— Você está dizendo que ele tem sido uma espécie de Deus para nós?

— Sem meias palavras, sim. Mas ele devia se envergonhar. (p. 306-8)

A partir dessa revelação, a narrativa muda totalmente de rumo. Hilde entra em cena, assumindo o lugar de protagonista antes ocupado por Sofia. Observe com seus estudantes que ela toma conta do espaço destinado à ficção (ver o tipo de fonte usada no texto), enquanto Sofia é “incorporada” ao texto filosófico.

O que parece apenas uma brincadeira, além de ser importante para o desenvolvimento do enredo, faz uma “desconstrução” irônica de categorias consagradas da ficção: autor, narrador, personagens, tempo, espaço — tudo provocado pelas interferências exageradas de um narrador que, entretanto, não tem tanto controle quanto imagina.

Algumas páginas adiante, Alberto vai jogar mais luz a essa questão:

— Hilde está lendo o que eu estou dizendo para você agora, depois que um belo dia seu pai, que está lá no Líbano, inventou que eu estou lhe contando que ele está no Líbano inventando que eu estou lhe contando que ele está no Líbano...

[...]

— Mas nem por isso eles deveriam se dar por satisfeitos, porque ri melhor quem ri por último.

[...]

— Mas por que eles não deveriam se dar por satisfeitos?

— Porque eles também podem ser apenas imaginação.

— Quê?

— [...] Talvez o major também seja uma sombra cujo enredo gira em torno dele e de Hilde, e naturalmente também de nós, porque também somos uma parte da vida deles.

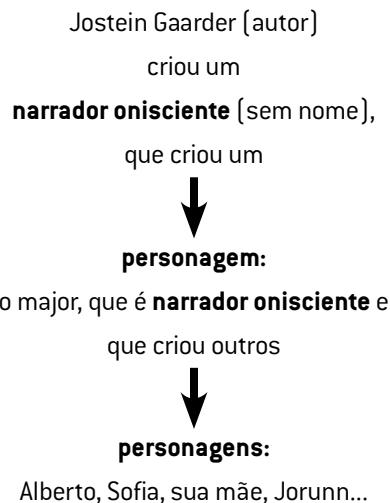
[...]

— Mas pode ser que outro escritor esteja escrevendo um livro que trata de um major da ONU chamado Albert Knag, que escreve um livro para sua filha Hilde. [...] (p. 387)

Talvez nem todos os leitores consigam entender esse jogo, daí a importância de você preparar seus estudantes para uma conversa mais profunda sobre o tema:

- O que é um autor, o que é um narrador?
- O autor é mesmo uma espécie de “deus” para com aquilo que escreve? Ele tem poderes para inserir em seu livro tudo o que quiser?
- Quem é o major? Autor do livro ou um personagem a quem o autor atribuiu o papel de narrador?

A conversa poderia culminar na criação conjunta de um gráfico que apontasse os níveis da criação do livro (uma história dentro de outra história):



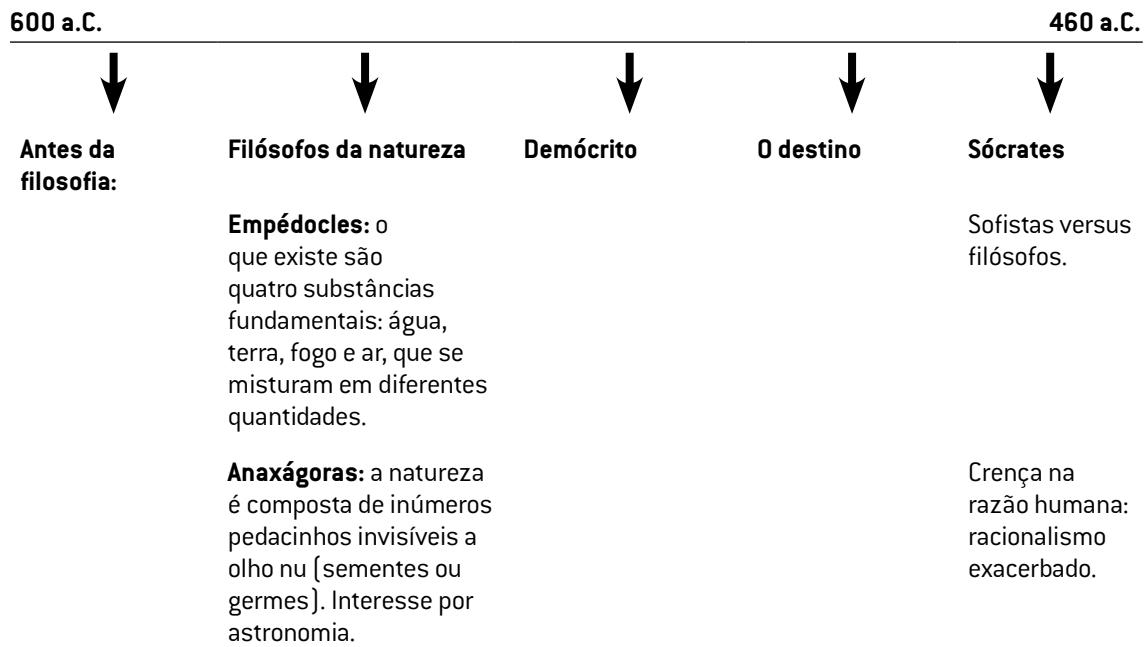
Ao aprofundar os conceitos de autor, narrador e ponto de vista, assim como ao mostrar que a escolha do narrador traz decorrências para o desenvolvimento do romance, você estará preparando seus estudantes para serem leitores mais críticos e menos ingênuos.

