



UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO
FACULDADE DE LETRAS

O DESESTÍMULO PROGRESSIVO ENTRE O CORPO ESTUDANTIL E A LITERATURA
DURANTE O ENSINO FUNDAMENTAL (ANOS INICIAIS E FINAIS)

Evelyn Pereira de Araújo

RIO DE JANEIRO

2023

EVELYN PEREIRA DE ARAÚJO

O DESESTÍMULO PROGRESSIVO ENTRE O CORPO ESTUDANTIL E A
LITERATURA DURANTE O ENSINO FUNDAMENTAL (ANOS INICIAIS E
FINAIS)

Monografia submetida à Faculdade de
Letras da Universidade Federal do Rio
de Janeiro, como requisito parcial para
obtenção do título de Licenciado em
Letras na habilitação Português e
Literaturas.

Orientador: Profa. Ana Crélia Penha Dias

RIO DE JANEIRO

2023

FICHA CATALOGRÁFICA

CIP - Catalogação na Publicação

P663d Pereira de Araújo, Evelyn
 O DESESTÍMULO PROGRESSIVO ENTRE O CORPO
ESTUDANTIL E A LITERATURA DURANTE O ENSINO
FUNDAMENTAL (ANOS INICIAIS E FINAIS) / Evelyn
Pereira de Araújo. -- Rio de Janeiro, 2023.
 92 f.

 Orientadora: Ana Crélia Penha Dias.
Trabalho de conclusão de curso (graduação) -
Universidade Federal do Rio de Janeiro, Faculdade
de Letras, Licenciado em Letras: Português -
Literaturas, 2023.

 1. Ensino. 2. Vínculo. 3. Literatura. 4.
Documentos oficiais. I. Penha Dias, Ana Crélia,
orient. II. Título.

Elaborado pelo Sistema de Geração Automática da UFRJ com os dados fornecidos pelo(a)
autor(a), sob a responsabilidade de Miguel Romeu Amorim Neto - CRB-7/6283.

FOLHA DE APROVAÇÃO

EVELYN PEREIRA DE ARAÚJO

DRE: 117233039

O DESESTÍMULO PROGRESSIVO ENTRE O CORPO ESTUDANTIL E A LITERATURA DURANTE O ENSINO FUNDAMENTAL (ANOS INICIAIS E FINAIS)

Monografia submetida à Faculdade de Letras da Universidade Federal do Rio de Janeiro como requisito parcial de Licenciado em Letras na habilitação em Português e Literaturas.

Data de avaliação: ____ / ____ / ____

Banca examinadora:

_____ Nota: _____

Ana Crélia Penha Dias / Orientadora / Universidade Federal do Rio de Janeiro

_____ Nota: _____

Érica de Cássia Maia Ferreira / Bolsista CAPES – UNIFESSPA/
PDTSA Amazônia

Média: _____

Assinaturas dos avaliadores: _____

Dedico este trabalho aos meus irmãos, Giovanna Gomes,
Daniel Araújo e Manuela Gomes, minhas eternas crianças.

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente aos meus avós, dois nordestinos que vieram para o Rio de Janeiro, assim como inúmeras outras famílias no período da Ditadura Militar, a fim de encontrar oportunidades melhores de trabalho e vida. Minha maravilhosa avó, Dona Izabel, foi empregada doméstica dos 14 aos 70 anos de idade e o meu amoroso avô, Seu Avelino, instrutor de autoescola dos 25 aos 67 anos. Atribuo a eles a maior parcela de agradecimentos, pois foi através deles que aprendi a valorizar quaisquer materiais que chegassem às minhas mãos e desfrutar da literatura em tempos que a nossa família vivia num acesso limitado a tudo. Graças a eles e às gerações que criaram (minha mãe, madrinha e primas), a realidade mudou e nós não necessitamos mais de manobras desumanas para acessar a qualquer coisa. Os tempos mudaram, mas devo tudo o que sou atualmente à dedicação fervorosa dos dois por mim enquanto eu crescia.

Em segundo lugar, agradeço ao meu pai Edvaldo Araújo, minha *mãedrasta* Barbara Mariz e à minha irmã Giovanna Gomes pelo incentivo tão amoroso e acolhedor quando recebi a notícia que meu nome constava na lista de classificados para o curso de Letras na Universidade Federal do Rio de Janeiro. Sem eles, com certeza, talvez não estivesse escrevendo este reconhecimento agora. Os três me ajudaram a ser resiliente. Meu pai, sempre tão amoroso e acolhedor, me ajudou a valorizar os pequenos momentos com os nossos, estimulou e reconheceu todo o meu esforço ao longo dos últimos 5 anos. Minha *mãedrasta*, que ocupa um lugar tão importante no meu coração e na minha vida desde que nasci, sempre foi minha aliada, amiga e porto seguro. Minha irmã Giovanna (que hoje tem 20 anos) é minha melhor amiga desde que nasceu; agradeço a ela por todo o acolhimento e amor que trocamos nestas duas décadas de vida e a relação tão íntima e amigável que temos hoje é resultado do esforço duplo que mantemos para nos mantermos firmes e resistentes aos empecilhos que aparecem pela frente. Sem esses três, minha saúde física e emocional atual seria outra. O amor sempre nos moveu e moverá para além desta vida terrena.

Em terceiro lugar, agradeço às minhas queridas companheiras de graduação, Anna Luiza Freire, Caroline Pereira, Geórgia Ianka, Luiza Sausmikát e Renata Santos (ó gente, coloquei em ordem alfabética para não gerar implicância hein!!!), que proporcionaram momentos memoráveis, histórias engraçadas e outras nem tão engraçadas assim, e criamos laços que ultrapassaram a vida universitária. Devo um agradecimento mais amoroso e íntimo à

minha melhor amiga, Luiza de Ornellas Sausmikat, a qual conheci assim que iniciamos a graduação. Luiza, nossas histórias dentro e fora do campus da Letras – UFRJ ressoarão por toda a minha vida e nenhum agradecimento escrito poderia transcrever a importância que você exerce sob a minha vida. Sem você, toda a minha vida seria muito mais sem graça. Obrigada por me ensinar tanto ao longo destes anos, me acompanhar e me deixar te acompanhar nessa trajetória tão irregular que é a vida. Ah, obrigada por revisar a minha monografia também, *hehehe*.

Agradeço a outros vínculos que me foram importantíssimos durante os últimos anos, como as minhas amigas Dandara Liége, Nicole Oliveira, Clara Moreira (que me forneceu dados pessoais do diário de sua mãe para esta monografia) e Lazuli Bacil. Apesar dos momentos mais instáveis que se formaram durante os anos de isolamento proporcionados pela pandemia da Covid-19, vocês participaram de um momento muito especial da minha vida de um jeito super sincero, acolhedor, engraçado, cheios de debates importantíssimos, lazer, tristezas e muito companheirismo. Obrigada por tornarem a minha vida menos insana e espero retribuí-los hoje, amanhã e para o resto das nossas vidas.

Também agradeço à minha orientadora, a professora Ana Crélia Penha Dias, por ter sido sempre tão compreensiva, amorosa e divertida (ela não sabe disso, mas eu a admiro mais do que já pude explicitar).

Infelizmente não conseguirei agradecer a todos que fizeram parte desta trajetória universitária, então já peço desculpas. Agradeço a participação ativa de todos que acompanharam e me fortaleceram durante todo o processo da graduação.

“Me movo como educador, porque, primeiro, me movo como gente”.

RESUMO

DE ARAÚJO, Evelyn Pereira. **O DESESTÍMULO PROGRESSIVO ENTRE O CORPO ESTUDANTIL E A LITERATURA DURANTE O ENSINO FUNDAMENTAL (ANOS INICIAIS E FINAIS)**. Rio de Janeiro, 2023. Monografia – Faculdade de Letras, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2023.

Este trabalho buscou analisar a intimidade implícita entre a literatura que se pretende pautar em ambientes escolares tradicionais e o vínculo com a identidade do leitor para que haja comunicação e conexão mútua para além da educação básica. O conceito de vínculo esteve baseado no artigo “*How Can I Connect With Thee?*” (HOWKLEY, Louise; BROWNE W., Michael; CACIOPPO T., John, 2005), enquanto a conexão com o leitor esteve motivada na esfera de obra destinadas para o público infanto-juvenil ((BOJUNGA, Lygia (1976; 1979; 1987); CALÇA, Rafael; COSTA, Jefferson (2018); MELLO, Roger (2009)) para estimular um diálogo com o grupo discente do Ensino Fundamental (Anos Iniciais e Finais) para além da prática literária e pedagógica presente na educação básica atual. A escassez de vínculo e a interpretação de obras que dialogam com a leitura de mundo do leitor é um dos grandes motivadores para que a prática de Literatura enquanto disciplina escolar receba cada vez menos prestígio para o público infanto-juvenil. Para interligar a prática da Literatura somente por obras clássicas na escola, buscou-se a referência desta realização através dos documentos educacionais e oficiais brasileiros (Constituição Federal de 1988; PCN (1996); LDB (1996), BNCC (2014; 2015; 2016; 2017; 2018), assim como as tendências de práticas pedagógicas analisadas entre os documentos de Cipriano Carlos Luckesi (1990; 2000), que ressoam por movimentos sociais desde os efeitos da Ditadura Militar (1964-1985) até os dias atuais. Ao longo do documento, aborda-se um formato de literatura clássica que não deixa de dialogar com o leitor e garante responsabilidade e vínculo com ele. Os termos “educação” e “literatura” se fundirão constantemente. A análise buscou unificar o espaço escolar com o literário para, posteriormente, desmembrá-los em resultados para além da aprendizagem escolar compartilhada.

Palavras-chave: Ensino. Vínculo. Literatura. Documentos oficiais.

ABSTRACT

DE ARAÚJO, Evelyn Pereira. **O DESESTÍMULO PROGRESSIVO ENTRE O CORPO ESTUDANTIL E A LITERATURA DURANTE O ENSINO FUNDAMENTAL (ANOS INICIAIS E FINAIS)**. Rio de Janeiro, 2023. Monografia – Faculdade de Letras, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2023.

This paper aims to analyze the implicit intimacy between literature that is intended to be based in traditional school settings, and the connection to the reader's identity so that there is mutual communication and connection beyond basic education. The concept of connection was based on the article "*How Can I Connect With Thee?*" (HOWKLEY, Louise; BROWNE W., Michael; CACIOPPO T., John, 2005) while the connection with the reader was motivated in the sphere of works intended for the children's audience ((BOJUNGA, Lygia (1976; 1979; 1987); CALÇA, Rafael; COSTA, Jefferson (2018); MELLO, Roger (2009)) to stimulate a dialog with the student group of Elementary School (Initial and Final Years) beyond the literary and pedagogical practice present in current basic education. The scarcity of link and interpretation of works that dialogue with the reading of the reader's world is one of the great motivators for the practice of Literature as a school subject to receive less and less prestige for the children and youth audience. To interconnect the practice of Literature only by classical works in school, the reference of this realization was sought through Brazilian educational and official documents (Federal Constitution of 1988; PCN (1996); LDB (1996), BNCC (2014; 2015; 2016; 2017; 2018), as well as the trends of pedagogical practices analyzed among the documents of Cipriano Carlos Luckesi (1990; 2000), which resonate through social movements since the effects of the Military Dictatorship (1964-1985) to the present day. Throughout the document, a classic literature format is approached that does not fail to dialog with the reader and guarantees responsibility and bond with him. The terms "education" and "literature" will constantly merge. The analysis sought to unify the school space with the literary space in order to later break them down into results beyond shared school learning.

Keywords: Teaching. Connection. Literature. Official documents.

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	12
2. QUEM É O LEITOR?	13
2.1 A identificação do leitor está presente na fusão entre narrativa e realidade.....	13
2.2 Adquirindo a linguagem do mundo.....	15
2.3 Identidade e literatura: explorando a relação entre o leitor e a obra.....	18
2.3.1 Retratos da vida real: obras infanto-juvenis que exploraram questões físicas, emocionais e sociais.....	20
2.3.1.1 Acolhimento emocional e familiar no processo evolutivo da criança.....	21
2.3.1.2 Os quadrinhos e a pauta do racismo.....	25
2.3.1.3 A visão da criança no processo de luto.....	31
2.3.1.4 A amizade, as cores e o luto.....	37
2.3.1.5 A temática da pobreza e a exploração infantil em países subdesenvolvidos.....	42
2.3.1.6 E a questão da identificação com a narrativa para alunos surdos, por exemplo?...47	
2.4 Inequidades no mundo da literatura: o que impede a democratização?.....	53
3. A EDUCAÇÃO ENQUANTO MOBILIZADORA SOCIAL	55
4. PRÁTICA DAS TENDÊNCIAS PEDAGÓGICAS NA ATUALIDADE	59
4.1 Fusão entre a pedagogia tecnicista e a educação como reprodução da sociedade.....	61
5. ENTRANDO NAS PAUTAS DOS DOCUMENTOS OFICIAIS BRASILEIROS PARA A EDUCAÇÃO	64
5.1 Quando surge então a polêmica Base Nacional Comum Curricular e a Nova Reforma do Ensino Médio?.....	66
5.2 A entidade da avaliação e sua prática na Educação Básica.....	70
5.3 A influência da literatura clássica para as escolas contemporâneas.....	73
6. PARA UMA LITERATURA ALÉM DA ESCOLAR	82
7. CONSIDERAÇÕES FINAIS	83
8. REFERÊNCIAS	85

1. INTRODUÇÃO

Nas últimas décadas, principalmente com o crescimento fervoroso das mídias digitais e com o inferior investimento de verbas, assim como a falta de alinhamento entre o Ministério da Educação e profissionais comprometidos com a democratização do ensino público e privado, tem-se observado um aumento no desinteresse e no afastamento dos alunos de toda a educação básica em relação às disciplinas de literatura, independentemente de serem abordadas dentro ou fora da escola. Embora não exista um único motivador que cause essa distância subjetiva entre o leitor e o contato literário, há uma série de razões diacrônicas que desencadearam no déficit educacional atual. As análises a seguir não pretendem atribuir culpa exclusiva às instituições de ensino públicas e/ou privadas, tampouco aos educadores, mas discutir questões como a identificação entre o escritor, a obra e o leitor, bem como as consequências da leitura para além da educação básica.

Sendo assim, este trabalho será iniciado com a observação e sequente desligamento a respeito da suposta intelectualidade por trás de um “saber literário” conservador e equivocado. Neste direcionamento, o determinado “saber literário” nada mais é do que o exercício de interpretar o mundo e, em consequência, amplificá-lo no que se observa para que, posteriormente, haja a atividade da leitura das palavras. Entretanto, existem inúmeras complexidades acima do exercício da leitura enquanto um modelo de agrupamento de palavras.

A análise propõe afastar gradualmente objetos materiais de leitura, bem como livros, artigos, gêneros textuais, aplicações no mercado de trabalho e afins, do ato de ler. Ler é mais do que interpretar sílabas, palavras, diálogos e reflexões incentivados por determinado(s) autor(es). Ao mesmo tempo, outras dinâmicas igualmente importantes serão aproximadas neste trabalho acerca da pedagogia tecnicista brasileira, muito além do conjunto de regras, interpretações de texto e elaboração de redações aplicadas veementemente em espaços educativos para subsequente inserção no mercado de trabalho.

Observar e perceber as responsabilidades da atividade docente (que também pertence ao mundo do aluno) nunca foi uma tarefa fácil, mas a intenção presente é simplificá-la por meio de um senso crítico pessoal, teórico, social e político. O controle interno entre Estado, Educação e a produção mercadológica restringem parte da prática de ensino de qualidade alinhada à democracia. É desejado que a análise dos dados resulte em um desmembramento acerca da literatura encontrada em espaços formais de sala atuais.

2. QUEM É O LEITOR?

2.1 A identificação do leitor está presente na fusão entre narrativa e realidade

“Cada um de nós é um ser no mundo, com o mundo e com os outros. Viver ou encarnar esta constatação evidente, enquanto educador ou educadora, significa reconhecer nos outros o direito de dizer suas palavras.” Paulo Freire, (1989).

Para um início de conversa pouco paramentado, nenhuma educação, seja em lençóis brasileiros ou internacionais, é neutra ou ingênua. Dito isto, todos os leitores são, antes de mais nada, leitores de seus mundos. Assim, para que haja fluidez entre o leitor e determinada obra, é necessário estabelecer que este leitor não é tão desprovido de aprendizados quanto se imagina nos primeiros anos de ensino escolar. Nos espaços da educação básica direcionados à produção mercadológica (como exames vestibulares, técnicos ou militares, por exemplo), é estimulado que alunos utilizem determinados mecanismos linguísticos para acentuar a distância subjetiva entre autor e leitor, levando-os a crer que um texto é analisado somente em prol de um público-alvo, o que diminui uma produção textual intuitiva.

A educação básica ainda estimula que o leitor preencha requisitos no que diz respeito ao esforço, treino, capacitação e acumulação vocabular para alcançar determinado “prazer na leitura” natural e intuitiva. Através desta visão, o aluno primeiramente alcançaria as exigências determinadas pela etapa da Educação Infantil e do Ensino fundamental I e II para que, mais tarde, com certo esforço e repertório linguístico, pudesse desfrutar de qualquer obra literária de livre escolha.

Partindo da fase inicial da alfabetização, esta deve ser compreendida como o ato de composição e criação, não de mera memorização mecânica entre letras, sílabas e palavras. Apesar disso, as fases posteriores à alfabetização têm estimulado métodos cada vez mais inovadores para a memorização de conteúdos curriculares, assim como meios para aplicá-los em exames e outras opções voltadas à esfera profissionalizante, o que estimula a perda da conexão íntima com o aluno, isolando-o completamente de seu universo vocabular e repertório cultural que carrega através da sua experiência pessoal de mundo.

Emília Beatriz Ferreiro, psicóloga e pedagoga argentina, aborda como base teórica a ideia de que a construção do conhecimento da leitura e da escrita “tem uma lógica individual,

embora aberta à interação social, na escola ou fora dela” a partir da obra “Passado e Presente dos verbos ler e escrever” (2002, p. 16). Sendo assim, a criança passa por etapas, com avanços e recuos, até se apossar do código linguístico e dominá-lo. Além disso, FERREIRO (2002) considera que cada momento histórico atribui novos sentidos à leitura e à escrita, assim como aos seus leitores e escritores. Este letramento histórico, além de essencialmente problemático, percorre afora de atividades básicas para a alfabetização do futuro leitor, já que isola e restringe a experiência de mundo envolvida na evolução do indivíduo, formando sujeitos alienados quanto à relevância da linguagem para além dos espaços formais de sala de aula. Um exemplo acerca da afirmação anterior é o presente *sensu comum* sobre a “norma-padrão” da Língua Portuguesa, na qual a fusão entre a prescrição/descrição e seu uso habitual não são facilmente identificáveis, justamente pelo prestígio que tanto a educação básica quanto o corpo social conferem às regras gramaticais acima do uso cotidiano e/ou oral da língua, com o fim de aplicá-las em exames qualificativos posteriores. Ainda sob a visão da psicopedagoga, “[...] os países pobres não superam o analfabetismo; os ricos descobriram o **iletrismo**.” (FERREIRO, 2002: p.16, grifo da autora); tal iletrismo poderia ser identificado da seguinte forma nos tempos atuais:

[...] a escolaridade básica universal não assegura a prática cotidiana da leitura, nem o gosto de ler, muito menos o prazer da leitura. Ou seja, há países que têm [taxas altíssimas de] analfabetos porque não asseguram um mínimo de escolaridade básica [e de qualidade] a todos os seus habitantes, e países que têm **iletrados**, porque apesar de terem assegurado este mínimo de escolaridade básica, não produziram leitores em sentido pleno. (FERREIRO, 2002: p.16, acréscimos e grifos da autora)

Desta forma, o leitor é simplesmente aquele que é capaz de observar, interpretar e ler criticamente seu próprio mundo, antes mesmo de obter a capacidade de registrá-lo em palavras. Quando o pensamento crítico do indivíduo não é valorizado no espaço formal de formação de leitores, a presença do iletrismo é uma consequência provável. O aluno tem o direito de ter sua leitura de mundo validada e considerada para que determinada equipe pedagógica a codifique e, quem sabe, auxilie o aumento do interesse e da capacidade deste indivíduo perceber-se enquanto protagonista da própria história e entender o seu lugar no mundo dentro e fora da escola. Não existe leitor produtivo desconectado de sua própria realidade; ao ignorar a leitura de mundo do indivíduo, coopera-se com seu confinamento em um espaço iletrado e alienado. Uma prática pedagógica pautada inicialmente na conexão genuína com o grupo discente, numa

realidade hipotética, poderia aumentar a eficiência em afastar cidadãos brasileiros tanto da alta taxa de analfabetismo (mais de 11 milhões segundo dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) no ano de 2022), quanto da presença no iletrismo.

2.2 Adquirindo a linguagem do mundo

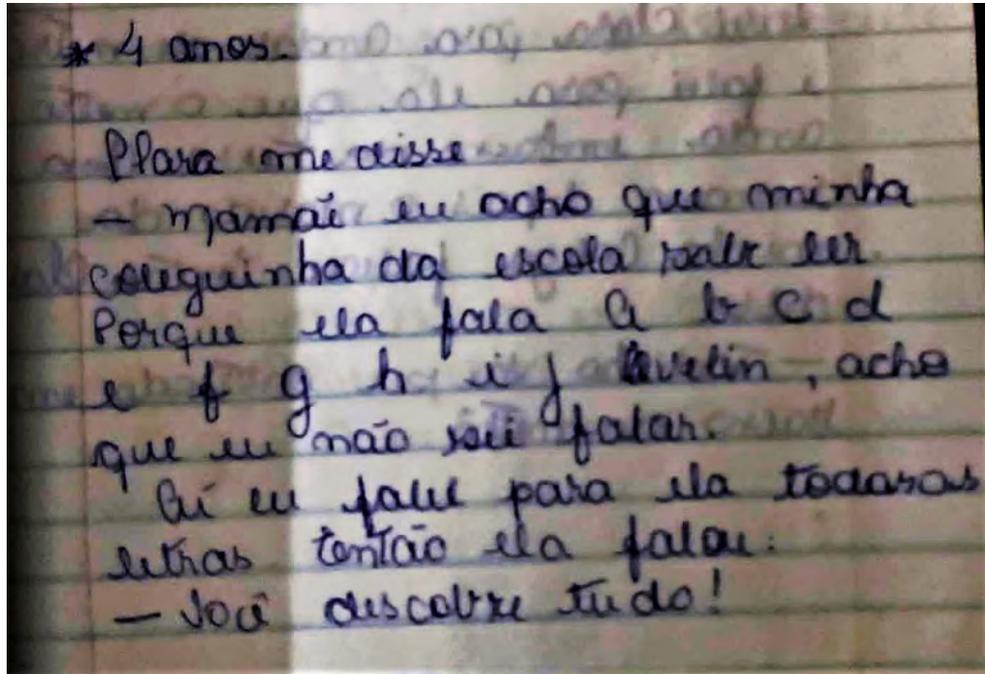
Partindo da visão da linguística gerativa proposta inicialmente pelo linguista Noam Chomsky em seu primeiro livro, “Estruturas Sintáticas” (1957), de acordo com a abordagem do Manual de Linguística (2011), foi formulada uma espécie de resposta e rejeição ao modelo behaviorista de descrição dos fatos da linguagem baseados num “sistema de hábitos gerados como respostas a estímulos externos ao indivíduo e fixados pela repetição” (*apud* BLOOMFIELD, 1993: p. 29-30) que buscou trazer uma luz expansiva quanto ao fenômeno natural da linguagem, trazendo à tona uma análise da faculdade mental.

Para Chomsky (1957), então, todos os falantes são criativos, desde os analfabetos até aos autores dos clássicos de literatura, e é justamente através desta criatividade que o falante terá em seus contatos com a linguagem o acesso à construção de frases novas e inéditas, assim como uma percepção geral de seu próprio mundo. Para tal visão, a capacidade humana de entender e exercitar uma língua viria de um dispositivo inato a todos os seres humanos, ou seja, interna a todos. Essa disposição cognitiva natural evidenciaria uma competência linguística inconsciente capaz de produzir e entender frases, sejam elas estruturadas com palavras, sons ou sinais, tudo a depender do contexto de uso do falante.

Entre as análises propostas pela Linguística Gerativa de Noam Chomsky (1957-atualmente), as pedagógicas e sociais estimuladas pelo crítico Paulo Freire e a presente autora, esta competência inerente ao ser humano possibilitaria diversas nuances para o funcionamento abstrato da linguagem na mente do indivíduo, deixando a preocupação de “performance linguística” (CHOMSKY, N. *Aspectos da teoria da sintaxe*, 1978, p.84) para um momento mais secundário na interação entre o indivíduo e a sociedade. Para perceber “a linguagem do mundo”, então, o indivíduo carrega consigo a faculdade da linguagem – “[...] dispositivo inato como herança biológica que fornece um sistema gerativo que nos torna aptos para desenvolver (ou adquirir) posteriormente a gramática de uma língua.” (KENEDY, Eduardo. “Gerativismo” in. *Manual de Linguística*, 2011: p. 135) – e posteriormente, a executa de acordo com outras necessidades e parâmetros de uso.

