

ANÁLISE PSICOLINGUÍSTICA: mídias e educação



VIVIANE FARIA LOPES
JÚLIO CÉSAR SUZUKI
RITA DE CÁSSIA MARQUES LIMA DE CASTRO
(ORGANIZADORES)

PROLAM USP
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM
INTEGRAÇÃO DE AMÉRICA LATINA



fflch

FACULDADE DE FILOSOFIA,
LETRAS E CIÊNCIAS HUMANAS
UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO

ISBN 978-85-7506-457-3

DOI: 10.11606/9788575064573

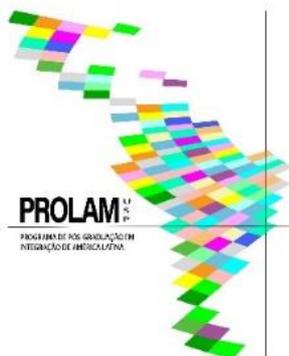
VIVIANE FARIA LOPES

JÚLIO CÉSAR SUZUKI

RITA DE CÁSSIA MARQUES LIMA DE CASTRO

(ORGANIZADORES)

**ANÁLISE PSICOLINGUÍSTICA:
MÍDIAS E EDUCAÇÃO**



**FFLCH-USP
PROLAM-USP**

2023

 **fflch**
FACULDADE DE FILOSOFIA,
LETRAS E CIÊNCIAS HUMANAS
UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO

UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO - USP

Reitor: Prof. Dr. Carlos Gilberto Carlotti Junior

Vice-reitora: Profa. Dra. Maria Arminda do Nascimento Arruda

FACULDADE DE FILOSOFIA, LETRAS E CIÊNCIAS HUMANAS - FFLCH

Diretor: Prof. Dr. Paulo Martins

Vice-diretora: Profa. Dra. Ana Paula Torres Megiani

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM INTEGRAÇÃO DA AMÉRICA LATINA

Presidente da CPG: Profa. Dra. Marilene Proença Rebello de Souza

Vice-presidente da CPG: Prof. Dr. Júlio César Suzuki

COMITÊ EDITORIAL

Prof. Dr. Adebaro Alves dos Reis (IFPA)

Profa. Dra. Adriana Carvalho Silva (UFRRJ)

Prof. Dr. Adriano Rodrigues de Oliveira (UFG)

Prof. Dr. Agnaldo de Sousa Barbosa (UNESP)

Prof. Dr. Alécio Rodrigues de Oliveira (IFSP)

Profa. Dra. Ana Regina M. Dantas Barboza da Rocha Serafim (UPE)

Prof. Dr. Cesar de David (UFSM)

Prof. Dr. José Elias Pinheiro Neto (UEG)

Profa. Dra. Maria Jaqueline Elicher (UNIRIO)

Prof. Dr. Ricardo Júnior de Assis Fernandes (UEG)

Prof. Dr. Roni Mayer Lomba (UNIFAP)

Profa. Dra. Telma Mara Bittencourt Bassetti (UNIRIO)

Profa. Dra. Valéria Cristina Pereira da Silva (UFG)

A532 Análise psicolinguística . [recurso eletrônico] : mídias e educação /
Organizadores: Viviane Faria Lopes, Júlio César Suzuki, Rita de
Cássia Marques Lima de Castro. -- São Paulo: FFLCH/USP :
PROLAM/USP, 2023.
1.610 Kb ; PDF.

Vários autores.

ISBN 978-85-7506-457-3
DOI 10.11606/9788575064573

1. América Latina - Estudo e pesquisa. 2. Análise
psicolinguística. 3. Mídias. 4. Educação. I. Lopes, Viviane Faria,
coord.; II. Suzuki, Júlio César, , *coord.* III. Castro, Rita de Cássia
Marques Lima de, *coord.*

CDD 401.9

Elaborada por Elizabeth Barbosa dos Santos, CRB-8/6638



Esta obra é de acesso aberto. É permitida a reprodução parcial ou total desta obra, desde que citada a fonte e a autoria e respeitando a Licença *Creative Commons* indicada

Capa e editoração: arte de autoria de Rita Lima de Castro

A exatidão das informações, conceitos e opiniões é de exclusiva responsabilidade dos autores, os quais também se responsabilizam pelas imagens utilizadas.

ANÁLISE PSICOLINGUÍSTICA: mídias e educação

SUMÁRIO

**Os sentidos da palavra em uma análise
psicolinguística envolvendo educação e mídias:
desafios e possibilidades 1**

Viviane Faria Lopes

Júlio César Suzuki

Rita de Cássia Marques Lima de Castro

Capítulo I. "SEM SEQUER DIZER ADEUS"

**análise linguística do desabafo de sujeitos
coibidos do momento da despedida funérea..... 10**

Viviane Faria Lopes

Capítulo II. "A MINHA PALAVRA É AFIADA E CONTAMINA"

**análise linguístico-discursiva de comentários
racistas implicitamente manifestados no
Facebook 40**

Viviane Faria Lopes

Kets Laine dos Santos

Capítulo III. "MEU CABELO CRESPO NÃO PONHO NA CHAPA"

análise discursiva da identidade afro representada na estética capilar..... 73

Rita de Cássia Soares de Andrade

Capítulo IV. "SOMOS FILHOS DA TERRA"

a educação ambiental como suporte para experienciar a vida e desenvolver valores..... 115

Ana Paula de Souza Correia

Islara Floriana Mendes

Capítulo V. "NÃO EXISTE EDUCAÇÃO SEM AMOR"

a relação necessária entre conhecimento e afeto na educação infantil..... 154

Luzia Carvalho Martins

Capítulo VI. "PINTANDO O SETE"

a Arte como base psicossocial na construção humana de crianças 179

Jhéssica Cristina de Oliveira

Capítulo VII. "A TENSÃO QUE ME CORRÓI POR DENTRO"

a importância de práticas cognitivas e comportamentais nas escolas para crianças com TDAH..... 206

Rafaela Galeno Rocha

Capítulo VIII. "UM MILHÃO DE MANEIRAS DE SONHAR" 228

Gabriela Macedo Alves Guimarães

REFERÊNCIAS GERAIS.....266

SOBRE OS ORGANIZADORES291

SOBRE OS AUTORES 293

Os sentidos da palavra em uma análise psicolinguística envolvendo educação e mídias: desafios e possibilidades

A avaliação de uma fundamentação comunicativa que se encontra aferrada a traços mentais/emocionais profundos é uma área relevante de estudo, pois as expressões humanas revelam a aceitação ou não do sujeito às ideias que lhe são apresentadas por meio das diversas formas de linguagem e que se mostram edificadas em uma força balizadora do acontecimento, provocando uma interferência direta na já construída identidade pessoal e social do indivíduo. Portanto, representações diversas, quer sejam reais, quer midiáticas, devem ser investigadas numa visão crítica e ponderadas em seu poder sugestivo quanto ao comportamento cognitivo, a fim de que se possa discernir sua influência sobre a organização mental do sujeito pensante, enquanto produtor, emissor e receptor de mensagens.

Dessa forma, a palavra vem a ser a representação individual do sujeito, aliada a seus atos, mas ainda pode ser a provocadora de suas alterações, quando oriunda de autoridades representativas. Tendo em vista que a linguagem interfere na composição psicológica e emocional de indivíduos, enfrentar essas questões significa, por um lado, uma contribuição do ponto de vista intelectual e, por outro, um avanço sobre fronteiras antes pouco tocadas, para que docentes/pesquisadores ergam novos debates sobre a influência representativa das diversas manifestações de

linguagem nos domínios cognitivos semióticos, tão influentes e decisivos no comportamento social.

O propósito em **“SEM SEQUER DIZER ADEUS”**: análise linguística do desabafo de sujeitos coibidos do momento da despedida funérea foi o de averiguar de que modo o refreio da exteriorização expressiva pode afetar o sujeito, tendo a manifestação comunicativa, em determinados eventos, como parte essencial do comportamento cultural e emocional. Tomando por objeto de análise o desabafo de entes que tiveram seu pronunciamento de despedida vetado, por conta do surto epidêmico provocado pela COVID-19, no ano de 2020, investigou-se a linguagem, enquanto prática social, e sua forma de interação interpessoal de alto préstimo afetivo e historicamente construída. Como as medidas sanitárias têm imposto um comportamento atípico em relação ao tratamento dos pacientes e ao sepultamento dos falecidos pela moléstia em questão, a expressão locucional, enquanto uma construção social, por estar coibida, tem afetado emocionalmente os familiares. Sendo o impedimento expressivo um nocivo agravador da forma de (re)pensar do indivíduo, já que seu domínio propaga-se socialmente e reforça seu estado no mundo, esta pesquisa balizou-se em teóricos da sociologia, da linguagem e da psicologia, para promover uma análise do conhecimento comunicativo enquanto componente necessário.

O capítulo **“A MINHA PALAVRA É AFIADA E CONTAMINA”**: análise linguístico-discursiva de comentários racistas implicitamente manifestados no *Facebook* constitui a

investigação e a análise de discursos racistas, contra pessoas negras, que foram registrados em comentários no *Facebook* e postados pelos próprios usuários no *site* dessa rede virtual. Com o propósito de analisar discursos discriminatórios, objetivando os de segregação implicitamente manifesta, avaliou-se de que modo tais locuções contribuíram para a manutenção das desigualdades decorrentes das relações sociais de dominação, com estratégias e recursos discursivos de mobilização e influência. Para tanto, a geração dos dados analisados resultou de uma coleta pautada no método qualitativo e interpretativo, os quais foram descritos e examinados sob a ótica do paradigma teórico-metodológico fornecido pela Análise de Discurso Crítica (ADC) e, ainda, pela concepção crítica dos estudos de ideologia. O *corpus* se constitui de quatro amostradas discursivas, sendo que uma delas é ilustrada por uma figura distinta, em sua disposição original. Com isso, verificou-se que os sujeitos/usuários recorreram a diversas estratégias de sentido preconceituoso, com base ideológica, em seus discursos manifestados, ainda que dissimulados, contribuindo para a hegemonia de desigualdades, onde prima a continuidade dos conflitos nas relações étnico-raciais.

Em **“MEU CABELO CRESPO NÃO PONHO NA CHAPA”:** **análise discursiva da identidade afro representada na estética capilar**, Rita de Cássia avalia a identidade de pessoas pretas e de que modo se faz seu discurso de refutação diante da percepção de racismo socialmente manifestado. Tal investigação teve como objeto vídeos postados em uma plataforma tecnológica atual e de

elevada notoriedade, nomeada *Youtube*. Com o atual avanço digital, em que tudo se moderniza aceleradamente, formas de compartilhamento de informações são (re)criadas de maneira adversa em comparação ao que ocorria há pouco mais de uma década, possibilitando a manifestação audiovisual de anônimos por todo o mundo. A expressão comunicativa da mulher preta, por sua vez, tem-se feito a partir desse processo de globalização, sendo que antes estava subordinada unicamente à identidade estética imposta por uma hegemonia branca, que propagava a aceitação capilar por meio do cabelo liso. Para tanto, buscou-se examinar, pela linguagem, a diferença de tratamento recebida pelas pessoas com cabelos crespos e cacheados, bem como de que modo esse comportamento linguístico-discursivo influencia na formação da identidade dos indivíduos pretos.

As pesquisadoras Islara e Ana Paula, em **“SOMOS FILHOS DA TERRA”**: a educação ambiental como suporte para **experienciar a vida e desenvolver valores**, visaram fomentar a consciência ambiental, buscando desenvolver, ao longo do percurso, a integralidade do alunado das séries finais do ensino fundamental, direcionada aos estudantes da Escola Municipal Professora Auta Vidal. O objetivo foi o de conscientizar a comunidade escolar e seus discentes a despertarem, por meio de práticas educativas na região do córrego Josefa Gomes, situado próximo à escola selecionada, a responsabilidade com o ambiente em que vivem. Para tanto, o estudo discutiu o percurso histórico da educação ambiental e o seu viés vivencial, tendo, como referencial

teórico, o suporte de investigadores referenciados. Assim, a pesquisa elaborou práticas educativas com o intuito de estimular o educando a desenvolver competências promotoras da sustentabilidade e torná-lo protagonista dessa jornada rumo a uma comunidade ambientalmente saudável, tornando-o mais crítico e consciente do lugar que ocupa como parte da natureza. A proposta foi a de que o conhecimento não seja apenas recebido do professor em contexto de sala de aula, mas, sim, construído no ambiente natural a partir de experiências planejadas pelos professores, ao mesmo tempo que proporcione ações reflexivas e críticas em relação ao ser humano e à natureza e que desenvolva uma visão sistêmica da vida.

O estudo **“NÃO EXISTE EDUCAÇÃO SEM AMOR”**: a **relação necessária entre conhecimento e afeto na educação infantil** teve como intuito central desta indagação debruçar-se nos ressignificados da relação alunoprofessor, avaliando a importância das conexões sociais e afetivas do ser humano durante sua vida. Com o vínculo formado no ambiente escolar, o profissional da educação acaba por interferir na formação da identidade da criança, indo além de unicamente sua aprendizagem informativa. Por isso, a investigação avaliou o mérito do ensino - tanto o escolar quanto o social - em seus benefícios e malefícios na construção da personalidade de seus sujeitos, tendo em vista as complexidades inquiritivas que fundamentam o potencial afetivo e as consequências consideráveis diante de respectivos comportamentos e relações sociais. Embasada em estudos

científicos conceituados, impera a defesa que o vínculo social entre educador e aprendiz possa ter sobre tais relações por meio de ações práticas de afeto, o que virá a contribuir tanto para o aprendizado quanto para composição basilar das vidas.

Em sua pesquisa, Jhéssica tomou por propósito principal de **“PINTANDO O SETE”**: a Arte como base psicossocial na construção humana de crianças o de comprovar as contribuições promovidas pela Arte, tendo, por objetos centrais, relatos de jovens influenciados desde criança à prática artística. Tendo em vista que as manifestações criativas podem ser um conteúdo ministrado enquanto disciplina ou uma metodologia pedagógica, ainda que executada de maneira amadora, de qualquer modo elas são um aporte essencial de interferência no comportamento cognitivo e emocional do estudante, tendo importância imprescindível em seus primeiros anos de vida. Diante da constatação do valor artístico, fez-se um exame da importância de seu contributo pedagógico enquanto recurso educativo ou projeto socioeducacional, de modo a verificar, nas narrativas reais de três pessoas, como sua intervenção beneficia em âmbito psicossocial. Para tanto, esta pesquisa balizou-se em teóricos da Pedagogia, da Psicologia, da Neurociência e da Linguagem, para promover uma análise da contribuição mental da Arte e de seus efeitos sociais nas crianças.