Mais à frente, na seção de “Aprofundamento: Análise estética e crítica da obra” (p. 38 deste material), apresentaremos uma sugestão para explorar diferentes narradores e pontos de vista.

PROPOSTA DE TRABALHO COM O CONTEÚDO FILOSÓFICO

Como se trata de um romance que contém muitas informações, à medida que os capítulos forem sendo lidos, você pode organizar com os estudantes, de acordo com as anotações que fizeram em casa, uma *linha do tempo da filosofia*, em que os conteúdos de cada capítulo sejam registrados de forma resumida, como no exemplo:

600 a.C.					460 a.C.
	↓	↓	↓	↓	↓
Antes da filosofia:	Filósofos da natureza	Demócrito	O destino	Sócrates	
Mitos: expicação não científica dos fenômenos.	Tales: a água é a origem de tudo.	A teoria atomista	Gregos acreditavam no destino e consultavam oráculos.	Um divisor de águas: mudança na essência dos projetos filosóficos.	
Anaximandro: o mundo se dissolve no “indefinido”.	“Átomo” = indivisível	Eram fatalistas, achavam que ninguém pode fugir de seu destino.		Mudança do centro da filosofia para a cidade de Atenas.	
Anaxímenes: substância primordial é o ar ou a névoa.	Existe uma infinidade de átomos diferentes na natureza, que se “encaixam”.	Heródoto e Tucídides: desenvolvimento da história como ciência.		Os sofistas e o ceticismo.	
Parmênides: nada se pode transformar. A impressão dos sentidos não é confiável = racionalismo.	Era materialista: não há nenhuma força nem espírito que faça parte dos processos naturais.	Hipócrates e a fundação da medicina como ciência.		Sócrates não deixou nada escrito. Quem escreveu seus “diálogos” foi Platão, seu discípulo.	
Heráclito: tudo flui (= se transforma). A impressão dos sentidos é confiável.				O diálogo e o método socrático.	



Os objetivos dessa atividade são: fazer um resumo das principais ideias concebidas pelos filósofos apresentados no livro, perceber o desenvolvimento histórico dessas ideias e observar como algumas foram sendo recuperadas e modificadas através dos tempos.

Trata-se de um tipo de atividade que atende a habilidades a serem desenvolvidas no campo das Práticas de Estudo e Pesquisa, na área de Língua Portuguesa, e podem ter como produto alguma das sugestões da BNCC:

(EM13LP29) Resumir e resenhar textos, por meio do uso de paráfrases, de marcas do discurso reportado e de citações, para uso em textos de divulgação de estudos e pesquisas.

(EM13LP34) Produzir textos para a divulgação do conhecimento e de resultados de levantamentos e pesquisas — texto monográfico, ensaio, artigo de divulgação científica, verbete de enciclopédia (colaborativa ou não), infográfico (estático ou animado), relato de experimento, relatório, relatório multimidiático de campo, reportagem científica, podcast ou *vlog* científico, apresentações orais, seminários, comunicações em mesas redondas, mapas dinâmicos etc. —, considerando o contexto de produção e utilizando os conhecimentos sobre os gêneros de divulgação científica, de forma a engajar-se em processos significativos de socialização e divulgação do conhecimento.

PROPOSTA DE TRABALHO REUNINDO OS DOIS TIPOS DE CONTEÚDO

À medida que o levantamento dos dois tipos de conteúdo for sendo realizado, você e os estudantes podem discutir sobre a maneira como eles dialogam — ou não — no romance, em cada capítulo ou conjunto de capítulos. As anotações que eles fizerem a respeito servirão de base para a produção de resenhas individuais ou em duplas após a leitura do livro, ou a partir do momento em que você considerar adequado. As formas finais das resenhas podem ser as sugeridas pela BNCC, impressas ou digitais.

PROPOSTAS DE ATIVIDADES II: ESTE LIVRO E AS OUTRAS ÁREAS DO CONHECIMENTO

CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS APLICADAS

Por seu conteúdo filosófico, *O mundo de Sofia* apresenta uma interface muito grande com essa área, que engloba os componentes curriculares de Filosofia, História, Geografia e Sociologia.

Atividades realizadas a partir da leitura da obra podem promover o desenvolvimento das seguintes habilidades:

(EM13CHS101) Identificar, analisar e comparar diferentes fontes e narrativas expressas em diversas linguagens, com vistas à compreensão de ideias filosóficas e de processos e eventos históricos, geográficos, políticos, econômicos, sociais, ambientais e culturais.

(EM13CHS102) Identificar, analisar e discutir as circunstâncias históricas, geográficas, políticas, econômicas, sociais, ambientais e culturais de matrizes conceituais (etnocentrismo, racismo, evolução, modernidade, cooperativismo/desenvolvimento etc.), avaliando criticamente seu significado histórico e comparando-as a narrativas que contemplem outros agentes e discursos.

(EM13CHS104) Analisar objetos e vestígios da cultura material e imaterial de modo a identificar conhecimentos, valores, crenças e práticas que caracterizam a identidade e a diversidade cultural de diferentes sociedades inseridas no tempo e no espaço.

Dependendo dos interesses em comum entre a área de Língua Portuguesa e a de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas, podem ser explorados mais profundamente diferentes períodos históricos tratados em *O mundo de Sofia*, como a Antiguidade Clássica, o Helenismo e o Império Romano, a Idade Média e assim por diante.

PRÉ-LEITURA

A partir de uma conversa com o professor da área, os estudantes escolherão o conteúdo sobre o qual gostariam de aprofundar seus conhecimentos. Feita essa escolha, a turma pode se organizar em duplas ou grupos para realizar a pesquisa.