A respeito destes mecanismos de uso da linguagem, examina-se a imagem abaixo registrada a partir do diário de Carla (29 anos), mãe da criança Clara (com 4 anos no momento de registro) em meados de 2005:

Figura 1 – Primeiro registro de diário pessoal¹



Fonte: arquivo pessoal da autora

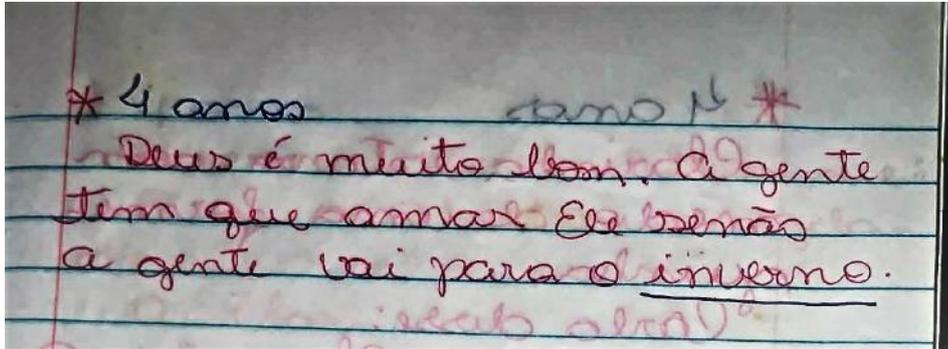
De acordo com o registro da mãe, a filha Clara descreve a sequência alfabética no Português Brasileiro como: “A, B, C, D, E, F, G, H, I, J, **evelin**...” (5ª linha, grifo da autora) e em seguida, presume não dominar tantos aspectos do alfabeto da Língua Portuguesa quanto sua outra colega de classe. De acordo com a recepção acústica da mãe, a falante no período de aquisição de linguagem linguística e social, faz a transcrição fonética imediata da letra /l/ com som de “evelin” (de acordo com seu repertório linguístico até então) e ao interpretar a explicação posterior da mãe, declara: “Você descobre tudo!”. Neste registro, além de verificar que a memorização de códigos linguísticos recebe prestígio social desde a alfabetização, vê-se também que a leitura da linguística se entrelaça com a leitura de mundo de acordo com as disponibilidades de conhecimento de mundo do indivíduo. Outro ponto a ser ressaltado é que mesmo compartilhando do mesmo espaço com o professor e com o restante da turma no

¹ Transcrição: “*4 anos. Clara me disse: - Mamãe, eu acho que minha coleguinha da escola sabe ler porque ela fala A B C D E F G H I J evelin, acho que eu não sei falar. Aí eu falei pra ela todas as letras. Então ela falou: - Você descobre tudo!”

Ensino Infantil, as colegas de classe têm práticas distintas em relação à prática da linguagem, o que ajuda a destacar o *status* da performance linguística nos falantes para além do ensino básico.

Mais um exemplo deste relacionamento entre língua e mundo:

Figura 2: Segundo registro de diário pessoal²

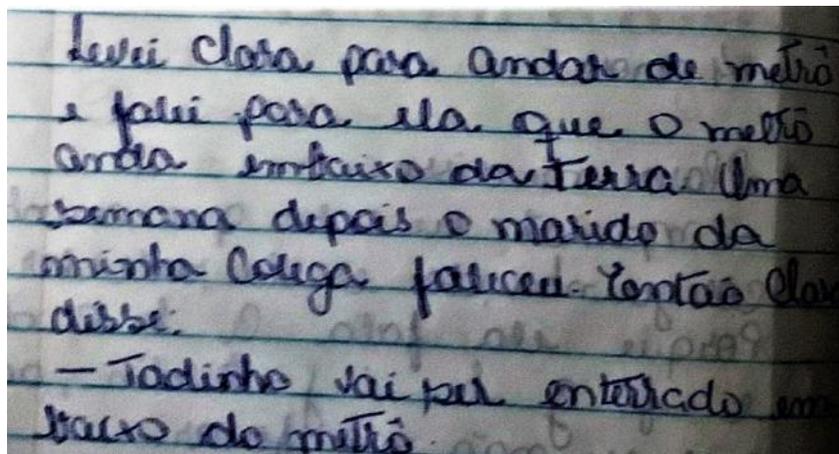


Fonte: arquivo pessoal da autora

Mais uma vez, a falante Clara, de 4 anos, exhibe a ingenuidade natural da fase da infância ao confundir a morfologia entre os vocábulos “inferno” e “inverno” pela aproximação fonológica entre as consoantes fricativas /f/ e /v/, mas não há nenhuma dúvida para o interlocutor quanto à intenção do discurso da falante, que interpreta o sentido de acordo com o contexto semântico.

Para que não restem dúvidas quanto a intenção desta seção, vejamos mais um fragmento do diário da mãe Carla:

Figura 3³: Terceiro registro de diário pessoal



Fonte: arquivo pessoal da autora

² Transcrição: “*4 anos – Deus é muito bom. A gente tem que amar Ele senão a gente vai para o inverno.”

³ Transcrição: “Levei Clara para andar de metrô e falei para ela que o metrô anda embaixo da terra. Uma semana depois o marido da minha colega faleceu. Então Clara disse: - Tadinho vai ser enterrado embaixo do metrô.”

Neste último exemplo, a criança demonstra uma leitura de mundo diversificada ao identificar os meios de transporte de sua cidade, mesmo com a ingenuidade social e natural pertencentes à esta fase de desenvolvimento. Percebe-se que a falante correlaciona o evento descrito pela mãe (a morte do marido da amiga) carregando o repertório crítico de sua leitura social aos 4 anos de idade, traçando esta compreensão ao conhecimento de mundo ao pressupor que “o marido da amiga [da mãe] será enterrado debaixo do metrô”.

Desta forma, adquirir a linguagem do mundo no qual se vive diz, em primeiro momento, a respeito da atuação mais prática e social da língua do que a sua estrutura sintática. Posteriormente, de acordo com os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e outros documentos oficiais disciplinares, o falante terá outra disponibilidade de reconhecer e descobrir outros recursos morfológicos, sintáticos e semânticos, mas a atenção minuciosa quanto ao repertório cultural do indivíduo deve estar presente em todas as suas etapas de desenvolvimento, especialmente durante a infância.

2.3 Identidade e literatura: explorando a relação entre o leitor e a obra

Antes que o sujeito possa desenvolver o exercício da leitura, é necessário que este se reconheça como protagonista de sua própria narrativa. Reconhecer-se como protagonista da própria história nada mais é do que exercitar a autocrítica – capacidade de autoavaliação que o indivíduo faz de si mesmo, reconhecendo as qualidades e defeitos do próprio caráter e avaliando os erros e acertos de suas ações – de acordo com as interferências da realidade concreta. Apesar disso, a autocrítica ainda não está totalmente formada no percurso da infância e da adolescência, necessitando de um intermédio sensível para desenvolver-se de forma saudável. Sendo assim, como estimular um interesse fluido da leitura entre grupos escolarizados em instituições públicas que estejam destituídas de recursos atualizados sob a dinâmica social, por exemplo? Uma das respostas para esta questão pode estar presente na lacuna do *vínculo*, uma integração extremamente complexa que acompanha todos os percursos da vida humana.

Independentemente da geração, todas as crianças passam em algum momento de seu desenvolvimento pela necessidade do vínculo. Através do artigo “*How Can I Connect With Thee?*” (HAWKLEY, Louise; BROWNE W., Michael; CACIOPPO T., John, 2005), os autores sugerem que o vínculo humano é estabelecido em três dimensões essenciais: íntima

(relacionada a algo ou alguém), relacional (relacionada a um círculo de familiares e/ou amigos) e coletiva (relacionada a grupos sociais mais restritos e específicos, como a religião, por exemplo).

A necessidade de vínculo evoca, dentre tantas outras coisas, a expressão do livre-arbítrio, ou seja, o indivíduo tende a explorar a si mesmo de acordo com o exercício de suas vontades. No mesmo ritmo, seria o vínculo a determinar se estas vontades serão expostas ou não de acordo com a moral, senso comum e princípios compartilhados em sociedade. Assim sendo, as fases da infância e da adolescência passam a receber um valor de abundante ingenuidade em relação à vida adulta, contribuindo para que o grupo em desenvolvimento passe a modelar suas emoções, intenções e transparências pela pressão social envolvida, mesmo que determinadas concepções estimuladas pela observação e pensamento crítico estejam em exercício.

Em outras palavras, uma gama vasta de variantes pode influenciar a conexão entre a obra de um autor e o interesse subsequente do leitor para prosseguir com tal leitura. Palavras, imagens, interjeições, recursos fonológicos e tantos outros têm sido reduzidos e empobrecidos em nome da dinâmica acelerada das mídias sociais na geração atual. Justamente por isso, a questão de identidade entre o vínculo e a literatura não se limitaria às questões físicas do corpo humano, mas também dialogaria com a contradição que espaços escolares podem incentivar ao longo da trajetória escolar, já que o exercício tradicional de instituições educacionais corrobora com a exclusão de determinados grupos tanto no ensino de literatura, quanto de outras disciplinas obrigatórias da educação básica. A alta facilidade de acesso a diversos conteúdos proporcionada pela velocidade no crescimento de plataformas digitais (elaborada com uma leitura dinâmica de visão comumente vertical), em conjunto com a memorização assídua de conteúdos curriculares (como muitas fórmulas presentes nas matérias de Matemática, Química e Física, por exemplo), estimulam a noção compartilhada de que a aprendizagem de disciplinas escolares se confere apenas no espaço escolar e, posteriormente, poderão ser esquecidas e descartadas.

Tal exclusão afeta diretamente a percepção do aluno quanto ao vínculo, assim como prejudica qualquer identificação entre a obra e o leitor, como têm-se frisado constantemente. O leitor, ao encarar a atividade da leitura, deve, antes de mais nada, identificar o que há de interessante para si naquela narrativa; entretanto, ao negar a relevância destas nuances, a estrutura escolar (seja a equipe pedagógica, gestores ou até o próprio Estado) encara consequências ainda maiores para conectar-se intimamente com o sujeito em formação. Assim,

deve-se reconhecer a importância de recursos extralinguísticos na relação entre o leitor e determinada obra, como a presença dos quadrinhos, por exemplo.

A etapa do Ensino Fundamental I e II, assim como a do Ensino Médio, abarca estudantes de faixas etárias variadas, mas o que os públicos-alvo deste período tem em comum deve-se ao interesse por narrativas e personagens instigantes através de repertórios que exijam menos da leitura sistemática de palavras e mais da semiótica. A favor e para além deste teor, os quadrinhos representam uma forma visualmente atraente de contar histórias, o que ajuda a desenvolver a imaginação e a criatividade do público sem criar ou acentuar uma distância entre obras e os futuros leitores.

2.3.1 Retratos da vida real: obras infanto-juvenis que exploraram questões físicas, emocionais e sociais

Desenvolver uma conexão orgânica com o leitor nem sempre foi uma tarefa fácil para os autores, principalmente a partir da segunda década do século XXI, já que todos os formatos de consumo passaram a atingir uma métrica mínima de retorno financeiro cada vez mais distante. Por exemplo, o investimento financeiro inicial para a publicação de autores independentes, segundo artigo do site *BiblioMundi* (2018), varia entre R\$2.500 a R\$5.000: “quem publica deve desembolsar cerca de R\$ 5.000 se quiser publicar um livro pequeno, em torno de 250 páginas, e terá direito a 30% ou menos da receita obtida com a venda dos livros. **A vantagem é ter mais garantia de que será publicado e divulgado.**” (grifo da autora). Assim, a referência anterior é um recurso para demonstrar parte da iniciativa mercadológica, na qual passa a ser perceptível que a conexão entre o autor e o leitor tende a ocupar uma etapa secundária, terciária e assim por diante; o que vale, na verdade, é ter uma publicação atrelada ao próprio nome e dedicar mais capital para que o investimento se converta em vendas futuras.

Apesar da crise no mercado leitor e literário, algumas obras merecem destaque acerca do tema que abordam sem pecar na veracidade, sensibilidade, uso de metáforas e outros recursos para comunicar-se intimamente com o leitor em formação. Serão abordadas cinco temas e narrativas (“acolhimento emocional e familiar no processo evolutivo da criança”, “os quadrinhos e a pauta do racismo”, “a visão da criança no processo de luto”, “a amizade, as cores e o luto” e “a temática da pobreza e exploração do trabalho infantil em países subdesenvolvidos”) a fim de propiciar a interpretação de que tópicos considerados “tabus” para

a comunidade não necessitam de precauções milimétricas para serem abordadas para o público infanto-juvenil.

2.3.1.1 Acolhimento emocional e familiar no processo evolutivo da criança

Outro tema muito relevante que tem sido levantado ao debate desde o início dos anos 2000 é a prática da educação positiva dentro de casa. Apesar do conceito ainda ser um tanto amplo e divergir para diversas direções, o objetivo é centralizar a educação positiva dentro das relações familiares. Esta prática consiste no **reforço positivo**, afastando-se de atitudes mais fervorosas (como os gritos e as palmadas, por exemplo) habituais em muitas gerações brasileiras, a fim de atender a um método de comunicação mais compreensivo e empático com a criança.

A respeito deste tema, segundo a publicação divulgada pela CNN Brasil da revista científica *The Lancet* no ano de 2017,

“cerca de 63% das crianças com idades entre 2 e 4 anos – ou cerca de 250 milhões de crianças [em todo o mundo] – [na época da pesquisa] viviam em países que permitem “palmadas” e são regularmente submetidas a castigos físicos por parte de seus cuidadores, de acordo com o Unicef” (acréscimos da autora).

Apesar da diminuição dos casos divulgados pela pesquisa, “em parte devido à mudança de atitude entre os pais da geração Y e da Geração X, que parecem estar batendo menos em seus filhos do que as gerações anteriores”, o grupo de pediatras consultado para a análise sugeriu que “os adultos que cuidam de crianças usem “formas saudáveis de disciplina” – como reforço positivo de comportamentos adequados, estabelecendo limites e expectativas” como recurso para evitar agressões verbais, físicas ou morais que humilhem ou envergonhem a criança em questão. Como a análise sugere, boa parte do desenvolvimento do conceito de “reforço positivo” vem dos debates mais aprofundados relacionados à importância da saúde mental do adulto na fase infantil, já que o vínculo do indivíduo com o mundo dialoga, em primeira instância, com as relações que se mantêm no âmbito íntimo e doméstico.

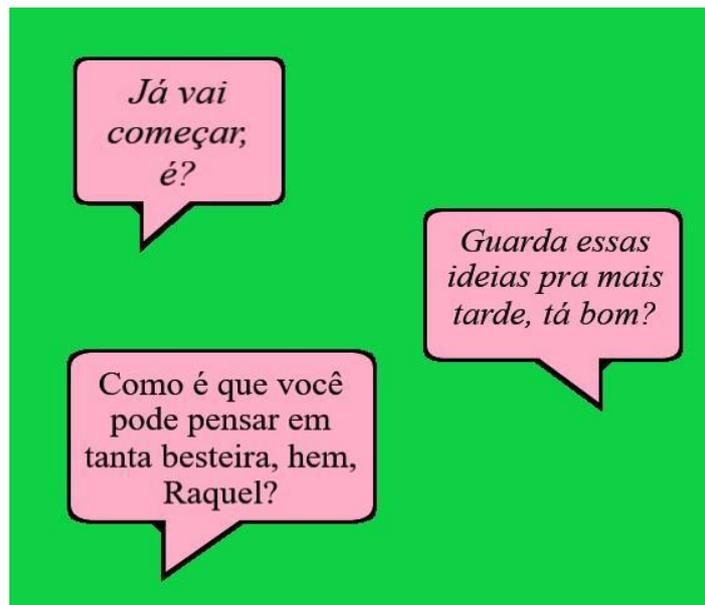
A obra “A Bolsa Amarela”⁴ (1976), da autora Lygia Bojunga, apresenta a protagonista Raquel, que acumula três grandes vontades declaradas logo no início da narrativa: a de ser

⁴ Vencedora do Prêmio Hans Christian Andersen em 1982, além dos Prêmios Jabuti nos anos de 1973 e 1993.

grande, de ser menino e de ser escritora. As três vontades são resultadas de situações cotidianas e particulares da sua relação com a família, na qual ela é a única criança; com dois irmãos mais velhos, um pai e uma mãe, os cinco compõem uma unidade familiar capaz de representar a realidade de diversas gerações do público infanto-juvenil.

As grandes vontades de Raquel não podem ser demonstradas para os adultos que integram a unidade familiar, já que sempre a constroem com comentários como:

Figura 4: Reações dos irmãos mais velhos de Raquel ao cruzar com as vontades da menina.



Fonte: arquivo autoral da graduanda (diálogos retirados das páginas 15, 18 e 22, respectivamente).

Após uma breve visualização da imagem, é possível elucidar que existem muitas formas de desmotivar as intenções da criança, principalmente através da desmoralização. A forma pela qual os desejos de Raquel são acolhidos geram um desânimo automático na mesma, não apenas para compartilhar seus pensamentos com os adultos, mas também de executá-los na prática. Ao longo de uma das cenas, por exemplo, a irmã mais velha de Raquel encontra um de seus registros escritos (que já haviam sido desestimulados pelo irmão) e posteriormente compartilha com os demais, culminando em risadas sobre a escrita da menina (e uma de suas vontades mais latentes).

Ao conectar esta narrativa com a realidade presente em diversos núcleos familiares, existe uma forte pressão psicológica e social acerca do que é ou não é para a criança. Se a rede íntima de apoio fora do âmbito escolar já afasta a criança de seus interesses (no caso da menina Raquel, de escrever, criar e recriar), ao adentrar no ambiente escolar, é altamente improvável

que haja um estímulo além de “ler e decorar” os conteúdos exigidos nas disciplinas pautadas na esfera educacional atual, o que aguça ainda mais o desinteresse para a leitura e literatura infanto-juvenil.

A bolsa amarela, então, faz parte de uma das contínuas doações da personagem “Tia Brunilda” para a família, entretanto, ninguém demonstra interesse no objeto além de Raquel. A bolsa então, passa a refletir sua imaginação e cada bolso integrante constitui uma parcela de seus interesses, como demonstra a narração da protagonista:

A bolsa tinha sete filhos! (Eu sempre achei que bolso de bolsa é filho da bolsa.) [...] Comecei a pensar em tudo que eu ia esconder na bolsa amarela. Puxa vida, tava até parecendo o quintal da minha casa, com tanto esconderijo bom, que fecha, que estica, que é pequeno, que é grande. E tinha uma vantagem: a bolsa eu podia levar sempre a tiracolo, o quintal não. (p.28-29)

Pronto! a arrumação tinha ficado legal. Minhas vontades estavam presas na bolsa amarela, ninguém mais ia ver a cara delas. (p. 30.)

Já que o núcleo familiar não é uma opção para expor e desenvolver suas vontades e curiosidades, a criança passa a criar uma fantasia como fuga da realidade, ao mesmo tempo que interpreta o mundo com um olhar particular.

A bolsa é o lugar onde a imaginação de Raquel corre livremente e sem julgamentos. Além deste fator, a caracterização a respeito da bolsa também merece destaque: a parte interna é grande e ampla, já a parte externa é amarela. O amarelo é uma cor que representa, na maior parte de obras infantis e infanto-juvenis, a alegria. Um exemplo desta prática em outro modelo de apresentação é o filme “Divertidamente” (2015), dirigido por Pete Docter⁵ e vencedor do *Oscar e Globo de Ouro de Melhor Filme de Animação* em 2016, na qual a temática desenvolve uma espécie de “painel de controle⁶” das emoções da personagem Riley, que tem apenas 11 anos de idade. Durante a animação, observamos emoções como a alegria, a tristeza, o ódio, o medo e a repulsa, que são representadas pelas cores amarelo, azul, vermelho, lilás e verde, respectivamente.

A personagem “Alegria” de “Divertidamente” (2015) e a personagem que configura a bolsa da protagonista Raquel em “A bolsa amarela” (1976), se conectam através da

⁵ É conhecido pela direção do filme *Monstros S.A.* (2001), grande sucesso dos estúdios Pixar, com produções como: *Toy Story* (1995), *Vida de Inseto* (1998), *Monstros S.A.* (2001), *Os Incríveis* (2004), *Up: Altas Aventuras* (2009), *Soul* (2020) e muitos outros.

⁶ Termo originalmente utilizado para se referir ao componente do sistema da *Microsoft Windows* que proporciona ao usuário visualizar e alterar as configurações internas do sistema.

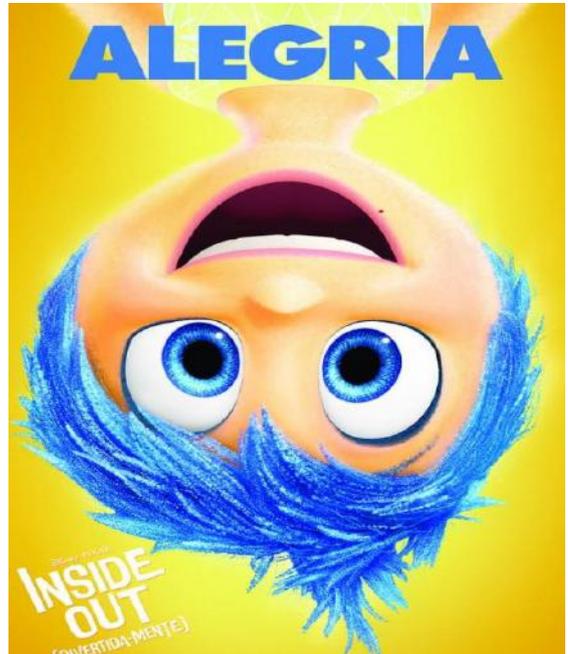
representação do amarelo, que simula, em ambas as obras, uma entidade responsável por carregar a essência da felicidade, da energia e do otimismo. Seguem recortes específicos para melhor visualização e interpretação do leitor:

Figura 5: Capa da 36ª Edição da obra “A bolsa amarela” (2022)



Fonte: Editora CASA LYGIA BOJUNGA, 2022.

Figura 6: Divulgação de uma das personagens do filme “Divertidamente” (2015), a “Alegria”



Fonte: Revista Online “MAGAZINE.HD” (2015)

A respeito da relação biunívoca entre texto e imagem, esta edição da obra de Lygia Bojunga apresenta algumas ilustrações⁷ para proporcionar uma ambientação mais favorável para o leitor, mas são menos frequentes do que no formato das Histórias em Quadrinhos, por exemplo.

Outro destaque está relacionado ao modo como os adultos enxergam as crianças. Durante um almoço na casa da Tia Brunilda (a doadora da bolsa) e Tio Júlio (marido de tia Brunilda), Raquel sente-se constrangida ao ter de representar papéis de destaque o tempo inteiro, motivados exclusivamente por ser criança. A menina reclama que não quer tal destaque, na verdade, nem era sua intenção comparecer ao evento. Ter de “recolher o tamanho” de suas vontades implícitas na bolsa para estar na presença da família, em conjunto com o incentivo para que realize ações como *cantar*, *dançar* e *revelar* suas composições, a autora evidencia o

⁷ De autoria de Maria Louise Nery (1924-2020), artista plástica, professora da Escola de Teatro da UNIRIO, cenógrafa, figurinista e aderecista que assinou diversas ilustrações, peças teatrais, ópera, balé e apresentações televisivas, como a confecção de mais de 150 personagens do *Sítio do Pica-Pau Amarelo* (2001-2007).

modo como muitas gerações de adultos costumam tratar a criança, tal qual um acessório a ser aumentado, diminuído, acrescentado ou realocado quando bem entendem.

Estas intimidações salientam ainda mais a vontade de ser menino e de ser grande, já que o gênero e a idade estão diretamente ligados à noção de respeito no senso comum, e isso integra a leitura de mundo da protagonista. Suas vontades são tão diminutas quanto a sua idade, assemelhando-se a um leve zumbido de mosquito, ou seja, pouco relevante. Como consequência devida à pressão externa, a bolsa estoura; amplificando o significado da ação, estoura de emoção enquanto todos os itens, pensamentos e vontades cedem ao mesmo tempo.

Em suma, esta obra revela uma das realidades da narrativa infantil: a falta do acolhimento íntimo. Além disso, expõe a alta relevância da criatividade e das amizades não apenas em contextos positivos, como também nas mais difíceis e incontroláveis das pressões sociais. Todas as ramificações da imaginação da protagonista Raquel conectam-se intimamente com leitores de todas as idades, principalmente os que se encontram na transição entre infância e adolescência.

2.3.1.2 Os quadrinhos e a pauta do racismo

O romance gráfico “Jeremias: *Pele*” (*Graphic MSP*, 2018), vencedor do Prêmio Jabuti⁸ de Melhor História em Quadrinhos de 2019, escrito por Rafael Calça (1984), ilustrador e roteirista brasileiro de histórias em quadrinhos, e ilustrado por Jefferson Costa (1979), também ilustrador e quadrinista brasileiro, narra uma das histórias de Jeremias, o primeiro personagem negro do universo da *Turma da Mônica*⁹ de Maurício de Sousa, na qual o protagonista passa por uma série de incômodos e reflexões acerca do racismo estrutural, um dos temas mais diacrônicos, presentes e debatidos nos tempos atuais.