O capítulo **“A TENSÃO QUE ME CORRÓI POR DENTRO”**: a importância de práticas cognitivas e comportamentais nas escolas para crianças com TDAH teve por propósito a inquirição

do Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade, uma disfunção cerebral cujos sintomas ocasionam dificuldades na vida privada e social, e, além de fatores genéticos e de traços biológicos, ações sociais inadequadas estão correlacionadas ao desenvolvimento do transtorno. O estudo trata das limitações de alunos que são portadores de TDAH dentro do espaço escolar, bem como de ações pedagógicas que facilitam sua inserção no contexto de ensino-aprendizagem, tendo, como objetivo central, estimular a novas práticas educacionais que possam atender esses estudantes. Em crianças, compromete seu comportamento, suas relações e, por isso, promove reflexos diretos no contexto escolar, ocasionando problemas de aprendizagem. Tomando por embasamento científicos pesquisadores da educação, da psiquiatria e da psicopedagogia, este trabalho constitui-se da apresentação da desordem intelectual, bem como da possibilidade que a educação adequada promove na instrução dos discentes, já que são inteligentes e capazes de aprender.

Por sua vez, a pesquisa **“UM MILHÃO DE MANEIRAS DE SONHAR”**: análise da relevância da leitura para o processo de formação do discente pautada pela voz de uma contadora de histórias teve por premissa que o ato de ler é relevante para o processo de aprendizagem do ser humano. Para tanto, analisou-se a importância e os benefícios que a leitura pode trazer para os indivíduos, especialmente para as crianças das séries escolares iniciais, bem como avaliar as tecnologias enquanto auxílio ou prejuízo para essa prática. Por objeto investigativo, tomou-se uma

entrevista feita com uma educadora e contadora de histórias, que atua há vinte anos como docente, visando a avaliar seus apontamentos acerca da relevância da leitura em face às inovações. Para referenciar cientificamente a investigação, recorreu-se a teóricos da Pedagogia, da Tecnologia, da Neurociência e da Linguagem. Assim, por meio de um suporte teórico referenciado e o depoimento de um profissional gabaritado, esta análise verificou que, por mais entraves e desafios que um educador possua, será ele um agente de promoção para o olhar interpretativo e crítico no discente.

Desse modo, as variadas formas como a linguagem se internalizam e, ainda, externalizam-se, conforme os pesquisadores apontarão em suas pesquisas, indicam a interação entre os indivíduos enquanto componentes sociais, (des)construindo suas identidades e seus valores ou, ainda, realizando-os. Por essa razão, o modo como tais contatos se estabelecem, bem como os sentimentos e intenções neles dispostos, intervém diretamente na conduta discursiva manifestada ou reprimida, já que os enunciados são interpretados por outros que, enquanto agentes comunicativos, tornam-se receptores e igualmente emissores.

Boa leitura!

Viviane Faria Lopes ¹

Júlio César Suzuki ²

Rita de Cássia Marques Lima de Castro ³

(ORGANIZADORES)

¹ <https://orcid.org/0000-0002-6401-4909>. Doutora em Linguística pela Universidade de Brasília (UnB) e Pós-Doutoranda pela Universidade de São Paulo (USP). Professora e Pesquisadora na Universidade Estadual de Goiás (UEG) e Professora Substituta na Universidade de Brasília (UnB). Membro do Núcleo de Estudos de Linguagem (NELIS) da UnB; coordenadora do Grupo de Pesquisa “A interferência da Linguagem na Saúde Mental” e do Grupo de Extensão “Linguagem e Saúde Mental” da UEG. E-mail: viviane.lopes@ueg.br.

² <https://orcid.org/0000-0001-7499-3242> Graduado em Geografia (UFMT), em Letras (UFPR) e em Química (IFSP), com mestrado e doutorado em Geografia Humana (USP) e Livre-Docência em Fundamentos Econômicos, Sociais e Políticos da Geografia. Professor Associado junto ao Departamento de Geografia da FFLCH/USP e ao Programa de Pós-Graduação Mestrado e Doutorado em Integração da América Latina (PROLAM) da Universidade de São Paulo (USP). E-mail: jcsuzuki@usp.br

³ <https://orcid.org/0000-0002-0137-6005>. Graduada em Comunicação Social - Jornalismo (Faculdade de Comunicação Social Cásper Líbero) e em Administração e Ciências Contábeis (ambos os cursos pelo Centro Universitário SENAC SP), com especialização e mestrado em Administração (FGV-EAESP), doutorado em Ciências (PROLAM-USP), pós-doutorado (FEA-USP). Professora no Programa de Pós-Graduação em Integração da América Latina - Prolam / USP. Foi professora na FEA-USP pelo Programa de Atração e Retenção de Talentos (PART) - vigência 2020-2021. Atua como pesquisadora no CORS e no NESPI, ambos lotados na FEA-USP; no Grupo de Pesquisa Psicologia, Sociedade e Educação na América Latina (Instituto de Psicologia-USP), no grupo de pesquisa CRIARCOM-C - Criatividade, Inovação, Comunicação e Marketing com ênfase nas Cidades (ECA-USP) e do Centro Latinoamericano de Estudios en Epistemología Pedagógica (CESPE), onde atua como Presidente adjunta para o Brasil e como Chefe de Relações Internacionais. E-mails: ritalimadecastro@usp.br; ritalimadecastro@gmail.com

Capítulo I. "SEM SEQUER DIZER ADEUS"⁴: análise linguística do desabafo de sujeitos coibidos do momento da despedida funérea⁵

Viviane Faria Lopes

*"(...) se soubesses
Da tristeza que há nas preces
Que a chorar te faço eu"*
(POWELL, Baden; MORAES, Vinicius⁶)

Introdução

Esta pesquisa tem como escopo central a investigação psicolinguística de como a língua(gem) pode afetar um meio social e interferir na emoção das pessoas, tendo, como objeto principal de análise, o refreio da manifestação expressiva. Esse viés analítico caracteriza-se pelo intuito de revelar a importância sociocultural da manifestação comunicativa, em determinados eventos, avaliando como a coibição das palavras pode promover efeitos psíquicos

⁴ Verso do poema *Apelo* (1966), de Baden Powell e Vinicius de Moraes.

⁵ LOPES, Viviane Faria. "Sem sequer dizer adeus": análise linguística do desabafo de sujeitos coibidos do momento da despedida funérea. In: Revista do Ceam. Brasília: Universidade de Brasília, 2020, vol. 6, n. 1, jan./jul. 2020, pp. 125-141

⁶ Versos do poema *Apelo* (1966), de Baden Powell e Vinicius de Moraes.

danosos e consequências emocionais que virão a acarretar adversidades sociais.

No momento em que o mundo passa, no ano de 2020, por uma pandemia viral que tem infectado e dizimado milhões de pessoas, as medidas sanitárias têm imposto um comportamento atípico em relação ao tratamento dos pacientes e ao sepultamento dos falecidos pela moléstia em questão. Tais procedimentos, que visam a impedir o maior alastramento do vírus, têm afetado diretamente o psicológico das vítimas e dos familiares, tendo em vista que o enfermo deve ficar isolado de qualquer contato, bem como o falecido com seu enterro feito com o caixão lacrado e sem direito a velório ou qualquer outro rito mortuário.

Ainda que esteja propenso a várias mudanças, sendo, assim, investindo sempre em novos formatos experienciais, o ser humano possui valores que lhe foram arraigados por seu contexto histórico, cultural e, até mesmo, religioso. Apesar de a linguagem estar em constante mudança e promover, no indivíduo, uma evolução junto à forma de interpretar sua expressão no e do mundo, as manifestações discursivas sentimentais revelam, também, a conservação de construtos mentais, de um modo de (se) entender, num âmbito mais aprofundado, mediante sua expressão verbalizada, durante os tormentos emocionais que agonizam e transtornam.

Sendo a expressão locucional uma construção social, seu impedimento pode ser capaz de interferir na forma de (re)pensar do indivíduo, já que seu domínio propaga-se socialmente e reforça

seu estado no mundo. Desse modo, ao examinar o desabafo de entes que tiveram seu pronunciamento expressivo de despedida vetado, por conta do surto epidêmico, é possível se investigar a linguagem, enquanto prática social, e a representação de seus valores efetivamente ativos, sendo responsáveis por formas de interação interpessoal de alto préstimo afetivo e cultural.

1. “Porque tudo que é vivo, morre”⁷

A morte é um processo irreversível de interrupção do funcionamento biológico, o qual caracteriza a continuidade da organização primária do sistema vital. A derrogação do vigor promove a decomposição dos recursos impulsionadores, por conta da cessação das atividades bioquímicas, colocando o corpo a iniciar um processo de deterioração orgânica - a putrefação, que impele a emissão de um odor nauseante, liberado pelas rupturas dos tecidos corporais. Apesar de natural e de assinalar a derradeira etapa dos seres vivos, esse decurso involuntário acarreta incômodos físicos aos acompanhantes e, por isso, é necessário que o corpo sucumbido tenha um destino apropriado, de modo a não prejudicar aos que permaneceram, quer seja pelo cheiro

⁷ Excerto de uma fala de Chicó, personagem da obra **O auto da Compadecida** (2000), de Ariano Suassuna.

pestilento, quer seja pela própria imagem da degeneração carnal de uma pessoa querida.

Palavra oriunda do latim⁸, a morte é o falecimento, o passamento do ser antes vivo, a finalização da existência terrena junto aos demais. Dentre os seres humanos, é abordada de forma diferente, a depender da cultura e da crença dos envolvidos emocionalmente com o decesso, o que virá a suscitar reações e solenidades das mais diversas pelo mundo (CHIAVETATO, 1998). Desenrolados através da história, esses costumes fúnebres apresentaram alterações expressivas nos últimos séculos, já que os arquétipos que embasavam os eventos mortuários possuíam determinados valores de naturalidade e recorrência admissível até o século XIX, o que leva a possíveis ponderamentos quanto às conjecturas que motivaram reações generalizadas de inaceitação (HENNEZEL, 2006). Porém, de qualquer modo, Maranhão (1996) observa que, ainda que sejam condutas resultantes de momentos históricos específicos, vindo, portanto, a variarem de acordo com o contexto em consulta, morrer não é um episódio unicamente biológico, mas, ainda, um processo configurado socialmente.

Apesar de não apresentar evidências científicas quanto à continuidade da consciência após o falecimento, Combinato & Queiroz (2006) ressaltam que os seres humanos se apegam às variadas crenças devocionais conservadas, com a finalidade de se consolarem das perdas por meio da esperança na existência de um

⁸ **mors, mortis**, f. morte; cadáver; sangue.

tipo de vida que seja posterior à morte. Como uma espécie de continuidade à presença na terra, o destino humano estaria conectado à permanência de sua alma, considerada imortal, marcando convicções que se pautam em ressurreições ou reencarnações, por exemplo, e, por sua vez, contrariando os conceitos científicos que apontam para a finalização completa da laboração mental com o perecimento do indivíduo.

Alastrados pelo planeta, os membros da espécie humana, em suas confluências de hábitos e costumes, sustentam cerimônias de óbito de forma variada, tanto no procedimento do evento, quanto no anúncio emocional. Segundo Chiavetato (1998), os restos mortais podem ser enterrados ou cremados; os presentes realizarão um festejo comemorativo, uma reunião pesarosa, ou cenas de notória lamúria; os acompanhantes fúnebres usarão vestimentas pretas, como sinal de luto, brancas, como registro de sentimento de paz, ou, ainda, vestir-se-ão com trajes coloridos, de tonalidades vivas e alegres; o ambiente será completamente silencioso, com músicas religiosas que transmitam quietude, ou com baladas que busquem animar os participantes. Essas são algumas das particularidades que podem distinguir as solenidades enlutadas, o que exemplifica, em parcela fracionária, as distinções possíveis nas condutas realizadas pelo mundo, como produtos decorrentes dos preceitos religiosos, culturais e sociais.

País da África Ocidental, a República do Gana possui um funeral que destoa dos que acontecem no Brasil, chegando a apresentar um comportamento considerado díspar diante do

sentimento de comoção que normalmente é vivido na maioria dos países. Ao invés da contrição esperada pelos presentes da cerimônia, o cortejo ocorre com homens vestidos de terno e óculos escuros, segurando o caixão enquanto dançam ao som de uma música animada, evidenciando que, nesse contexto cultural – bem como em outras localidades desse continente –, a morte é compreendida em outra configuração conceitual (ENTERRO..., 2020). Religiões da matriz africana conjecturam o funeral como um momento de engrandecimento da vida que o finado teve, o que não pode ser exaltado somente com padecimento ou perda; ao contrário, deve-se celebrar os feitos da pessoa enquanto vivente, entendendo que sua morte é um rito de regresso à sua gênese, e não um encerramento da existência (HASTY, 2005).

Os carregadores de caixão, chamados de *pallbearers*, são contratados pela família do finado, que escolhem essa despedida como um modo de homenagear o defunto com um espetáculo, onde é promovida a disposição dos participantes do cortejo com uma coreografia animada (CARREGADOR..., 2020). Ainda de acordo com reportagens, a cerimônia fúnebre pode ter duração de até sete dias, acompanhada por pessoas ajazadas em vestes coloridas e joias caras, que nomearam a celebração mortuária de “viagem dançante para o criador” (ENTERRO..., 2020).

Diferentemente da concepção mencionada acima, o Brasil conserva outra perspectiva diante do falecimento, apresentando uma interpretação simbólica do óbito que se caracteriza por aspectos com significados e valores que assestam para o fracasso,

a impotência e a vergonha (COMBINATO; QUEIROZ, 2006). Por isso, é comum que se relacionem, metaforicamente, determinados insucessos à percepção de morte, como a separação conjugal, o desemprego, a doença e a detenção em cárcere. Tais ocorrências, por gerarem rupturas, em alguma dimensão, podem avivar sensações que se aproximam às experienciadas em fenecimentos funestos.

Por ser uma interrupção de afetos, a morte é, na cultura brasileira, comumente alicerçada em aspectos religiosos, com o processo de luto expressado em reações emotivas de perda que se cumprem por meio de costumes seguidos pelos familiares, já há décadas:

fechavam as janelas, acendiam as velas, aspergiam água benta pela casa, cobriam os espelhos, paralisavam os relógios. Os sinos dobravam. [...] Com os dedos das mãos entrelaçados e envoltos por um rosário, o defunto ficava exposto sobre uma mesa e, durante dois ou três dias, seus parentes e amigos, com vestimentas de luto, desfilavam diante dele para o último adeus. (MARANHÃO, 1996, p. 8)

Assim, envolto por insígnias demarcadoras de religiosidade, o defunto é velado e chorado por aqueles que denotam sentir o vazio deixado por sua ausência. Por ser um vínculo rompido abrupta e involuntariamente, sua partida deve ser marcada pela inconformação dos que ficam, independentemente de sua idade, afinal, o falecido foi amado, foi parte de um grupo familiar e social, o que o torna um ser afetivo de valor insubstituível.

Diante dessa perspectiva, quanto ao pesar que a ausência definitiva de uma pessoa pode provocar, devem-se considerar os momentos que antecedem o desenlace como necessários para a suspensão dos vínculos. Tendo em vista que o finamento afeta psicologicamente o enlutado (PARKES, 1998), faz-se importante – e possivelmente imprescindível – a possibilidade de uma despedida afetiva quando a morte não é provocada por episódios abruptos. Estudos psicológicos evidenciam que a aproximação entre o ente e o enfermo, por exemplo, é uma circunstância contextual que intervirá emocionalmente no enlutado após a partida da pessoa amada, auxiliando-o a lidar de forma mais adequada com a situação (FARAJ [et al.], 2013).