Algumas sugestões de conteúdo:

- Apresentação das ideias filosóficas associadas a um período histórico ou filósofo em particular.

- Contraposição de ideias de diferentes filósofos. Por exemplo, entre filósofos da natureza; entre Sócrates, Platão e Aristóteles; entre um monge da Idade Média e um filósofo renascentista; entre Hegel e Marx e outros.
- Apresentação de uma mesma ideia segundo diferentes correntes da filosofia, como a visão de ser humano em cada concepção filosófica.
- Criação de “verbetes” filosóficos relativos a temas tratados no romance, selecionados com base nos interesses dos estudantes e do professor.
- Dar continuidade à linha do tempo construída a partir dos capítulos do livro, incluindo filósofos que vieram depois de Sigmund Freud, o último autor a dar título a um dos capítulos do livro. Vale lembrar que no capítulo “Nosso próprio tempo” (p. 480) outros filósofos são mencionados, como Friedrich Nietzsche, Martin Heidegger, Paul Sartre e Simone de Beauvoir.
- Problematizar, com base na leitura do título dos capítulos, a inexistência de filósofas e a maioria masculina ao longo de todo o livro. A partir da exclamação de Sofia, na página 489, ao tomar contato com a filósofa Simone de Beauvoir, pode-se sugerir uma pesquisa sobre outras filósofas que vieram depois, além de filósofas vivas e contemporâneas, como a estadunidense Judith Butler ou as brasileiras Marilena Chauí e Sueli Carneiro.

LEITURA

Com a ajuda do professor da área, os estudantes poderão combinar as anotações feitas no diário de bordo sobre o conteúdo escolhido com pesquisas (baseadas nos livros didáticos e/ou, dependendo das condições da escola, em outras obras da biblioteca ou em sites da internet, cuja curadoria seria feita pelos estudantes e aprovada pelo professor).

Outro tipo de conteúdo que pode ser explorado a partir da leitura de *O mundo de Sofia* diz respeito a episódios da história contemporânea. Como vimos, o romance foi escrito num momento especial, depois da queda do muro de Berlim (1989) e do fim da Guerra Civil do Líbano, em 1990. Veja como o historiador Tony Judt introduz a discussão sobre o período que se inaugura em 1990, em seu livro *Pós-guerra: uma história da Europa desde 1945*:

[...] Ao longo da década de 1990, quatro Estados desapareceram do mapa do continente e 14 países nasceram — ou ressuscitaram. As seis repúblicas mais ocidentais da União Soviética — Estônia, Letônia, Lituânia, Bielo-Rússia, Ucrânia e Moldávia — tornaram-se Estados independentes, ao lado da própria Rússia. A Tchecoslováquia se transformou em dois países distintos — República Tcheca e Eslováquia. E a Iugoslávia dividiu-se nas unidades que a constituíam: Eslovênia, Croácia, Bósnia-Herzegóvina, Sérvia-Montenegro e Macedônia.

O surgimento e o desaparecimento de nações foram comparáveis, em escala, ao impacto dos tratados de Versalhes após a Primeira Guerra Mundial — e, sob certos aspectos, mais dramáticos. O advento de Estados-nações em Versalhes foi o clímax de um longo processo cujas raízes remontavam a meados do século xix, ou mesmo antes; o fenômeno não foi uma surpresa. Mas quase ninguém previu que algo similar ocorreria no final do século xx. Na verdade, três Estados que desapareceriam no decorrer dos anos 90 — Tchecoslováquia, Iugoslávia e URSS — eram de uma safra posterior a 1918. (2007, p. 631)

Como se vê, foi um período em que se reabriram, na Europa e em outras partes do mundo, vários conflitos de ordem territorial e religiosa. Um professor que estiver envolvido num trabalho de geopolítica e do estudo das mudanças nas fronteiras no século xx pode explorar esse tema como fonte de pesquisas para os estudantes.

As Forças de Paz da ONU (os boinas azuis ou capacetes azuis), que o pai de Hilde integrava, ganharam, em 1988, o prêmio Nobel da Paz. Os soldados que atuam nessas missões de paz usam um capacete azul ou uma boina azul e atuam em conflitos no mundo todo.

Entretanto, a atuação das boinas azuis seria muito questionada no futuro, por alguns de seus membros cometerem atos de violação dos direitos humanos. Trata-se de um assunto que também pode ser discutido entre os jovens.

Para ver um pouco do trabalho dessas forças de paz, assistir: www.youtube.com/watch?v=o64d4hgz_cM, da ONU News (acesso em: 25 nov. 2020).

Seguindo os passos de Pré-leitura e Leitura, dependendo dos interesses dos professores e dos estudantes, as turmas podem realizar pesquisas sobre esses eventos da história contemporânea.