Ao longo do modelo em *Graphic Novel*¹⁰, são retratados os círculos cotidianos do protagonista ao lado da família, amigos e convivência escolar. Para introduzir o leitor na

⁸ O Prêmio Jabuti é o mais tradicional prêmio literário brasileiro, concedido pela Câmara Brasileira do Livro. Criado em 1959, foi idealizado por Edgard Cavalheiro quando presidia a CBL (Câmara Brasileira do Livro), com o interesse de premiar autores, editores, ilustradores, gráficos e livreiros que mais se destacassem a cada ano.” (WIKIPÉDIA, 2023).

⁹ Um dos universos em quadrinhos mais famosos do Brasil, iniciado por Maurício de Sousa e publicadas no jornal Folha da Manhã no começo dos anos 1960, lido primordialmente entre crianças e adolescentes.

¹⁰ Romance enquanto gênero textual adaptado para o modelo em quadrinhos, que além de desenvolver o tema com maior complexidade pelo alongamento narrativo, também amplifica o universo no qual está inserido.

narrativa da “novela gráfica”¹¹, os autores utilizam múltiplos traços e tons de cores para demonstrar o cotidiano de Jeremias, como se observa nos recortes abaixo retirados como exemplos:

Figura 7: Jeremias, o pai e a mãe no cinema



Fonte: PANINI BRASIL LTDA., 2018: p.7

Figura 8: Jeremias e os pais durante o café da manhã



Fonte: PANINI BRASIL LTDA., 2018: p. 12

Desta forma, é disponibilizada ao leitor a visualização dos ciclos cotidianos, como os de lazer e/ou cultura (figura 7) e os de hábitos (figura 8), estimulando uma identificação por parte do leitor, já que as figuras passam, primeiramente, por um recorte social vivenciado por múltiplas famílias ao redor do mundo.

De acordo com Will Eisner (1917-2005) – um dos nomes mais renomados do mundo quadrinista do século XX e XXI –, na publicação “Quadrinhos e Arte Sequencial” (1985), “as

¹¹ Tradução livre.

histórias em quadrinhos comunicam numa linguagem que se vale da experiência visual comum ao criador e ao público” (EISNER, 1985: p. 8). O autor aborda, ainda, a concepção de Tom Wolf na *Harvard Educational Review*¹² (1977):

[...] pesquisas recentes mostram que a leitura de palavras é apenas um subconjunto de uma atividade humana mais geral, que inclui a decodificação de símbolos, a integração e a organização de informações... Na verdade, **pode-se pensar na leitura** – no sentido mais geral – **como uma forma de atividade de percepção**. A leitura de palavras é uma manifestação dessa atividade; mas existem muitas outras leituras – de figuras, mapas, diagramas, circuitos, notas musicais...” (*apud* Tom Wolf, 1997, grifos da autora)

Assim, o casamento entre palavras e imagens seria capaz de introduzir temas e assuntos identificáveis para o desenvolvimento socioemocional do público, como as amizades, o trabalho em equipe, as pautas sociais (como acessibilidade, estudos raciais, de gênero *etc.*) e outros, de forma mais lúdica, interpretativa e atrativa. A forma “mais atrativa” neste caso, diz respeito ao emprego das misturas entre imagens e palavras presentes nos quadrinhos e outras artes sequenciais.

Ainda sobre este tema, Will Eisner (1985) explica que as artes sequenciais lidam com dois dispositivos de comunicação, as imagens e as palavras, e desta forma, o resultado dos quadrinhos requerem uma “comunidade vasta de experiências [entre autores e leitores]” (p.13, acréscimos da autora). Sob este ponto de vista, é necessário que haja uma relação social prévia entre o autor e seu público para que se desenvolva uma interação extratextual fluida.

Como abordado anteriormente, Jeremias é mais um dos personagens do universo da *Turma da Mônica* e integra a “Turma do Bermudão” junto dos personagens Mané, Titi e Franjinha. Esta *Graphic Novel*, inclusive, apresenta como Jerê¹³ e o personagem Franjinha, integrante da turma “principal”, conhecem um ao outro.

Ao longo de mais um dia comum na escola, a professora Lúcia distribui diversas profissões aos alunos para a “Semana de Profissões”, na qual os alunos deverão comparecer à escola trajados de acordo com a carreira que lhes foram atribuídas. Durante a dinâmica distributiva, Jeremias recebe a profissão de pedreiro. O aluno não compreende muito bem e

¹² Fundada em 1930, a *Harvard Educational Review* “é uma revista acadêmica de opinião e de investigação relacionada com a educação e revisada por pares, sendo associada com a *Harvard Graduate School of Education* e publicada pelo *Harvard Education Publishing Group*.” (WIKIPÉDIA, 2021).

¹³ Apelido do personagem ao longo da narrativa e fora dela.

rebate: “Será que... Eu pensei em Astronauta...”, demonstrando interesse numa área distinta a que lhe foi destinada. A reação do restante da turma é cair na risada, e da professora, restringir o campo de visão do aluno: “Astronauta? Jeremias, olha... é uma profissão muito incomum, não acha? Vamos deixar assim, tá?”, o que resulta em mais risadas e maior constrangimento da parte do protagonista. Esta compõe uma das *microagressões*¹⁴ raciais presentes na trama.

Outras duas microagressões raciais que podem ser destacadas ocorrem durante o passeio da turma a um museu, e a outra durante o intervalo entre as aulas enquanto as crianças brincam de futebol. No museu, enquanto Jeremias aprecia a exposição – afinal de contas, História é uma de suas disciplinas favoritas! – e mergulha nos próprios pensamentos, o colega de classe João lhe difere uma “implicância”: “Olha, o astronauta está aqui! Imagina ele tentando enfiar esse cabelo ruim dentro do capacete!”, o outro colega de turma completa: “O cabelo já é o capacete, cara! Mó duro!” (p.28), e saem de cena.

Um detalhe importante presente nesta cena é que antes de se retirarem, o personagem de Jeremias demonstra um semblante de, no mínimo, tristeza e chateação com o ocorrido. Com a reação do protagonista, o personagem João já se justifica: “Deixa pra lá, Jerê... É só brincadeira... Você é moreno, nem precisa...” (p.29). Este comportamento em resposta à decepção de Jeremias é um retrato da violência racial brasileira, no qual a fonte da microagressão reconhece que cometeu um erro, mas de forma inadequada, o que pode afetar a saúde emocional, física e social do alvo por tempo indeterminado.

¹⁴ As *microagressões* configuram “um comportamento verbal ou não-verbal sutil, cometido conscientemente ou não, dirigido a um membro de um grupo marginalizado e tem um efeito prejudicial e depreciativo ao longo do tempo.” (PSYMEET, 20023)

Figura 6: Jeremias, João e outro colega de classe na excursão ao museu



Fonte: PANINI BRASIL LTDA., 2018: p.29

A última microagressão a ser destacada tem a ver com a construção de cena entre Jeremias e uma das colegas de turma que também não está satisfeita com a profissão que recebeu e revela para *Jerê*¹⁵ que, na verdade, gostaria de ser jogadora de futebol. Durante o intervalo, eles partem para o campinho de futebol da escola e todo o restante da turma compete entre si.

No decorrer da partida, a colega de classe realiza um gol e recebe uma vaia misógina e racista através do garoto João: “Não era pro neguinho ser o bom de bola? Ele deve estar cheio de bonecas em casa, então!” (p.39). A fala repercute numa discussão geral, na qual João persiste em desmotivar Jeremias, chamando-o de *trombadinha*¹⁶. A consequência é uma discussão que promove uma briga física entre os dois, direcionando-os posteriormente para a Direção.

¹⁵ Apelido do personagem ao longo da narrativa e fora dela.

¹⁶ Substantivo informal e pejorativo referente ao “menor que vive na rua e anda em bandos, cometendo pequenos delitos.” (Dicionário *Oxford Languages*, 2023)

Figura 7: Conflito resultado de violência racial



Fonte: PANINI BRASIL LTDA., 2018: p. 42

Figura 8: Conflito resultado de violência racial



Fonte: PANINI BRASIL LTDA., 2018: p.43

A arte sequencial orquestrada por Jefferson Costa e Rafael Calça é bastante sensível no que diz respeito à capacidade de transpassar as emoções de injustiça, mágoa, revolta e resistência sem vacuidade. Apesar do modelo apresentar um aprofundamento característico do gênero adaptado à *Graphic Novel*, não deixa de emitir sensibilidade, potência e pensamento crítico em nenhum momento, facilitando o senso de vínculo e identificação entre o autor, a obra e o leitor.

A dialética do racismo estrutural reverbera em outros cenários além dos expostos nas Histórias em Quadrinhos (HQ) e parte de um ato de violência familiar para aqueles que são alvos de ódio e discriminação por parte de um indivíduo, grupo ou toda uma comunidade. O

prefácio de Maurício de Sousa ao lançamento de “Jeremias: *Pele*” (2018) e 18ª edição da *Graphic MSP*¹⁷ relata:

[...] Logo que o roteiro e os esboços me iam sendo apresentados, tive uma sensação: **os dois colocaram o coração naquelas cenas.** Mais tarde, descobri que **muitas das situações vividas por Jeremias e seus familiares nas páginas a seguir foram experiências pessoais dos autores.** [...] São memórias duras, impossíveis de esquecer, mas que fortaleceram – e ainda fortalecem – esses talentos dos quadrinhos nacionais. (SOUSA, 2018: p.5, grifos da autora)

“Jeremias: *Pele*” (2018), assim como outros tipos e gêneros textuais, não deve ser reduzido em significância quanto ao seu formato, pois retrata parte da narrativa racial, histórica e cotidiana brasileira. Além disso, evidencia a relevância da família e da amizade para além das dificuldades enfrentadas no dia a dia. A obra então, é um dos exemplos fundamentais para um formato literário que também seja capaz de incentivar a reflexão social, o pensamento crítico, a valorização da diversidade e o combate ao preconceito e à discriminação racial.

2.3.1.3 A visão da criança no processo de luto

Como abordado anteriormente, todas as relações humanas demandam necessidades de vínculo, seja em uma dinâmica íntima, relacional, comunitária ou todas ao mesmo tempo (apresentadas com mais frequência durante uma fase adulta saudável). Assim sendo, independente da geração, todas as crianças passam, em algum momento da infância, pela necessidade de pertencer a um ou mais vínculos íntimos.

A ficção de “Corda bamba” (1979) acompanha a narrativa de Maria, menina de 10 anos de idade que presenciou um evento traumático de acidente de trabalho de seus pais e passa a viver com a avó materna após o trágico acontecimento. Junto da avó, Maria encontra todo o aparato financeiro e físico necessários para crescer e desenvolver-se “na vida”, entretanto, o amparo emocional está distante de sua realidade. A partir deste cenário, é desenvolvido um contraste bem elaborado entre a sensação de impotência e a resistência desta criança a partir do momento em que é retirada de seu núcleo íntimo e familiar, transformando a narrativa numa travessia entre a negação e a superação.

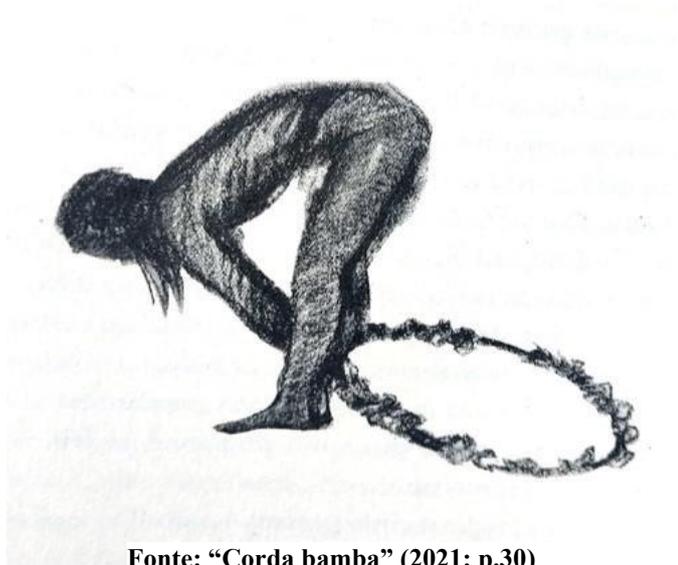
¹⁷ Projeto do estúdio *Maurício de Sousa Produções* iniciado em 2009, que consiste em histórias dos personagens no modelo de *Graphic Novels* elaboradas por artistas brasileiros consagrados e menos tracionais às métricas editoriais de circulação geral.

Temos, então alguns personagens em destaque: Maria, a avó, os pais, o casal Foguinho e Barbuda, o primo Quico, a janela, as portas, e a corda. Nesta travessia, a corda não representa um objeto tátil específico, mas sim a relação das passagens físicas e emocionais que Maria têm de enfrentar. Filha de um casal circense e equilibrista, Maria foi criada no entorno da cultura fantástica do circo, um dos ambientes de trabalho e convivência dos pais. Os pais de Maria (Márcia e Marcelo) sofrem um acidente de trabalho durante um dos espetáculos e falecem em seguida por consequência da ausência de redes inferiores de impacto. Assim, a guarda temporária de Maria passa a ser da avó. Temporária porque a menina, repleta de emoções e desafios, transpassa dos ambientes físicos para enfrentar as etapas emocionais do luto.

Um dos estudos que ecoam acerca das fases do luto, foi proposto pela psiquiatra suíço-americana Elisabeth Kübler-Ross (2014), que afirma que existem cerca de 5 etapas emocionais do ser enlutado, na qual a ordem gradativa transcorre através da negação, da raiva, da barganha, da depressão e da aceitação. A dor e carga emocional ativadas pela perda de um ente querido pode resultar em inúmeros episódios de angústias e apreensões até que o indivíduo aceite, enfim, que a perda ocorreu. Junto das emoções em latência relacionadas ao período crítico da transição entre a infância e a adolescência, pode-se dizer que Maria encontra-se entre as primeiras etapas do luto (negação, raiva e barganha) nos primeiros capítulos da obra.

Ao pôr a guarda da criança nas mãos da avó, o casal Barbuda e Foguinho (também profissionais circenses e melhores amigos dos pais de Maria) salientam que a menina se encontra em posição de completa apatia e silêncio a respeito do acidente: “E esse tempo todo a Maria ficou assim: calada, só pensando.” (BOJUNGA, 2021: p.24). Este período de apatia poderia ser um reflexo da fase da negação, já que a menina evita comentar e discorrer sobre qualquer coisa relacionada ao acidente de seus pais, desmembrando e acolhendo seus intensos sentimentos somente para si.

Figura 9: Ilustração da menina com o arco de flor.



Fonte: “Corda bamba” (2021: p.30)

A fase subsequente da negação, a raiva, também é declarada pela personagem chamada Barbuda:

“Ela viu [o acidente]. E depois desatou a dormir. Dormiu um dia, uma noite, outro dia, outra noite. [...]. A gente já tava numa aflição danada achando que ela era capaz de habituar e não querer acordar nunca mais. [...]. Mas, felizmente, ela acabou acordando. E já acordou desse jeito: calada até não poder mais, testa franzida, parece que ela tá sempre pensando alguma coisa com força.” (BOJUNGA, 2021: p.25; grifos da autora).

Ao esquivar, a qualquer custo, de lidar com a triste realidade que lhe é endereçada, Maria dorme por longos períodos e por consequência, perde parcialmente a noção de realidade de seu novo mundo sem os pais. Então, quando “acorda” e vê-se coagida a reagir, vêm à tona um sentimento enorme de ressentimento, confinando-a em expressões de desgosto e abominação.

A fase da barganha¹⁸ pode ser identificada a partir do momento em que a menina encontra um recurso mental para escapar da realidade, introduzido no encontro da “janela perfeita”; há uma identificação imediata e íntima de Maria com a janela, pois a estrutura parece única diante de todas as outras na visão de seu quarto: “[...] – tinha uma janela diferente das

¹⁸ De acordo com a definição proposta pelo Dicionário *Priberam* da Língua Portuguesa: 1. Troca de uma coisa por outra; 2. Negócio conseguido com meios ilícitos ou enganosos; 3. Coisa comprada a preço baixo. = PECHINCHA.

outras todas; uma janela arredondada em cima, que nem um arco. [...], mas [Maria] nunca via ninguém [na janela]. Nem o andaime mudava de posição. Parecia que tinham esquecido – a pintura pela metade.” (BOJUNGA, 2021: p.32; acréscimos da autora).

Esta identificação com a janela é muito importante para a existência do vínculo íntimo referenciado, já que ela é uma das representações no processo de luto de Maria à aceitação da nova realidade. O apoio da corda entre um ponto e o outro ocorre no capítulo “Quico Sonhava Muito” (BOJUNGA, 2021: p.49); entre sonhos e despertares, a menina inicia sua travessia junto do arco de flor e o equilíbrio necessários para desbravar esta aventura até a “janela perfeita” durante o amanhecer de mais um dia comum.

Figura 10: Atravessando a corda



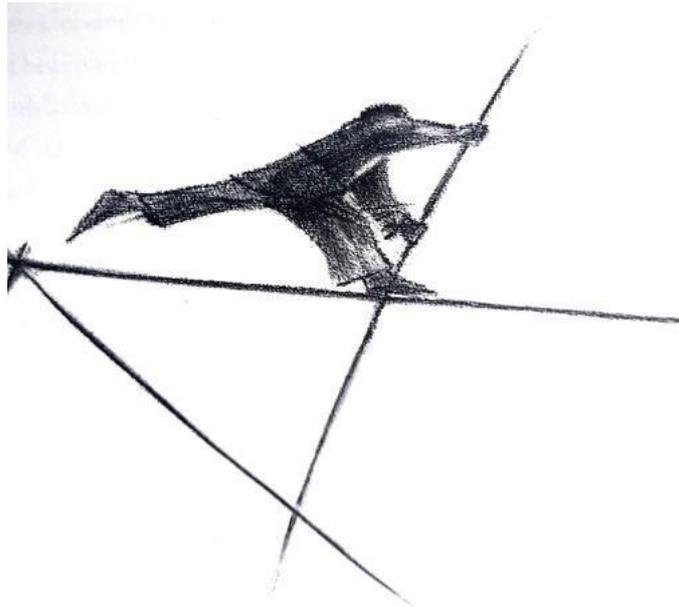
Fonte: “Corda bamba” (2021: p.33)

Nos capítulos seguintes, a menina decide que desbravará a travessia mais vezes. É neste momento, então, em que há um despertar de seu apático e silencioso luto: “Foi naquela hora que Maria resolveu que a corda ia ser o calçadão dela: todo dia de manhã cedo ela ia sair pra passear. Sentiu o coração batendo emocionado. **Até fechou o olho para escutar melhor.**” (BOJUNGA, 2021: p.55; grifo da autora).

Ao realizar a travessia e explorar o novo ambiente, a menina se depara com um corredor vazio composto por seis portas de cores variadas, dentre elas: branco, cinza, amarelo, azul, vermelho e “o desconhecido”. Neste enquadramento, também é notável como Lygia Bojunga conduz uma das primeiras narrativas de enfrentamento e força muito interessantes para o público infanto-juvenil com as representatividades das cores, por exemplo.

De acordo com as teses acerca da Psicologia das Cores¹⁹ – estudo que busca compreender o comportamento humano em relação às cores – e da comunidade ocidental, o branco recebe o significado de pureza e limpeza, ou “representação da luz”; o cinza, a neutralidade e a “ausência de emoção”; o amarelo, o calor, otimismo e a alegria; o azul, a compreensão e a serenidade; o vermelho, a intensidade de emoções, força, energia e poder. Através desta interpretação, o leitor pode compreender a cor do “desconhecido” como um caleidoscópio entre todas as cores e de formatos variados. Ao representar a diversidade emocional de crianças e adolescentes através das variadas cores (inclusive uma singular), a autora desenvolve a constatação de que os sentimentos das crianças não são mais ou menos legítimos por conta da faixa etária; escancara que, na verdade, a intensidade destes está bem ali, apenas resguardados onde ninguém mais possa ver.

Figura 11: Atravessando a corda com apoio para equilíbrio



Fonte: “Corda bamba” (2021: p.95)

¹⁹ Iniciado pelo escritor alemão Johann Wolfgang Van Goethe (1749-1832).

A conseqüente fase de depressão do luto pode ser ressaltada em uma das aventuras de Maria, que visualiza os pais através de uma de suas lembranças. Na memória, Maria relembra da natureza de um amor já presenciado anteriormente, mas guardado *a sete chaves* para a proteção dele mesmo no capítulo “O barco” (BOJUNGA, 2021: p.92). Durante a passagem de tempo estimulada pela memória, Maria consegue visualizar o relacionamento amoroso dos pais, suas conquistas, os carinhos, cuidados e a si mesma no período gestacional, dentro da barriga da mãe, como uma espécie de narrador onisciente, tal qual seres humanos experenciam enquanto sonham.

Mas a risada foi sumindo; a testa se franzindo: uma vida inteirinha pra ela? Puxa, que presente tão grande. [...] Maria ficou parada, olhando. Devagarinho, um medo foi chegando: eles estavam indo embora, a vida agora era dela; mas quanta coisa numa vida! um presente assim tão grande, será que... será que ela ia saber carregar? (BOJUNGA, 2021: p. 94-95).

Demonstrando-se a última fase do luto e última porta a ser ocupada, Maria finalmente conhece uma porta diferente no corredor escuro, “uma porta diferente de tamanho e de feitio, diferente de pintura também: parecia que estavam experimentando cor: tinha uma porção de pinceladas, cada uma de uma tinta.” (BOJUNGA, 2021: p.142). Ao encarar a multiplicidade deste caleidoscópio, Maria descobre que ao ter enfrentado a porta vermelha, a mais intensa, o peso do luto não só diminuiu de tamanho, como foi ressignificado para dar início a novas histórias e outros cenários em que ela é a protagonista. É dada, então, a fase de aceitação.

Figura 12: Encontro consigo mesma.



Fonte: “Corda bamba” (2021: p. 145)

Dona do prêmio *Altamente Recomendável para o Jovem* da Fundação Nacional do Livro Infantil e Juvenil de 1979, a obra concede ao jovem leitor a coragem necessária para dar voz às forças internas, silenciosas e sensíveis. Para o público mais amadurecido, a leitura traça uma ponte entre *o que se deixa para trás e o destino que ainda pode ser vivido*. Neste pensamento, o que ressoa nesta e outras obras de Lygia Bojunga é o amparo emocional necessário para a travessia entre as fases de sentimentos mais intensos e os mais serenos, estejam elas pautadas no processo mental, físico, social ou político.

2.3.1.4 A amizade, as cores e o luto

Desenvolvida após um processamento de luto de algumas pessoas queridas para a autora, Lygia Bojunga publica uma de suas obras mais emocionantes, que recebeu o título de “O Meu Amigo Pintor” (1987), inspirada em nove telas abstratas de Tomie Ohtake²⁰, artista plástica japonesa naturalizada no Brasil. A obra foi adaptada para o Teatro e recebeu o Prêmio Molière²¹ em 1985 e no ano seguinte, o Prêmio Mambembe de Teatro²². A 22ª edição (2006) pela editora Casa Lygia Bojunga acompanha o relato pessoal da autora na seção “Pra você que me lê” (BOJUNGA, 2006: p.95):

Elas [as telas] arrancaram o nome do meu irmão que morreu (Cláudio);
arrancaram a lembrança de um amigo muito querido que se matou;
arrancaram lembranças de Petrópolis, de nevoeiros, de conversas nas sombras das árvores;
lembranças da minha adolescência, quando me deixaram de coração esborrachado...;
lembranças de amigos sofrendo perseguições na época da ditadura;
lembranças que iam se misturando, se impregnando das cores para onde meu olho voltava sempre. (BOJUNGA, 2006: p. 95, acréscimos da autora).

²⁰ (1913-2015), foi uma das maiores representantes do abstracionismo informal (criação de formato mais livre para evocar sentimentos e emoções) e compôs ao longo da vida diversas pinturas, gravuras e escrituras artísticas.

²¹ Extinto em 1994 por falta de patrocínio, foi um dos prêmios teatrais mais importantes da sociedade brasileira, concedido aos melhores do teatro no Rio de Janeiro e São Paulo, que eram escolhidos por um júri formado por jornalistas e críticos de teatro.

²² Premiação artística criada pelo Ministério da Cultura (MinC) do Brasil em 1977 com o objetivo de reconhecer a produção teatral centralizada no eixo Rio-São Paulo. A cerimônia sofreu diversos desmontes e remontes, sendo suspensa definitivamente em 1999.

Em um primeiro momento, o leitor consegue perceber que a narrativa tem um tom de diário pessoal, o que facilita a aproximação do leitor com o narrador-personagem, Cláudio. O personagem Cláudio inicia a sua narração explicando que nunca “entendeu nada das fusões de cores” que seu Amigo pintor costumava utilizar para se expressar, e revela que na presente sexta-feira enquanto escreve, já se passaram três dias desde o falecimento de seu Amigo. O Amigo não recebe um nome específico, já que é assim que o narrador o vê, Amigo com letra e importância maiúsculas.