Resultantes de uma constituição contextual e historicamente marcada, a forma de pensar e agir de um indivíduo denota papéis e deveres oriundos de uma motivação interna, porém, influenciada por requerimentos externos. As simbologias sociais fazem-se como doutrinas a integrarem a apreensão subjetiva, criando uma realidade de conduta que passa a ser exigida intimamente. “Somente num sentido muito limitado o indivíduo cria por si mesmo um modo de falar e de pensar que lhe atribuímos. Ele fala a linguagem de seu grupo: pensa do modo que seu grupo pensa” (MANHEIM, 1986, p. 30-31). Por isso, o ato de despedir-se de uma pessoa a quem se tem afeto é, social e psicologicamente, colocado como apropriado e avaliado como encargo, chegando a pautar a conduta moral e devidamente aprovável de um sujeito de princípios.

De todas as realidades que se reconstroem no indivíduo, a morte pode ser considerada a mais dura e, de modo geral, a mais inclemente em efeitos emocionais, por evidenciar a interrupção definitiva, ainda que se venha a crer, com embasamentos religiosos específicos, em uma vida após o perecimento carnal. Verifica-se que “a experiência da morte dos outros e, conseqüentemente, a antecipação da sua própria morte estabelece a situação limite por excelência para o indivíduo” (BERGER; LUCKMANN, 2004, p. 138). Na cultura brasileira, a partida antecipada pela despedida afeiçoada e pela confissão de uma saudade vindoura simboliza a importância que o futuro ausente demarca na existência dos que ficam e, portanto, valoriza sua biografia e robustece sua memória, seu registro enquanto ser vivente.

Dizer adeus traduz-se em confirmação de importância existencial e, de igual modo, ameniza a ameaça que a morte constitui para a realidade experiencial que se pauta em sofrimento, em ruptura não desejada. As declarações quanto à importância que o enfermo possui na vida dos que ficam são, também, uma maneira de confirmar a simbologia de uma permanência etérea e, todavia, similarmente perdurável, após seu passamento. Ainda, há os que se utilizam dessa oportunidade para quitar atitudes indevidas e buscar remissões, tanto como uma forma de garantirem uma absolvição divina, quanto como um modo de aliviar sobrepesos sentimentais de amarguras guardadas (HENNEZEL, 2006).

Portanto, a declaração da despedida é, em um certo aspecto, um demarcador de prosseguimento de consolação para as duas partes e clarifica que sua simbologia carrega representações sociais e subjetivas. A lamentação junto ao ente estimado e uma gesticulação que possa parecer exagerada, promove, na verdade, uma forma de “desafogar a dor, e tornar suportável o fato da separação” (ARIÈS, 2014, p. 154). Assim sendo, se a tristeza se manifesta a depender do tempo, do lugar e da crença no que há de vir após a morte (MARTINUZZO; SANGALLI, 2019), o afeto experienciado pelos que permanecem existindo no plano da realidade física mostra-se fortalecido quando existe a oportunidade da exposição verbalizada no momento da partida.

2. “Não aprendi dizer adeus”⁹

Tendo por compleição um conjunto de signos representativos de sentido, a língua é um sistema simbólico complexo de emissão, com mecanismos que gerenciam as combinações para a efetivação dos intercursos sociais. Por sua vez, a linguagem vem a ser a capacidade de aquisição e utilização desse sistema dialógico de signos, com intenção comunicativa de transmissão de ideias e sentimentos, tanto em modalidade oral, quanto em escrita e multimodal. É a “linguagem que torna possível

⁹ Título de uma canção composta por Joel Marques em 1991.

o desenvolvimento de uma língua no indivíduo”, surgindo e aprimorando-se em épocas específicas e dependendo de “uma língua em uso no ambiente, que sirva de gatilho para o início do processo” (ROSA, 2018, p. 135).

Por estar em constante (re)construção, as modalidades linguísticas resultam do contexto, o qual, ainda, depende do construto histórico de tempo, lugar, nível de escolarização, entre outros, objetivando a promoção na melhoria das relações compartilhadas e no registro dos eventos a se desenrolarem em formato relacional. Sendo “um sistema para expressar o pensamento” (CHOMSKY, 2006, p. 93), a língua, compreendida como código para a comunicação, seria uma produção interativa da capacidade linguística, sujeita a “convenções necessárias, adotadas pelo corpo social, a fim de permitir o exercício” dessa competência por parte dos interlocutores (SAUSSURE, 2006, p. 25).

Os estudos de Pinker (1995) registraram que, ao aprender a língua materna, uma criança apropria-se, também, do modo de pensar dos progenitores, o que viria a reproduzir a cultura contextual. Tal análise, no que lhe concerne, corrobora as pesquisas de Whorf (1956), que ponderam ser a língua um determinante do modo de captar a realidade e, por sua vez, um condutor da atividade mental, assim como asseveram inquirições na área da psicologia cognitiva:

é mais plausível que condições ambientais diferentes influenciem as coisas sobre as quais as pessoas pensam, e isto por sua vez influencie o seu uso da língua. Assim,

estas diferenças ocorrem mais porque o pensamento influencia a linguagem do que porque a linguagem influencia o pensamento (EYSENCK; KEANE, 2007, p. 309).

De acordo com os apontamentos dos psicólogos acima, as circunstâncias espaciais nas quais a pessoa se encontra inserida interferirão em suas representações mentais e, por sua vez, promoverão intervenção direta ou indireta em suas expressões comunicativas. Tal apreciação aponta para esse sistema de comunicação como uma organização linguística que possui a necessidade de conservação ou de adequação, a depender das influências e necessidades culturais eventuais, confirmando que vem a ser mais do que uma verbalização interativa, ou seja, que a linguagem expressa a reprodução de pensamentos conservadores ou, ainda, transgressores.

O emissor do discurso falado, por sua vez, manifesta a linguagem como resultado do que já se encontra imerso em seu inconsciente, com significantes e significados formados por suas relações (LACAN, 1987). Consoante as pesquisas de Lacan (1987), a linguagem é uma conjuntura advinda do inconsciente, afinal, os posicionamentos são definidos mediante pressuposições acondicionadas em conceitos psíquicos recônditos, à espera de serem desencadeados por arroubos expressivos.

Para Mussalim e Bentes (2001), “o sujeito não é livre para dizer o que quer, mas é levado sem que tenha consciência disso” (MUSSALIM & BENTES, 2001, p. 110), o que aponta para a percepção de que o indivíduo socialmente construído comportar-

se-á sob a ingerência da verbalização de outros, levando-o a assumir atitudes de reação que seriam inevitáveis, diante de que é exposto. Se uma determinada pessoa, então, transige em conformidade ao ambiente no qual se incorpora, submetendo-se às palavras/atitudes de outros, as emoções, por sua vez, seriam ativadas, ainda que inconscientemente, por ações externas, induzindo o ser social a respostas resguardadas, determinadas por sua conformação cultural, já que podem conter a “base de uma classificação natural (personalidades verdadeiras ou falsas, harmônicas ou românticas, etc.)” (LACAN, 1987, p. 21).

Com o transcorrer do tempo, os símbolos linguísticos, em seus signos e significados, são inovados, transformados ou, ainda, extintos, a depender da frequência necessária de seu uso comunicativo, já que a língua é um construto funcional que se adapta às evoluções interativas. De acordo com Fairclough (2001, p. 17), “a interpretação é uma questão de entendimento - entendimento do que expressam as palavras, orações ou extensões mais longas de texto, do que os falantes ou escritores querem dizer (o que envolve atribuições problemáticas de intenções)”. Dessa forma, faz-se necessária a análise da acepção de um dado símbolo de acordo com sua colocação social, quer seja no tempo, quer seja no espaço, tendo em vista, ainda, as concepções culturais de crença e valores que o cercam.

Por ser o estudo sincrônico ou diacrônico do sistema linguístico, voltado à significação e interpretação dos componentes das sentenças comunicativas, a semântica é uma ciência linguística

voltada ao sentido das palavras segundo seu papel textual. De acordo com Lyons (1987, p. 139), “o comportamento linguístico normalmente é intencional. Mesmo as declarações científicas, frias e racionais, cujo significado expressivo é mínimo, normalmente tem por objetivo fazer amigos e influenciar pessoas”, o que denota que, em sua potencialidade, as expressões linguísticas causam impacto nos interlocutores, conduzindo-os a (re)ações que demonstrem a capacidade hegemônica do sentido, que dependerá do meio social em que se manifesta.

O conhecimento semântico, portanto, está voltado à interpretação das sentenças de uma determinada língua, além de observar a “capacidade de combinar os sentidos e trazer novos significados, valendo-se de ter, ainda, o conhecimento implícito presente subjetivamente em cada indivíduo” (SILVA, 2019b, p. 16). Não obstante, Fairclough (2003) avalia que os “agentes sociais não são ‘livres’, mas, sim, socialmente restritos, e que suas ações não são, na totalidade, socialmente determinadas”, constatando que esses agentes têm seus próprios ‘poderes causais’, e que não são reduzíveis aos poderes causais das estruturas e das práticas sociais (FAIRCLOUGH, 2003, p. 20).

Diante disso, faz-se necessário considerar que a análise semântica excede a simples interpretação significativa pontual de uma sentença, podendo, portanto, promover a averiguação de um sentido em seu meio social. Considerando que a comunicação está relacionada à geração de conceitos a respeito de conjecturas existentes internamente e intermetidas socialmente, perscrutar os

significados psicológicos de expressões e, igualmente, buscar diluir suas intenções comportamentais compõem o espaço de investigação de significação simbólica das expressões linguísticas.

Possuidor de uma elevada capacidade interpretativa, o ser humano tem suas ações a gerarem resultados variados, cujos significados podem promover benefícios ou prejuízos ao seu convívio. Em função disso, a emoção expressada clarifica bastante a respeito dos pensamentos guardados, porquanto, “se a emoção é um movimento, o seu desencadear está enraizado na motivação que, de alguma forma, dá o potencial energético para que se estabeleçam os comportamentos” (GIL, 2010, p. 297). Importa averiguar que “os pensamentos e as ações do ser humano resultam do uso de função cognitiva e de processos emocionais cujo desdobramento se interpreta” (GIL, 2010, p. 297), afinal, o modo de viver e de revelar as emoções, além das atitudes no ato de escolha, demarcam os traços da personalidade.

Ainda de acordo com os estudos de GIL (2010),

As funções instintivas têm, portanto, uma ligação com a vida emocional. Mas, de maneira geral, a resolução tem uma tensão, a busca de uma satisfação expressa os laços que unem os componentes motivacional e emocional dos comportamentos. Pois a energia motivacional não se limita a saciar as necessidades biológicas fundamentais: ela também estimula comportamentos mais elaborados. (Gil, 2010 p. 297).

O autor registra que o sujeito social tem um determinado instinto a orientar suas ações, por ser um animal pensante e reflexivo, o que o torna diferenciado dos demais. Enquanto

componente de um grupo maior, ele traz consigo uma identidade, uma percepção e um comportamento individual, que se diferenciam e, ao mesmo tempo, coadunam-se aos demais (SILVA, 2019b). Ações com excessiva expressão emocional devem ser avaliadas na perspectiva científica, já que, além de proporcionarem agonias sentimentais, resultam em incapacidade de ação coerente, fazendo com que indivíduos ajam sem repressões sociais e, assim, encontrem-se propensos ao domínio de sentimentos nocivos e, até mesmo, doenças e transtornos psíquicos.

As emoções que integram uma pessoa são diferenciadas de sujeito para sujeito, ainda que provenham de uma mesma fonte cultural e contextual, afinal, a ação é guiada pela emoção que se vivencia no momento, com esses mesmos sujeitos sendo dominados, na maioria das vezes, por suas sensações de raiva, tristeza, alegria, entre outras. A esse respeito, Ekman aponta:

Não nos emocionamos com tudo; não estamos sob o domínio das emoções todo o tempo. As emoções vão e vêm. Sentimos uma emoção em um momento e podemos não sentir nenhuma em outro. Algumas pessoas são bem mais emocionais que outras, mas, mesmo as pessoas mais emotivas têm momentos em que não sentem nenhuma emoção. (EKMAN, 2011, p. 36)

O psicólogo avalia que os seres humanos são capazes de apresentar isenção emocional a depender do contexto e, por sua vez, revelarem o quanto o sentimento pode ser diverso. Para Ekman (2011), a psicologia confirma que a emoção é uma definição do ser humano, revelando-o enquanto animal constituído de relações sociais que o impulsionam e, ao mesmo tempo, reprimem.

Deve-se avaliar que “a imaginação é ainda outro meio de provocar uma reação emocional. Se usarmos a imaginação para criar cenas que sabemos que nos emocionam, poderemos ser capazes de suavizar um gatilho” (EKMAN, 2011, p. 50). Assim, subjetivamente, é possível se interpretar fatos presenciados de forma distinta a que outros o fizeram, recombinação o que foi visto a memórias sensitivas anteriores, o que pode levar a atitudes impulsivas, com ações não racionalmente previstas.

As pesquisas psicolinguísticas evidenciam a importância do estudo da expressão das emoções enquanto ações individuais e coletivas, referenciadas pelo ambiente e pela influência cultural, estando constantemente ligadas ao sujeito enquanto ser biológico e social. Importa, assim, considerar que “as emoções mudam nossa forma de ver o mundo e de interpretar as ações das outras pessoas, apesar de não procurarmos descobrir por que sentimos determinada emoção. Em vez disso, procuramos confirmá-la” (EKMAN, 2011, p. 56). A capacidade de avaliar os processos internos, de forma consistente, gera a oportunidade de ações mais sensatas e, desse modo, mais adequadas ao que é esperado de um ser racionalmente cultural e inteligente.

Portanto, o exame da exposição de dor intensa diante da perda, enquanto simbologia de uma necessidade de expressão linguística de desafogo sentimental, respalda a interferência social desse evento emotivo, diante da realidade de tais manifestações de padecimento para com a ruptura do vínculo outrora firmado. De acordo com os estudos da psicologia, sentimentos não gerados

por experiências factuais, direcionando a percepção do ato para a construção de memórias que se tornarão concretas na mente do sujeito e embasarão futuras (re)ações a eventos emotivos. Assim, importa avaliar que interpretações desconcertadas da realidade, em impulsos reativos inadequados, fazem-se justamente em consequência de atitudes movidas por desmesuradas emoções e, assim, pautadas em ações afetivas e psicologicamente acentuadas.