CIÊNCIAS DA NATUREZA E SUAS TECNOLOGIAS

O mundo de Sofia oferece várias oportunidades de trabalho em consonância com os pressupostos desta área, no sentido de desenvolver o pensamento científico:

A contextualização social, histórica e cultural da ciência e da tecnologia é fundamental para que elas sejam compreendidas como empreendimentos humanos e sociais. Na BNCC, portanto, propõe-se também discutir o papel do conhecimento científico e tecnológico na organização social, nas questões ambientais, na saúde humana e na formação cultural, ou seja, analisar as relações entre ciência, tecnologia, sociedade e ambiente. (BRASIL, 2018, p. 549)

[...] apresentar os conhecimentos científicos como construções socialmente produzidas, com seus impasses e contradições, influenciando e sendo influenciadas por condições políticas, econômicas, tecnológicas, ambientais e sociais de cada local, época e cultura. (BRASIL, 2018, p. 560)

Assim, a partir da leitura do livro, podem ser organizadas com os estudantes atividades que atendam aos requisitos da competência específica 3:

Investigar situações-problema e avaliar aplicações do conhecimento científico e tecnológico e suas implicações no mundo, utilizando procedimentos e linguagens próprios das Ciências da Natureza, para propor soluções que considerem demandas locais, regionais e/ou globais, e comunicar suas descobertas e conclusões a públicos variados, em diversos contextos e por meio de diferentes mídias e tecnologias digitais de informação e comunicação (TDIC). (BRASIL, 2018, p. 553)

Levando-se em consideração que o livro apresenta um panorama dos fundamentos de diferentes concepções de ciência que se desenvolveram ao longo da história, o professor da área de Ciências da Natureza e suas Tecnologias pode dar apoio aos estudantes na criação de um quadro da evolução de conceitos associados ao desenvolvimento tecnológico, atendendo à necessidade de desenvolver as seguintes habilidades associadas a essa competência:

(EM13CNT301) Construir questões, elaborar hipóteses, previsões e estimativas, empregar instrumentos de medição e representar e interpretar modelos explicativos, dados e/ou resultados experimentais para construir, avaliar e justificar conclusões no enfrentamento de situações-problema sob uma perspectiva científica.

(EM13CNT302) Comunicar, para públicos variados, em diversos contextos, resultados de análises, pesquisas e/ou experimentos, elaborando e/ou interpretando textos, gráficos, tabelas, símbolos, códigos, sistemas de classificação e equações, por meio de diferentes linguagens, mídias, tecnologias digitais de informação e comunicação (TDIC), de modo a participar e/ou promover debates em torno de temas científicos e/ou tecnológicos de relevância sociocultural e ambiental.

(EM13CNT303) Interpretar textos de divulgação científica que tratem de temáticas das Ciências da Natureza, disponíveis em diferentes mídias, considerando a apresentação dos dados, tanto na forma de textos como em equações, gráficos e/ou tabelas, a consistência dos argumentos e a coerência das conclusões, visando construir estratégias de seleção de fontes confiáveis de informações.

PRÉ-LEITURA

Em conjunto, os professores de Língua Portuguesa e da área de Ciências da Natureza podem apresentar algumas sugestões de temas de pesquisa a serem escolhidos pelos estudantes. Exemplos:

- “Um filósofo sobre os ombros do outro”: que perguntas sobre a natureza estiveram na mira dos filósofos desde a Antiguidade, sendo que o trabalho de um serviu de base para o de outro? (p. 41-70).
- “A origem da vida”: o papel da água no surgimento da vida na Terra para os filósofos da natureza e para a ciência hoje (p. 45-54).
- “O átomo”: a definição de *átomo*, tal como concebida por Demócrito, na Grécia Antiga, e como evoluiu até os dias de hoje (p. 55-60).
- “O método científico”: o que é? Quando se pode dizer que ele começou a ser utilizado em pesquisas? (p. 206-8).
- “As descobertas científicas na Renascença e sua evolução até os dias de hoje” (p. 206-8).
- “Os cientistas da Renascença”: quem foram Giordano Bruno, Galileu Galilei, Copérnico, Johannes Kepler e Newton? Que diferentes visões científicas eles desenvolveram? (p. 206-18).
- “Os experimentos de Galileu”: muitos deles são relatados no capítulo do livro dedicado à Renascença. Qual foi a importância desses experimentos? É possível reproduzi-los? (p. 206-18).
- As descobertas de Darwin e a teoria da evolução (p. 435-60).

LEITURA

Da mesma forma que o proposto para a área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas, com a ajuda do professor da área os estudantes poderão combinar as anotações feitas no diário de bordo com pesquisas (baseadas nos livros didáticos, em outras obras da biblioteca ou em sites da internet, cuja curadoria seria feita pelos estudantes e aprovada pelo professor).

- Como a narrativa de *O mundo de Sofia* tem como espaço a Escandinávia, pode haver interesse por parte dos estudantes em conhecer melhor a região e pesquisar questões associadas ao aquecimento global. Esse interesse pode dar origem a pesquisas sobre o assunto. O próprio autor do livro é ecologista e, como citado no paratexto, com parte do dinheiro que ganhou com o livro criou a Fundação Sofia, dedicada a premiar ações de cunho ecológico.
- Outro assunto que pode suscitar interesse é o capítulo dedicado a Freud e à interpretação dos sonhos. A narrativa fala de muitos sonhos, boa parte dos quais

questionam nossa ideia de realidade, como o fato de Hilde não conseguir localizar os objetos perdidos que Sofia encontra em seu “mundo”. As duas também conseguem se comunicar por instantes, via situações que lembram sonhos. Uma pesquisa e uma discussão sobre a origem e o significado dos sonhos pode instigar os estudantes.

- Atualmente, os neurocientistas vêm utilizando novos recursos para entender como nossa mente funciona. Um deles é Sidarta Ribeiro, que escreveu *O oráculo da noite*, livro em que recupera, por meio de questões discutidas pela psicanálise, pela medicina, pela biologia molecular e pela neurofisiologia, a história da mente humana pelo fio condutor do sonho (ver “*Sugestões de referências complementares*”, p. 41).