As cores se comunicam externa e internamente ao texto. Em relação à estrutura, ao todo são nove dias intercalados entre semanas no diário, sendo seis dos capítulos introduzidos pela cor vermelha (ora um vermelho mais amarronzado, ora mais vibrante), um tom mais alaranjado e dois no tom amarelo. No contexto interno da narrativa, o amarelo traz uma presença de satisfação, calma e otimismo nas telas pinceladas de aquarela pelo Amigo. Já o branco, enquanto cor, representa a morte:

Hoje ficou tudo branco: o relógio [do meu amigo], não bateu mais.
 Que vontade! Que vontade de ir lá dar corda nele. [...]
 De noite, quando fui dormir, fiquei esperando, esperando.
 Nada. Só aquele branco todo. Eu nunca pensei que silêncio fosse assim tão branco. E aí, sim, eu vi mesmo que o meu amigo tinha morrido e que branco doía mais que preto; amarelo, nem se fala! doía mais que qualquer cor. (BOJUNGA, 2015; p.10-11, acréscimos da autora)

Enquanto fase do luto, poderia dizer-se que o branco representa, além da morte, a negação. Constatar a morte de um ente querido é uma rua sem-saída da vida, a qual todos estão sujeitos enquanto vivem; entretanto, o “painel de controle” das crianças ainda não constatou a realização da morte, tampouco suas razões, motivações e consequências para os que continuam em vida.

Cláudio relata inúmeras lembranças com o Amigo que foi pintor durante toda a vida. Uma delas diz respeito à cor vermelha, que a princípio, invoca emoções latentes. O menino descreve em seu diário que “vermelho é cor de coisa que queria entender” (p. 13), e em seguida, narra o dia em que conheceu a personagem Janaína, amiga de sua prima; Janaína estava com um vestido vermelho de mangas verdes e para ele, aquela emoção latente correspondia ao “vermelho da paixão”.

Quando decide contar a nova paixão para o Amigo, ele lhe diz que “vermelho é mesmo uma cor complicada” (p. 15) e prossegue num silêncio típico de sua própria personalidade, conforme observa Cláudio:

E pronto. Porque ele era assim: não gostava de falar se ele não tinha vontade. Mas, *quando tinha*, a coisa que ele mais curti era falar de arte. Entre uma partida e outra de gamão (uma vez ele disse pra minha mãe que jogar comigo fazia bem pra cuca dele) ele me mostrava livro de pintura, contava caso de artista, e muitas vezes eu não entendia a pintura que ele mostrava. [...] Nessas horas eu olhava pro meu amigo e não era só a pintura que ele estava mostrando que eu não entendia: eu não entendia era ele também. (p. 15-16)

Logo após este trecho, o menino evoca mais um significado para o vermelho tão enigmático:

Acho que é por isso que eu olho tanto pro vermelho que ele pintou aqui no álbum. Pra ver se eu entendo.

Pra ver se eu entendo.

Pra ver se eu entendo por que que tem gente que se mata. (p.16)

O suicídio é um tema real e bastante sensível para todas as faixas etárias, pois diz respeito a um rompimento forçado da vida. Não há como descrever os sentimentos provocados por quem comete o ato e quem passa pelas sequelas, apenas como constatar a sensação de vazio, a lacuna exposta. Segundo notícia divulgada pela “Agência Câmara de Notícias” em 2021, “a cada 45 minutos acontece uma morte por suicídio no Brasil”; sobre pós-venção²³ (nome dado aos cuidados psicológicos daqueles que passam por algum trauma) a psicóloga Fabiola Ruzante Fernandes ressalta:

“É muito importante ter um plano consolidado de pós-venção, uma política pública nacional. Quando uma família vivencia uma perda por suicídio ela fica totalmente desorganizada, buscando constantemente pelo motivo, se culpando. É uma situação extremamente dolorosa que precisa de cuidados, pois há riscos de termos dentro desse mesmo grupo outras tentativas.” (Agência Câmara de Notícias, 2021).

²³ *Postvention*: termo proposto por Edwin Shneidman (1973; 1985; 1993) cujo foco é destinado a promover ações que se ocupem aos enlutados após o suicídio de um ente querido.

Em conjunto com a realidade, as amizades são os laços familiares voluntários, os quais se pode escolher e acolher. Como abordar um assunto tão sensível de forma saudável para um indivíduo que ainda não tenha seus processos mentais totalmente amadurecidos? Esta é uma das questões que se propõe abordar na obra de Tomie Ohtake e Lygia Bojunga.

Ao se deparar com os sentimentos de decepção, apatia e aflição agudas a respeito da própria vida, o Amigo é tomado pelo enfraquecimento físico, mental e emocional, causados pela insatisfação com a estética artística, a insegurança enquanto profissional, o cansaço, o descontentamento com a política brasileira e o afastamento da única pessoa que amou a vida inteira. São os entraves do destino que culminam nesta tragédia tão dolorosa. Antes de partir, no entanto, o Amigo deixa o tabuleiro de gamão como presente de despedida para Carlos, objeto que presenciou inúmeros momentos alegres entre os dois.

Em outro momento, ao observar o tabuleiro de gamão, Cláudio observa que o álbum (deixado para ele pelo Amigo) expressava uma pintura em aquarela na qual um barco afundava num mar de cor desconhecida. O menino reflete:

[...] um barco amarelo afundando num mar de... que cor era aquela?

Não era bege.

Nem era marrom fraquinho.

Quase que podia ser uma cor que o meu Amigo gostava e que ele chama de siena.

Mas também não era.

Não tinha cor de rosa, nem de laranja, o que era então?

Aí eu inventei que era cor-de-saudade e pronto. (BOJUNGA, 2015: p.25)

Pode-se dizer, então, que a cor-de-saudade representaria a fase de barganha do luto.

Juntos, a dupla jogava gamão, conversava sobre a vida (com alguns assuntos limitados ou interpretados através de cores), saíam juntos para pintar ao ar livre e desfrutavam do silêncio confortável um do outro. Uma relação tão bonita, tão parceira e tão sensível não se limitaria à vida, mas o menino busca compreender o mundo ao seu redor e interpretar a depressão que cercou seu melhor Amigo durante tanto tempo. A relação é cravejada na trajetória dos dois, na qual ambos representam pontos extremos da linha da vida: de um lado, a ingenuidade da pré-adolescência, da interpretação e revelação do mundo, e do lado oposto, uma ternura, uma complacência e até uma certa esperança sobre o futuro.

Apesar do tabu que o suicídio carrega, principalmente pela sensibilidade e alta ocorrência no século XXI, ele não deixa de ser um tema indispensável a ser desenvolvido com

o público infanto-juvenil. Um dos métodos utilizados por diversas instituições escolares públicas e privadas, especialmente após o retorno às aulas pós-pandemia da *Covid-19*, tem sido a inclusão de debates, palestras e rodas de conversa com o tema “saúde mental”. No ano de 2022, durante o período de Setembro Amarelo²⁴, alunos da rede pública de ensino do Estado do Amazonas participaram de palestras sobre “prevenção ao suicídio”, realizada pela Secretaria Executiva de Direitos Humanos da Sejusc (SEDH). A ação teve como fim incentivar “a procura pela ajuda aos estudantes da rede, além de reforçar o diálogo, o aprendizado sobre o tema e formas de apoio”, e além disso, “teve como foco estudantes do 6º ao 9º ano do Ensino Fundamental” (Sejusc AM, 2022). A matéria disponibilizada através do veículo *online* da Sejusc (Secretaria de Estado de Justiça, Direitos Humanos e Cidadania) também compartilhou a visão de Ralphy Dyego, gestor da Escola Estadual (EE) Getúlio Vargas, a primeira dentre as instituições a receber a palestra de conscientização:

“Nós temos casos diários de alunos com ansiedade e depressão, e muitos deles não sabem a quem procurar, então **a primeira procura é a escola**. Essa parceria com a Sejusc vem beneficiar a nossa escola pois traz uma palavra amiga por meio de pessoas que entendem dos casos e mostram essa importância para eles.” (Sejusc AM, 2022; grifos da autora)

Sob estas circunstâncias, o processo de luto faz parte do desenvolvimento da saúde mental. Seja direta ou indiretamente, lidar com a perda é um dos caminhos inevitáveis da vida e nenhum indivíduo está alheio à sua realidade. Manter-se alinhado com as demandas socioemocionais do grupo escolar é uma tomada de ação que tem recebido maior atenção nos últimos anos e estimula um ambiente educativo que também seja acolhedor.

Então, o menino Cláudio percorre as etapas do luto sem perceber, já que o registro em diário carrega para ele um tom de desabafo. À medida em que ele interpreta o mundo através das cores, assim como seu Amigo pintor, também interpreta a si mesmo, decorrendo no amadurecimento sobre as questões que desencadearam esta perda. O leitor compreende a costura da obra entre os sonhos e a imaginação para que Cláudio consiga conviver com o luto raramente tão vermelho, mas sempre em cor-de-saudade.

²⁴ Segundo o Tribunal de Justiça do Distrito Federal e dos Territórios (TJDFT), “é o mês (de 1 a 30 de setembro) dedicado à prevenção do suicídio. Trata-se de uma campanha, que teve início no Brasil em 2015, e que visa conscientizar as pessoas sobre o suicídio, bem como evitar o seu acontecimento.” (2019).

2.3.1.5 A temática da pobreza e exploração do trabalho infantil em países subdesenvolvidos

Antes de adentrar na narrativa de “Carvoeirinhos” (2009) de Roger Mello, vencedor do Prêmio Hans Christian Andersen²⁵ em 2014, ousa-se destacar fragmentos da entrevista²⁶ do autor Roger Mello disponibilizada ao Grupo Editorial Global (2014) na plataforma *Youtube*.

Durante a entrevista, alguns questionamentos são direcionados a Roger Mello enquanto autor e ilustrador de composições que acompanham a relação biunívoca entre texto e imagem. Uma das questões envolvia o princípio da arte do autor e como surgem as inspirações. A resposta para tal questionamento abordou a relevância do traço do lápis (ou seja, da configuração inicial de qualquer ilustração), que lhe ajuda a pensar: “[...] O pensamento do lápis é o pensamento em si. Desenhar é pensar com esse traço, pra mim.”

O próximo questionamento diz respeito à noção presente no senso comum de que existe uma ilustração (“o desenho”) para o adulto e outra para a criança; o autor desenvolve:

Não existe desenho pra criança e desenho pra adulto, não existe; [assim como] não existe um mundo pra criança e um mundo pro adulto. O mundo vem para a criança com todos os problemas que ele vem pro adulto e de uma maneira [com menos] filtro; [A criança] Lida com a morte, com a catástrofe, com a destruição, com a separação, com tudo, então não existe “tema tabu”, não existe desenho que facilite as coisas para a criança. (MELLO, 2014; acréscimos da autora)

Entendendo o objeto do livro ilustrado como uma das expressões artísticas disponíveis no mundo como um todo, ele complementa a ideia anterior:

A arte não pode facilitar, na verdade, ela às vezes até vem muito doída; mas é muito melhor que a criança conheça o mundo com a ajuda do livro, que é um companheiro portátil, um companheiro de todas as horas, é verdadeiramente um amigo, do que ela simplesmente conheça [a dor] através da *coisa em si*. A *coisa em si* vai vir, muito forte, o adulto muitas vezes (ou outras crianças) não vão ajudar, como vão inclusive tornar essas coisas piores, o livro não. O livro é uma possibilidade que a criança tem, a arte é uma possibilidade que a criança tem de lidar com o mundo, com todas as dores, de lidar

²⁵ Considerado o maior prêmio da literatura infanto-juvenil mundial.

²⁶ Transcrita diretamente pela autora deste documento. Algumas alterações foram feitas para facilitar a compreensão do leitor, mas sem desviar da autoria de Roger Mello. A entrevista completa está disponível no *Youtube* e o link está presente na aba de Referências desta monografia.

com a dor, passando através dela mesma. O livro ajuda a criança a refletir e se refletir; ele [o livro] é um desses portais. (MELLO, 2014; acréscimos da autora)

Ao último questionamento, “o que é uma criança?”, Roger Mello desenvolve:

A Língua Portuguesa tem um nome que já é uma resposta incrível pra isso, é “aquele que cria, aquele que se autocria, criar, criança, que se faz, que se refaz” de maneira menos crítica; não é que a criança não tenha crítica, **ela tem**, mas ela tem menos autocrítica, ela **está menos moldada** [...]. Porque estar “pronto” é estar morto, né? Então a criança está viva em cada centímetro. [...] É duro ser criança, mas também é fantástico, todo mundo já foi, então todo mundo sabe o que é isso. Mas a criança é essa possibilidade do “criar absoluto”, é uma total liberdade de criar. (MELLO, 2014; grifos da autora)

Retomando a questão do vínculo entre a obra e o leitor, “Carvoeirinhos” (2009) é inspirada em outro modelo artístico, o poema “Meninos carvoeiros” (1993) de Manuel Bandeira, e traz a narrativa do trabalho infantil na perspectiva de um marimbondo, que integra o espaço de narrador-personagem. O marimbondo, enquanto participante da natureza, resguarda um ovo em seu ninho.

Logo na introdução da obra, o marimbondo relata que o contato com o primeiro menino é iniciado após ambos partirem da necessidade de beber água. A ambientação entre as cores, majoritariamente em preto, cinza claro e cinza escuro, sugere que o espaço no qual discorre a narrativa diz respeito a uma área escura. O marimbondo, então, relata o primeiro contato a partir de seu ponto de vista enquanto “inseto com asas”:

Da primeira vez, nos encontramos no tanque de beber água, eu e o menino. Ele estava ocupado com tanta sede. Ele e eu. Eu e ele. [...] Ensaio dois voos tortos pra ver se minhas asas estão secas. Estão. Faço uma bola com uma gota d’água antes que ela escorregue. Vi meu olho no reflexo na bola. Na mesma bola vejo o menino indo embora com pressa não sei de quê, correndo com o carrinho de mão como se o carrinho de mão vruuuuum fosse uma Ferrari. Só depois vou entender que não somos tão diferentes o menino e eu. Bebemos água com pressa pra acabar uma casa de barro. (MELLO, 2009: p.3)

Mais adiante, o marimbondo que acompanha o menino observa que a criança mantém atividades constantes em uma mina de carvão, na qual também parece habitar: “A casa do menino não é uma casa. Quem disse que era? É um forno grande, redondo.” (MELLO, 2009: p.4). Aos poucos, é revelado para o leitor que o carrinho-de-mão serve para carregar madeira para gerar carvão mineral, visto que a produção do carvão mineral advém da queima ou carbonização de madeira. A “moradia” do menino (o que induz que o protagonista vive naquele ambiente há muito tempo) é, na verdade, um espaço reduzido para pôr a lenha no fogo e depois virar carvão. O leitor é levado a interpretar que o menino vive uma relação de trabalho infantil, motivado pela narrativa escrita e visual das ilustrações.

Figura 13: Marimbondo apoiado na torneira



Fonte: “Carvoeirinhos” (Companhia das Letras, 2009: p.2)

No Brasil, a realidade do trabalho infantil é um modelo de exploração presente desde os primórdios da nação como uma das colônias de Portugal, resultante da escravidão e praticado durante séculos até os dias atuais. Apesar da Constituição Federal de 1988 proibir atividades trabalhistas noturnas, perigosas ou insalubres para “menores de dezoito e de qualquer trabalho a menores de dezesseis anos, salvo na condição de aprendiz, a partir de quatorze anos” (BRASIL, Artigo 7º, Inciso XXXIII), dados divulgados pelo veículo “AgênciaBrasil” em parceria com o

IBGE e com o Pnad (Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios) em 2020 e referentes ao ano anterior, o país tem cerca de 4,5% de crianças e adolescentes em condição de trabalho infantil por todo o território nacional:

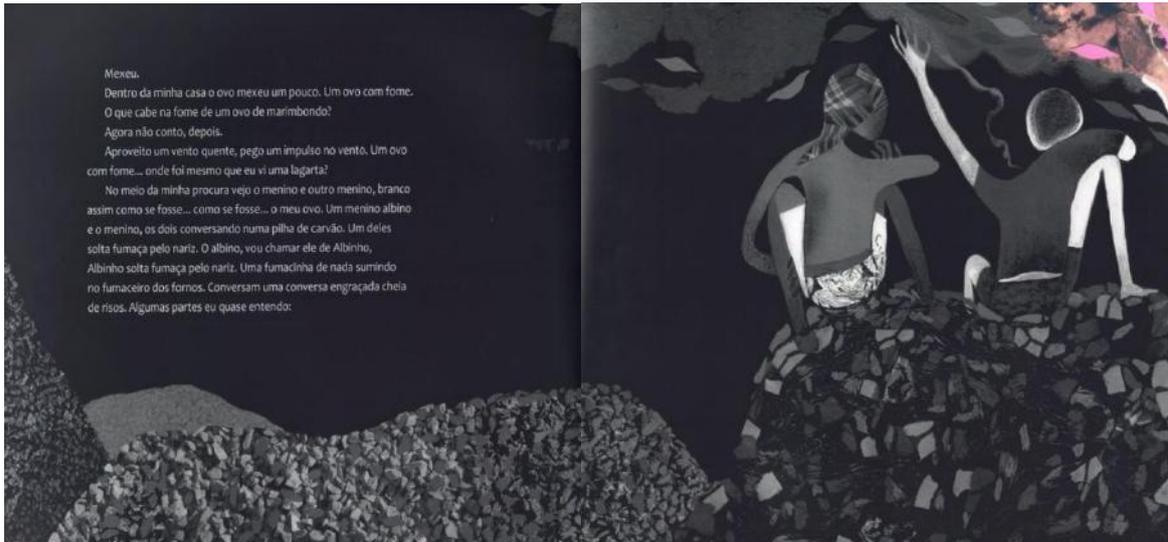
Entre as crianças e adolescentes em situação de trabalho infantil, 66,4% eram homens e 66,1% eram pretos ou pardos, proporção superior à dos pretos ou pardos no grupo etário dos 5 aos 17 anos de idade (60,8%). Na população de 5 a 17 anos de idade, 96,6% estavam na escola, mas entre as crianças e adolescentes em trabalho infantil, essa estimativa cai para 86,1%. [...] Somadas, essas duas atividades [agricultura e comércio] reuniam mais da metade (51,6%) da população em situação de trabalho infantil. (acréscimos da autora)

Além disso:

De acordo com a Lista das Piores Formas de Trabalho Infantil, a operação de tratores e máquinas agrícolas, o beneficiamento do fumo, do sisal e da cana-de-açúcar, a extração e corte de madeira, o trabalho em pedreiras, a produção de carvão vegetal, a construção civil, a coleta, seleção e beneficiamento de lixo, o comércio ambulante, o trabalho doméstico e o transporte de cargas são algumas das atividades elencadas.

Atribuídas algumas noções entre a realidade e a ficção, as imagens da obra de Roger Mello são distribuídas entre páginas isoladas e páginas duplas que nem sempre são acompanhadas do elemento textual escrito para que se conceba a interpretação desejada, solicitando ao leitor mais atenção e sensibilidade que o usual no decorrer das páginas, como exemplos:

Figura 14 e 15: páginas duplas com texto e ilustrações.



Fonte: Estudio Voador, 2015

Além disso, a dialética das cores também está presente. Como abordado anteriormente, há uma predominância maior da escala de cores entre o cinza-claro, cinza-escuro e o preto; entretanto, uma escala entre as cores vermelho, rosa e laranja evidenciam primordialmente a evolução do fogo nas carvoarias, destacando-se ainda mais para a perspectiva do leitor.

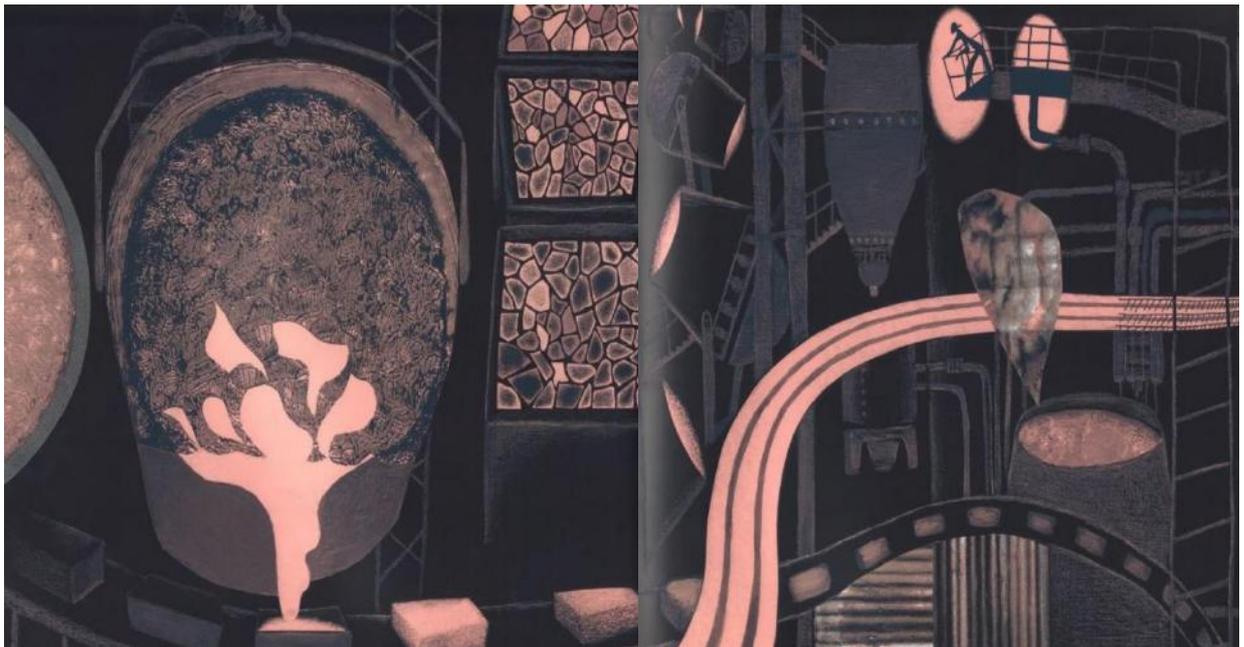
Figura 16: Evolução do fogo na obra “Carvoeirinhos” (2009)



Fonte: Estúdio Voador, 2015

A respeito dos fornos de carvão, as imagens narram em páginas duplas o caminho da lava dentro dos caldeirões, demonstrando o vigor da temperatura, dos odores da carbonização e até uma certa claustrofobia, um sufocamento.

Figura 17: Ilustrações dos caldeirões



Fonte: Estúdio Voador, 2015

A narrativa dos dois meninos, um negro e um albino, toca em temáticas brasileiras complexas: a prática e os resultados da escravidão. A complexidade da relação física da obra (entre as palavras, imagens e recortes táteis do livro) conversa com a complexidade cotidiana de muitas crianças afetadas diretamente pela restrição de acesso a recursos financeiros, educação, cultura, política e, principalmente, qualidade de vida.

2.3.1.6 E a questão da identificação com a narrativa no caso de estudantes surdos, por exemplo?

É ausente a transparência no que diz respeito à inclusão das minorias com deficiências físicas, mentais ou múltiplas dentro da educação tradicional, em especial à prática da literatura enquanto disciplina nestas condições. Seja pela elaboração inadequada de políticas públicas, a formação de professores, assim como a formação continuada, a maior parte das instituições brasileiras não estão preparadas para incluir alunos com deficiência, não apenas inclusão social externa e comunitária, mas também para a aprendizagem e formação escolar básica destes alunos.

A literatura enquanto prática de linguagem disposta em objetos de conhecimentos (como os tipos e gêneros textuais, por exemplo) se limita ao formato escrito e por vezes orais quando pautado em rodas de leitura ou atividades de imersão cultural. Estes formatos dicotômicos entre fala e escrita restringem o acesso de estudantes e/ou funcionários da instituição com deficiência visual ou auditiva. Um dos métodos incluídos pelo Ministério da Educação (MEC) foi o programa Livro Acessível em julho de 2017 através do Decreto nº 9.099, “que em parceria com o Instituto Benjamin Constant, oferece livros didáticos e paradidáticos em Braille para alunos cegos e com deficiência visual matriculados na educação básica” (MEC, 2019), o que ampliou o acesso à aprendizagem de estudantes com deficiência visual com maior nitidez. O ensino da Libras (Língua Brasileira de Sinais), em contrapartida, ainda não foi empregado obrigatoriamente na educação básica. No caso da prática literária atual, alunos com deficiência auditiva são diretamente afetados, posto que a escassez no preparo técnico e qualificado ofertado para os docentes e demais profissionais da instituição escolar dificultam a imersão do grupo surdo nas atividades cotidianas em sala de aula.

O caminho se inicia na segregação social e culmina, posteriormente, na escolar. De acordo com a inclusão diacrônica explicada por Karina Soledad Maldonado²⁷ para o veículo *Guia do Estudante* (2020), diante do Decreto nº 10.502²⁸ (que institui a Política Nacional de Educação Especial: Equitativa, Inclusiva e com Aprendizado ao Longo da Vida²⁹), os últimos movimentos políticos entre os anos de 2016-2022 indicam retrocesso na pauta educativa e tende a ressoar por toda a sociedade brasileira.

²⁷ Pedagoga com habilitação em “Formação de Professores para Educação Especial Deficiência Intelectual”, “Administração escolar”, mestrado em “Educação, Ciência e Tecnologia” (todos os títulos através da UNICAMP), e doutorado em “Psicologia da Educação” (PUC-SP).

²⁸ Assinado pelo ex-Presidente Jair Messias Bolsonaro em conjunto com o ex-Ministro da Educação Milton Ribeiro e a ex-Ministra dos Direitos Humanos Damares Alves.