3. "E eu nem lhe ouvi o alento derradeiro!"¹⁰

O ano de 2020 ficará maculado por uma infeliz transformação que abalará sua estrutura em diversos - ou, talvez, em todos - os aspectos que planeam a sociedade contemporânea. No dia 31 de dezembro de 2019, a OMS (Organização Mundial da Saúde) emitiu o que seria o primeiro alerta sobre a doença que surgiu na China, com sintomas de uma pneumonia mais grave que a comum (CORONAVÍRUS: o que..., 2020). Ainda de acordo com a reportagem do **G1**, o novo vírus faz parte de uma variação da família coronavírus, vindo a ser nomeado oficialmente pela OMS como COVID-19, em 11 de fevereiro de 2020. Em seguida, a Organização decretou estado de emergência global para uma epidemia viral, já que se tratava de um evento extraordinário, de

¹⁰ Verso do poema *A meu pai morto*, da obra **Eu e outras poesias** (ANJOS, 1998).

gravidade pública internacional, com risco para a saúde em outros países devido à ampla propagação e, por isso, exigindo uma ação coordenada por parte de dirigentes e cidadãos (CORONAVÍRUS: o que..., 2020).

A Organização Pan-Americana da Saúde (OPAS) registrou, em sua página oficial, que, no dia 30 de janeiro de 2020, OMS assinalara que

o surto da doença causada pelo novo coronavírus (COVID-19) constitui uma Emergência de Saúde Pública de Importância Internacional - o mais alto nível de alerta da Organização, conforme previsto no Regulamento Sanitário Internacional. Em 11 de março de 2020, a COVID-19 foi caracterizada pela OMS como uma pandemia. (FOLHA..., 2020).

Os registros da OPAS assentaram que, até o dia 29 de maio de 2020, foram confirmados 5.701.337 casos de COVID-19 no mundo, com 357.688 óbitos comprovados. Ainda de acordo com o sítio eletrônico, tanto a OPAS quanto a OMS “estão prestando apoio técnico ao Brasil”, quanto à preparação e resposta ao surto, firmando diariamente ações do Ministério da Saúde do Brasil desde o mês de janeiro de 2020 (FOLHA..., 2020).

As pessoas infectadas precisam de ficar isoladas das que não foram contaminadas, de modo a coibir o alastramento viral. Por isso, os doentes não podem ter acompanhantes nos quartos hospitalares ou nas alas clínicas, independentemente de as instituições serem públicas ou privadas. Os familiares, por sua vez, permanecem do lado de fora dos estabelecimentos, aflitos por notícias dos parentes que estão internados e devidamente isolados

dos enfermos que carregam outro tipo de moléstia (O DRAMA..., 2020).

No Brasil, o “ato de acompanhar um parente no hospital sempre foi muito comum”, tendo as famílias a fazerem “revezamento para não deixar o paciente sozinho, principalmente quando ele é mais idoso ou quando se trata de criança e jovem” (O DRAMA..., 2020). Todavia, no caso dessa doença, até mesmo as visitas são coibidas, pois o isolamento é imprescindível para tolher o contágio, que apresenta demasiada celeridade (DA PORTA..., 2020). Essa restrição, por sua vez, fere diretamente o comportamento afetivo no brasileiro, que já é marcado, outrora, por uma ternura irrefutável, além de “um misticismo quente, voluptuoso, de que se tem enriquecido a sensibilidade, a imaginação e a religiosidade” (FREYRE, 1963, p. 165), tal qual a cordialidade, vista como “característica essencial”, bem como a gentileza e a pacificidade notoriamente reconhecidas pelas outras nações (RIBEIRO, 1995, p. 167-168).

Refreados da manifestação de apreço que comumente é devotada ao ente benquisto, principalmente em momento de debilitação, os brasileiros têm amargado a apartação e a sentido com ainda maior intensidade tormentosa se o parente combalido vem a óbito. A consternação lancinante se faz porque, além de haver sido impedido de ofertar consolo emocional ao enfermo, o sujeito, ainda, foi baldado do momento de despedida, tendo em vista que a morte promoveu uma separação sem recessão, ou seja, definitiva.

Com entendimento conceitual embasado em concepções sociais firmadas em contextos ambientais e temporais, a despedida é um ato simbólico de apartamento físico, que pode registrar uma ação cogitada com antecedência ou, ainda, um ato que antecede uma separação avessa à vontade dos envolvidos. De qualquer forma, virá a condensar simbologias significativas, cujos preceitos envolvem sentimento, normalmente, de afeição e saudade póstera.

Para validar as conceituações teóricas que esta pesquisa elencou em suas seções anteriores, serão colocados, a seguir, quatro desabaços de brasileiros que perderam entes estimados durante a pandemia que assolou o país e, portanto, tiveram o momento do adeus obstruído. Os depoimentos emotivos foram recolhidos de meios de comunicação de notícia devidamente registrados e amplamente conhecidos, veiculados durante a ocorrência do surto epidêmico.

A entrevista (1) foi feita no Cemitério Parque das Flores, que se localiza no bairro de Tejipló, da Zona Oeste do Recife, pela sobrinha de duas das vítimas falecidas no intervalo de três dias. Já a declaração (2) aconteceu em um dos cemitérios do Rio Grande do Norte, pela irmã do falecido, que trabalha como jornalista em Natal. Por sua vez, o desabaço (3) é de um professor universitário que perdeu o pai para o coronavírus, quando internado em um hospital de Fortaleza; ele recebeu uma ligação do estabelecimento comunicando o óbito e avisando que precisaria retirar o corpo o mais breve possível. Já o depoimento (4) foi emitido pelo melhor

amigo da vítima, em entrevista feita no Cemitério em Vila Formosa, de São Paulo.

Consideremos as declarações:

(1) *“A gente queria ver pelo menos pela última vez. Nem esse direito a gente tem. Pelo menos pelo vidro, assim... Mas não deixam ver, não. Parece indigente.”*
(CORONAVÍRUS: familiares..., 2020).

(2) *“Meu irmão, Luiz Alves, técnico em enfermagem e socorrista do Samu, foi a terceira vítima do estado. Não tivemos nem o direito sagrado de uma despedida, de velar seu corpo, de nos abraçarmos, de acolhermos uns aos outros, de um simples adeus, ou até logo. O velório está sendo até hoje dentro de cada um de nós.(...) O mais cruel de tudo isso é que não temos nem o direito ao silêncio do recolhimento do luto, pois todos os dias outras pessoas estão sofrendo e perdendo pessoas amadas pela mesma causa.”*
(COVID-19 impõe..., 2020).

(3) *“Todo processo é muito traumático. Não basta a morte, você não consegue fazer o mínimo que se faz sempre para se despedir. (...) É algo muito chocante para a família, porque a gente não consegue sequer*

dar o 'adeus' na UTI. A partir do momento que aquela pessoa entra na UTI, você não tem mais contato, ela desaparece. Você é desligado dela, e nunca mais vai vê-la, nem no enterro. (...) Você é privado de algo em todas as etapas." (COVID-19 impõe..., 2020).

(4) *"Um amigo para tudo. Vou sentir muita falta dele. Por mais que... pode nem se despedir dele. Trinta e cinco anos não são trinta e cinco dias. Muito, muito doloroso..." (LUTO INTERROMPIDO..., 2020).*

Ainda que as medidas de afastamento tenham sido efetivadas por motivos sanitários, faz-se necessário averiguar a gravidade psicológica que tais objeções promoveram nos parentes enlutados, analisando seus pesarosos desabaços. Suas composições textuais carregam construtos de exposição sentimental, de induções emocionais e de instigadores psíquicos, tornando possível entendê-las em âmbito interpretativo, cuja finalidade seja avaliar o ser humano enquanto agente e vítima social.

Quando a entrevistada (1) expõe "A gente queria ver pelo menos pela última vez", sua expansão oral alia-se à da (2), "Não tivemos o direito (...) de um simples adeus", que se coloca em acordo às palavras do entrevistado (3), quando afirma "porque a gente não consegue sequer dar o adeus", bem como às do entrevistado (4), no excerto "pode nem se despedir". Tais alocações

denotam a construção cultural a que os sujeitos se encontram aparados, pois são habitantes do mesmo país, ainda que pertençam a diferentes cidades. Para Fairclough (2001), o discurso pode inferir a pessoa em seu meio social, de modo a revelar seus sentimentos, o que se faz nas palavras dos parentes/amigos em questão, que expressaram a necessidade da saudação final que lhes foi podada e, por isso, reiteraram a melancolia afetiva que os sustenta.

Nos quatro casos apontados, evidencia-se a referência à privação da despedida, evocando sua simbologia cultural e, ainda, religiosa, quanto à ritualística que devota sobre a separação adequada (MARANHÃO, 1996). De acordo com Lyons (1987), a língua tem seus conceitos inseridos nos vocábulos, o que pode ser verificado nas falas em relação à palavra 'adeus', a qual será tomada como equivalente, em sentido, à 'despedida'. Os enlutados, em questão, experienciam um misto de emoções perturbadoras que tomam sua paz e não permitem que aceitem a situação como normal, que seria entender a morte como uma finalização natural (FARAJ [et al.], 2013).

Ao afirmar "*Parece indigente*", a entrevistada (1) acentua a gravidade depreendida da situação, avaliando-a como atroz às regras socialmente estabelecidas, do mesmo modo que é qualificado pela entrevistada (2), quando expressa "*O mais cruel de tudo isso é que não temos nem o direito ao silêncio do recolhimento do luto*". De igual modo, declara essa percepção o professor, em seu relato, no excerto (3), quando diz "*Todo processo é muito*

traumático (...) É algo muito chocante para a família". Tais avaliações, ainda que tenham base emotiva e estejam sob a ótica do afeto socialmente estabelecido, apontam para os estudos de Gil (2010), que observa que as emoções trazem variações de sentimentos a todo tempo, sendo submetidas a causas e problemas sociais que podem, inclusive, apresentar trágicas consequências.

Está certificado, pela situação que a epidemia acarretou, que as pessoas em questão estão vivendo variações sentimentais que têm abalado seus conceitos sociais e seus costumes, promovendo o desespero da ausência (ARIÈS, 2014). Conforme esclarecem Eysenck e Keane (2007), as emoções podem desencadear sentimentos enraizados, os quais se tornam maléficos para a composição psíquica dos que os sentem, chegando a promover uma interpretação consternada do mundo, com uma profusão de sensações que inundam inapropriadamente os pensamentos.

O desabafo do entrevistado (3) expressa, em uma alocução comovente, a percepção de realidade que os parentes/amigos das vítimas estão experienciando: *"ela desaparece. Você é desligado dela, e nunca mais vai vê-la, nem no enterro. (...) Você é privado de algo em todas as etapas"*. Por ser a morte um fato que fomenta grande dor, a ausência é definitiva e, por isso, pode levar, aos que ficam, um despropósito existencial, afinal, as emoções mudam a forma de ver o mundo e de interpretar os fatos (EKMAN, 2011). Em seus estudos linguísticos, Fairclough

(2001) cita que a interpretação do mundo é uma questão de entendimento particular, pautado em concepções individuais e, por isso, promovendo uma assimilação que apraz ao receptor, chegando a impedi-lo de refletir racionalmente sobre o que acontece ao seu redor.

A linguagem, com sua simbologia cultural, causa impactos diversos, os quais podem ser benéficos ou destrutivos, pois está sujeita a recentes concepções, abrindo sua significação a novos sentidos (LYONS, 1987). Em sua dor, os entrevistados têm dificuldade de refletir sobre a possibilidade de sua despedida física poder lhes trazer um mal maior, chegando a infectá-los, o que geraria, em consequência, um novo significado para a restrição imposta. Porém, essa reflexão não foi, ao menos no momento, possível, revelando que os agentes sociais não são livres, mas, sim, socialmente restritos, e suas ações não são, na totalidade, socialmente determinadas, o que pode levar o indivíduo a agir sem avaliar as consequências de suas atitudes (FAIRCLOUGH, 2003).

Com o propósito de reafirmar a importância cultural e social que o ato da despedida fúnebre - bem como seus ritos mortuários - escora na sociedade brasileira, será colocado mais um trecho de exposição sobre o assunto, o qual foi subtraído de um extrato de fala de Gregório Duvivier, que apresenta o *Programa Greg News*, produzido e transmitido pela **HBO Brasil**. O excerto em questão foi veiculado no oitavo episódio da 4ª temporada. Examinemo-lo:

(5) *“Porque uma das coisas mais tristes para os que estão perdendo alguém durante a pandemia é que não dá para velar os mortos, mesmo os que não morreram de Covid. Dói, porque nessas horas a gente precisa desses encontros, dessas cerimônias, para duas coisas muito importantes: a gente ver que morreu, ter uma dimensão real da pessoa, da pessoa que se foi, e se encontrar com todo mundo que também está se despedindo. É nessa hora, que em meio a uma tristeza muito grande, a gente relembra o que essa pessoa significou para todo mundo que segue vivo. Por isso que chorar, lembrar, homenagear e sentir o peso da falta de quem se foi é, no fundo, um jeito de não se render para a morte. Justamente porque a gente dá um jeito de lembrar que pessoas queridas seguem vivas dentro da gente.” (GREG NEWS/LEVEZA, 2020)*

As falas do apresentador, transcorridas durante o surto epidêmico no Brasil, auferem as expressões que os entrevistados anteriores anunciaram. Seu discurso reforça a simbologia que uma despedida adequada traz, bem como reitera a importância do sentimento que a perda significa para os entes, ressaltando a dimensão socioemocional dos rituais fúnebres como reguladores de experiências e seguradores da conclusão de etapas, quer sejam físicas, quer sejam afetivas. Ao afirmar *“É nessa hora, que em meio*

a uma tristeza muito grande, a gente relembra o que essa pessoa significou para todo mundo que segue vivo”, o comunicador assegura que a finalização adequada promove, nos que ficam, uma forma de honrar a memória do falecido e, ainda, de registrar sua permanência saudosa nos que o tiveram em afeto (FARAJ [et al.], 2013).

Durante a epidemia da Covid-19, vivencia-se um luto complicado e, por isso, esse evento tem desencadeado desordens psíquicas que, provavelmente, levarão familiares das vítimas a buscar por serviços de saúde, já que abalos emocionais profundos prejudicam o sistema imunológico e propiciam maior suscetibilidade a doenças (GIL, 2010). A professora Maria Helena Pereira Franco, que é coordenadora do Laboratório de Estudos e Intervenções sobre Luto da PUC-SP, em entrevista ao jornal **H Hoje em Dia**, explicou que haverá impacto no domínio social, atingindo diretamente as relações familiares, pois, “por não terem a oportunidade de se despedir, podem ficar com a expectativa de que aquela morte não aconteceu, porque não tiveram a concretude da morte que os rituais proporcionam” (SEPULTAMENTO..., 2020). Ainda de acordo com a psicóloga, é importante pensar em alternativas e adaptações a esta falta, justamente porque o luto deve ser feito de algum modo, nem que seja por meio de uma reunião virtual com amigos e familiares da pessoa falecida (SEPULTAMENTO..., 2020).

Assim, faz-se necessário avaliar a importância dos rituais fúnebres, como cerimônias de função apaziguadora e com o

objetivo de uma despedida cabal da realidade. A saudação final, dita e ouvida por aqueles que tiveram, em vida, uma relação afetiva constituída por disposições biológicas, familiares ou, ainda, por alicerces de afeição social, auxilia os entes a usufruírem um conforto, em algum estágio. Portanto, falar, dizer, declarar, expressar em palavras - carregadas de simbologias amorosas e ternas - uma despedida, um adeus, é averbar, emocional e socialmente, que a pessoa não está deixando a vida de qualquer modo, o que firma sua trajetória e testifica seu nome registrado na memória dos sobreviventes.