PÓS-LEITURA PARA AS DUAS ÁREAS

Quaisquer dos trabalhos sugeridos para desenvolvimento em cooperação com outras áreas de estudo podem ser realizados em formatos variados, em consonância com as seguintes habilidades a serem desenvolvidas na área de Linguagens e suas Tecnologias e Língua Portuguesa:

[EM13LGG701] Explorar tecnologias digitais da informação e comunicação (TDIC), compreendendo seus princípios e funcionalidades, e utilizá-las de modo ético, criativo, responsável e adequado a práticas de linguagem em diferentes contextos.

[EM13LP17] Elaborar roteiros para a produção de vídeos variados (*vlog*, videoclipe, videominuto, documentário etc.), apresentações teatrais, narrativas multimídia e transmídia, *podcasts*, *playlists* comentadas etc., para ampliar as possibilidades de produção de sentidos e engajar-se em práticas autorais e coletivas.

[EM13LP18] Utilizar softwares de edição de textos, fotos, vídeos e áudio, além de ferramentas e ambientes colaborativos para criar textos e produções multissemióticas com finalidades diversas, explorando os recursos e efeitos disponíveis e apropriando-se de práticas colaborativas de escrita, de construção coletiva do conhecimento e de desenvolvimento de projetos.

Terminados os trabalhos, eles poderão ser expostos ou apresentados para a turma ou para toda a comunidade escolar, de forma presencial ou digital. Essa seria uma maneira diferente de divulgar os conhecimentos que os estudantes adquiriram na leitura desse romance.

É possível optar por conduções mais abertas ou mais fechadas para esse compartilhamento, como cada grupo escolher de que modo expor o que investigou, ou o professor propor a forma da apresentação. Seja como for, mesmo nessas variáveis, há algumas maneiras de promover o compartilhamento. Uma opção é o seminário expositivo, em que os

estudantes exponham os temas pesquisados, contando também como foi sua experiência de leitura do romance de Gaarder e preparando a apresentação com um suporte visual. Também se podem organizar alguns debates sobre os temas investigados pelos grupos, nos quais os jovens tenham de explorar pontos de vista diversos sobre uma mesma questão. Para fazer esses debates, é preciso haver preparação, como redigir antes um texto de apoio para o momento da fala, por exemplo. Se não for possível que todos os estudantes participem como debatedores, então pode haver grupos de apoio, de forma que os que não falarem devem ajudar na preparação da fala e no ensaio.

Se alguns grupos se interessarem e tiverem recursos disponíveis, outra opção é produzir um vídeo sobre o tema escolhido para pesquisa. É importante que, em qualquer dos caminhos escolhidos, os estudantes considerem a necessidade de contextualizar o interlocutor e também de comentar os materiais pesquisados.

APROFUNDAMENTO: ANÁLISE ESTÉTICA E CRÍTICA DA OBRA

O jogo narrativo explorado por Jostein Gaarder em *O mundo de Sofia* apresenta questões importantes para a formação de leitores e escritores. A principal delas diz respeito à escolha que o autor de uma obra de ficção faz sobre o narrador e o ponto de vista no qual a história será narrada.

Já vimos que Gaarder se valeu de dois narradores para escrever o romance, ambos oniscientes. Assim, você poderia aproveitar as questões discutidas a partir da leitura do romance para trabalhar a escrita de textos com diferentes narradores, de diferentes pontos de vista.

O narrador é uma entidade que o escritor cria para representar sua “voz” ao contar uma história. O escritor escolhe um “ponto de vista” — isto é, a perspectiva pela qual vai relatar os eventos — e, em função disso, decide que tipo de narrador vai utilizar. O *narrador onisciente* se caracteriza quase sempre pela narração em terceira pessoa. Nas narrativas em primeira pessoa, o narrador pode ser *protagonista*, quando relata fatos que ocorreram consigo próprio, ou *testemunha dos fatos*, quando relata em primeira pessoa uma história que ocorreu com outros.

Segundo o crítico literário Norman Friedman:

Argumentar que a função da literatura é transmitir, inalterado, um pedaço da vida é conceber erroneamente a natureza fundamental da própria linguagem: o próprio ato de escrever é um processo de abstração, seleção, omissão e organização. (2002, p. 179)

Ou seja, ao escrever, é preciso decidir o que é importante narrar e o que deve ficar oculto — e isso está intimamente associado à escolha do narrador e do ponto de vista. Também é necessário que algumas “regras” sejam levadas em consideração, para que não surjam “obstáculos entre o leitor e a ilusão desejada” (FRIEDMAN, 2002, p. 180) e o escritor consiga manter a “consistência”, de sua narrativa, com as partes “ajustadas ao todo, os meios ao fim”, para conseguir “o efeito máximo” (p. 181).

Na leitura de *O mundo de Sofia*, os estudantes tiveram a oportunidade de entrar em contato com as confusões que o major criou, ao ir além de suas prerrogativas de narrador onisciente. Embora isso tenha sido feito de forma proposital no romance, também os ajudou a perceber como, depois de escolher seu narrador, o escritor precisa manter a coerência sobre o papel a desempenhar na narrativa.

Aproveitando mais uma afirmação, desta vez de James Wood, de quem já citamos alguns trechos, ele inicia seu livro, *Como funciona a ficção*, dizendo que:

A casa da ficção tem muitas janelas, mas só duas ou três portas. Posso contar uma história na primeira ou na terceira pessoa, e talvez na segunda pessoa do singular e na primeira do plural, mesmo sendo raríssimos os casos que deram certo. E é só. (2017, p. 19)

Como os estudantes tiveram bastante contato com um texto narrado em terceira pessoa, uma atividade interessante seria recontar trechos da história de Sofia, mudando o ponto de vista da narração para primeira pessoa, com duas possibilidades diferentes:

- considerando um narrador *protagonista em primeira pessoa*: ou seja, colocando-se no lugar de Sofia como personagem principal, narrando o que está acontecendo com ela. Sugestão de trecho:

Foi quando, parada na entrada de casa com a misteriosa carta na mão, teve uma sensação estranha. Era como se ela fosse uma boneca que de repente, por meio de um passe de mágica, despertasse para a vida. [...]