²⁹ Alterado diante do Decreto nº 10.502 pelo órgão “Atos do Poder Executivo” no Diário Oficial da União em 1º de outubro de 2020, edição 189, seção: 1, página 6.

No ano de 2020, enquanto toda a população mundial vivenciava a latência proporcionada pela pandemia da Covid-19, foi divulgado o Decreto nº 10.502, que atacou diretamente as noções de práticas pedagógicas inclusivas. No mesmo ano, a doutora em Psicologia da Educação demonstra que ao longo de quase oito décadas (de 1940 à 2017), a prática da educação inclusiva expandiu a importância da escola enquanto movimentador social, possibilitando que inúmeras gerações de PCDs (Pessoas com Deficiência) tivessem uma extensão de vida mais justa e cada vez menos vinculada à “inutilidade” tanto para a sociedade quanto para a produção mercadológica (estimulada pela prática pedagógica tecnicista que será abordada mais à frente).

Durante o governo do ex-Presidente Jair Messias Bolsonaro, o *Decreto nº 10.502*, então, retirou a obrigação de instituições públicas e privadas de matricular estudantes com deficiência, fazendo com que ficasse à critério da própria escola acolhê-los ou não. A prática consequente da negação de matrícula designaria o público PCD a buscar as “escolas especiais” (teoricamente desenvolvidas para garantir acessibilidade plena destes no ambiente estudantil) para concluir todas as etapas da educação básica, o que acarretaria no fracasso da integração e acolhimento pedagógico e social. Entretanto, este decreto foi revogado³⁰ em 1º de janeiro de 2023 através do atual governo do Presidente Luís Inácio Lula da Silva.

Para Karina Soledad, os três principais marcos da educação inclusiva no Brasil apresentam a seguinte evolução histórica:

1. Escolas especiais: – A partir da década de 1940, os pais de crianças com deficiência passaram a lutar pela criação das escolas especiais para que seus filhos pudessem ao menos ter o direito à escolarização, já que a maioria estava em casa. Surgem daí as fundações não-governamentais e filantrópicas, pois a “educação especial” ainda não era uma função do Estado. Esse primeiro período é considerado por especialistas como o de segregação, já que os estudantes com deficiência não estavam integrados aos outros em escolas regulares;

2. Interação: Em 1988, com a Constituição Cidadã e a expansão da escolarização no Brasil, começou-se a entender a educação especial como inclusiva. A nova lei estabelece que a educação para pessoas com deficiência (na época ainda chamadas de pessoas portadoras de deficiência) é de responsabilidade do Estado, e que essas crianças e adolescentes devem estar preferencialmente em classes comuns em escolas regulares. Nesse período, começaram a acontecer as primeiras tentativas de

³⁰ Decreto nº 11.370 da Presidência da República – Secretaria Geral – Subchefia para assuntos jurídicos.

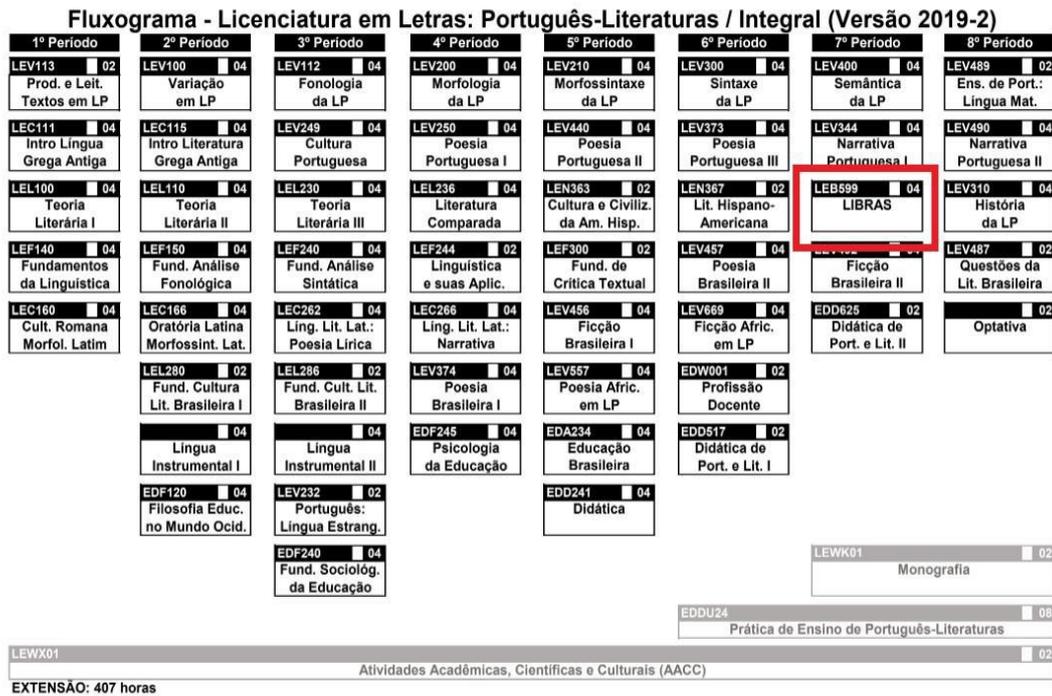
integração de pessoas com deficiência em escolas e salas regulares, mas ainda havia uma separação entre as consideradas preparadas ou não para migrarem;

3. Política Nacional de Educação Especial: A partir da década de 1990, considerado a “explosão” da educação inclusiva, as organizações não-governamentais com especialistas começaram a discutir a primeira política nacional de educação especial. Foi também nessa década que o Brasil tornou-se um dos signatários da Declaração de Salamanca, resolução das Nações Unidas que trata do direito das minorias à escolarização. (GUIA DO ESTUDANTE, 2020)

Ainda de acordo com a pauta divulgada pela Guia do Estudante (2020), “o Brasil possui uma excelente política de educação especial na ‘letra da lei’, mas falta investimento para colocá-la integralmente em prática”. Desta forma, mesmo após a revogação do Decreto, a acessibilidade disponível para o ensino de todas as disciplinas no âmbito escolar, especialmente a literatura, ainda é empobrecido em práticas e recursos didáticos. Um aluno surdo, por exemplo, é capaz de ler a obra empregada em sala de aula, entretanto, dificilmente participará de uma dinâmica como as “rodas de leitura” de modo efetivo se a comunidade escolar não estiver alinhada com a prática da Libras (Língua Brasileira de Sinais).

Em relação à responsabilidade sob a formação de professores, a Universidade Federal do Rio de Janeiro, no curso de “Licenciatura em Letras: Português e Literaturas de Língua Brasileira”, torna obrigatória somente uma disciplina para a Libras em todo o currículo de educação superior, o que se mostra inconstante para além do curso e consequente prática pedagógica. De acordo com o Censo Escolar da Educação Básica, no ano de 2022, “o número de alunos com deficiência matriculados em escolas públicas e privadas têm crescido no Brasil”, dentre os quais, cerca de 1,3 milhão de estudantes estão matriculados na educação básica, “e a maior parte tem deficiência intelectual, seguida de pessoas com autismo e deficiência física” (Agência Brasil *EBC*, 2023). Desta forma, se a comunidade pedagógica não estiver inserida na comunidade PCD, não há como estabelecer vínculo prolongado com a acessibilidade escolar.

Figura 19: Fluxograma oficial de “Licenciatura em Letras: Português/Literaturas de Língua Portuguesa” da Universidade Federal do Rio de Janeiro



Fonte: Faculdade de Letras – UFRJ. Arquivo pessoal da autora.

Além disso, a disciplina só é obrigatória para a formação em licenciatura, excluindo a importância da prática para outros cursos de formação linguística. Na grade de disciplinas obrigatórias em todas as modalidades do curso de Letras – UFRJ, existe espaço para as disciplinas de Latim e Grego, por exemplo, para embasar a formação do Português enquanto língua, mas poucas práticas fora do âmbito de pesquisas e aprofundamento histórico. Sob este ponto de vista, a Libras integraria uma das ramificações da Língua Portuguesa, mas não recebe relevância necessária não apenas enquanto curso de graduação, mas enquanto mau acolhimento aos portadores de deficiência auditiva dentro e fora da universidade.

surda e terá cerca de três anos para ser implementado oficialmente nos sistemas de ensino brasileiros.

Não há como estabelecer o vínculo da identificação com o leitor se as suas necessidades básicas já não são atendidas dentro do ambiente escolar. A acessibilidade é uma questão antropológica e social, que cabe à responsabilidade governamental, pedagógica e civil de modo geral, para que o contato entre PCDs e não-PCDs seja garantido para além dos espaços formais de aprendizagem. Como debatido ao longo da análise, a literatura demanda crítica, debates, trocas de opiniões, informações, dados, e referências de mundo, e a didática deve estar alinhada à uma proposta educacional acolhedora, para que, talvez, também esteja alinhada à democracia.

2.2 Inequidades no mundo da literatura: o que impede a democratização?

O avanço tecnológico massivo atual possibilitou novas formas de interagir e comunicar. Herbert Marshall McLuhan (1911-1980) – comunicador, educador, intelectual, filósofo e teórico da comunicação canadense – confrontou muitas ideias presentes no século XX de que os meios de comunicação poderiam ser considerados “tecnologias neutras”. O teórico, então, desenvolve uma distinção analítica entre forma e conteúdo, onde as formas seriam todos os formatos de circulação do sistema midiático (como os aparelhos de TV e os celulares, por exemplo) e o conteúdo, a persuasão presente para cada público a ser estimulado. Assim, os meios de comunicação possibilitariam aos indivíduos uma maneira particular de organizar a experiência e de conhecer, compreender e interpretar o mundo em que vivem.

O autor publica a obra “Os meios de comunicação como extensões do homem” em 1969 e busca, através dela, delinear os percursos de maior ou menor alcance no público de acordo com as ferramentas utilizadas no século XX. Posteriormente, os conceitos de “público quente, morno e frio” foram destrinchados com maior complexidade nas áreas de Comunicação, Marketing e Publicidade e Propaganda para criar estratégias de Marketing e Conteúdo que sejam mais eficientes para cada público específico, e através delas, visualiza-se a imensidão da *internet* para segregar os públicos e diminuir a pluralidade da comunicação entre participantes de uma mesma sociedade.

Em contrapartida, outro ponto também deve ser revisto quanto à aproximação ou afastamento do objeto literário, é o uso da linguagem formal tão presente em obras clássicas disseminadas por instituições escolares e órgãos públicos. A escrita complexa e o vocabulário

arcaico (e quase sempre relacionado à norma-padrão da língua) podem dificultar a compreensão dos textos expostos em espaços escolares, tornando-os pouco atraentes para estudantes que não estejam habituados com determinada variação de contextos, linguagens e culturas aplicadas. Desta forma, a falta de vínculo entre a realidade do leitor e a forma como histórias clássicas são narradas também desencoraja a existência de um público leitor curioso, crítico e satisfeito.

Ao analisar brevemente uma das obras clássicas brasileiras comumente trabalhada no currículo escolar, percebe-se a presença de emoções intensas (como o deboche, a raiva e a vingança), péssima dinâmica familiar, desilusão amorosa e uma essência extremamente nostálgica em “Memórias Póstumas de Brás Cubas” (1881) de Machado de Assis, uma das maiores obras clássicas brasileiras lidas em espaços educativos públicos e privados. Neste exemplo, fora da identificação entre o leitor e seu protagonista pela diferença etária, adolescentes e jovens vivenciam todas as problemáticas envolvidas no romance de Machado de Assis.

Entretanto, impressões proporcionadas pelo contato pessoal com estudantes da educação básica da última década, conferem que as maiores reclamações da comunidade leitora escolar dizem respeito à falta de fluidez na leitura e consequente interpretação de texto, linguagem mais formal do que é prescrito pela norma-padrão e sua realidade nos contextos de uso, assim como à extensão da obra (que pelos recursos linguísticos mais alongados, torna-a mais cansativa e menos acessível para todos os públicos). Aos poucos, a atividade da leitura passa a ser interpretada por estudantes como mais um elemento para reforçar a prática da norma-padrão e menos como forma de arte para além de espaços educativos. O trabalho em sala de aula com obras literárias clássicas ou contemporâneas também exige maior flexibilidade quanto ao acesso destas obras, debates em turma e outras estratégias que permitam ao estudante investigar o objeto literário com maior liberdade e satisfação.

Com o fim de observar e respeitar a natureza do educando, Paulo Freire (1996) incentiva que tanto a ética quanto a estética da educação demandam uma mudança para ampliar os conceitos já consolidados, bem como para inserir novos conceitos que se adaptam à nova relação estética com a realidade dos discentes, a fim de democratizar a prática educativa além dos parâmetros comerciais e publicitários por meio da coerência, da ética e da responsabilidade:

É por isso que transformar a experiência em puro treinamento técnico é amesquinhar o que há de fundamentalmente humano no exercício educativo: o seu caráter formador. **Se se respeita a natureza do ser humano, o ensino dos conteúdos não pode dar-se alheio à formação moral do educando.** Educar é substantivamente

formar. **Divinizar ou diabolizar a tecnologia ou a ciência é uma forma altamente negativa e perigosa de pensar errado.** (1996: p. 33, grifos da autora)

Como abordado nas seções anteriores, a expansão tecnológica através das plataformas digitais tem ocupado grande espaço no cotidiano de toda a civilização mundial, especialmente para os mais jovens. Ao crescerem em contato íntimo com a tecnologia, esta passou a gerenciar as atividades cognitivas das gerações mais jovens: dúvidas são sanadas através de vídeos de 30 segundos ou no máximo 10 minutos; interações sociais são menos presenciais; a comunicação *online* com gírias e *memes* envolve o indivíduo constantemente, e assim por diante. Quanto mais jovem, mais dependente da tecnologia o indivíduo se torna na esfera mundial atual. A importância tecnológica deve ser reconhecida para que novas inovações científicas também possam surgir, por exemplo, e para que o contato entre as gerações coexista com menos interferências. O espaço que pertence a ela, assim como muitos outros recursos, é cíclico e se retroalimenta além da perspectiva do usuário.

3. A EDUCAÇÃO ENQUANTO MOBILIZADORA SOCIAL

De uma maneira mais dicotômica e menos diversificada, há uma distinção entre o leitor que deleita da atividade da leitura partindo de seus gostos e repertórios pessoais e o leitor que visualiza na leitura, comumente atrelada aos estudos, como elemento crucial de oportunidade significativa no mercado de trabalho e provável ascensão social. A escolha dicotômica entre estes dois públicos deseja espelhar a realidade prática delas na divisão entre as classes sociais brasileiras no modo de produção capitalista atual.

De acordo com Lênin (1870-1924) – teórico, revolucionário e político comunista, considerado uma das figuras mais importantes de toda a Rússia para além dos séculos XIX e XX –, as classes sociais seriam agrupamentos que:

[...] se diferenciam entre si a partir do seu lugar num sistema de produção social historicamente determinado, pela sua relação com os meios de produção, seu papel na organização social do trabalho e, conseqüentemente, pelo modo de obtenção e pela dimensão da parte da riqueza social de que dispõem. (*apud* Lênin in. “*Marx, manual de instrução*”, 2013).

Deste modo, a ideia das classes sociais teve sua relevância ligada a conceitos característicos da sociedade ocidental a partir do século XVIII, na qual o modo de produção capitalista foi um dos protagonistas na segregação entre tais grupos sociais. Nessa atuação social, indivíduos que teriam lazer e aproveitamento genuíno proporcionados pela atividade da leitura estariam em papéis completamente distintos em relação aos que não se interessam ou não conseguem desfrutar de tal atividade.

As motivações para maior ou menor interesse são muitas e partem de variados destinos, mas, principalmente, aprimoram o senso comum de ser uma das opções viáveis ao se considerar certa ascensão social. A leitura, neste primeiro momento, será atrelada ao mesmo sentido de “educação” por se tratar de uma necessidade geral para compreender quaisquer disciplinas que a educação básica lecionem.

Ainda sob uma visão dicotômica, o vínculo com a leitura partiria de uma sinestesia entre as partes, na qual o leitor se deixa levar, interpretar e crer na intenção de determinada obra sem renunciar ao senso crítico; deste modo, a leitura de diversos gêneros e tipos textuais repercutiria diretamente na noção de mundo do leitor, que a colocaria em prática na troca de interlocutores (ora a obra, ora o próprio indivíduo). Em contrapartida, o indivíduo menos interessado em tramas narrativas parece receber certa inferiorização pessoal, social e posteriormente, financeira. Pouco se atribui responsabilidade à desigualdade social que entorna todas as relações públicas (que vai muito além de leitores ou não leitores), tampouco à falsa noção de ascensão social através da educação desenvolvida e estimulada pelo modo de produção capitalista. A educação é uma entidade capaz de ampliar tanto o desenvolvimento pessoal do indivíduo quanto profissional, mas não deve ser reduzida somente ao papel de mobilizador social.

A forma como as instituições escolares estão atualmente inseridas neste modelo de produção alimenta a reprodução do mesmo. Denice Barbara Catani, atual professora titular da Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo (USP), defende que essa atitude das instituições ocorre por favorecer intencionalmente uma cultura dominante de modo a “valorizar relações com os conhecimentos associados aos padrões de elite, construir e favorecer modos de avaliação cujos critérios também repousam sobre distinções sociais.” (2011: p.17). Assim, a tendência é que o processo de desigualdade social estimulado inicialmente na escola (com a participação ativa do meio social externo), prossiga e se estenda para além dos muros. Sob este ponto de vista, caso um aluno tenha que trabalhar para ajudar com a vida financeira no lar e tenha um colega de classe com condições financeiras suficientes para usufruir de mais

atividades extracurriculares que ele, estes estudantes que compartilham de experiências estudantis similares, terão vivências distintas impulsionadas pela segregação das classes sociais. Com condições regressivas, impróprias e desatualizadas em prol de uma civilização cada vez mais submissa e dependente, a escola passa a ser um dos principais entes no organismo da meritocracia.

O termo “meritocracia”, inicialmente sistematizado pelo sociólogo inglês Michael Young (1915-2002) em seu ensaio distópico “*The Rise of the Meritocracy*” (1958) e bastante desenvolvido ao longo das últimas décadas, diz respeito ao alcance do “poder” através do mérito e esforço pessoal. A meritocracia seria, então, uma soma entre inteligência, dedicação e esforço para resultar num cenário de merecimento ao triunfo de determinada pessoa ou grupo.

Ao examinar as consequências deste termo na realidade brasileira atual, a educação serviria como vínculo indissociável entre o indivíduo e a ascensão social. Mais indissociável que este último é a união entre a ideia de ascensão social ao modo de produção capitalista, já que é o próprio modelo de produção capitalista quem cria a ilusão da existência de uma gestão social e política igualitária através da exploração e competição acirrada no mercado de trabalho.

De acordo com uma análise realizada por Daniel Duque, pesquisador da área de Economia Aplicada do Instituto Brasileiro de Economia da Fundação Getúlio Vargas (FGV IBRE) em 2019, “a educação impulsiona mobilidade social no Brasil”, de acordo com métricas levantadas através da associação da renda entre pais e filhos com a desigualdade “de oportunidades [de trabalho]”. Segundo o levantamento:

[...] a expansão do acesso à educação básica e fundamental teve papel decisivo na melhora da mobilidade [social] [...]. Isso porque, segundo o pesquisador, a oferta de vagas no ensino público ampliou-se na década de 1990 em relação à anterior, quando pessoas que nasciam em famílias mais pobres tinham menos oportunidades. (acréscimos da autora)

O fato de famílias mais pobres terem menos oportunidades nas décadas anteriores aponta, na verdade, um déficit contínuo no que diz respeito à relevância da educação para além da escola. Se por um lado, têm-se uma visão liberal relacionada à meritocracia através de uma educação rica em estrutura e qualidade, do outro, têm-se a constatação óbvia de que mesmo que exista uma “educação de qualidade para todos”, o modelo de produção capitalista não permite o desmembramento da hierarquia social, então o acesso para alguns grupos permaneceria limitado. Tal hierarquia incentiva, na verdade, a valorização do “capital natural”

(conhecimentos e experiências adquiridas através do repertório extracurricular) e reprodução ciclo da mais-valia³¹ e desigualdade social.

No segundo capítulo da obra “Filosofia da educação” (1990), intitulado *Educação e sociedade: redenção, reprodução e transformação*, o autor Cipriano Carlos Luckesi desmembra versões do senso comum a respeito da educação como mobilizador social. Indica que existem sentidos plurais quanto ao sentido da educação dentro da sociedade, e como sociedade:

Alguns responderão que a educação é responsável pela direção da sociedade, na medida em que ela é capaz de direcionar a vida social, salvando-a da situação em que se encontra; um segundo grupo entende que a educação reproduz a sociedade como ela está; há um terceiro grupo de pedagogos e teóricos da educação que compreendem a educação como uma instância mediadora de uma forma de entender e viver a sociedade. (1990: p.37)

Para breve explicação do capítulo, os três grupos representariam, respectivamente, a educação como redenção, reprodução e meio de transformação da sociedade. Uma prática pedagógica embasada nestes conceitos, então, compreenderia que as tendências primeiro partiriam de um meio filosófico (por analisar e compreender o seu sentido) e políticas (por constituírem um direcionamento de ação na prática social).

Especificamente no conceito de educação como redenção da sociedade, Luckesi (1990) desenvolve que esta:

[...] concebe a sociedade como um conjunto de seres humanos que vivem e sobrevivem num todo orgânico e harmonioso, com desvios de grupos e indivíduos que ficam à margem desse todo. Ou seja, a sociedade está “naturalmente” composta com todos os seus elementos, o que importa é integrar em sua estrutura tanto os novos elementos (novas gerações), quanto os que, por qualquer motivo, se encontram à sua margem. (1990: p.38)

Desta forma, assume-se que a constatação da educação como um dos principais mobilizadores sociais encontra-se apropriada até determinado momento. Neste panorama, a leitura como processo cognitivamente produtivo já se encontra esvaída em relevância; a escola

³¹ Termo cunhado por Karl Marx (1818-1883) a fim de nomear a **disparidade entre o salário pago ao trabalhador e o valor produzido, no qual o ‘capitalista’ recolheria o excedente da produção do trabalhador como lucro.**

então, legitima sua autoridade para formar futuros cidadãos que preencham a pirâmide social de acordo com a disponibilidade lógica, financeira e cultural.

4. PRÁTICA DAS TENDÊNCIAS PEDAGÓGICAS NA ATUALIDADE

Durante as últimas duas décadas, houve um movimento de diáspora e ao mesmo tempo difusão a respeito das práticas pedagógicas em tempo real dentro de espaços escolares. A partir do texto de Cipriano Carlos Luckesi, “Tendências pedagógicas na prática escolar” (1990), verifica-se a abordagem de diversas tendências pedagógicas sob um ponto de vista mais técnico e científico acerca das nomenclaturas e práticas posteriores. O autor pontua inicialmente, até para sanar previamente quaisquer dúvidas, que apesar dos critérios de análise, tanto a tendência quanto sua prática não são limitadas exclusivamente enquanto objetos, mas que em muitos casos “as tendências se complementam, em outros, divergem.”.

As práticas pedagógicas brasileiras sofreram grande influência de seus movimentos políticos a partir da Ditadura Militar (1964-1985) até os anos atuais. A partir de uma visão propositalmente dicotômica, encontra-se de um lado a educação progressista enquanto libertadora da sociedade, e do outro, uma tendência maior de conservar os princípios timbrados ao longo da história. Essa visão dicotômica busca facilitar o encontro da “tendência liberal progressista”, teoricamente praticado e renovado sob a educação brasileira ao longo das últimas seis décadas.

De acordo com LUCKESI (1990), na *tendência liberal renovada progressista*, é papel da escola, enquanto formadora de indivíduos, adequar as necessidades individuais ao meio social, promovendo “retratar, enquanto possível, a vida.” (1990: p.57). A tendência defende que a integração de “todas as nuances da vida” dentro do ambiente escolar é facilitada pelo acolhimento e adaptação do aluno em conjunto com suas obrigações pessoais e sociais: “à escola cabe suprir as experiências que permitam ao aluno educar-se, num processo ativo de construção e reconstrução do objeto, numa interação entre estruturas cognitivas do indivíduo e estruturas do ambiente.” (1990: p.58).

A prática de ensino, então, estaria embasada na ideia de “aprender fazendo” com base nas experiências de mundo dos presentes em sala, tanto do professor quanto dos alunos. O papel do professor dentro de sala de aula não enfatizaria a presença dele enquanto autoridade prioritária, para que assim, ele possa auxiliar o desenvolvimento livre e espontâneo da criança

para dar forma ao raciocínio dela. Haveria então, uma convivência natural e positiva entre os integrantes para instaurar a vivência democrática encontrada na vida em sociedade, fora dos muros da instituição. Além disso:

[...] aprender se torna uma atividade de descoberta, é uma autoaprendizagem, sendo o ambiente [escolar] apenas o meio estimulador. A avaliação [também] é fluida e tenta ser eficaz à medida que os esforços e os êxitos são pronta e explicitamente reconhecidos pelo professor. (1990: p.59, acréscimos da autora).