“Ainda uma vez, adeus!”¹¹

As palavras, que resultam de construções linguísticas mentais, transformam-se em ações, por meio das quais consequências impactantes e danosas podem afetar a organização social, graças à sua capacidade transformadora e socialmente influente. O ser humano possui uma forma comunicativa que está constantemente em transformação, pois a língua é construto usual e funcional de uma sociedade, marcando-a em séculos culturais, e, igualmente, um modo de firmação de símbolos, enigmas, signos e significados. Os sentimentos são, ademais, linguagem, que se constrói psiquicamente no interior do sujeito, podendo ser, ou não,

¹¹ Título de um poema escrito por Gonçalves Dias em 1954.

manifestadas verbalmente (ROSA, 2018), o que aponta para o agravamento emocional do refreio constrangido.

A pretensão com este trabalho foi o de avaliar as expressões linguísticas de desabafos sentimentais de pessoas que tiveram seu momento comunicativo impedido, identificando como essa restrição verbal interferiu em seu comportamento emocional e social. A análise desses depoimentos pretendeu, portanto, apontar de que modo a linguagem manifesta uma construção individual ingerida por um contexto cultural coletivo, que promove a ação de acordo com os moldes sociais de um dado momento histórico e cultural.

Assim, buscou-se apontar como a repressão à manifestação emocional, por meio da linguagem, pode afetar o sujeito e interferir no contexto em que se encontra inserido. O aparato teórico, pautado na sociologia, na psicologia e na linguagem, respaldou os exames feitos, bem como contribuiu para interpretar o efeito que a coibição do momento da despedida funérea pode promover nos envolvidos, avaliando os possíveis efeitos psíquicos e sociais que venham a interferir nos sujeitos.

**Capítulo II. “A MINHA PALAVRA É AFIADA E
CONTAMINA”¹²:
análise linguístico-discursiva de comentários racistas
implicitamente manifestados no Facebook¹³**

Viviane Faria Lopes

Kets Laine dos Santos

*“A página branca indicará o discurso
Ou a supressão o discurso?
A página branca aumenta a coisa
Ou ainda diminui o mínimo?”
(MENDES, Murilo¹⁴)*

¹² Verso da música *Testando* (2013), que integra o álbum **Ellen Oléria** (2013), de composição de Ellen Oléria.

¹³ LOPES, Viviane Faria; SANTOS, Kets Laine. “A minha palavra é afiada e contamina”: análise linguístico-discursiva de comentários racistas implicitamente manifestados no Facebook. In: **Revista de Estudos Brasileños**. Salamanca: Ediciones Universidad de Salamanca, 2020, vol. 7, n. 14, pp. 63-77

¹⁴ Estrofe do poema *Texto de consulta*, que integra o livro **Convergência** (1970), de autoria de Murilo Mendes.

Introdução

Tem-se aqui uma pesquisa interessada na investigação e na análise de discursos racistas contra pessoas negras, orientada pela abordagem crítica da Análise de Discurso. Esse viés investigativo caracteriza-se pelo intuito de revelar o que é encoberto na manifestação comunicativa, avaliando as assimetrias envolvidas nas relações de poder. Importa examinar como o racismo se estabelece, como é reproduzido e reforçado, avaliando a forma de discurso e sua relação dialética com as estruturas sociais, além dos meios para a análise de fenômenos sociais a partir da linguagem (FAIRCLOUGH, 2001; 2003). Não há como negar as discrepâncias existentes entre o binário brancos x negros no Brasil: onde o segundo termo da comparação está em desvantagem, com estigmas atribuídos e associados, apesar de se negar a existência do preconceito no Brasil.

O passado do qual resultou a formação étnica do povo brasileiro – e que não isenta a responsabilidade sobre a segregação racial, na contemporaneidade –, bem como os discursos disseminados, tal como o mito da democracia étnica, contribuiu para a diluição do preconceito racial, bem como de outras formas de discriminação (a exemplo, o preconceito social). Essa redução também promoveu a diminuição da percepção e a identificação do comportamento de intolerância, até mesmo para aqueles que dele são vítimas. Logo, negar o racismo dificulta o combate a ele,

contribuindo para a manutenção da estrutura assimétrica das relações de poder e promovendo, ainda mais, as desigualdades em diversos âmbitos.

O *Facebook* é uma rede social digital cuja popularidade atingiu níveis globais e se configurou, no quadro cultural atual, uma poderosa ferramenta que tanto permite quanto potencializa a interação virtual entre sujeitos (CORREIA; MOREIRA, 2014). Os discursos, por seu turno, ocupam um papel privilegiado na criação, na manutenção ou na transformação das relações de poder, sendo moldados a partir de ideologias que visam à manutenção do *status quo*. As construções ideológicas dos sujeitos se fazem presentes em sua formação discursiva e seus discursos materializam-se no uso linguagem. O fato de o *Facebook* ser uma rede social de natureza significativamente linguística, associado ao fato de a materialização do discurso ocorrer na linguagem, contribui para que essa plataforma se constitua, então, como espaço de luta entre os (sujeitos) usuários pela construção, manutenção ou transformação das relações de poder (RECUERO, 2012; 2014).

Desta forma, acredita-se que a pesquisa se mostra relevante no sentido de denunciar o preconceito racial mascarado, encoberto pela naturalização e pela cristalização de discursos que defendem a supremacia branca e reforçam a subalternização do negro na sociedade brasileira contemporânea - sejam eles conscientes, ou não. Especialmente por preocupar-se em investigar esse fenômeno no contexto *on-line*, o qual se tornou

parte da vida social, e vem modificando, alterando, redesenhando as formas de ação e interação entre sujeitos e grupos sociais.

1. “Dos filhos deste solo és mão gentil”¹⁵?

Com base no pressuposto de que o preconceito e a discriminação raciais constituem um grave problema social, ainda na contemporaneidade, e que dele decorrem tantos outros, entende-se que somente a partir do (re)conhecimento das raízes desse mal, tornar-se-á exequível a possibilidade de transformação. Nesta pesquisa, dispusemo-nos a investigar e analisar discursos racistas que, implicitamente, materializam-se na/pela linguagem, bem como ideologias que modelam as formas e contornos desses discursos e as relações étnico-raciais, as quais contribuem para a composição desse quadro. Para tanto, torna-se imprescindível a realização de um estudo bibliográfico que, ainda que sucintamente, compreenda a história do negro no Brasil, elucidando o que significa ser negro neste país. Em virtude dos desdobramentos contínuos do passado, sobre o qual se ergue o preto-branco-e-vermelho Brasil, firma-se a necessidade de uma literatura voltada à reconstituição de tudo aquilo que, de alguma

¹⁵ Verso do **Hino Nacional Brasileiro** (1831), com letra de Joaquim Osório Duque-Estrada e música de Francisco Manuel da Silva. Apesar de a primeira execução haver ocorrido no ano de 1831, a letra e o ritmo sofreram alterações até o ano de 1917, com a primeira gravação em disco acontecendo em 1917.

forma, significa à constituição da realidade brasileira contemporânea, de uma sociedade inegavelmente racista.

Nas palavras de Caio Prado Júnior,

[o]s problemas brasileiros de hoje, os fundamentais, pode-se dizer que já estavam definidos e postos em equação há 150 anos atrás [sic]. E é da solução de muitos deles, para quem nem sempre nos atentamos devidamente, que depende a de outros em que hoje nos esforçamos inutilmente. (PRADO JÚNIOR, 1994, p. 11-12)

O autor afirma, também, que estaria, ainda, longe de acabado o processo de absorção das raças colonizadas, as quais formaram um corpo estranho e incômodo na sociedade colonial em que foram forçadamente incluídas (PRADO JÚNIOR, 1994, p. 276). Para esse historiador e filósofo, no ano de 1942 considerou-se a relevância do início do séc. XIX para a compreensão do Brasil, pois ali amadureceu tudo o que vinha se acumulando desde os primórdios da colonização. Ainda de acordo com o autor (PRADO JÚNIOR, 1994, p. 269), a sociedade brasileira, nessa época, é caracterizada acima de tudo pela escravidão - prática social instituída que exerceu influência em todos os setores da vida social.

A sociedade brasileira foi esculpida à sombra das particularidades da escravidão aqui praticada (PRADO JÚNIOR, 1994, p. 269). Uma das mais marcantes características que diferem o regime escravagista exercido no Brasil daqueles adotados em outras colônias é, pois, o tipo de relação que se estabeleceu entre colonizador e colonizado. Tanto Prado Júnior (1994) e quando Holanda (1995) apontam para o fato de ter havido, nesse período,

a formação de um ambiente menos hostil, por assim dizer, em contraste com outras colônias americanas. Com efeito, os autores Freyre (2003) e Holanda (1995), não adotaram, sob maneira, uma visão crítica acerca da instituição da escravidão, ou da escravização do negro. Suas literaturas fortaleceram, sim, o amadurecimento do mito da democracia racial, tiveram um caráter ideológico que induziu à perspectiva do branco bom, acolhedor e pacífico (ou seja, tolerante), bem como à do negro submisso e problemático.

É válido ressaltar que mais interessante seria ser tal história contada a partir da perspectiva do negro, porém infelizmente, há uma carência dessas obras no que concerne ao período da colonização à abolição da escravatura - que aqui é mais conveniente. Naquele período os estudiosos não se preocupariam em reproduzir a perspectiva do negro, menos ainda estariam os negros em condição de produção autônoma naquele contexto.

Assim, Prado Júnior (1994) que, por seu turno, assumiu um tom mais reflexivo/crítico em seu trabalho, lançou um novo olhar sobre a condição do negro desde o passado colonial e o papel do branco nesse panorama. Esse papel foi importante em dois sentidos: primeiro, porque abre caminho para uma nova forma de se estudar a história; segundo, porque se estabelece no meio letrado, e este pode exercer um poder de influência muito forte sobre os tipos de discurso (participares) e discurso (sentido socioteórico) - como fica evidente em Freyre (2003).

Faz-se relevante a distinção entre as duas vertentes da escravidão exercidas aqui: uma, com força no trabalho voltado às

atividades de produção, outra na realização de serviços domésticos. A relevância na diferenciação reside no fato de que cada uma delas possui suas particularidades e seus próprios frutos. A primeira contava um número muito superior de escravos (PRADO JÚNIOR, 1994, p. 278), negros africanos que eram arrancados de seus meios e assimilados, sem transição, A uma civilização que lhes era totalmente alheia e que deles requeria, não mais que, a força física (PRADO JÚNIOR, 1994, p. 272). Os escravos domésticos, todavia, não podem ser esquecidos ou subestimados. Eram também numerosos, devido tanto ao fato de suprirem a demanda do serviço doméstico quanto ao de satisfazerem a vaidade dos senhores, ao simbolizarem a riqueza e o poder dos mesmos. Schlichthorst (2000, p. 149) constata tal concepção “É uma espécie de vaidade fazer-se servir por muitos, luxo que, como todo exagero, acaba se tornando incômodo. Nas casas ricas, empregam-se geralmente de dez a vinte.”. Os escravos domésticos desempenharam uma grande participação na vida social da colônia e exerceram sobre ela grande influência (PRADO JÚNIOR, 1994, p. 278), tais como nos campos culinário, linguístico e musical.

Havia entre os escravos uma condição de hierarquização, na qual os domésticos ocupavam posição superior. A própria escolha dos escravos domésticos seguia critérios estéticos, correlacionava-se com seus traços fenóticos: quanto mais “negras”, mais as características dos escravos atuavam como determinantes do nível discriminação que esse viria a sofrer. Gilberto Freyre (2003, p. 396) confirma que

através dos velhos anúncios 1825, 1830, 35, 40, 50, [do Diário de Pernambuco] a definida preferência pelos negros e negras altas e de formas atraentes - “bonitas de cara e de corpo” e “com todos os dentes da frente”. O que mostra ter havido seleção eugênica e estética de pajens, mucamas e molecas para o serviço doméstico - as negras mais em contato com os brancos das casas grandes [...]. (FREYRE, 2003, p. 396)

Na contemporaneidade traços fenóticos, caracteres somáticos, ainda servem como critério em muitos sentidos. Em muitos casos, determinam ainda as possibilidades de relacionamento afetivo ou sexual, as possibilidades de obtenção (ou não) de uma vaga de emprego, as possibilidades de ser (ou não) alvo de uma abordagem policial, de ser seguido por o segurança de uma loja, entre outras situações.

É sabido que o negro se encontrava tolhido do direito à liberdade nos mais diversos níveis: seu arcabouço cultural trazido da África era refreado e, quando não debelado, no mínimo, deturpava-se sob a condição de debilidade à qual o cativo se via subjugado (PRADO JÚNIOR, 1994, p. 272). Conforme Buarque de Holanda (1995, p. 31), a origem da sociedade brasileira é marcada pela preponderância do esforço em se implantar aqui a cultura europeia e é desse esforço que resultam mais consequências. O negro teve de se ajustar à língua, à religião, aos costumes, às ideologias, e a todas as outras vontades do povo dominador. Assim, embora não tenha havido uma aculturação (o que implica a perda total de sua cultura), houve, sim, um processo de transculturação, isto é, o povo negro acabou por reinventar sua identidade (muitas vezes, sob as conveniências de seus senhores).

Segundo Fanon (2008, p. 33 - 34),

falar é estar em condições de empregar uma certa sintaxe, possuir a morfologia de tal ou qual língua, mas é sobretudo assumir uma cultura, suportar o peso de uma civilização. [...] Um homem que possui a linguagem possui, em contrapartida, o mundo que essa linguagem expressa e que lhe é implícito. [...] Todo povo colonizado – isto é, todo povo no seio do qual nasceu um complexo de inferioridade devido ao sepultamento de sua originalidade cultural – toma posição diante da linguagem da nação civilizadora, isto é, da cultura metropolitana (FANON, 2008, p. 33 - 34).

Nesse contexto, específico, em que a língua portuguesa (branca, dominante) foi imposta aos grupos de negros colonizados/dominados, o psiquiatra e filósofo considera que esse processo de imposição de “troca da língua” propicia a determinação das relações étnico-raciais, no sentido de estabelecer a dominação branca, uma vez que a língua como forma de ação sobre o mundo e sobre outro, constitui-se como discurso e atua na configuração hegemônica (FAIRCLOUGH, 2001; BRANDÃO, 2004).

Torna-se imprescindível refletir, também, a respeito da formação do Brasil no âmbito étnico, cujo traço mais marcante é a acentuada mistura das três raças que compõem a nação, sendo muito maior a cifra da mestiçagem do branco com o negro (PRADO JÚNIOR, 1994, p.107 e 110). Antes de tudo, a realidade do processo de miscigenação não favorece qualquer romantização, pois se configura como produto do problema sexual do colono branco, que domina os campos econômico, social e, em

decorrência desses, o da relação sexual (PRADO JÚNIOR, 1994, p. 110). Enquanto dos homens escravizados esperava-se a força bruta, apenas, das mulheres esperava-se “[...] mais a passividade da fêmea na cópula” (PRADO JÚNIOR, p. 272). A miscigenação, conforme Carone (2002, p. 10), se constitui como parte da escravidão colonial, alicerçada sob a violência e a exploração do português, em contexto de favorecimento, contra o africano.