Não fazia muito tempo que a avó paterna de Sofia morrera. Durante seis meses, quase diariamente ela se pegava sentindo saudade da avó. Não era injusto que a vida terminasse assim?

Parada na trilha de pedriscos em meio ao jardim, ela se pôs a pensar, desconfiada. Tentou se concentrar no fato de existir agora, esquecendo que um dia deixaria de estar ali. Mas isso era de todo impossível. Assim que pensava na sua existência, automaticamente imaginava que sua vida teria um fim. Ao mesmo tempo, lhe ocorria o contrário: primeiro ela teve uma forte sensação de que um dia deixaria de existir, e logo percebeu quão infinitamente maravilhosa é a vida. Eram duas faces da mesma moeda, uma moeda que ela não parava de virar. Quanto maior e mais brilhante era um lado, maior e mais brilhante também era o outro. Vida e morte eram os dois lados da mesma coisa. (p. 16-7)

- considerando um narrador *testemunha em primeira pessoa*: por exemplo, colocando-se no lugar de Alberto e narrando algo acontecido com ele e Sofia, considerando que ela é a protagonista e ele, apenas testemunha. Sugestão:

Lá dentro Sofia tentou tirar uma garrafa de refrigerante da geladeira, mas não conseguiu sequer movê-la do lugar. Era como se a garrafa estivesse colada na prateleira. Um pouco mais adiante, Alberto tentava tirar café da máquina num copo de papelão que havia encontrado no carro. Era só apertar um botão, mas, por mais que usasse toda a sua força, ele não conseguia.

Isso o deixou tão furioso que ele se voltou para os demais clientes e implorou ajuda. Como ninguém deu a mínima, ele gritou tão alto que Sofia precisou tapar os ouvidos.

— Eu quero café!

Ele não estava zangado de verdade, pois, assim que parou de gritar, caiu na gargalhada.

— Eles não conseguem nos ouvir. E nós também não conseguimos nos servir num restaurante que pertence a eles.

Eles estavam prestes a dar meia-volta e sair do local, mas uma velha senhora se levantou de onde estava sentada e caminhou na direção deles. Ela usava um vestido de um tom vivo de vermelho, um casaco de tricô cor de gelo e tinha um lenço branco na cabeça. As cores da roupa e mesmo os contornos da mulher pareciam mais vibrantes que os das outras pessoas presentes no restaurante.

— Como você grita, meu filho!

— Desculpe.

— Você não disse que queria café?

— Sim, mas...

— Nós temos um pequeno estabelecimento aqui perto.

Eles deixaram o local com a senhora e seguiram por uma trilha que começava atrás do restaurante. [...] (p. 531-2)

Um trabalho como esse não envolve apenas questões gramaticais de mudança de pessoas verbais e pronomes, mas também dá aos jovens a oportunidade de se colocar no lugar de um outro e, assim, desenvolver sentimentos de empatia, além de terem de resolver questões relacionadas ao enredo, a depender de quem conta a história e como conta. Sobre isso, as pesquisadoras Emilia Ferreiro e Ana Siro apresentam um aprofundado estudo no livro *Narrar por escrito do ponto de vista de um personagem: uma experiência de criação literária com crianças*.

Veja o que elas dizem sobre isso:

[...] Para fazer saber o resultado de sua criação, o autor configura um ser imaginário — o narrador — que enfoca os fatos de determinada maneira e outorga-lhes sua voz. Uma voz que os autores são capazes de modalizar com variados matizes, a fim de afetar de algum modo a sensibilidade e a inteligência dos seus potenciais destinatários: os leitores. Mas não qualquer leitor. Trata-se de um leitor previsto pelo autor, um leitor ao qual são atribuídos saberes, possíveis reações; um leitor ao qual são dedicadas todas as sutilezas do relato. Um leitor imaginado sob medida para o seu narrador e que, como tal, coincide apenas em certos aspectos com cada leitor real que defronta uma mesma obra. (2010, p. 16)

Como você pode constatar, existem inúmeras possibilidades de explorar um romance tão rico em informações como *O mundo de Sofia*!

SUGESTÕES DE REFERÊNCIAS COMPLEMENTARES

VÍDEOS, SÉRIES E FILMES

Sobre o livro

Filme: *O mundo de Sofia (Sofies Verden)*. Direção: Erik Gustavson. Noruega e Suécia, 1999, 90 min. Livre.

Em 1999 foi feito um filme norueguês e sueco a partir do livro. Embora diferente do livro, o filme é muito bonito: dá às aulas de filosofia um ar de sonho e Alberto aparece como um ser fantástico e engraçado. Nem todas as aulas são mostradas, elas vão até a Idade Média; Hilde aparece apenas uma vez, e o jogo Berkeley/Berkeley não é mencionado. Mas cenas antológicas, como as imagens da Acrópole, na Grécia Antiga, com Platão falando “ao vivo” com Sofia, as duas visitas que ela faz à cabana do major, o espelho em que ela enxerga Hilde por segundos, tudo isso está no filme. Vale a pena — para ver imagens lindas da Noruega na primavera e ter a oportunidade de ouvir a língua falada pelos noruegueses.