Apesar da breve introdução a respeito da tendência liberal progressista, é uma compreensão do senso comum que tais propostas não são praticadas em sua totalidade, pelo contrário, há uma “cortina de fumaça” que impede que alunos, principalmente da rede pública, tenham acesso a estes métodos de aprendizagem. Luckesi (1990) acrescenta que esta redução nítida entre a teoria e a prática ocorre não somente por falta de condições objetivas como também se choca com uma prática pedagógica basicamente tradicional. Na abordagem mais anterior sobre a *tendência liberal tradicional*, o autor desenvolve que consiste:

[...] na preparação intelectual e moral dos alunos para assumir sua posição na sociedade, na qual o compromisso da escola é com a cultura, os problemas sociais pertencem à sociedade. O caminho cultural em direção ao saber é o mesmo para todos os alunos, desde que se esforcem. Assim, os menos capazes devem lutar para superar suas dificuldades e conquistar seu lugar junto aos mais capazes. Caso não consigam, devem procurar o ensino mais profissionalizante. (1990: p .56)

Com as teorias e práticas abordadas até aqui, além da experiência de mundo da autora, é nítida a presença da tendência tradicional nos ambientes estudantis. Dentro das nuances apresentadas, há também a problemática acerca da formação de professores, o lugar da educação na sociedade e a consequência da *prática liberal tecnicista*.

De acordo com a notícia divulgada pelo Jornal G1 em 2023, “Professores que se formam em cursos presenciais saem da universidade mais bem preparados do que aqueles que estudam em instituições à distância”, de acordo com a pesquisa do programa *Todos Pela Educação*, organização sem fins lucrativos ou ligação com partidos políticos. A notícia enfatiza que além das problemáticas anteriores à pandemia da Covid-19, que expandiu os modelos de Educação à Distância (EaD), a preparação do ensino superior prioriza aulas e materiais mais teóricos do que práticos, além de inclinar, quase sempre, à uma lógica mercantil.

A tecnologia disponível é um dos maiores percursores que diz respeito à Educação à Distância, sempre diacrônica junto das expansões midiáticas. Durante as décadas de 1910 a 1940, por exemplo, o rádio era um dos aparelhos mais dinâmicos para a comunicação social, inicialmente a favor da grande circulação de notícias relacionadas às guerras mundiais. Após os anos 1990, mais um advento surge para facilitar a vida de todas as futuras gerações: a *internet*. Negar a amplitude da internet para as gerações mais recentes seria um retrocesso; fato é que ela se difundiu nos âmbitos mais íntimos das relações humanas, incluindo os novos modelos de educação à distância.

A educação básica teve de se adaptar aos anos desafiadores da pandemia da Covid-19; os cuidados essenciais contra a disseminação da doença forçavam, obrigatoriamente, uma pausa nos contatos físicos. Por trás de alunos satisfeitos ou insatisfeitos com a forma que suas instituições aplicavam o ensino à distância, existia uma série de profissionais formados e recém-formados tão inexperientes quanto seus educandos numa prática pedagógica timbrada na atualidade, já que a atual formação de professores (principalmente em instituições privadas) se aprofunda mais na teoria do que na prática em sala.

Para salientar ainda mais a questão, estima-se que “61,1% dos concluintes de graduações em licenciatura completaram a fase no modelo EaD em 2020”, segundo o Censo de Educação Superior. Não significa que as conclusões de curso estiveram adequadas ao tempo em que se modelavam, pelo contrário: exhibe, na verdade, uma preparação profissional ineficiente quanto à qualidade, relevância e legitimidade posteriores quando comparadas com a diversidade e a experiência presenciais necessárias para atuar em sala de aula.

De acordo com a mesma notícia, a preponderância de uma lógica mercantil incentiva “mensalidades baixas, promoções e ligações de televidas para angariar mais alunos, sobrepondo-se à preocupação com a qualidade acadêmica.”. Esta direção de um modelo educacional voltado para o mercado de trabalho conversa amplamente com a tendência pedagógica liberal tecnicista, que será analisada a seguir. Entretanto, visualiza-se uma breve silhueta de realidade mundial: a influência e o poder financeiros guiam todas as trajetórias humanas e sociais.

4.1 Fusão entre a pedagogia tecnicista e a educação como reprodução da sociedade

A prática pedagógica liberal tecnicista, antes de uma definição mais objetiva, assemelha-se ao retrato de um mundo pautado na técnica. Obter ascensão social e financeira torna-se impossível, já que a estabilidade do mundo real depende diretamente das regras aplicadas e absorvidas ao longo de toda a vida.

De acordo com o texto “Educação e sociedade: redenção, reprodução e transformação” (LUCKESI, 1990) já mencionado anteriormente, há uma visão que segue a educação como modelo de redenção, reprodução ou transformação da sociedade. A visão redentora iria ao encontro com a prática liberal tradicional, que também relaciona a educação como principal redentor e mobilizador social, a fim de facilitar a entrada e estadia do indivíduo na escala reprodutiva. A visão que especula a “educação como transformadora [social]” é capaz de identificar que a educação enquanto entidade é apenas uma das réguas que reproduzem o modelo de sociedade vigente em conjunto com outros participantes, como a economia, a cultura e a política, por exemplo.

Entretanto, há uma fusão entre a “educação como reprodução da sociedade” e a prática pedagógica tecnicista para uma melhor compreensão do mundo atual: na verdade, todas as instâncias dependem diacronicamente de seus contextos de imersão. No mundo atual, é necessário correr contra as máquinas antes de tornar-se parte delas. Até mesmo por isso, esta fusão não seria suficiente para delinear a importância do modelo pedagógico aplicado em instituições escolares.

Seguindo este modelo em conjunto com a prática tecnicista dentro de sala, a educação pode ser entendida como um dos principais aparatos do Estado, enquanto instituição pública, para reproduzir dominância de acordo com o governo eleito. Desta forma, ao assumir que a educação não poderia, por si só, reproduzir ou estremecer particularidades que ainda não estejam asseguradas através da reprodução dos meios de produção, o modelo reprodutivo indicaria que a manutenção do Estado se retroalimenta de forma “natural e orgânica”, quando na verdade, é originada de uma cadeia de noções entre trabalho, exploração e retrocesso.

Na sociedade moderna, a Escola substituiu a Igreja no esquema da reprodução através da veiculação de valores [...]. A escola, como principal aparelho ideológico de Estado, atua sobre as diversas faixas etárias do cidadão, em cada uma exercendo, em plenitude, seu papel de reprodutora das forças de trabalho. (LUCKESI, 1990: p.46)

LUCKESI (1990), então, invoca a visão de Louis Althusser (1918-1990) – importante filósofo do Marxismo Estrutural no século XX – na obra “Ideologia e aparelhos ideológicos de Estado” (1970) para relacionar estes conceitos na vida prática:

Desde a infância a escola exerce seu papel sobre o cidadão: [...] **na escola pré-primária, inculca-lhe durante anos, os anos em que a criança está mais ‘vulnerável’,** entalada entre o Aparelho de Estado familiar e o Aparelho de Estado escolar, **saberes práticos envolvidos na ideologia dominante** [a língua, a história, as ciências, os cálculos, a literatura], **ou simplesmente, a ideologia dominante no estado puro** (moral, instrução cívica, filosofia). [...] **por volta dos dezesseis anos, uma enorme massa de crianças cai na produção: são os operários ou pequenos camponeses.** A outra parte da juventude escolarizável continua: e, seja como for, faz um terço do caminho para cair sem chegar ao fim e preencher os postos dos quadros de médios e pequenos empregados, e médios funcionários, pequenos-burgueses de toda espécie. (1990: p.46-47, grifos da autora)

Reconhecer a permanência deste modelo educacional reprodutivo até os dias atuais também é exercer senso crítico de acordo com a realidade do sujeito ou grupo social no qual esteja inserido. Assim, não caberia somente à equipe pedagógica atuar com cunho mais progressista para alterar de fato a estrutura encalcada pelo Estado, mas estabelecer, ao menos inicialmente, uma postura crítica e consciente de dentro para fora das escolas.

Como já ressaltado, as tendências pedagógicas, assim como outros movimentos sociais e políticos, sugerem um modelo social vigente ou previamente calculado. Surge então, em meados dos anos 1960-1970 no Brasil, a Pedagogia de Tendência Liberal Tecnicista. Estimulada inicialmente durante as primeiras décadas da Ditadura Militar (1964-1985), o papel da escola esteve diretamente relacionado a preparar o corpo estudantil para o mercado de trabalho, além de ser considerada modeladora do comportamento humano através de “técnicas e responsabilidades específicas” (1990, p.60). Tais técnicas visavam o educador como um “transmissor de conhecimentos” ativo e repleto de vasto conhecimento tanto teórico quanto prático e o aluno como “receptor de conhecimentos”, de caráter mais adaptável e passivo. Segundo a análise de LUCKESI (1990):

A escola atua, assim, no aperfeiçoamento da ordem social vigente (o sistema capitalista), **articulando-se diretamente com o sistema produtivo;** para tanto, emprega a ciência da mudança de comportamento, ou seja, a tecnologia comportamental. **Seu interesse imediato é o de produzir indivíduos “competentes”**

para o mercado de trabalho, transmitindo, eficientemente, informações precisas, objetivas e rápidas. (1990: p.61, grifos da autora)

Com conteúdo mais objetivo e prático, a práxis pedagógica se resume, nesta tendência, a transmitir conhecimentos aos educandos em um diálogo cognitivo linear. As disciplinas que são impostas no currículo escolar poderiam, então, manter-se reduzidas “ao conhecimento observável e mensurável com conteúdos que decorrem da ciência objetiva, eliminando-se qualquer sinal de subjetividade.” (p.61).

Quanto aos desdobramentos por influência do Regime Militar Brasileiro, Dermeval Saviani – Doutor em Educação e professor emérito da Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP) – em seu artigo “O legado educacional do Regime Militar” (2008), analisa que a continuidade da estrutura socioeconômica militar foi mantida e reforçada “a partir do início da década de 1990, pela situação internacional que trouxe à tona uma onda neoconservadora guiada pela primazia do mercado sob o comando do grande capital financeiro” (p. 311). O autor ainda reitera:

“[...] não é difícil entender os constantes apelos para um maior estreitamento dos vínculos entre educação e mercado, a valorização da iniciativa privada com a consequente ênfase na adoção de mecanismos empresariais na gestão do ensino, assim como as pressões sobre a pós-graduação guiadas pela exigência de produtividade.” (p.311).

Assim, ao adequar o sistema educacional à orientação político-econômica do regime militar, adicionado à forte influência dos Estados Unidos no gerenciamento da política interna do país, a educação se reduz à mera reprodução do modelo capitalista, com efeitos explícitos para além do século XX.

5. ENTRANDO NAS PAUTAS DOS DOCUMENTOS OFICIAIS BRASILEIROS PARA A EDUCAÇÃO

Com a promulgação da Constituição Federal de 1988 – documento de lei fundamental brasileiro que serve de parâmetro de validade a todas as demais espécies normativas, situando-se no topo do ordenamento jurídico - somada aos efeitos da pós-ditadura militar no Brasil, construíram-se diversas pautas acerca de políticas públicas para a área da educação, com o fim de assegurar uma educação plena e de qualidade para todos.

O documento constitucional inicia um movimento mais progressista para com a sociedade brasileira através da educação e segundo os Artigos 205 e 206 (Inciso II), respectivamente, “a educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho” tal como o educando terá a “liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber; [...]” (BRASIL, 1988).

A partir da Constituição Federal, surge a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) em 1996, com o fim de definir “todos os princípios, diretrizes, estrutura e organização do ensino, abrangendo todas as suas esferas e setores” (UNIT, 2021), incluindo a noção de uma base curricular comum entre as instituições de todo o país. Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) tiveram sua primeira versão final divulgada e aprovada pelo MEC e o Conselho Federal de Educação em 1997 para a 1ª à 4ª série (intitulação antiga) do Ensino Fundamental, e a elaboração dos PCNs para o Ensino Fundamental II foi iniciada no ano seguinte.

Do ponto de vista dos PCNs de Língua Portuguesa (especificamente “Terceiro e Quarto Ciclos do Ensino Fundamental”), o documento teve sua divulgação em 1998 através da Secretaria de Educação Brasileira com o fim de “ampliar e aprofundar um debate educacional que envolva escolas, pais, governos e sociedade e dê origem a uma transformação positiva no sistema educativo brasileiro.” (BRASIL, p.5):

[...] com isso, pretende-se criar condições nas escolas, que permitam aos nossos jovens ter acesso ao conjunto de conhecimentos socialmente elaborados e reconhecidos como necessários ao exercício da cidadania. (p. 5, por Paulo Renato Souza, Ministro da Educação e do Desporto no ano da publicação)

O papel da escola a partir deste plano, passa à responsabilidade de observar e integrar cada educando como protagonista da própria história ao focar nos processos de desenvolvimento intra e extracorpóreos. Desta forma, com um novo milênio se aproximando, novos cenários políticos e a disseminação cada vez maior de aparelhos eletrônicos e posteriormente, a internet, pareceu que o avanço educacional parecia garantido, quase natural e intuitivo.

Neste ritmo, o processo de ensino e aprendizagem brasileiros passam a tratar o aluno como principal alvo da ação do “aprender”, “aquele que age com e sobre o objeto de

conhecimento” (BRASIL, p.22), entretanto, trata regularmente o conceito de “texto” como unidade básica pela qual o aluno utilizará a língua de modo variado, limitando-se às práticas de materiais didáticos e práticas pedagógicas de técnicas “naturalmente transmissíveis” na relação professor e aluno.

Os textos a serem selecionados são aqueles que, por suas características e usos, podem favorecer a reflexão crítica, o exercício de formas de pensamento mais elaboradas e abstratas, bem como a **fruição estética dos usos artísticos da linguagem, ou seja, os mais vitais para a plena participação numa sociedade letrada.**” (PCN, p. 24)

Apesar de já possuir 25 anos e ter sua legitimidade também aplicada em outros documentos, como a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), visualiza-se a clara instrumentalização atribuída para a equipe pedagógica, que será, futuramente, responsável por transmitir a capacidade plena de exercer a cidadania adequada e assegurar estabilidade social, econômica e política ao indivíduo que alcançar as métricas padronizadas.

5.1 Quando surge, então, a polêmica Base Nacional Comum Curricular e a Nova Reforma do Ensino Médio?

A demanda de uma “base curricular comum” teve seu desenvolvimento tanto na Constituição Federal de 1988, quanto pela LDB (1996) e os posteriores PCNs (1998), entretanto, recebeu maior destaque a partir de 2014 com a promulgação do Plano Nacional de Educação (PNE) que assentou vinte metas para o melhoramento da educação básica, sendo uma delas o desenvolvimento de uma base comum curricular.

A primeira versão da Base Nacional Comum Curricular foi divulgada em 2015 e contou com uma série de integrantes para a sua elaboração. No ano de 2016, o documento ainda “em andamento” foi disponibilizado para consulta pública no site do Ministério da Educação e recebeu uma série de debates críticos e coletivos (profissionais de dentro da área e fora dela, alunos, responsáveis etc.) acerca dos processos de ensino, aprendizagem e qualidade da educação para todos os segmentos da educação básica. Tais debates e críticas repercutiram diretamente no Ministério da Educação, principalmente após a substituição do Ministro da Educação Renato Janine Ribeiro para Aloizio Mercadante no governo de Dilma Rousseff. Vale ressaltar que durante este período, o governo de Dilma Rousseff sofria inúmeros ataques e denúncias que dificultaram a transparência da elaboração dos documentos oficiais para a educação para o público geral.

Após o golpe impeachmentado de Dilma Rousseff, o Conselho Nacional de Educação (CNE) votou pela aprovação da terceira versão da BNCC, com vinte votos favoráveis e três desfavoráveis. Em 15 de dezembro de 2017, a versão final da Base Nacional Comum Curricular foi submetida ao Ministério da Educação (MEC) e homologada pelo então Ministro da Educação, Mendonça Filho e o Presidente da República Michel Temer três dias depois, em 20 de dezembro de 2017.

A escritura oficial, então, apresenta ser:

[...] um documento de caráter normativo que define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da educação básica, de modo a que tenham assegurados seus direitos de aprendizagem e desenvolvimento, em conformidade com o que preceitua o Plano Nacional de Educação (PNE). (BNCC, 2018: p.7)

Deste então, a BNCC passa a ser um documento de orientação nacional obrigatória que norteia a elaboração dos currículos básicos em todas as fases de formação educativas. O documento elabora, na teoria, o que é “essencial para a manutenção do ensino”, que deverá dispor às suas instituições e estudantes uma base comum para sua formação escolar, garantindo qualidade, autonomia e construções positivas quanto ao futuro mercado de trabalho no qual o aluno deverá inserir-se, tanto nas instituições públicas, quanto privadas.

Entretanto, uma das polêmicas acerca da BNCC diz respeito à Reforma do Ensino Médio em 2018, emitida sob registro do ex-ministro da educação Rossieli Soares da Silva, também do mandato de Michel Temer entre os meses abril e dezembro de 2018. A reforma foi anunciada ao público através da Medida Provisória nº 746, fundamentada no projeto de lei 6.840/2013 e assinada pelo ex-Ministro da Educação Mendonça Filho (que esteve no comando do ministério durante maio/2016 e abril/2018). Configurada como Medida Provisória perante a Legislação Brasileira, o projeto foi posto em prática assim que anunciado, com a teoria de ser alocado e aperfeiçoado nos governos posteriores de acordo com a demanda pública.

Tal reforma pontuou mudanças diretas ao documento da BNCC no ano de 2018. Além disso, ao ser divulgada como Medida Provisória, o projeto não necessita de um debate aprofundado com a sociedade ou com o Poder Legislativo, acarretando numa gestão pouco transparente de eficiência à sociedade, sobretudo aos futuros educandos. A apresentação assinalada por Rossieli Soares no documento oficial apresenta pontos específicos questionáveis, como:

Concluída após amplos debates com a sociedade e os educadores do Brasil, o texto referente ao Ensino Médio possibilitará dar sequência ao trabalho de adequação dos currículos regionais e das propostas pedagógicas das escolas públicas e particulares brasileiras iniciado quando da homologação da etapa até o 9º ano do Ensino Fundamental. Com a Base, **vamos garantir o conjunto de aprendizagens essenciais aos estudantes brasileiros, seu desenvolvimento integral por meio das dez competências gerais para a Educação Básica, apoiando as escolhas necessárias para a concretização dos seus projetos de vida e a continuidade dos estudos.** (BNCC, 2018: p.7, grifos da autora)

Assim como demonstra a preocupação do documento com a prática pedagógica tecnicista e o modelo de educação como reprodução da sociedade vigente: “a Base é um documento completo e contemporâneo, que corresponde às demandas do estudante desta época, preparando-o para o futuro.” (BNCC, 2018).

As mudanças da Reforma do Ensino Médio atingiram toda a educação básica anterior (a Educação Infantil e anos iniciais e finais do Ensino Fundamental), já que além de prever um aumento da carga horária gradual da carga horária escolar, passando das 800h obrigatórias para 1000h (e posteriormente 1400h) por ano, as 800h por ano implicam entre 4-5 horas diárias, ou seja, a extensão acaba por implementar o ensino de turno integral para cumprir o aumento da jornada escolar. Uma das principais preocupações para atuação livre do Novo Ensino Médio, foi a alteração de duas importantes regulamentações da educação nacional: a LDB e a Lei do FUNDEB (Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica, que investe os gastos na educação):

Para que possa ter o alcance desejado por seus idealizadores, esta Lei alterou, ao mesmo tempo, a LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996), a Lei do FUNDEB – Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (Lei n. 11.494, de 20 de junho de 2007), a Consolidação das Leis do Trabalho e instituiu uma “Política de Fomento à Implementação das Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral. (BRASIL, 2018)

Para cumprir a demanda do ensino integral, caberia ao Estado prover todas as necessidades adequadas para o bom funcionamento das normas do documento, entretanto,

pouco tem sido posto em prática de forma legítima. Se todos os alunos brasileiros, presentes em instituições públicas ou privadas, não partem da mesma realidade e todas as instituições brasileiras não são capazes de prover todas as exigências do documento igualmente, há uma contradição estatal e governamental acerca da “educação para todos” presente na Constituição Federal de 1988.

Retomando a direção do documento para o Ensino Fundamental (anos iniciais e finais), o documento favorece a plena circulação de textos e de produção textual (mesmo que entre os meios digitais), mas pouco quanto ao acompanhamento estudantil para participar da composição. Nos anos iniciais do Ensino Fundamental, por exemplo, tal fato parece ainda mais desafiador, visto que os alunos desta faixa etária, teoricamente, ainda estão em processo de maturação da prática e sentidos da escrita.

A consequência é resultada nos anos posteriores quando, ao adentrar na etapa do Ensino Médio, o aluno é massacrado por conteúdos voltados para vestibulares e cursos de nível técnico, ampliando a exaustão dos educandos. Além disso, há o apagamento de outras disciplinas das Ciências Humanas (como a Filosofia, Sociologia, História e Geografia) para ampliar a formação técnica voltada à produção mercadológica, em junção com a prática do ensino integral sem que a infraestrutura necessária esteja garantida.

Quanto à seção da BNCC dedicada exclusivamente para a Língua Portuguesa, o documento assume a centralidade do texto para o desenvolvimento da disciplina. Para mais, emprega as *práticas de linguagem contemporâneas*, que envolvem os gêneros e tipos textuais “cada vez mais multissemióticos e multimidiáticos, como também novas formas de produzir, de configurar, de disponibilizar, de replicar e de interagir” (BNCC, 2018: p.68) , como é o caso dos formatos em áudios, vídeos, *podcasts*, aparelhos e livros digitais, dentre outros. Já o *Eixo Leitura* compreende “as práticas de linguagem que decorrem da interação ativa do leitor/ouvinte/espectador com os textos escritos, orais e multissemióticos e de sua interpretação” (BNCC, 2018: p.71) para que o estudante tenha a capacidade de relacionar leituras mais subjetivas e sensoriais às mais estáticas e práticas (como quadros, gráficos, palavras etc.), de modo a estimular a percepção dos múltiplos formatos de arte.

Em relação aos meios digitais de propagação como alguns dos métodos de ensino, o documento da BNCC parece reconhecer a importância da aplicação de recursos mais modernos para a nova geração de educandos, mas direciona aspectos que não vão de encontro com a realidade, já que nem todas as instituições escolares dispõem dos mesmos recursos digitais que

possam promover tais “métodos extratextuais”. A palavra “hipertexto”, habitual no documento, assemelha-se com uma alienação da conjuntura política e social atual, já que o espaço escolar, muitas vezes, cerceia a ampla circulação de mídias digitais (mesmo que o aluno esteja consumindo questões culturais, sociais, criativas, críticas e afins, por exemplo).

Em suma, os documentos oficiais para a orientação inicial de qualquer prática pedagógica não dialogam a favor de alunos da rede pública, e nem mesmo os da rede privada possuem garantia à uma educação igualmente ajustada às novas gerações e de qualidade. No final, todas as competências e habilidades requerem, na verdade, um profissional-máquina, detentor de todos os saberes disponibilizados pelos conteúdos disseminados na disciplina *x* ou *y*.

A literatura lida somente como um dos objetos disciplinares da escola é esvaída de sentido; nesta etapa da educação básica, o estudante já se encontra desmotivado, consumido pela sobrecarga física e mental, estresse pelo excesso de telas no tempo livre e tem baixa interação com um recurso que comunica na mesma medida em que acolhe: uma leitura crítica das palavras e do mundo.

5.2 A entidade da avaliação e sua prática na Educação Básica

Os textos de alta circulação em todas as etapas da educação básica são primordialmente escritos, além de possuírem, na maioria das vezes, um caráter de reprodução avaliativa. O ensino tende a direcionar materiais com cunho mais escrito e menos oral, explicitando a relação que se mantém ao longo dos dezesseis anos obrigatórios da educação básica. No que se refere à disciplina de Língua Portuguesa, a maioria das apresentações pedagógicas são segmentadas entre: 1. estudo das regras gramaticais; 2. exercícios de interpretação textual e 3. produção ou reprodução de textos escritos. Cabe, então, ao espaço da Literatura enquanto disciplina, guiar a interpretação dos textos exibidos, dilatando seu espaço para além dos materiais didáticos através de atividades que estimulem a percepção semiótica de seus estudantes.

De acordo com Luiz Antônio Marcuschi no texto “Oralidade e ensino de língua: uma questão pouco ‘falada’ (2002), apenas 2% dos materiais didáticos circulantes nas escolas corresponde à oralidade, ajudando a marginalizar sua importância na concepção e compreensão da linguagem como um todo. Além disso, a predominância de textos escritos sugere que a sua

relevância para além da escola seja reduzida ao impor que os educandos os compreendam e os reproduzam corretamente para serem avaliados e seguirem em direção aos próximos bimestres, semestres ou anos letivos. A reprodução cansativa deste modelo culmina em um baixo interesse a quaisquer obras literárias que estejam fora do âmbito escolar, além de receberem certo descaso quanto ao tempo em que foram escritas, as motivações, as narrativas, os elementos pré e pós-textuais etc.