Instalou-se aqui uma correlação, sociopoliticamente convencionalizada, entre a cor da pele dos indivíduos e a posição social que aos mesmos caberia ocupar. Da correlação entre as escalas cromáticas e social, resultou como ideal a branquitude e a pureza racial. Esse ideal desempenhou um importante papel na evolução étnica brasileira, haja vista sua posição de orientador dos cruzamentos entre as raças, promovendo a discriminação no campo sexual, por seu turno, guiado em direção do branqueamento (PRADO JÚNIOR, 1994, p. 272). Carone (2002, p. 10) sustenta que o clareamento racial, sob uma ótica mais superficial, pode ser reduzido a um simples resultado da miscigenação ocorrida entre negros e brancos, contanto, constitui “[...] uma pressão cultural exercida pela hegemonia branca, sobretudo após a Abolição da Escravatura, como uma espécie de condição para se “integrar” [...] na nova ordem social.”. De acordo com Bento (2002, p. 25), comumente, no Brasil, recai sobre o negro a questão do branqueamento, por ser a ele atribuída a responsabilidade da busca pela miscigenação, pelo clareamento racial, em decorrência de sua insatisfação com a própria condição

de negro, sendo o branco lembrado apenas como objeto de desejo dos grupos raciais não-brancos.

O discurso racista é, conforme van Dijk (2005, p. 09), uma modalidade da prática discriminatória do racismo, a qual, aliada a outras práticas não-verbais discriminatórias, contribui com a reprodução do racismo como forma de dominação étnico ou racial. O autor compreende o discurso racista, especialmente, sob a ótica da lógica discursiva racista de autorrepresentação positiva (grupo dominante) e de representação negativa do Outro (grupo/s dominado/s) (VAN DIJK, 2005, p. 13). Assim, a lexicalização, a seleção das palavras, formas de ênfase e mitigação (figuras de linguagem, tais como hipérbole e eufemismo), o uso da voz ativa ou da nominalização etc., a sintaxe, a semântica, podem ser estratégias de usuários da linguagem - como ação na sociedade -, ideologicamente atravessadas de várias formas, constituindo discursos racistas (VAN DIJK, 2005, p. 21).

2. Dando cor às teorias

A Análise de Discurso Crítica (ADC), conforme esclarecem Resende e Ramalho (2004, p. 185), constitui-se um paradigma teórico-metodológico o qual possibilita o tratamento de diversas práticas da vida social. Esse campo de pesquisa comporta a observação e o estudo das relações de poder existentes em

diferentes grupos sociais e dos recursos aos quais os indivíduos a eles pertencentes recorrem, a fim de estabelecer, manter ou mesmo resistir - ou transformar - a tais relações (LOPES, 2019).

Os apontamentos de Vieira (2002, p. 148) defendem que a diferença mais marcante entre a AD (Análise do Discurso) e a ADC reside nas concepções consideradas por cada uma, no que se refere à constituição do sujeito e à construção do discurso. A concepção crítica concebe que o sujeito, baseado em seu caráter ideológico, é construído pelos processos discursivos tanto quanto os constrói, e sustenta que “[...] o discurso é moldado por relações de poder e por ideologias.” (VIEIRA, 2002, p. 149).

Precursor da ADC, Fairclough sugere que o caráter “crítico” implica “[...] mostrar conexões e causas que estão ocultas; implica também intervenção [...]” (FAIRCLOUGH, 2001, p. 28). Em acordo a essa consideração, Vieira (2002, p. 155) propõe que a Análise de Discurso Crítica tem por objetivo desvelar aquilo que é encoberto no discurso, tornar visível o que antes não era - aquilo que era naturalizado -, bem como relações de poder e estruturas de poder e dominação.

De acordo com Brandão (2004, p. 11), o discurso é aquilo que se situa entre - e, também, que articula - os fenômenos linguísticos e os processos ideológicos. Afirma, ainda, que a linguagem - na condição de discurso e interação, e de uma forma de produção social -, não é inocente, neutra nem natural, mas se constitui como lugar privilegiado, no qual se manifestam as ideologias, afinal, é ela o “[...] lugar de conflito, de confronto

ideológico, não podendo ser estudada fora da sociedade, uma vez que os processos que a constituem são histórico-sociais.” (BRANDÃO, 2004, p. 11).

O conceito, aqui adotado para “texto”, advém da concepção interacional (dialógica) da língua - a qual o concebe com *lugar* de interação. Segundo Koch, essa concepção considera os sujeitos com entidades psicossociais, de caráter ativo (2005, p. 15), atores/construtores sociais (2005, p. 17). Nela, o texto é considerado, enfim, o próprio lugar de interação, no qual os interlocutores/sujeitos constroem e são construídos, dialeticamente (KOCH, 2005, p. 17). Um texto não é produzido fora de um fenômeno de interação verbal. Seu sentido, como afirma Koch (2005, p. 17) é construído na interação texto-interlocutores. Nessa perspectiva, para Fairclough (2001, p. 117-118), já que pertencem aos discursos enquanto eventos sociais completos, e não somente aos textos, as ideologias não podem ser lidas no texto. Também, porque o sentido do texto é aberto a diversas interpretações, que podem influenciar diferentemente em seu caráter e importância ideológicos. O autor ainda sustenta que o tratamento dos aspectos de um texto sempre implica a referência à produção e/ou interpretação textual (FAIRCLOUGH, 2001, p. 101-102).

A prática discursiva, por seu turno, corresponde aos processos (sociocognitivos) de produção, distribuição e consumo dos textos, os quais estão relacionados a ambientes econômicos, políticos e institucionais específicos (RESENDE; RAMALHO, 2004,

p. 186). Segundo Fairclough (2001, p. 92), esta segunda dimensão de prática discursiva reproduz a sociedade – as entidades e as relações sociais, os sistemas de conhecimento e crença e de crenças –, podendo, também, promover sua transformação. Essa dimensão engloba, também, a natureza de cada um desses processos, a qual pode variar “[...] entre diferentes tipos de discurso de acordo com fatores sociais.” (FAIRCLOUGH, 2001, p. 107).

A análise da prática social considera o discurso em relação à ideologia e poder, visando aos aspectos hegemônicos (FAIRCLOUGH, 2001, p. 116). De acordo com Resende e Ramalho (2004), “[a] análise da prática social se dá pelo texto. É através dele que se exploram as estruturas de dominação, as operações de ideologia e as relações sociais.” (RESENDE; RAMALHO, 2004, p. 189). O item *ideologia* ocupa-se da observação e análise de aspectos do texto que podem ser ideologicamente carregados, tais como os sentidos das palavras, as pressuposições, figuras de linguagem as quais se recorre, entre outros; enquanto o item *hegemonia* permite que sejam observados aspectos que determinam a prática social, sendo que podem ser políticas, ideológicas, culturais e econômicas as determinações da prática social (RESENDE; RAMALHO, 2004, p. 189).

Semelhantemente a Thompson (1995), Fairclough (2003) concebe as ideologias como representações de aspectos da realidade que contribuem para estabelecer e manter relações de poder, dominação e exploração (FAIRCLOUGH, 2003). Para o sociólogo, as ideologias são propriedades tanto das estruturas –

ordens de discurso - quanto dos eventos discursivos (FAIRCLOUGH, 2001, p. 118-119). Justamente devido a sua instabilidade, a hegemonia (que inclui instituições da sociedade civil, tais como educação, a família etc.) equivale a um espaço de luta pelo poder (FAIRCLOUGH, 2001, p. 122). É interessante resgatar, aqui, a concepção dialética das relações entre estruturas e eventos discursivos (citada acima) que está em conformidade com a concepção de luta hegemônica, em relação à articulação, desarticulação e rearticulação de elementos (FAIRCLOUGH, 2001, p. 123).

Conforme Silveira e Paula (2009), “[...] eventos discursivos particulares são guiados pelo social, mas, progressivamente, os eventos discursivos são modificados pelos individuais.” (SILVEIRA; PAULA, 2009, p. 41). Tal concepção é o ponto forte da obra de Fairclough (2001), na qual afirma que “[...] as mudanças no uso linguístico são uma parte importante de mudanças sociais e culturais mais amplas”, todavia, tais mudanças “[...] não envolvem apenas a linguagem, mas são constituídas de modo significativo por mudanças nas práticas de linguagem [...]” (FAIRCLOUGH, 2001, p. 22-23). Com base no caráter dialético, é possível afirmar que essas interferências sociais, do mesmo modo, ocasionam transformações discursivas.

A ocorrência de tais mudanças sociais e culturais perpassa pela dimensão textual, sendo perceptível que qualquer transformação que envolva um aspecto social, quanto mais tão ampla, não acontece de repente, sem transição. Uma mudança

sempre deixa vestígios no texto – como, por exemplo, elementos instáveis ou contraditórios – e, somente ao passo em que o texto deixa de ser visto como uma trama formada por diversos fragmentos dessemelhantes, é que uma tendência particular de alteração discursiva se estabelece e se solidifica, naturaliza-se, sendo fundamental para afirmar novas hegemonias no campo dos discursos (FAIRCLOUGH, 2001, p. 128).

A linguagem, conforme Fairclough (2003, p. 24), é um elemento social em todos os níveis. Nesse sentido (linguístico), as práticas sociais correspondem às ordens do discurso – redes de entidades organizacionais intermediárias (isto é, práticas sociais), especificamente linguísticas, cujos elementos são discursos, gêneros e estilos. Enquanto a língua pode ser considerada uma estrutura social, uma vez que define – e até mesmo exclui – certo potencial, certas possibilidades; os textos (meios pelos quais a comunicação e a significação se efetivam) correspondem, assim, aos eventos sociais, pois são o acontecimento da língua, mediado pelas ordens do discurso (Fairclough, 2003).

Adentrar-se ao espaço ideológico quando um conteúdo exerce uma função referente a alguma relação de dominação inerentemente opaca, carregando influências de um conteúdo de consciência social influenciada por dominações diversas, com ocultamento ou disfarce dos interesses. O que vale nessa visão é fato de entender que a ocultação de intenções se revela fundamental para o estabelecimento e a manutenção de relações de poder, apesar de que, caso sejam assumidas, tornam-se

facilitadoras para a ação dos grupos dominados no que concerne à mobilização, por meio de formas simbólicas contestatórias, a fim de romper com a soberania colocada (HOBBSAWM; RANGER, 1984).

As ideologias são compreendidas por Fairclough (2001, p. 117) como

[...] significações/construções da realidade (o mundo físico, as relações sociais, as identidades sociais) que são construídas em várias dimensões das formas/sentidos das práticas discursivas e que contribuem para a produção, a reprodução ou a transformação das relações de dominação. (FAIRCLOUGH, 2001, p. 117).

Elucida Thompson (THOMPSON, 1995, p. 73), que concepções críticas, são dotadas de um sentido negativo, crítico ou pejorativo, com relação às noções de “ideologia” ou “ideológico/a”. Isso porque – ao contrário das concepções neutras – elas compreendem que os fenômenos que assim se caracterizam são “[...] enganador[es], ilusório[s] ou parcia[is]; e a própria caracterização de fenômenos como ideologia carrega consigo um criticismo implícito ou a própria condenação desses fenômenos.” (THOMPSON, 1995, p. 73).

Tal proposição consiste em uma reformulação do conceito e da teoria de ideologia, a qual pretende recolocar em evidência a correlação entre sentido (significado) e poder (THOMPSON, 1995, p. 16). Nas palavras do autor (THOMPSON, 1995, p. 16).

[...] o conceito de ideologia pode ser usado para se referir às maneiras como o sentido (significado) serve, em circunstâncias particulares, para estabelecer e sustentar relações de poder que são sistematicamente assimétricas

- [...] “relações de dominação”. Ideologia, falando de uma maneira mais ampla, é o sentido a serviço do poder. (THOMPSON, 1995, p. 16)

Na perspectiva do autor, compreende-se a ideologia como um fenômeno organicamente hegemônico, haja vista seu papel efetivo no estabelecimento e na sustentação das relações de dominação e, por conseguinte, na reprodução da ordem social – a qual favorece indivíduos e grupos dominantes (THOMPSON, 1995, p. 91). Onde estão as relações sociais, estão, também, as relações de poder e dominação. Estas ideologias constituem a vida social, permeiam os múltiplos contextos nos quais as pessoas estão inseridas. Um importante aspecto da concepção proposta por Thompson é o fato de ela estender, a noção de ideologia aos diversos territórios que envolvem poder e dominação, superando a tendência de relacioná-la, primordialmente, ou somente, às formas de poder institucionalizadas, como partidos políticos, entre outros (THOMPSON, 1995, p. 18).

As ideologias, conforme van Dijk (2005, p. 55) “[...] são adquiridas de forma lenta e se apresentam relativamente estáveis, a fim de servirem como uma base cognitiva fundamental para a conduta social e o discurso cotidiano dos membros do grupo.” (VAN DIJK, 2015, p. 55). Como pondera THOMPSON, (1995, p. 18), os contextos sociais em que as pessoas estão envolvidas cotidianamente (na intimidade de seus lares, no ambiente de trabalho, no âmbito educacional etc.) as atingem de forma mais

direta. Logo, entende-se ser imprescindível que os mesmos sejam considerados.

[a]s formas simbólicas são ideológicas somente enquanto servem para estabelecer e sustentar relações sistematicamente assimétricas de poder; e é essa atividade, a serviço das pessoas e grupos dominantes, que tanto delimita o fenômeno da ideologia, dando-lhe especificidade e distinguindo-o da circulação das formas simbólicas em geral. (THOMPSON, 1995, p. 90-91)

Conforme elucida Thompson (1995, p. 17), as formas simbólicas ou sistemas simbólicos, não são ideológicos em si mesmos. Isto é, eles são, ou não - e, caso sejam, são -, mais ou menos, ideológicos a depender das formas como são utilizados e compreendidos em contextos sociais específicos (THOMPSON, 1995, p. 17). Nessa vertente, van Dijk (2015, p. 56) sustenta que certas estruturas discursivas são mais convenientes e, portanto, mais recorrentes que outras para atingir a persuasão de atitudes e ideologias (que significa dominação). Portanto, a sintaxe, o léxico, as figuras de linguagem, etc., contribuem para que o discurso ideológico seja moldado, de forma não arbitrária (VAN DIJK, 2005, p. 56).

3. Analisando os matizes negros da linguagem

Nesta parte apresento dados coletados - comentários de usuários dos *Facebook*, fielmente transcritos da fonte -, bem como suas análises, que envolvem a descrição e interpretação, com base

nos pressupostos teóricos apresentados anteriormente. O *corpus* se constitui de quatro amostras das produções discursivas, sendo que uma delas é ilustrada por uma figura distinta, em sua disposição original.