Sobre filosofia e relações entre professor e estudante

Série: *Merlí*. Direção: Héctor Lozano. Espanha, 637 min., episódios de 50 min. 16 anos.

A série pode ser muito interessante e divertida para você e os estudantes assistirem juntos. Merlí é um professor que usa métodos pouco ortodoxos para ensinar filosofia a seus estudantes. A série tem quarenta episódios, mas como cada um deles se baseia nas ideias de um filósofo, vocês podem ir assistindo de acordo com seus interesses e à medida que os pensadores forem sendo apresentados no livro.

Filme: *A sociedade dos poetas mortos (Dead Poets Society)*. Direção: Peter Weir. Estados Unidos, 1989, 128 min. 12 anos.

Robin Williams é um professor de literatura, John Keating, que passa a trabalhar num internato para jovens de classe alta, muito rígido. Valendo-se da filosofia *carpe diem* — que quer dizer “aproveite o momento” —, o professor revoluciona a academia e mostra a seus estudantes a força da literatura em nossa vida.

Sobre mulheres filósofas

Existe na web a Rede Brasileira de Mulheres Filósofas, composta de pesquisadoras de universidades brasileiras e latino-americanas: www.filosofas.org. O grupo assim se define:

Lutar contra o preconceito acadêmico, dar visibilidade à obra de filósofas, discutir questões de feminismo e gênero e, principalmente, fazer filosofia: esses são os nossos inte-

resses. Formamos um coletivo de profissionais brasileiros engajados em projetos sobre filosofia e mulheres.

No site há uma relação de projetos relacionados a mulheres e, também, um blog, (www.blogs.unicamp.br/mulheresnafilosofia), no qual podem ser pesquisadas informações mais rápidas sobre o assunto. Também há diversos vídeos no canal do grupo: https://www.youtube.com/c/RedeBrasileiradeMulheresFil%C3%B3sofas/about?view_as=subscriber (acessos em: 16 dez. 2020).

Sobre a camada de ozônio da Terra

Algumas sugestões de sites (acessados em: 20 nov. 2020):

- “Como o maior buraco na camada de ozônio no Polo Norte finalmente se fechou”, maio 2020: <https://g1.globo.com/natureza/noticia/2020/05/01/como-o-maior-buraco-na-camada-de-ozonio-no-polo-norte-finalmente-se-fechou.ghtml>.
- Vídeos da Nasa, a agência espacial norte-americana, mostrando o buraco da camada de ozônio sobre a Antártida (em inglês, com legendas em português):
https://www.youtube.com/watch?v=4aq_F9Ma0DQ
<https://www.youtube.com/watch?v=lBu3vItczRw>
<https://www.youtube.com/watch?v=6BUT16jfoKk&t=2s>

LEITURAS

Sobre mitologias de várias origens

- COATS, Lucy. *O menino que caiu do céu, 50 mitos gregos*. Ilustrações de Guazzelli. Trad. Ricardo Gouveia. São Paulo: Seguinte, 2009.
- KURY, Mário da Gama. *Dicionário de mitologia grega e romana*. Rio de Janeiro: Zahar, 1990.
- POUZADOUX, Claude. *Contos e lendas da mitologia grega*. São Paulo: Companhia das Letras, 2001.
- PRANDI, Reginaldo. *Contos e lendas afro-brasileiros*. Ilustrações de Joana Lira. São Paulo: Companhia das Letras, 2007.
- _____. *Mitologia dos orixás*. São Paulo: Companhia das Letras, 2000.
- _____. *Aimó: uma viagem pelo mundo dos orixás*. São Paulo: Seguinte, 2017.
- VÁRIOS. *O livro da mitologia*. São Paulo: Globo Livros, 2018.
- VERGER, Pierre. *Lendas africanas dos orixás*. Salvador: Fundação Pierre Verger, 2019.
- VERNANT, Jean-Pierre. *O universo: os deuses, os homens*. Trad. Rosa Freire Aguiar. São Paulo: Companhia das Letras, 2000.

Sobre ciência

GLEISER, Marcelo. *A dança do universo: dos mitos de criação ao big-bang*. São Paulo: Companhia das Letras, 1997.

RIBEIRO, Sidarta. *O oráculo da noite: a história e a ciência do sonho*. São Paulo: Companhia das Letras, 2019.

Sobre o livro

Em 2021, o romance de Gaarder completou trinta anos de lançamento. O jornal *O Globo* publicou um artigo especial, comentando a atualidade do livro e citando depoimentos de pessoas para quem sua leitura significou uma forma de aproximação com a filosofia: <https://fundacaoschmidt.org.br/o-mundo-de-sofia-completa-30-anos-sem-perder-a-relevancia-e-influenciando-geracoes> (acesso em: 6 fev. 2021).

BIBLIOGRAFIA COMENTADA

BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília: MEC/Conselh Undime, 2018. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br>. Acesso em: 13 dez. 2020.

O documento completo que definiu as bases sobre as quais se deve estruturar o Ensino Médio no Brasil, em que se explicitam os fundamentos pedagógicos, as áreas de conhecimento em que o ensino deve ser organizado e as principais habilidades a serem desenvolvidas em cada área.

COLOMER, Teresa. *Andar entre livros: a leitura literária na escola*. Trad. Laura Sandroni. São Paulo: Global, 2007.

A professora e pesquisadora espanhola oferece uma contribuição valiosa tanto para ampliar as referências sobre a relação entre escola, leitores e livros, como para debater sobre o potencial de diferentes propostas escolares que envolvam a leitura. Nesta obra, ela analisa as mudanças ocorridas contemporaneamente na concepção do ensino de literatura e na presença do texto literário na escola. E, na segunda parte, em que se contempla “a leitura em funcionamento”, desenvolve sugestões de como construir percursos leitores no ambiente escolar.