Tal reprodução se estigmatiza ao analisar as metodologias de avaliação disponíveis ao aluno, quase sempre mais focadas na quantidade do que na qualidade para mensurar a aprendizagem. Trazendo as reflexões de LUCKESI (2000) presentes no texto “O que é mesmo o ato de avaliar a aprendizagem?”, a avaliação da aprendizagem se inicia no ato de acolher a realidade do aluno. O autor explica que o educador não precisa necessariamente “acolher seja lá o que estiver acontecendo”, mas é necessário que a postura do educador acolha “do jeito em que se encontra, pois só a partir daí é que se pode fazer alguma coisa [a respeito da qualidade dos métodos de avaliação].” (p. 3, acréscimos da autora). LUCKESI (2000) aprofunda ainda mais a relação entre a avaliação e o acolhimento em sala de aula:

Isso não quer dizer [que o educador deve] aceitar como certo tudo que vem do educando. **Acolher**, neste caso, **significa a possibilidade de abrir espaço para a relação**, que, por si mesma, **terá confrontos, que poderão ser de aceitação, de negociação, de redirecionamento**. Por isso, a recusa conseqüentemente impede as possibilidades de qualquer relação dialógica, ou seja, as possibilidades da prática educativa. O ato de acolher é um ato amoroso, que traz 'para dentro', para depois (e só depois) verificar as possibilidades do que fazer. (2000: p. 4, grifos da autora)

Entretanto, as relações entre a escola e o aluno são, em sua maioria, dispostas na relação entre autoridade e obediência. Justamente pela prática pedagógica tecnicista do modelo de educação liberal tradicional, é prioritário que o aluno consiga, inicialmente, obter o grau requisitado pela instituição. Logo, se em uma avaliação de produção textual, por exemplo, seja solicitado que o aluno produza um texto de gênero textual dissertativo-argumentativo, o estudante tenderá a reproduzir os elementos apreendidos do gênero de acordo com a necessidade para obter o grau pretendido, afastando-se da aprendizagem ampla acerca do gênero.

O mesmo ocorre entre as variações de tipos e gêneros textuais quando pautados de modo pragmático e enquadrado, nas quais a única opção do aluno é reproduzir o texto visto em aula da forma mais fiel possível em suas avaliações para que possa, assim, atingir o grau

suficiente para “passar na matéria”. A avaliação tradicional limita as subjetividades que o aluno carrega e poderá desenvolver em suas produções textuais, assim como exercitar o senso crítico como cidadão ativo na vida em sociedade.

Luckesi (2000)³² também ajuda a visualizar as consequências de limitar os objetos e os objetivos da avaliação:

Quaisquer que sejam os instrumentos – prova, teste, redação, monografia, dramatização, exposição oral, arguição etc. – **necessitam manifestar qualidade satisfatória como instrumento para ser utilizado na avaliação da aprendizagem escolar, sob pena de estarmos qualificando inadequadamente nossos educandos e, conseqüentemente, praticando injustiças.** Muitas vezes, nossos educandos são competentes em suas habilidades, mas **nossos instrumentos de coleta de dados são inadequados e, por isso, os julgamos, incorretamente, como incompetentes.** Na verdade, o defeito está em nossos instrumentos, e não no seu desempenho. Bons instrumentos de avaliação da aprendizagem são condições de uma prática satisfatória de avaliação na escola. (2000: p.5, grifos da autora)

A partir desta ótica, mas com um olhar um tanto atualizado (já que o texto foi publicado no início dos anos 2000 antes do *boom*³³ das mídias digitais e redes sociais), nem mesmo os documentos oficiais preservam a qualidade antes da quantidade. A Base Nacional Comum Curricular, por exemplo, demonstra reconhecimento quanto à relevância das mídias digitais como objetos de aprendizagem, mas torna ampla a noção de disponibilidade. Como dito anteriormente, o aparato de materiais didáticos de uma instituição pública não serão os mesmos que uma instituição privada, o que também depende da região onde se encontram, público social e o projeto político-pedagógico ao qual se destinam. Para que a avaliação seja satisfeita enquanto pioneira do processo de aprendizagem, é necessário que exista uma análise antecedente quanto ao foco do ensino, aprendizagem, da responsabilidade ética, escolar e política, assim como as suas eventuais consequências.

O fato é que existe uma metalinguagem social e que ela deve manter-se atualizada dentro dos espaços de aprendizagem; no entanto, o limite inadequado de seu uso aumenta as chances de descaso, cansaço, evasão escolar e um olhar mais acessível quanto à formação técnica e/ou ao mercado de trabalho.

Qualificar a aprendizagem dos educandos, implica:

³² Idem.

³³ De acordo com o campo semântico da “Economia” presente no dicionário “Definições de Oxford Languages”: *expansão rápida e muito abrangente da atividade econômica.*

[...] de um lado, **ter clara a teoria que utilizamos como suporte de nossa prática pedagógica**, e, de outro, **o planejamento de ensino**, que estabelecemos como guia para nossa prática de ensinar no decorrer das unidades de ensino do ano letivo. **Sem uma clara e consistente teoria pedagógica e sem um satisfatório planejamento de ensino, com sua consequente execução, os atos avaliativos serão praticados aleatoriamente, de forma mais arbitrária do que o são em sua própria constituição.** Serão praticados sem vínculos com a realidade educativa dos educandos [e serão esvaziados de sua própria natureza]. (2000, p:6, acréscimos e grifos da autora)

Em suma, a avaliação da aprendizagem escolar requer disponibilidade para acolher os educandos em sua natureza ordinária, a fim de facilitar a sua jornada de vida no modelo socioeconômico em que se apliquem, sem perder o senso crítico e a capacidade de autoria para a vida cotidiana. Isso envolve observar as bases teóricas que orientam as práticas educacionais, assim como suas avaliações diagnósticas. Portanto, as posturas pertencentes ao âmbito da prática pedagógica devem ser afastadas da noção entre aprovação ou reprovação do aluno, mas à uma orientação constante para o seu desenvolvimento para além dos espaços escolares.

5.3 A influência da literatura clássica para as escolas contemporâneas

Após uma cuidadosa deliberação entre teoria, crítica e prática, surge a questão fundamental que vêm intrigando diversos intelectuais, profissionais do ramo literário, ativistas, jovens e todos os membros da sociedade atual: será que na presente contemporaneidade, ainda há espaço e relevância para a literatura clássica presente no currículo escolar destinada para os leitores em formação?

A resposta está na própria atividade cultural contemporânea. Nos últimos 20 anos, a sociedade passou a consumir uma grande quantidade de informação numa versão mais acelerada, seja pelo aumento da propagação de ideias por meio das multimídias já presentes, como a televisão, o rádio ou o telefone, ou pela criação e especialização de outros aparelhos tecnológicos. A televisão tornou-se uma “Smart Tv”³⁴, ou seja, uma “Tv Inteligente” capaz de disponibilizar acesso a mais canais e plataformas de entretenimento para o telespectador; já a circulação dos rádios físicos caiu em desuso, mas manteve-se incluído na configuração de

³⁴ Tradução livre: “televisão inteligente”.

fábrica dos futuros *smartphones*. Posteriormente, assim como os aparelhos televisivos durante o século XX, os *smartphones* passam a representar o foco central de toda a cadeia social, esteja ela inserida no contexto estudantil ou não.

Para as gerações nascidas ainda no século XX, os *smarthphones* representaram uma “passagem deslumbrante para o futuro”, um sinal de ascensão social e comunitária, uma tecnologia mais acessível e menos burocrática do que as primeiras máquinas de computadores, por exemplo. Obter o dispositivo e manipulá-lo com facilidade ao entrar em contato com outra pessoa, ampliar o nível de informações em contextos formais e não-formais, assim como acessar a “vida real” do outro numa tela na palma das mãos, fez com que o uso da internet somado ao dos *smartphones* entrassem nas maiores pautas relativas à globalização no século XXI.

Os nascidos há, no mínimo, mais de três décadas, ainda conseguem relatar suas experiências de mundo e entretenimento com muito menos influência da tecnologia desenfreada, motivadas principalmente pelo contato maior com o meio ambiente, excursões escolares ou viagens em família, uma presença maior de textos físicos (como os livros, os jornais e as revistas, por exemplo) e uma aproximação mais física e sensível com o outro.

Essa aproximação mais aguçada por materiais físicos estruturou décadas do modelo de ensino atual, entretanto, as gerações mais antigas afirmam que o contato com a leitura provocado pela escola os aproximava no mínimo, de outros veículos de leitura, informação ou artes. A tendência da literatura na escola durante a primeira década do século XXI era desenvolver a literatura diacrônica a partir do início do século anterior (XX), revendo padrões e desenvolvimento anteriores à Semana de Arte Moderna (1922) em São Paulo, na qual todos os modelos artísticos, como a música, teatro, escultura, arquitetura, a própria literatura e outros formatos passaram por uma renovação estética. Essa renovação estética buscou, entre muitas outras desconstruções, romper com modelos artísticos padronizados, possibilitando uma ótica mais moderna para interpretar e consumir pequenas, médias e grandes produções artísticas.

Após cruzar a literatura no “antes e depois da semana de arte moderna”, as passagens literárias executadas na escola mantiveram-se no escopo da linha do tempo, ou seja, antes da Primeira Geração do Modernismo Brasileiro (1922) houve os movimentos literários do Quinhentismo, Barroco e Arcadismo, que se desenvolveram durante a Era Colonial no Brasil (1550-1836). Depois dos movimentos da Era Colonial, na qual a literatura exibia um certo fervor religioso em contradição com a natureza humana e a sociedade passava pela gestão

política imperial portuguesa entre os anos de 1822 até 1889, abriram-se as alas ao movimento literário de maior consumo social, o Romantismo (1836-1831). Este modelo artístico literário adentrou nos aspectos dos sentimentos e da natureza humana, propiciou um contato maior com o “eu-lírico”, mas seu ponto principal teria origem na adaptação da realidade social através da fantasia contida nas palavras.

Enquanto o Brasil Império sofria crises internas, os movimentos literários evoluíam em ética e estética. Durante os períodos do Realismo, Naturalismo, Parnasianismo (1881-1893) e Simbolismo (1893-1902) conhecemos grandes nomes da literatura brasileira, como Aluísio de Azevedo (1857-1913), Machado de Assis (1839-1908) e Olavo Bilac (1865-1918), por exemplo, dentre muitos outros, como Júlia Lopes de Almeida (1862-1934), Raul Pompeia (1863-1895), Augusto dos Anjos (1884-1914) e muito mais. Com o século XIX chegando ao fim e sob influência da Proclamação da República (1889), a nação brasileira iniciava mais movimentos artísticos literários que representassem justamente sua expressão registrada na História.

Talvez não seja tão evidente para indivíduos que não consumam tanto a historicidade brasileira através do âmbito artístico, mas os movimentos literários andavam continuamente como um espelho social visualizado sob uma ótica elaboradamente estética; entretanto, os movimentos literários também sofriam impacto de acordo com a situação política do país, principalmente em relação à “corrida para o progresso” na qual o Brasil parecia ocupar o último lugar. Ao comparar a forte influência dos movimentos literários europeus, por exemplo, em todos os movimentos artísticos brasileiros, a compreensão acerca do ditado “síndrome de vira-lata”³⁵ torna-se menos complexa: como objeto social, o brasileiro sempre esteve sob regência europeia e desta forma, até as modernizações baseavam-se num modelo exterior pré-existente, aguçando cada vez mais a relação de dependência interna com os continentes colonizadores europeus e americanos.

Enquanto o Brasil experienciava o movimento do Parnasianismo, por exemplo, o continente europeu passava pela Revolução Industrial, que teve início na Inglaterra em meados do século XVIII, causando enormes transformações para o resto do mundo. Também pode-se citar as consequências da Primeira (1914-1918) e Segunda Guerra Mundial (1939-1945) para além do contexto de violência, voltado para as áreas artísticas, filosóficas e sociológicas que

³⁵ Expressão descrita em 1958 pelo jornalista e dramaturgo Nelson Rodrigues (1912-1980) como “a inferioridade em que o brasileiro se coloca, voluntariamente, em face do resto do mundo.”.

influenciaram fortemente não apenas intelectuais da esfera social, mas o mundo como um todo. De todo o modo, o século XX proporcionou uma série de transformações ao estilo de vida europeu e, conseqüentemente, à sua arte, fazendo-se necessário um acompanhamento dessas mudanças; o Brasil, entretanto, como um dos territórios mais impactados pela colonização europeia, apenas acompanhou inicialmente os movimentos exteriores em passos lentos.

Outros movimentos literários brasileiros que sucederam a atualização intelectual da consciência nacional propagada pela primeira (1922-1930) e segunda geração do Modernismo (1930-1945) tinham como objetivo resgatar a consciência e valorização da cultura, fauna, flora e riquezas nacionais, com o fim de afastar as estéticas anteriores mais restritas e levantar um senso de liberdade em relação à literatura. A segunda geração do modernismo, entretanto, já surgiu com maior autoridade tanto em relação à estética quanto ao papel da literatura no posicionamento político.

Enquanto a nação passava pelo governo da Era Vargas (governo que perdurou entre 1930 e 1945), os autores escrevem sobre a sensação de existir na sociedade enquanto civis que também pertencem à política nacional. Muitas obras que foram marginalizadas no contexto histórico anterior puderam, finalmente, denunciar e expor condições de inúmeras vivências e trazer um olhar mais crítico acerca da realidade brasileira. Tomando um ar de liberdade, acolhimento de regionalismos, um uso da língua menos rebuscado e mais oral, assim como resistência contra o autoritarismo, outros grandes nomes da literatura passam a receber destaque, como Graciliano Ramos (1892-1953), Rachel de Queiroz (1910-2003), Jorge Amado (1912-2001), Carlos Drummond de Andrade (1902-1987), Cecília Meireles (1901-1964) e Vinícius de Moraes (1913-1980), por exemplo. Após as gerações do Modernismo, surge o Pós-Modernismo, que abarca as obras e gerações de escritores e autores de 1960 até os dias atuais, com nomes como Guimarães Rosa (1908-1967), Clarice Lispector (1920-1977) e Hilda Hilst (1930-2004), por exemplo.

Após uma breve passagem diacrônica a respeito dos movimentos literários brasileiros, assim como alguns de seus autores e intelectuais, compreende-se que a literatura é um dos movimentos artísticos que não se desliga, em nenhum momento, da história e civilização humana. Infelizmente, com as métricas padronizadas pela disciplina da Língua Portuguesa e da Literatura nas escolas, perde-se o vigor da literatura com a realidade histórica e contínua.

Os currículos escolares e materiais didáticos até se preocupam com a marcação de realização dos movimentos literários, mas nem sempre se aprofundam no contexto e narrativas, como pode-se observar de acordo com o site ‘*linguaportuguesa.blog.br*’:

Figura 21: Movimentos Literários no Brasil



Fonte: site ‘*linguaportuguesa.blog.br*’

Na verdade, cabe ao professor explicar aquele trecho da disciplina o mais rápido possível para alcançar a próxima etapa e concluir a demanda imposta para determinado ano letivo; ao mesmo tempo, cabe ao aluno absorver, compreender e praticar tais aprendizagens da forma mais fiel possível às explicações do profissional e às obras originais, propiciando, entre outras problemáticas, um baixo estímulo para uma literatura além da escolar.

Para demonstrar parte da intenção desta seção, observa-se a seguinte sinopse a respeito da obra “Dom Casmurro” (1899) de Machado de Assis, relevante nome do Romantismo e do Realismo como movimentos literários e para toda a literatura brasileira, publicada pela Editora Antofágica em 2020:

Prometido para o seminário desde o nascimento, o jovem carioca Bentinho precisa encontrar um jeito de fugir da vida na Igreja e realizar seu verdadeiro sonho: casar-se com a vizinha Capitu. Uma história de paixão, obsessão e ciúme se desenrola, em uma narrativa cheia de reviravoltas, que aos poucos constrói um retrato da sociedade brasileira. (ANTOFÁGICA, 2020).

Esta obra integra a coleção de clássicos da literatura brasileira pela gigantesca relevância ao longo dos últimos séculos e foi uma das diversas obras a demonstrar com sinceridade e bastante ironia, a realidade de muitos relacionamentos, principalmente os burgueses e cariocas. Machado de Assis (1839-1908) escrevia com voracidade, explicitando as entranhas do que analisava nos comportamentos sociais.

Em *Dom Casmurro* (1899), Bentinho integra o papel de narrador-personagem e apresenta-se um nobre rapaz com sonhos e desejos, assim como todos os outros; entretanto, ao longo da obra, três sentimentos muito frequentes em relacionamentos apegados à monogamia e ao senso religioso na sociedade brasileira são escancarados: a posse, o ciúme e a desconfiança.

Bento Santiago narra a história de sua vida, mas trata sua narrativa íntima com foco no relacionamento juvenil com a fascinante Capitu, a vizinha que viria a ser o grande amor de sua vida. Bentinho, tão jovem na época do relacionamento, deduz que Capitu tem “olhos de cigana oblíqua e dissimulada”. Resgatando os significados da linguagem do século XIX, a comunidade cigana integrava parte periférica da cidade do Rio de Janeiro, assim como outras representatividades do ocultismo, como tarólogos, videntes e afins; assim, o olhar de Capitu transmitia o que Bentinho desconhecia, ou seja, a coragem, o desejo, a sagacidade e o mistério.

Sem o desejo de prolongar a narrativa do autor com *spoilers*³⁶, mas preservando o intuito deste documento, a consequência de um relacionamento entre um homem com poucas experiências de vida, inseguro e fortemente influenciado pela doutrina religiosa e uma mulher misteriosa, menos apegada à religiosidade e outros dogmas sociais, carrega uma série de conflitos internos. O melhor amigo de Bentinho, Escobar, passa então a fazer parte da vida cotidiana do casal, configurando uma relação triangular, inicialmente apenas amigável. Escobar, posteriormente, casa-se com a melhor amiga de Capitu, a personagem Sancha, integrando na narrativa a coincidência de dois casais distintos compostos pelos melhores amigos um dos outros, realidade que se confirma facilmente dentre as relações sociais de todos os tempos. Cada casal concebe um filho, o pequeno Ezequiel, filho de Bentinho e Capitu, e a pequena Capitolina, filha de Escobar e Sancha.

No entanto, uma fatalidade resulta na morte de Escobar e devasta a todos, e é esta ocasião que desencadeia todos os sentimentos negativos de Bentinho sobre a relação entre

³⁶ Segundo o Dicionário Online *Priberam* de Português: Palavra de origem inglesa; substantivo masculino; “Informação que revela partes importantes do enredo de um filme, de uma série televisiva ou de um livro, sobretudo o para quem ainda não os viu ou leu.”

Capitu e Escobar, sobretudo a desconfiança. Durante o velório, Bento parece notar “marcas de adultério” no comportamento da esposa, que demonstra uma sensibilidade aguda durante a cerimônia. Ao somar os comportamentos da esposa com a semelhança do filho do casal, Ezequiel, com o amigo Escobar, Bentinho desenvolve uma paranoia constante sobre ter sido alvo de adultério, mentiras e farsas por dois parceiros que tanto amou. A partir do momento em que Bentinho determina que Ezequiel na verdade, é filho do falecido Escobar, envia Capitu e o filho para morar na Europa, bem longe de seus olhos. Como consequência, Bentinho adquire personalidade mais introspectiva e mais afastada de todos que cruzam o seu caminho, temendo que mais uma traição de confiança venha a lhe comprometer novamente.

O vocábulo “casmurro” recebe os seguintes significados de acordo com o Dicionário Online *Priberam* de Português:

CAS·MUR·RO

(origem duvidosa)

Adjetivo e substantivo masculino

1. Que ou quem costuma teimar ou insistir numa ideia. = CABEÇUDO, TEIMOSO;
2. Que ou quem não mostra alegria ou tem tendência para se isolar. = SORUMBÁTICO.

Palavras relacionadas: **casmurramente, duro, cabeçadura, rabino, acasmurrado, casmurrice, cabeçudo.**

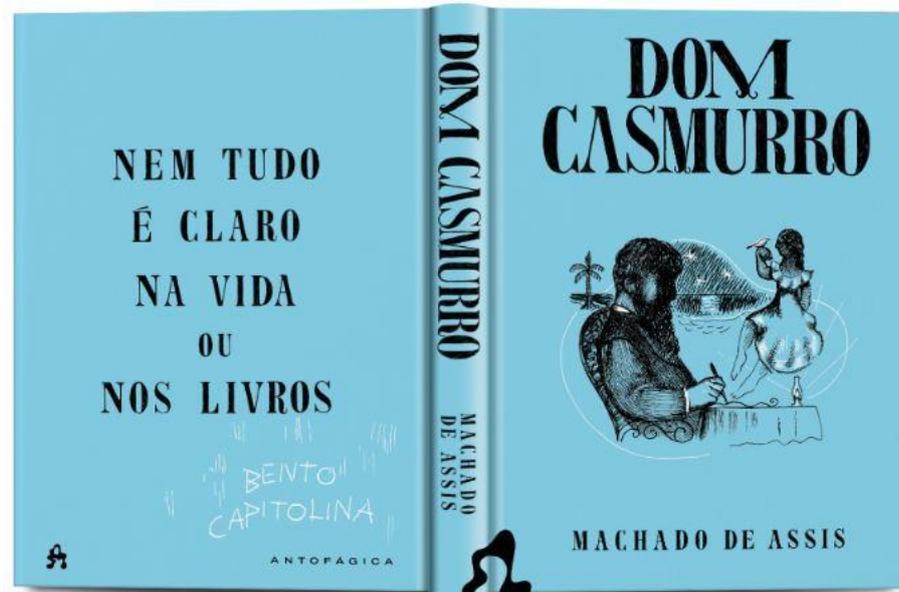
Ao unificar o sentido da palavra à história desenvolvida pelo narrador, percebe-se que há uma ampla compreensão no que diz respeito ao protagonista Bento, que tem o restante da sua qualidade de vida comprometida ao reconhecer a suposta traição.

Apesar da limitação da obra enquanto objeto literário, o tema é facilmente aplicável dentro da sala de aula, considerando que o acontecimento de uma traição pode ser uma das consequências de quaisquer relações, sejam elas amorosas ou não. A obra consegue, naturalmente, dialogar com o estudante, pois já dialoga com a realidade social a qual todos os indivíduos estão sujeitos (isso quando já não a experienciaram na prática).

Entretanto, algumas medidas devem ser respeitadas pelo professor: além do acolhimento, já desenvolvido anteriormente, é necessário que haja um planejamento do material didático, e além destes, propor uma versão da obra que se adeque à ampla compreensão que ela carrega. Para especificar a teoria com a prática, analisa-se a 1ª edição de “Dom Casmurro” pela

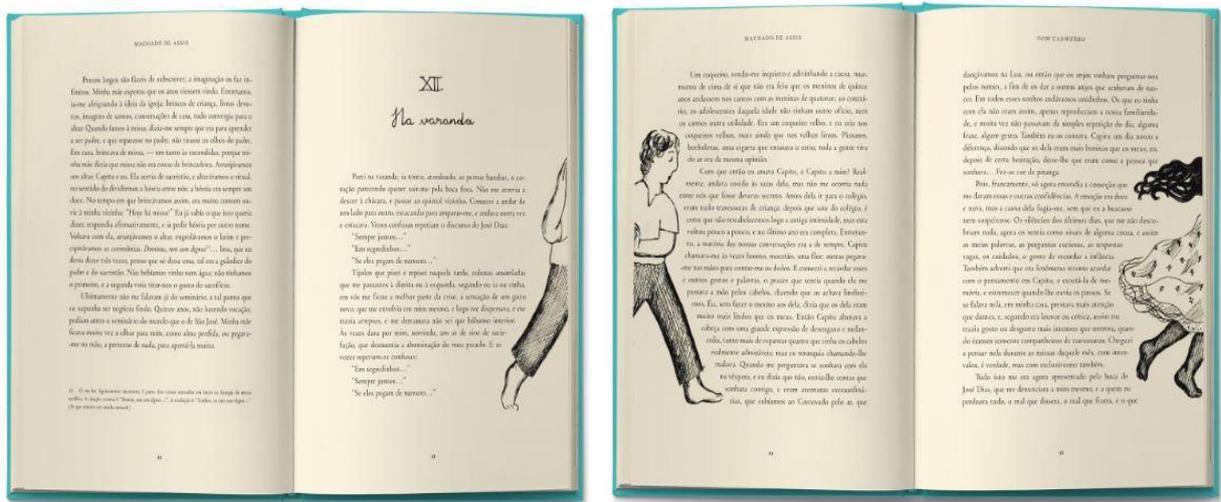
Editora Antofágica (2020), que acompanha diversas notas de rodapé a fim de auxiliar a compreensão do texto para o leitor, textos de apoio no início e final do romance, além das ilustrações pela jovem Paula Siebra (1998), pintora e artista visual brasileira:

Figura 22: Capa, lombada e contracapa de *Dom Casmurro* pela Editora Antofágica (2020)



Fonte: antofagica.com.br

Figura 23 e 24: *Dom Casmurro* (2020) pela Editora Antofágica (p. 42-43 e 44-45, respectivamente)



Fonte: antofagica.com.br

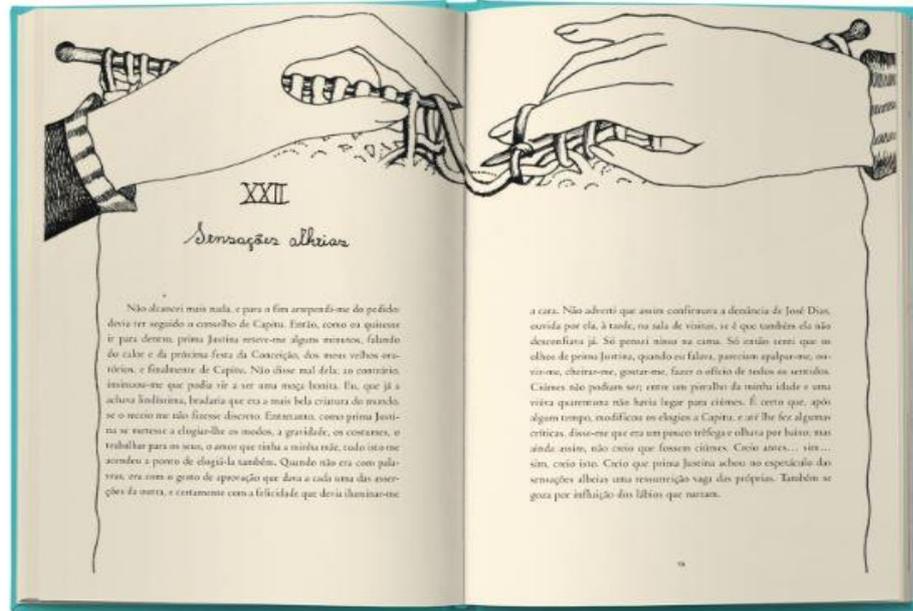
Transcrição da nota de rodapé da página 42, referente à expressão *Dominus, non sum dignus*:

“32. O trecho, ligeiramente incorreto, é parte dos versos entoados em latim na liturgia da missa

católica. A citação correta é “Domine, non sum dignus...”. A tradução é “Senhor, eu não sou digno...” (de que entreis em minha morada).”