Conforme Fairclough (2003), aqueles significados considerados velados, sustentam de forma mais eficaz as relações de poder. Apresentando-se de forma explícita (por meio do discurso), uma ideologia assume um risco consideravelmente maior de ser contestada, ou seja, torna-se mais vulnerável à organização de sujeitos ou grupos de sujeitos que recorram ao que Thompson (1995) denomina “formas simbólicas contestatórias”, a fim de romper com as relações de dominação. Isso poderia gerar ao menos uma desestabilização ou uma crise em seu poder.

Mais seguro para a sustentação das relações de dominação é buscar atingir a essa manutenção por meio da hegemonia (FAIRCLOUGH, 2001; 2003), pois, mais do que o uso da força física ou a imposição inflexível de regras, essa forma particular de poder – apesar de ser temporária e parcial – favorece a durabilidade e a tendência à relativa estabilidade do poder exercido pelos sujeitos ou grupos dominantes. Nesse sentido, a universalização de perspectivas particulares é uma estratégia extremamente útil aos propósitos dos sujeitos e grupos dominantes, visto que apresentam como interesses gerais aqueles que, na verdade, são particulares (FAIRCLOUGH, 2003). Essa estratégia contribui para a naturalização das desigualdades diversas, decorrentes das assimetrias nas relações de poder.

Assim, justifica-se porque o racismo, na condição de fenômeno ideológico, tende a ser mascarado, encoberto, implícito. Sua manifestação em discursos (no plural: referem-se a tipos particulares de discurso - religioso, científico, médico, pedagógico etc.), tende a ser sutil porque esses contribuem para a legitimação da dominação branca. Muitos indivíduos recorrem a estratégias linguísticas, efetivando o uso da língua como ação na sociedade (FAIRCLOUGH, 2001) - sobretudo em face do "politicamente correto" (VAN DIJK, 2005, p. 10), com o propósito de afirmar seus discursos, lançar mão da preservação sua face. Desta forma, garante-se a legitimação dos discursos de cunho racistas e, por conseguinte, sua reprodução e aderência, tendo em vista que, sob o disfarce da suposta "naturalidade", tende a passar despercebido o seu caráter ideológico.

A primeira amostra discursiva, corresponde a um comentário postado por um usuário, designado "Usuário 1", em resposta à uma publicação de uma página aberta da rede social. A postagem correspondia à uma notícia a qual apontava que Jesus Cristo havia sido negro.

Comentário registrado pelo Usuário 1. (postagem em 2016)

"Eu acho essa teoria super válida. existe uma passagem na bíblia que não me vem e mente agora que fala que JESUS não tinha parecer nem formosura para que chegassem a ele. E tendo ele nascido lá na

humildade, eu acredito sim que ele poderia ter nascido negro. Não vejo problema algum, até pq negro e branco para Deus são um só. ao contrário dos que muitos querem Jesus não é e nem nunca fui nenhum super star, loiro e olhos azuis. abram suas mentes para outras possibilidades. nem sempre o que te contaram é a verdade. lembrem-se que muitos manipularam a história."

O Usuário 1 inicia seu enunciado com a expressão "**Eu acho**", tal expressão configura um marcador de modalização, decorrente de processos mentais (FAIRCLOUGH, 2003, p. 170). Logo após, ele enuncia "essa **teoria** [se referindo à notícia que afirmava que Jesus era negro] **super válida**". A escolha pelo uso da palavra "teoria", em resposta a algo que é dado como certo, revela que, na verdade, o locutor não a toma como verdade, como parece a princípio, mas, sim, uma possibilidade. Para qualificar tal "teoria", opta pelo uso do adjetivo "válida", complemento-o, ainda, emprego do termo "super", o qual funciona como um advérbio de intensidade. A expressão pode, a princípio, parecer uma forma de validação, de legitimação da notícia, em concordância. Não obstante, sendo o seu texto compreendido como estrutura social entende-se que ao definir certas possibilidades de uso linguístico, ele também exclui outras (FERNANDES, 2008). Assim quando ele escolhe utilizar a palavra "teoria" exclui a possibilidade de usar "fato", por exemplo. No mesmo sentido, ao empregar a palavra

válida (a qual cria certa ilusão, principalmente, combinada pelo termo 'super'), se exclui a possibilidade de se empregar o termo "correta". Em ambos os casos, a seleção lexical representa possibilidade, incerteza.

Adiante, para justificar o porquê supostamente acredita em tal hipótese, o usuário recorre a 'uma passagem da **bíblia**'. Assim utiliza-se da estratégia da legitimação de seu discurso, apoiando-se na força do discurso religioso. O discurso religioso vem sendo utilizado para justificar relações de dominação e opressão do branco contra o negro há muito tempo. Ainda no início da colonização dos povos africanos, quando uso da força física era mais institucionalizado, já se recorria a estratégias de legitimação da dominação (THOMPSON, 1995), valendo-se do discurso religioso. Por exemplo, baseando-se na ideia de superioridade do branco e inferioridade do negro, o discurso religioso, justificativa a dominação do negro como forma de salvar a sua alma. A própria bíblia já foi utilizada como instrumento por meio da qual se justificavam as diferenças raciais, sendo que, nessa perspectiva, o branco era branco devido a nobreza de caráter de seu antecessor, ao passo que o negro era negro devido à falta de caráter de seu antecessor (COQUEIRO, 2008).

Prosseguindo, o Usuário 1, informa o relato da passagem da bíblia em que se baseia, para sustentar que acredita na negritude de Jesus. Conforme aponta, a Bíblia relata que "JESUS não tem parecer **nem formozura** [sic]". A absolutização patológica das marcas fenóticas se intensificou com a expansão do

colonialismo europeu, (CARVALHO, 1999, p. 5) (que é comprovada até mesmo em Gilberto Freyre, defensor do mito da democracia racial) perdura até os dias atuais. A expressão destacada coaduna com discurso racista que relaciona negritude e falta de beleza; o discurso constitui, na verdade, um intertexto e interdiscurso, visto é formado a partir de outros textos que materializam discursos que já sustentam essa ideia (GUIMARÃES, 2006). Por exemplo, o discurso de que ser branco é ser belo, uma vez que se pressupõe que ser negro é ser diferente de branco, logo ser negro significaria não poder ser belo. Isto se amplia a traços fenóticos, tais como a cor da pele, textura do cabelo, espessura dos lábios, nariz etc.

Dando sequência ainda amparando-se na passagem bíblica, o interlocutor enuncia “**E** tendo ele nascido já na **humildade**, eu acredito sim que ele **poderia** ter nascido **negro**.”. Nesse caso, o termo “humildade” constitui um eufemismo para a condição de pobreza, estratégia de dissimulação, que visa diminuir a carga negativa de sentido associada à forma simbólica (BAKHTIN, 1997). Ao associar a pobreza de Jesus como fato possivelmente confirmador de sua negritude, relaciona negritude à pobreza. Mais uma vez, recorre à intertextualidade e à interdiscursividade, uma vez que sócio-historicamente se consolidou um discurso que correlaciona raça/etnia à condições de desenvolvimento socioeconômico (esse discurso dilui o preconceito étnico-racial no socioeconômico a fim de negá-lo, assim, se constitui uma estratégia de retificação que, simultaneamente, engloba a naturalização e eternização, posto que atua no sentido de inculcar no social que é

natural a pobreza dos grupos étnico-raciais dominados, a fim de negar o papel discursivo ideológico que os constrói.). O uso do termo “poderia”, por seu turno, caracteriza um verbo modalizador, em que o interlocutor opta por não afirmar (ele mesmo materializa o que havia sido demonstrado no que concerne a sua crença).

A conjunção “E” conecta os discursos que relacionam negritude à falta de beleza e à pobreza. Em ambos os discursos a ocorre a desvalorização da negritude. Pensando nas estratégias de valorização, propostas por Thompson, pode-se afirmar que o Usuário 1, recorre àquela que corresponde a condescendência, na qual se inferioriza o outro lembrando-se sua posição subordinada, posto que a “[...] condescendência possibilita aos indivíduos em posição dominante reafirmar sua dominação sem declará-la abertamente.” (THOMPSON, 1995, p. 208).

Em “Não vejo problema algum, até pq negro e branco **para Deus são um só**”, mais uma vez o interlocutor recorre a dimensão religiosa. Também, utiliza a estratégia de unificação, supondo uma padronização entre sujeitos negros e brancos (em um contexto social e histórico, no qual o os primeiros são indiscutivelmente mais desfavorecidos) a qual pressupõe a humanidade como um referencial padrão, como fundamento partilhado. Contraditoriamente, ao mesmo tempo, quando opta pela expressão “para Deus”, ele implicitamente atribui a responsabilidade sobre igualdade racial à Deus, isentando o campo social de tal obrigação.

Por fim, quando diz “Jesus é não e nem nunca foi um **super star, loiro e olhos azuis**”, opõe a expressão destacada ao termo “negro”. Enquanto associa a negritude à feiura e à pobreza (que possuem uma avaliação, social e historicamente, negativa), os termos “loiro” e “olhos azuis” (características de indivíduos brancos) são associados à “*superstar*”, que remete ao sucesso, tem uma conotação positiva ou, ao menos, mais positiva que a outra. Esse comentário é racista porque reproduz discursos racistas, ideologicamente voltados à oprimir o negro, à nível estético e socioeconômico e pode, assim, auxiliar na sustentação da dominação branca.

A segunda e a terceira amostras discursivas (ilustradas abaixo pela figura 2 e figura 3), correspondem a comentários postados por dois usuários distintos, designados “Usuário 2” e “Usuário 3” - respectivamente -, em resposta à uma publicação de um grupo aberto da rede social, o qual se autodeclarava como um perfil com orientação ideológica conservadora. Os comentários em questão se direcionavam à uma postagem a qual satirizava a fala de Yasmim Stevam, uma jovem negra, que na mesma manhã estivera no programa “Encontro com Fátima Bernardes”, e declarara ser vítima de racismo, chegando a perder vagas de emprego por assumir a textura crespa de seu cabelo ao natural. A legenda da postagem: “Por que será?! Local de trabalho não é lugar para lacração.”.

Comentário registrado pelo Usuário 2. (Postagem em 2018)

“Eu acho que ela pode e deve usar o cabelo como quiser. Não deve satisfação a ninguém. Realmente é problema dela.

Assim como na minha empresa eu contrato quem eu quiser. Não devo satisfação a ninguém sobre pq contratei oi não...”

O comentário registrado pelo Usuário 2, assume um tom, aparentemente, cordial, de modo que pode chegar a parecer um apoio a Yasmin, até certo ponto. Ele inicia o enunciado com a expressão “Eu acho”, mais uma vez um marcador de modalização, decorrente de processos mentais (FAIRCLOUGH, 2003, p. 170). Seguindo, afirma “ela **pode** e **deve** usar o cabelo como quiser.”, os termos sublinhados, compreendem a verbos modalizadores os quais, conferem uma posição ao que o interlocutor diz.

A expressão “[ela] não deve nada a ninguém”, também parece demonstrar apoio. Todavia, o “**assim como**” configura uma “virada” textual, a partir da qual o interlocutor permite mostrar seu verdadeiro discurso. Ao prosseguir, ele usa pronomes na primeira pessoa do singular (isto é, referentes a ele): “**minha** empresa”, “**eu** contrato”, e segue “(**eu**) não devo satisfação a ninguém.”. Ao empregar esses pronomes sobre essa forma, ele reforça sua individualidade, o que coaduna com a expressão não dever

satisfação a ninguém, que tem um significado voltado à ideia de poder de escolha, de liberdade.

Desta forma o Usuário 2 se utiliza da interdiscursividade para recorrer ao discurso de liberdade de expressão. Nesse sentido, ao repetir a expressão “[ela] não deve satisfação a ninguém,”, substituindo o “[ela]” pelo “[eu]”, o interlocutor recorre a uma estratégia de padronização, recorrendo e subvertendo ao discurso de “direitos iguais”, para fins evidentemente racistas.

Em uma sociedade racista, onde há um discurso que legitima o cabelo liso (associado aos grupos dominantes brancos) e o cabelo crespo é avaliado negativamente (e esse simples carácter é suficiente para o estabelecimento e sustentação de diversos tipos de desigualdades e prejuízos) são muitas as implicações que um comentário/texto/discurso como esse pode ter, uma vez que opera a língua de modo a legitimar a discriminação étnico-racial (SILVA, 2000).

Comentário registrado pelo Usuário 3. (Postagem em 2018)

“Esse povo já tá passando dos limites, não querem mais regras. Eu odeio roupas brancas mas cursei faculdade de odontologia e fui obrigada a usar branco e usei, não pudei ter unhas grandes, cortei e usei curtas, não podia ficar de cabelo solto, eu prendia. Esse povo quer que o mundo os aceite e respeite mas não quer respeitar nada e por isso são cada vez mais

odiados. A tendência é só piorar a situação pra eles mesmos."

O Usuário 3 inicia seu enunciado com a expressão "**esse** povo". O pronome relativo destacado marca uma estratégia de diferenciação (THOMPSON, 1995, p. 207). Conforme van Dijk (2005, p. 56), corresponde a uma "[...] polarização discursiva [que] é tipicamente caracterizada para reforçar as propriedades positivas de NÓS [...] e as propriedades negativas DELES [...]". A expressão "passando dos limites", empregada logo após, demarca um limite, entre o que é aceitável em sujeitos do grupo dominado, enquanto "não querem mais regras", constrói uma imagem negativa do outro (negro).

Logo depois, o interlocutor busca estabelecer uma relação entre o caso de discriminação sofrido por Yasmin e uma situação vivenciada por ele, por meio de uma comparação: "Eu odeio roupas brancas mas eu cursei faculdade de odontologia e fui **obrigada** a usar branco e **usei**, não podia ter unhas grandes, **cortei** e usei curtas, não podia ficar de cabelo solto, eu **prendia**". Nesta comparação, o uso do vocábulo "obrigada", mais os verbos "usei", "cortei" e "prendia" materializam um discurso no qual o interlocutor incentiva a subordinação dos grupos dominados – por meio da estratégia de legitimação, com uma tendência à naturalização (THOMPSON, 1995), usando sua experiência como exemplo, como um meio de aproximação.

Mais uma vez, recorre então à expressão a “esse povo”, com o mesmo sentido anterior. Na construção “quer que o mundo os respeite, mas não quer respeitar nada”, estabelece um interdiscurso o qual recorre ao discurso de que o respeito se conquista, bem como reforço uma imagem negativa referente os alvos da crítica. Na expressão “por isso são cada vez mais odiados” legitima o ódio contra negros, confirmado pela expressão seguinte: “A tendência é só piorar a situação pra eles mesmos”. Assim, ainda desloca a a culpa dos problemas enfrentados do racismo e para os próprios sujeitos. Esse comentário se caracteriza como racista, justamente, porque recorre a um discurso que visa à submissão dos grupos negros frente às relações de poder, de dominação nas quais os brancos são favorecidos (AZEVEDO, 1987).

A quarta amostra discursiva (ilustrado abaixo pela figura 4), corresponde a um comentário postado por um usuário, designado “Usuário 4”, em resposta à uma publicação de uma página aberta da rede social, intitulada *Spartakus Santiago*. A postagem corresponde a uma notícia, postada na página a qual declarava um projeto que visava incentivar a valorização da arte produzida por pessoas negras.