FERREIRO, Emilia; SIRO, Ana. *Narrar por escrito do ponto de vista de um personagem: uma experiência de criação literária com crianças*. Trad. Luis Reyes Gill. São Paulo: Ática, 2010.

Embora relate experiências realizadas com pré-adolescentes, este livro desenvolve questões importantes sobre a escolha do narrador e do foco narrativo para todos

que se aventuram a escrever. O livro se origina numa extensa pesquisa tendo como fundamento a “teoria da enunciação”. Orientado por Emilia Ferreiro, o trabalho consistiu em propor às crianças a reescrita de contos tradicionais do ponto de vista de um narrador onisciente, mas da perspectiva de diferentes personagens.

FRIEDMAN, Norman. “O ponto de vista na ficção”. *Revista USP*, n. 53, p. 166-82, mar.-maio 2002. Trad. Fábio Fonseca de Melo.

Texto clássico do crítico norte-americano Norman Friedman, publicado em 1967, no qual ele recupera historicamente os conceitos de *pontos de vista e foco* na narrativa, criando uma tipologia clara e útil. Friedman parte dos “Prefácios” de Henry James para apresentar a diferença entre “contar” (sumário narrativo) e “mostrar” (drama) num romance. Segundo ele, essas escolhas refletem, num extremo, o narrador tradicional (que Friedman chama de “autor onisciente intruso”), passam pelo conhecido “narrador onisciente neutro” e, seguindo a tendência moderna de o autor se afastar cada vez mais da narrativa, pelo momento em que o autor delega o poder de narrar a um personagem, até seu desaparecimento por completo, quando se transforma em uma espécie de “câmera”, que apenas mostra os eventos.

JUDT, Tony. *Pós guerra: uma história da Europa desde 1945*. Trad. José Roberto O’Shea. Rio de Janeiro: Objetiva, 2008.

O historiador britânico dedicou uma década de pesquisa e reflexão sobre os acontecimentos ocorridos na Europa após a Segunda Guerra Mundial, cobrindo o período que vai de 1945 até o início do século XXI. Num texto objetivo, completo e preciso, de leitura acessível, Judt analisa questões como o advento da Guerra Fria, a queda do Muro de Berlim, o fim da União Soviética e outros acontecimentos importantes.

LERNER, Delia. *Ler e escrever na escola: o real, o possível e o necessário*. Prefácio de Emilia Ferreiro. Trad. de Ernani Rosa. Porto Alegre: Artmed, 2002.

Obra clássica da educadora argentina em que ela desenvolve ideias de como transformar a escola em uma *comunidade de leitores* — pessoas que busquem nos textos as respostas para suas várias necessidades e indagações — e *de escritores* — pessoas que estejam preparadas para criar textos para expressar suas mais variadas necessidades. Todo o trabalho de Lerner visa preservar na escola o sentido da leitura e da escrita como práticas sociais, tendo claro que, para chegar ao que é possível, é preciso enunciar e analisar as dificuldades.

MONTES, Graciela. *Procurar indícios, construir sentidos*. Trad. Cícero de Oliveira. São Paulo: Selo Emilia/ Solisluna Editora, 2020.

Seleção de palestras sobre as funções da leitura na sociedade atual. Graciela Montes nos arrasta para a leitura levados pela riqueza de imagens com que nos apresenta

suas ideias. São ensaios que giram em torno de temas como a perplexidade e o estranhamento, os quais nos propõem a olhar para os textos como se fôssemos estrangeiros, distanciados do que está estabelecido. Os artigos foram organizados de tal maneira que esses assuntos podem ser observados em cada ensaio de um ponto de vista diferente.

SOLÉ, Isabel. *Estratégias de leitura*. Trad. Cláudia Schilling. Porto Alegre: Penso, 1998.

Para trabalhar com o ensino da leitura na escola, Solé propõe aos professores estratégias que permitem que os estudantes interpretem e compreendam de forma cada vez mais autônoma os livros, sejam eles de ficção ou informativos, desde o início da aprendizagem da leitura. De forma clara e didática, propõe estratégias para serem usadas antes, durante e depois da leitura.

WOOD, James. *Como funciona a ficção*. Trad. Denise Bottmann. São Paulo: Sesi-SP Editora, 2017.

Abordando os principais conceitos envolvidos na escrita e análise de textos fictionais, o crítico inglês centra sua análise em aspectos importantes da narrativa, como: a posição do narrador, especialmente sobre o uso do “discurso indireto livre” em narrativas em terceira pessoa; a representação da realidade e a necessidade de “plausibilidade narrativa”. Citando como exemplos diversos escritores clássicos, trata-se de um livro claro e muito gostoso de ler.

OBRAS CITADAS

ALONSO, Aristides Ledesma. “Verossimilhança”, 2009. In: *E-dicionário de termos literários*. Disponível em: <https://edtl.fcsh.unl.pt/encyclopedia/verossimilhanca>. Acesso em: 6 nov. 2020.

BRÄKLING, Kátia Lomba. “Leitura colaborativa”. In: *Glossário Ceale: termos de alfabetização, leitura e escrita para educadores*. Belo Horizonte: Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais. Disponível em: <http://ceale.fae.ufmg.br/app/webroot/glossarioceale/verbetes/leitura-colaborativa>. Acesso em: 26 out. 2020.

ELIADE, Mircea. *Mito e realidade*. 4. ed. São Paulo: Perspectiva, 1994.