Mais exemplos para ampla visualização da tese:

Figura 25: *Dom Casmurro* pela Editora Antofágica (p. 78-79)



Fonte: antofagica.com.br

Figura 26: *Dom Casmurro* pela Editora Antofágica (p. 380-381)



Fonte: antofagica.com.br

Vistas as constatações referidas acima, é possível demonstrar a relevância e prestígio de obras clássicas para estudantes do Ensino Fundamental I e II sem perder a essência histórica, cultural e literária, e ao mesmo tempo, incentivar uma leitura que além de ser mais fluida, possa estimular que os educandos se sintam interessados a desbravar outros formatos e gêneros da literatura brasileira e mundial.

6. PARA UMA LITERATURA ALÉM DA ESCOLAR

A literatura brasileira pautada nos documentos oficiais é estritamente necessária para a formação dos educandos enquanto corpo social e está longe de merecer a rejeição decorrente dos tempos atuais cada vez mais acelerados. Este aceleração se deve à ascensão descomunal da internet, seus dispositivos e plataformas, como os computadores, *tablets*, *smathphones*, dispositivos com inteligência artificial e redes sociais (como o *Instagram*, o *Twitter* e o *TikTok*, por exemplo), que têm permitido uma disseminação de conteúdos extensos em menos tempo a cada dia que passa, a fim de prender a atenção do usuário, gerar *leads*³⁷, aumentar o acesso e, conseqüentemente, recompensa financeira.

De fato, não são os tempos mais fáceis para a prática da literatura dentro e fora das escolas. Com o acesso cada vez mais disponível para os jovens, as informações passam a, necessariamente, circular o mais rápido possível. Mesmo com o auxílio das imagens, sons ou do tato, por exemplo, a leitura de um texto escrito demanda um nível de paciência que não é gerada em 30, 60 ou 180 segundos (tempo em média de duração de vídeos da plataforma *TikTok*). Passa a ser um desafio que não só transpassa a atuação do educador, materiais didáticos ou documentos oficiais “adaptados” à nova geração, mas sim, à retomada de consciência da literatura como arte cotidiana, fluida e também democraticamente acessível.

O acolhimento faz-se real e estritamente necessário. Para que os educandos consigam, primeiramente, abrirem-se para os modelos “mais arcaicos” da Língua Portuguesa e da Literatura como disciplinas obrigatórias, é essencial que a equipe pedagógica esteja atenta quanto à realidade cotidiana das turmas. Após o acolhimento, involuntariamente vêm a

³⁷ Segundo o *Cambridge Dictionary*: *Lead* verb (CONTROL): “to control a group of people, a country, or a situation”. Tradução livre: *Lead* verbo (CONTROLE) “para controlar um grupo de pessoas, um país, ou uma situação”.

compreensão, ou a empatia, que se baseia em uma análise acolhedora e livre de julgamentos. Não se trata de uma fórmula satisfatória para todos os déficits que cerceiam a prática pedagógica e a escola como espaço de resistência, mas sim de uma nova adaptação tanto para a equipe pedagógica quanto para seus educandos. A atual formação de professores também tem sido impactada sob aspectos tecnológicos, já que a lógica do mercado de trabalho está alinhada ao modelo social com o consumo mais acelerado. Todos estão cansados, tanto os que adentram e tentam se manter, quanto os que saem do mercado de trabalho atual.

Assim, para que haja uma leitura produtiva, é preciso assegurar a leitura crítica de mundo do aluno. Toda a comunidade social faz parte do processo de aprendizagem do aluno e este levantamento deve ser levado em conta antes, durante e após a práxis pedagógica dentro da sala de aula. Acolher, respeitar e considerar são aspectos fundamentais em todas as relações humanas, por que não seriam também na relação entre a escola e seus alunos? Ao analisar a instituição escolar enquanto espaço político, despertam-se as portas para a democratização da leitura, literatura, ensino e aprendizagem.

7. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente documento foi elaborado a partir da ótica da autora primeiramente como indivíduo pertencente ao corpo social, em segundo lugar como estudante e em terceiro lugar, como futura profissional de Literatura, que é a área que planeja seguir. Diante das observações realizadas na prática da literatura nas escolas enquanto formanda, análises e resultados de uma prática pedagógica que parte do acolhimento, conclui-se que é possível ser um intermediador entre a escola e o aluno, respeitando-o e reservando o espaço adequado para que haja uma relação frutífera a ser desenvolvida.

A análise mostrou que a literatura enquanto disciplina obrigatória do currículo escolar precisa ser revista para que o interesse dos educandos não parta apenas de seus dispositivos móveis de consumo veloz, mas também da leitura de mundo através das palavras e sentidos. Os autores citados foram de extrema importância não só para o presente documento, como também para a vida externa da autora. Visualizar a relação da educação com a democracia é fundamental para compreender os efeitos do mundo atual e como a realidade impacta cada grupo a depender

de seu contexto social, assim como manter-se ciente quanto às opressões que cercam o espaço da escola, equipe pedagógica e desenvolvimento dos educandos.

Além disso, as obras explicitadas também reúnem um conjunto de experiências intra e extratextuais, com o fim de levantar-se, primeiramente à leitura de mundo dos leitores para assim, executar atividades posteriores. A educação, então, não deve ser lida enquanto “doadora de saberes” para aqueles que “nada saibam”; na verdade, esta concepção deve ser recusada por toda a comunidade social a fim de resguardar a qualidade da aprendizagem receptiva. A humildade, então, passa a um requisito ético do educador que se propõe a atuar no processo de libertação através da educação. Retomando uma das visões de Paulo Freire (1996), “não existe docência sem discência.”

Em suma, a intenção deste trabalho é proporcionar uma reflexão acerca da literatura empregada nas escolas, a escola como entidade política, os documentos educacionais oficiais brasileiros e a real adaptação das disciplinas nos dias atuais para a formação na educação básica. Além disso, há também a intenção de desconstruir a imagem do professor como autoridade inflexível, mas como intermediador crítico e consciente na relação entre a escola e o aluno. Deste modo, cabe a adaptação e a resistência dos antigos e novos profissionais ao desafio de realizar uma prática pedagógica fiel e duradoura para o aluno além das obrigatoriedades curriculares. professores pesquisadores e reflexivos. Usando a metalinguagem da *metáfora*, a literatura é a arquitetura, mas a leitura é a janela que carrega múltiplos cenários; uns mais próximos, outros mais distantes entre si. Cabe a nós enquanto educadores e participantes ativos de uma comunidade democrática, abraçá-los.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALMEIDA, Bruno. **As 5 fases do luto (ou sobre a morte) de Elisabeth Kubler-Ross**. Psicologia MSN - Tudo sobre Psicologia. Disponível em: <<https://www.psicologiamsn.com/2014/09/as-5-fases-do-luto-ou-sobre-a-morte-de-elisabeth-kubler-ross.html>>. Acesso em: 4 jun. 2023.

ALTHUSSER, LOUIS. **Ideologia e aparelhos ideológicos de Estado**. Lisboa, Editorial Presença, s/d.

Art. 7 da Constituição Federal de 1988 | Jusbrasil. Jusbrasil. Disponível em: <<https://www.jusbrasil.com.br/topicos/10641213/artigo-7-da-constituicao-federal-de-1988>>. Acesso em: 4 jun. 2023.

Artigo 205 da Constituição Federal de 1988 | Jusbrasil. Jusbrasil. Disponível em: <<https://www.jusbrasil.com.br/busca?q=artigo+205+da+constitui%C3%A7%C3%A3o+federal+de+1988>>. Acesso em: 4 jun. 2023.

Artigo 206 da Constituição Federal de 1988 | Jusbrasil. Jusbrasil. Disponível em: <<https://www.jusbrasil.com.br/busca?q=Artigo+206+da+Constitui%C3%A7%C3%A3o+Federal+de+1988>>. Acesso em: 4 jun. 2023.

ASSIS, Machado de. **Dom Casmurro**. Rio de Janeiro: Editora Antofágica, 2020. p. 42-43, 44-45, 78-79, 380-381.

Base Nacional Comum Curricular: Educação é a base. Brasília: Ministério da Educação, 2018. Disponível em: <<https://drive.google.com/file/d/1zCsMWxvW7BjhEfKuORaJIWwhXzL67FCb/view?usp=sharing>>. Acesso em: 04 jun. 2023. p. 7.

Bater pode piorar comportamento de crianças e causar danos reais, aponta estudo, Cnnbrasil.com.br, disponível em: <<https://www.cnnbrasil.com.br/saude/bater-pode-piorar-comportamento-de-criancas-e-causar-danos-reais-aponta-estudo/>>. acesso em: 19 jul. 2023.

BENSAÏD, Daniel. **Marx, manual de instrução**. 1 ed. São Paulo: Boitempo editorial, 2013.

BOJUNGA, Lygia. **A bolsa amarela**. 36.^a ed. Rio de Janeiro: Editora Casa Lygia Bojunga, 2022. p. 28, 29, 30.

BOJUNGA, Lygia. **Corda bamba**. 25.^a ed. Rio de Janeiro: Editora Casa Lygia Bojunga, 2021. p. 30, 33, 95, 145.

BOJUNGA, Lygia. **O meu amigo pintor**. 22.^a ed. Rio de Janeiro: Editora Casa Lygia Bojunga, 2006. p. 10-11.

BOJUNGA, Lygia. **O meu amigo pintor**. 24.^a ed. Rio de Janeiro: Editora Casa Lygia Bojunga, 2015. p. 15-16, 25.

BRASIL, IBGE. **IBGE: Brasil tem 4,6% das crianças e adolescentes em trabalho infantil**. Agência Brasil. Disponível em: <<https://agenciabrasil.ebc.com.br/direitos-humanos/noticia/2020-12/ibge-brasil-tem-46-das-criancas-e-adolescentes-em-trabalho-infantil>>. Acesso em: 4 jun. 2023.

Brasil. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: língua portuguesa/** Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1998.

CALÇA, Rafael; COSTA, Jefferson. **Jeremias: Pele**. São Paulo: Estúdios Maurício de Sousa, 2018. (GRAPHIC MSP). Disponível em: <<https://drive.google.com/file/d/15q8ArKFZIU2ey75rDZ1pBlpNjPCUrt9/view?usp=sharing>>. Acesso em: 04 jun. 2023. p. 7, 12, 28-29, 39, 42-43.

CAMBRIDGE DICTIONARY. **lead**. @CambridgeWords. Disponível em: <<https://dictionary.cambridge.org/pt/dicionario/ingles/lead>>. Acesso em: 4 jun. 2023.

"**casmurro**", in Dicionário Priberam da Língua Portuguesa [em linha], 2008-2021. Disponível em: <<https://dicionario.priberam.org/casmurro>> Acesso em: 4 jun. 2023

CHOMSKY, N. **Aspectos da teoria da sintaxe**. Armênio Amado Ed., Coimbra, 1978.

CATANI, Denice Bárbara. **A Educação como ela é**. Revista Brasileira de Educação, São Paulo: Segmento, 2011. p. 17.

D11370. Planalto.gov.br. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2023-2026/2023/decreto/D11370.htm>. Acesso em: 4 jun. 2023.

Dicionário Michaelis. **Definição de autocrítica.** Disponível em: <https://michaelis.uol.com.br/busca?r=0&f=0&t=0&palavra=autocr%C3%ADtica>. Acesso em: 03 de maio de 2023.

DIONÍSIO, Ângela Paiva. BEZERRA, Maria Auxiliadora. *Educação Oralidade e Ensino de Língua: uma questão pouco “falada”*, in: **O livro didático de Português**. Rio de Janeiro: Lucerna, 2002. p.21.

DOS, Contribuidores. **artista brasileira.** Wikipedia.org. Disponível em: https://pt.wikipedia.org/wiki/Tomie_Ohtake>. Acesso em: 4 jun. 2023.

DOS, Contribuidores. **premição artística brasileira.** Wikipedia.org. Disponível em: https://pt.wikipedia.org/wiki/Trof%C3%A9u_Mambembe>. Acesso em: 4 jun. 2023.

DOS, Contribuidores. **prêmio literário do Brasil.** Wikipedia.org. Disponível em: https://pt.wikipedia.org/wiki/Pr%C3%AAmio_Jabuti>. Acesso em: 4 jun. 2023.

DOS, Contribuidores. **Prêmio Molière.** Wikipedia.org. Disponível em: https://pt.wikipedia.org/wiki/Pr%C3%AAmio_Moli%C3%A8re>. Acesso em: 4 jun. 2023.

DOS, Contribuidores. **Painel de Controle (Windows).** Wikipedia.org. Disponível em: [https://pt.wikipedia.org/wiki/Painel_de_Control_\(Windows\)#:~:text=O%20Painel%20de%20Controle%20ou,futuras%20vers%C3%B5es%20do%20sistema%20operacional.>](https://pt.wikipedia.org/wiki/Painel_de_Control_(Windows)#:~:text=O%20Painel%20de%20Controle%20ou,futuras%20vers%C3%B5es%20do%20sistema%20operacional.>). Acesso em: 4 jun. 2023.

EISNER, Will. **Quadrinhos e a arte sequencial:** princípios e práticas do lendário cartunista. 4. ed. São Paulo: Wmf Martins Fontes, 2010. p. 8, 13.

Entenda o que é e como surgiu a LDB, que rege a Educação. Unit.br. Disponível em: <https://portal.unit.br/blog/noticias/entenda-o-que-e-e-como-surgiu-a-ldb-que-rege-a-educacao/#:~:text=Todo%20o%20sistema%20de%20educa%C3%A7%C3%A3o,as%20suas%20esferas%20e%20setore>>. Acesso em: 4 jun. 2023.

ESTUDO revela que educação impulsiona mobilidade social no Brasil. Portal FGV. Disponível em: <https://portal.fgv.br/noticias/estudo-revela-educacao-impulsiona-mobilidade-social-brasil>>. Acesso em: 8 maio 2023.

ESTÚDIO VOADOR. **Estúdio voador.** estúdio voador. Disponível em: <<https://www.estudiovoador.com/blog/tag/Carvoeirinhos>>. Acesso em: 4 jun. 2023.

FAST. **Jefferson Costa.** Turma da Mônica Wiki. Disponível em: <https://monica.fandom.com/pt-br/wiki/Jefferson_Costa>. Acesso em: 4 jun. 2023.

FAST. **Rafael Calça.** Turma da Mônica Wiki. Disponível em: <https://monica.fandom.com/pt-br/wiki/Rafael_Cal%C3%A7a>. Acesso em: 4 jun. 2023.

FERREIRO, Emília. **Passado e presente dos verbos ler e escrever.** São Paulo: Cortez, 2002. p. 16.

FREIRE, Paulo. **A importância do Ato de Ler:** três artigos que se completam. São Paulo: Cortez, 1989.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia:** saberes necessários à prática educativa. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996. p. 33.

GRUPO EDITORIAL GLOBAL. **Roger Mello: criação e criança.** Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=qVlr1YXxFkU>>. Acesso em: 4 jun. 2023.

HAWKLEY LC, BROWNE MW, CACIOPPO JT. **How can I connect with thee?** Let me count the ways. *Psychol Sci.* 2005 Oct;16 (10): 798-804. doi: 10.1111/j.1467-9280.2005.01617.x. PMID: 16181443.

LENIN, **uma das principais figuras da “era dos extremos”.** *Jornal da USP.* Disponível em: <<https://jornal.usp.br/cultura/lenin-uma-das-principais-figuras-da-era-dos-extremos/>>. Acesso em: 09 maio 2023.

LUCKESI, Cipriano Carlos. *Educação e sociedade: redenção, reprodução e transformação,* in: **Filosofia da Educação.** São Paulo: Cortez, 1990. Disponível em: <<https://drive.google.com/file/d/1wb9IpZHqwh7FkIWIOMBoAUWBwNOrSAw/view?usp=sharing>>. Acesso em: 04 jun. 2023. p. 37-38.

LUCKESI, Cipriano Carlos. *Tendências pedagógicas na prática escolar,* in: **Filosofia da Educação.** São Paulo: Cortez, 1990. Disponível em:

https://drive.google.com/file/d/1vsvUt4aRnZw_6YJNXul5qV6b6dnJb0vT/view?usp=shashar. Acesso em: 04 jun. 2023. p. 46-47, 56, 57-58, 59, 61.

LUCKESI, Cipriano Carlos. **O que é mesmo o ato de avaliar a aprendizagem?** Porto Alegre: Artmed, 2000. Disponível em: <<https://drive.google.com/file/d/1nRhsXa7Ryo9efSu8JT7XSIU4YoWl7rx0/view?usp=sharing>>. Acesso em: 04 jun. 2023. p. 3, 4, 5, 6.

MAGAZINE.HD. **Divertida-mente (Inside Out) | Conhece as Personagens | MHD.** MHD. Disponível em: <<https://www.magazine-hd.com/apps/wp/divertida-mente-conhece-personagens/>>. Acesso em: 4 jun. 2023.

MARQUES, Céu. **Movimentos Literários no Brasil.** linguaportuguesa. Disponível em: <<https://www.linguaportuguesa.blog.br/post/movimentos-liter%C3%A1rios-no-brasil-1>>. Acesso em: 4 jun. 2023.

MARTELOTTA, Mário Eduardo; OLIVEIRA, Mariangela Rios de; CEZARIO, Maria Maura; CUNHA, Angélica Furtado da; VOTRE, Sebastião; COSTA, Marcos Antônio; WILSON, Victoria; KENEDY, Eduardo; LEITÃO, Márcio Martins; PALOMANES, Roza (org.). **Manual de Linguística.** 2. ed. São Paulo: Contexto, 2011. p. 135.

MELLO, Roger. **Carvoeirinhos.** São Paulo: Companhia das Letrinhas, 2009.

McLUHAN, M. **A Galáxia de Gutenberg.** São Paulo: CEN, 1972.

MORAES, Isabela. **Mais valia: o conceito central da teoria marxista | Politize!** Politize.com.br. Disponível em: <<https://www.politize.com.br/mais-valia/>>. Acesso em: 9 maio 2023.

Nota de pesar: falecimento da ex-professora Marie Louise Nery — Escola de Teatro - UNIRIO. Unirio.br. Disponível em: <<http://www.unirio.br/cla/escoladeteatro/noticias-e-eventos-1/nota-de-pesar-falecimento-da-ex-professora-marie-louise-nery>>. Acesso em: 4 jun. 2023.

Número de suicídios no Brasil e no mundo é preocupante, diz psiquiatra - Notícias. Portal da Câmara dos Deputados. Disponível em: <<https://www.camara.leg.br/noticias/818779-numero-de-suicidios-no-brasil-e-no-mundo-e-preocupante-diz-psiquiatra/>>. Acesso em: 4 jun. 2023.

Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: língua portuguesa. Brasília: Secretaria de Educação Fundamental, 1998. Disponível em: <<https://drive.google.com/file/d/1LZASDMa6Tucdx3nIHoyaK3pSHEJhCT5E/view?usp=sharing>>. Acesso em: 04 jun. 2023. p. 5, 22, 24.

Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral (EMTI). Mec.gov.br. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/publicacoes-para-professores/30000-uncategorised/55951-politica-de-fomento-a-implementacao-de-escolas-de-ensino-medio-em-tempo-integral-emi#:~:text=fevereiro%20de%202017,-,A%20Pol%C3%ADtica%20de%20Fomento%20%C3%A0%20Implementa%C3%A7%C3%A3o%20de%20Escolas%20de%20Ensino,Secretarias%20Estaduais%20e%20Distrital%20de>>. Acesso em: 4 jun. 2023.

POSVENÇÃO: UMA INTERVENÇÃO DOLORIDA, PORÉM NECESSÁRIA. Posvenção: uma intervenção dolorida, porém necessária. Jornal da USP. Disponível em: <<https://jornal.usp.br/artigos/posvencao-uma-intervencao-dolorida-porem-necessaria/>>. Acesso em: 4 jun. 2023.

PRIBERAM INFORMÁTICA, S.A. barganha. Dicionário Priberam. Disponível em: <<https://dicionario.priberam.org/barganha>>. Acesso em: 4 jun. 2023.

Professores saem mais preparados da faculdade quando fazem cursos presenciais, e não à distância, opinam docentes. G1. Disponível em: <<https://g1.globo.com/educacao/noticia/2023/02/28/professores-saem-mais-preparados-da-faculdade-quando-fazem-cursos-presenciais-e-nao-a-distancia-opinam-docentes.ghtml>>. Acesso em: 4 jun. 2023.

REDAÇÃO. **Quanto custa publicar um livro? Todos os valores - Blog Bibliomundi.** Blog Bibliomundi. Disponível em: <<https://bibliomundi.com/blog/quanto-custa-publicar-um-livro-todos-os-valores/#:~:text=Em%20resumo%2C%20voc%C3%AA%20deve%20desembolsar,que%20ser%C3%A1%20publicado%20e%20divulgado.>>. Acesso em: 4 jun. 2023.

“Retrocesso de 60 anos”: o decreto de Bolsonaro para a Educação Especial. Guia do Estudante. Disponível em: <<https://guiadoestudante.abril.com.br/atualidades/retrocesso-de-60-anos-o-decreto-de-bolsonaro-para-a-educacao-especial>>. Acesso em: 4 jun. 2023.

SANTOS, Marcos. **A psicologia social do complexo de vira-lata:** conciliando distintividade positiva e justificação do sistema. **Ufpb.br**, 2013. Disponível em: <https://repositorio.ufpb.br/jspui/handle/123456789/16795?locale=pt_BR#:~:text=O%20complexo%20de%20vira%20lata,face%20do%20resto%20do%20mundo%E2%80%9D.>. Acesso em: 4 jun. 2023.

SAVIANI, Dermeval. **O LEGADO EDUCACIONAL DO REGIME MILITAR.** Caderno Cedes, Campinas, vol. 28, n76, p. 291-312, set./dez. 2008. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/ccedes/a/Kj7QjG4BcwRBsLvF4Yh9mHw/?format=pdf&lang=pt>>. Acesso em: 20 jul. 2023.

Setembro amarelo - mês da prevenção do suicídio. Tribunal de Justiça do Distrito Federal e dos Territórios. Disponível em: <<https://www.tjdft.jus.br/informacoes/programas-projetos-e-acoas/pro-vida/dicas-de-saude/pilulas-de-saude/setembro-amarelo-mes-da-prevencao-do-suicidio>>. Acesso em: 19 jul. 2023.

"spoiler", in Dicionário Priberam da Língua Portuguesa [em linha], 2008-2021. Disponível em: <<https://dicionario.priberam.org/spoiler>> Acesso em: 4 jun. 2023.

YOUNG, Michael. **The Rise of the Meritocracy.** Abingdon, Inglaterra, Reino Unido: Routledge, 1994.

braille - Ministério da Educação. Mec.gov.br. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/component/tags/tag/braille>>. Acesso em: 19 jul. 2023.

Projeto Livro Acessível. Mec.gov.br. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/expansao-da-rede-federal/194-secretarias-112877938/secad-educacao-continuada-223369541/17435-projeto-livro-acessivel-novo#:~:text=Decreto%20no%209.099%20de%2018%20de%20julho%20de%202017.>>. Acesso em: 19 jul. 2023.

DE. Cresce o número de alunos com deficiência matriculados nas escolas. Agência Brasil. Disponível em: <<https://agenciabrasil.ebc.com.br/radioagencia-nacional/educacao/audio/2023-04/numero-de-alunos-com-deficiencia-na-escola-cresce-em-todo-pais>>. Acesso em: 19 jul. 2023.

Obrigatoriedade da oferta de Libras na educação básica passa na CDH. Senado Federal. Disponível em: <<https://www12.senado.leg.br/noticias/materias/2021/08/30/obrigatoriedade-da-oferta-de-libras-na-educacao-basica-passa-na-cdh>>. Acesso em: 19 jul. 2023.