Comentário registrado pelo Usuário 4. (postagem em 2018)

“Valorizar a ‘arte negra? pq não valorizar as artes em geral em que essa manifestação não seja dividida por raças?”

O Usuário 4 produz um comentário curto, configurado em duas perguntas: “Valorizar a ‘arte negra? pq não valorizar as artes em geral em que essa questão manifestação não seja dividida por raças?”. As orações em formato interrogativo, neste contexto representa uma crítica, que revela uma avaliação negativa do conteúdo do post ao qual responde. O interlocutor recorre à estratégia de unificação. Utilizando as expressões “arte negra” e “manifestações divididas por raça”, pressupõe que grupos negros são responsáveis por uma segregação, pela diferenciação. Além de tudo recorre à interdiscursividade, incorporando o discurso “igualdade”.

Em uma sociedade, na qual formas simbólicas produzidas por grupos dominados são desvalorizadas, menosprezadas por sujeitos situados no campo de interação dominante, intermediário e, até, no subordinado (THOMPSON, 1995, p. 207-210), uma estratégia a qual esses grupos (dominados) podem recorrer é a rejeição, que consiste tentativa valorização de produtos e atividades próprios dos sujeitos/grupos dominados em daqueles produzidos pelos sujeitos/grupos dominados (THOMPSON, 1995, p. 210). Esse comentário vai contra essa estratégia, ignorando o contexto do negro na sociedade brasileira. Assim, se constitui racista, porque seu discurso favorece o poder do grupo dominante.

Considerações Finais

Buscamos enfocar, nesta pesquisa, textos escritos provenientes do gênero comentário, colhidos no contexto do *site* da rede social *Facebook*, registrados pelos próprios usuários do e no site em questão, os quais implicitamente manifestam o racismo. Justamente pelo fato de reconhecer que, com o advento da internet, o universo online se tornou lugar de reprodução, reconfiguração e ressignificação das práticas sociais as quais exercemos cotidianamente diante de um caráter muito particular.

Este trabalho se realizou com o propósito específico de identificar e compreender como o racismo contra pessoas negras se manifesta implicitamente em dizeres a priori não-racistas (sobretudo no senso comum), tendo em vista os recursos e estratégias discursivas aos que os sujeitos recorrem a fim de estabelecer ou sustentar relações de poder - dominação -, legitimar uma forma de controle e naturalizar a ordem social e as desigualdades. À guisa de conclusão, verificou-se que os sujeitos/usuários recorrem a diversas estratégias linguísticas e ideológicas em seus discursos. Por meio da interdiscursividade, contribuem com a hegemonia, com a manutenção das relações de dominação nas relações étnico-raciais. De forma mais ou menos direta esses discursos determinam as estruturas sociais, ao passo em também são por elas determinadas.

Por mais que a rede social *Facebook* constitua um espaço virtual/digital, ainda está inserida dentro do mundo, da sociedade real. Assim as configurações básicas de práticas sociais que constituem a realidade também constituirão a prática social online. Elementos os elementos que compõem a as práticas sociais, aspectos relacionados aos discursos, relações de poder, pessoas, social, histórica e ideologicamente, também constituem essas práticas. Assim, na atividade de registrar comentários - enquanto forma de interação social, prática social - se estabelecem modos de comportamento e de representação na sociedade (direcionando acontecimentos, a ocorrência de fenômenos, tais como as relações de poder, as desigualdades étnico-raciais, etc.), bem como no estabelecimento e na sustentação de relações de poder.

Capítulo III. “MEU CABELO CRESPO NÃO PONHO NA CHAPA”¹⁶:

análise discursiva da identidade afro representada na estética capilar

Rita de Cássia Soares de Andrade

*“Sara, sara, sara cura
Dessa doença de branco
De querer cabelo liso
Já tendo cabelo louro
Cabelo duro é preciso
Que é para ser você, crioulo.”
(GIL, Gilberto ¹⁷)*

Introdução

No Brasil, é perceptível o quanto a desigualdade econômica e social faz-se presente nos mais diversos ambientes. Entre brancos e pretos¹⁸, por exemplo, as desproporções

¹⁶ Verso da música *Testando*, que integra o álbum **Ellen Oléria** (2013), lançado pela cantora e compositora Ellen Oléria.

¹⁷ Estrofe principal da música *Sarará, miolo*, que integra o álbum **Realce** (1979), do cantor e compositor Gilberto Gil.

¹⁸ A pesquisadora optou por fazer uso do termo ‘preto’ e não do ‘negro’, por conta da mudança linguística que tem sido promovida socialmente. Além disso, a pesquisadora, enquanto afrodescendente, identifica-se mais com tal nomenclatura, na qual se reconhece identitariamente.

apresentam-se, até os dias atuais, com força expressiva, tendo em vista que brancos ainda trazem privilégios incontáveis por conta da tonalidade epidérmica, de herança europeia, elevando-os em conceito moral em comparação às pessoas de descendência afro, cujos traços representativos mostram-se na pele, no cabelo, nos desenhos faciais, na formação corporal e, até mesmo, na voz. Como consequência, pessoas pretas, continuamente, têm dificuldades em arrumar emprego, estudar e, por isso, entrar em universidades, já que a base educacional lhes é, em regra, precária. Tais apontamentos, por serem proclamados há anos por diversos cientistas sociais, bem como por meios de comunicação variados, são conhecidos pela população brasileira, que, por ser miscigenada, traz em si as consequências quotidianas do racismo, o qual, por vezes, vem camuflado, ainda que sua influência promova violências verbais e físicas.

O advento tecnológico trouxe, no presente milênio, uma expansão numeral e qualitativa das formas de comunicação. As plataformas digitais – que são o exemplo maior desse formato – cresceram em variedade e evolução com a globalização, o que promoveu um inopinado e desmesurado uso desses ambientes virtuais. Com a expansão técnica da linguagem analógica e a facilidade em tempo e qualidade comunicativa que ela promove, o indivíduo passou a utilizá-la com recorrência, adentrando-se às inúmeras formas de redes sociais, que foram criadas de modo excepcional e aparentemente descontrolado.

Portanto, esta pesquisa objetivou avaliar se tal olhar preconceituoso, embasado em concepções europeias de beleza, ainda permanece na sociedade brasileira atual, apesar das conquistas raciais ostentadas na atualidade e que buscam promover a pretitude em todos os seus formatos, matizes e contornos. Conforme conclama o poeta e compositor Gilberto Gil, o preto ainda precisa ser curado, em sua identidade, de uma imposição alabastrina, para entender, enfim, “que é para ser você, crioulo”. Seria essa composição uma voz marcada temporalmente pelo século XX, com uma aflição acabada, ou estaria ainda existente no início do século XXI, pela “doença de branco”, porém, disfarçada, como o escravo de formas atraentes a circular pela casa grande?

1. “Sarará, miolo”¹⁹

Apesar dos mais de cento e trinta anos que nos distanciam do período de escravidão do Brasil, os reflexos sombrios ainda tingem as palavras da história, tornando-as puníceas quando adjetivam o sujeito preto. Segundo Prado Júnior (1994), por muito tempo, o afrodescendente foi privado de diversos direitos que são classificados como básicos, unicamente por conta de sua origem

¹⁹ Título da segunda música do álbum **Realce** (1979), lançado pelo cantor e compositor Gilberto Gil.

étnica. Para o historiador, o fim da abolição, que significaria libertação, não alforriou o sujeito, antes escravo, de uma sujeição moral, mantendo-lhe a vedação da emancipação social e tipificando-o como indivíduo inferior em todos os aspectos que o compõem - físico, psíquico, religioso, cultural, entre outros.

A ideologia da senzala²⁰, que reputava ao preto o lugar de servidão isento de direitos, reflete-se, ainda que de modo inconsciente, na forma de pensar e agir da sociedade atual. Afinal, o momento presente é constituído em resultado aos acontecimentos anteriores, trazendo, em si, sua repetição, sua contraposição ou, ainda, a mescla de ambas as conjecturas (HALL, 2006). Se sujeitos foram escravizados, ao ponto de serem desconsiderados humanos, unicamente por advirem de uma cultura considerada inferior - em tecnologia - à europeia, ainda deveriam ser inferiorizados por uma condição de coloração epidérmica? O que ainda poderia justificar o racismo ao afrodescendente, se todos os apontamentos de outrora, criados para legitimar tal transgressão, não mais existem?

De acordo com Santos (2018, p. 39), "A sociedade brasileira foi esculpida à sombra das particularidades da escravidão aqui praticada", afinal, conforme salienta Prado Júnior (1994), os anos de escravidão serviram para engendrar a sociedade moderna atual, bem como a influência dessa constituição sobre o modo de

²⁰ No Brasil, entre os séculos XVI e XIX, eram grandes alojamentos que se destinavam à moradia dos escravos, em engenhos e fazendas.

pensar dos indivíduos, embasados em (pre)conceitos racistas. Ainda que outros lugares do mundo tenham cultivado a prática de escravidão africana, verifica-se que, no Brasil, houve costumes que o diferiu dos demais países, fruto da própria relação existente entre terra colonizada e país colonizador (Portugal), afinal, foi estabelecida pelos senhores uma hierarquização, a qual determinava que uma parte, com força no trabalho voltado às atividades de produção, trabalharia nas lavouras, e outra, na realização de serviços domésticos (SANTOS, 2018, p. 39-41), sendo a segunda uma atividade de maior prestígio entre os cativos. Os estudos de Freyre (2003) apontam que havia critérios a serem seguidos para que tal escolha fosse devidamente efetivada, sendo registrada

[...] a definida preferência pelos negros e negras altas e de formas atraentes - "bonitas de cara e de corpo" e "com todos os dentes da frente". O que mostra ter havido seleção eugênica e estética de pajens, mucamas e molecas para o serviço doméstico - as negras mais em contato com os brancos das casas grandes [...]. (FREYRE, 2003, p. 396).

Nessa seleção, conforme registra o sociólogo, os escolhidos para as atividades domésticas eram, por isso, mais privilegiados que os demais, sendo regalados com determinadas concessões que aqueles, destinados ao serviço braçal mais violento, não possuíam. O que ressalta, portanto, a predeterminação estética de aceitação, que exaltava, apesar da cor da pele que o agrilhoava, apreço específico pelos demais atributos físicos - atrativos esses designados pelos brancos.

Por isso, importa ressaltar que os escravos africanos foram submetidos, também, a uma nova cultura estética, que redefinia seus padrões de beleza e aceitação atrativa, criando, de modo impositivo, uma nova identidade. Conforme Santos (2018) aponta:

É válido ressaltar que mais interessante seria se tal história fosse contada a partir da perspectiva do negro. Porém, infelizmente, há uma carência dessas obras no que concerne ao período da colonização até a abolição da escravatura - que aqui é mais conveniente. Naquele período, os estudiosos não se preocupariam em reproduzir a perspectiva do negro, menos ainda estariam os negros em condição de produção autônoma naquele contexto. (SANTOS, 2018, p. 40)

A pesquisadora da linguagem, então, referencia que, após o período de escravidão, além de ter “de se ajustar à língua, à religião, aos costumes, às ideologias e a todas as outras vontades do povo dominador”, o preto, com uma liberdade social legalizada, precisou reconstruir sua identidade para sobreviver e, ainda, ser aceito socialmente (SANTOS, 2018, p. 42). Como todas as informações sobre esse período histórico foram registradas por pessoas brancas daquela época, tendo em vista o silenciamento impositivo sobre os pretos marginalizados, devemos considerar que a recriação identitária pós-escravidão tenha, também, advindo da voz dominante, que selecionava a imagem do preto sob a ótica de uma branquitude determinante, oriunda de seu próprio reflexo estético.

Relatos incontáveis ecoam, oriundos de pretos e de não pretos, a respeito do atual comportamento preconceituoso de pessoas nos mais diversos âmbitos sociais, nos quais a segregação

acontece tendo, por justificativa, traços físicos de composição afro. O distanciamento de direitos ainda é tão considerável, que pessoas pretas viram notícia quando são aprovadas em cursos considerados de mais prestígio em universidades públicas de alta concorrência, ou quando conquistam cargos de alto escalão governamental, bem como de grande prestígio em empresas privadas de célebre fama. Por isso, o espargimento desses eventos, de modo a avultar o episódio, somente assevera a questão que por todos é sabida: os pretos ainda são considerados inferiores e, portanto, sua elevação é um fenômeno destoante.

Importa afirmar que nosso propósito, ao fazer esses apontamentos, não carrega a intenção de subtrair a importância de sucessos e conquistas, mas, pelo contrário, apontar que, por serem excepcionais, vieram a se tornar notícia. Por tal razão, reiteramos que, sim, é importante e necessário que tais feitos sejam difundidos, inclusive para que inspirem a inúmeras pessoas comumente subjugadas, já que os tais protagonistas desses êxitos trazem, sempre, uma história de luta, esforço além do esperado e resistência contínua à opressão e ao silenciamento. Então, nossa reflexão, na verdade, faz-se quanto à temporalidade, ou seja, à razão de, até o momento - século XXI -, tais acontecimentos serem, ainda, incomuns.

2. "O difícil pra mim, é desfazer dessa raiz"²¹

Com o propósito precípuo de entreter e promover a comunicação em compleição planetária, a plataforma conhecida como *Youtube* é, atualmente, um dos formatos de grande acessibilidade e de alta aderência popular, levando usuários a se tornarem telespectadores contínuos de conteúdos que podem trazer profundo amparo teórico e científico, ou, simplesmente, desabafos particulares e pautados em ideologias pessoais. O serviço em questão foi criado por três ex-funcionários do PayPal²², em 2005, todavia, o *site* foi comprado pela Google²³ no ano seguinte, tornando-se, então, uma de suas subsidiárias, e tendo, atualmente, sua sede no estado da Califórnia. Dessa forma, tal ambiente da *web*²⁴ fez-se um espaço popular de exposições de ideias e discussões dos mais amplos e variados assuntos, trazendo, conquanto, uma especificação registrada de termos de acesso e uso dos serviços (TERMOS..., 2018).

A palavra que a forma vem do inglês *you* (você) + *tube* (tubo), concebendo uma gíria para designar televisão. Tal

²¹ Verso da música *Preta* (2017), de Marvin Pires.

²² Empresa de pagamentos online, fundada em 1998 e situada na Califórnia.

²³ Empresa multinacional de serviços *online*, fundada em 1998 e situada na Califórnia, Estados Unidos.

²⁴ *Web* é uma palavra de origem inglesa, cujo significado original é "teia" ou "rede", mas que traz outro sentido quando vinculada à *Internet*: rede que conecta computadores pelo mundo, ou *World Wide Web* (www).

composição a torna um vocábulo denominal (PETTER, 2007, p. 72), ou seja, um verbo que se origina de uma construção substantivada e cria, assim, uma ação marcada pelo neologismo expressivo: “Você tuba” (= Você acontece dentro do tubo).

Segundo o **G1**²⁵, em seu portal de notícias, o *Youtube* cresceu exponencialmente em um ano de criação e transformou anônimos em celebridades e conselheiros (REVISTA..., 2006), os quais viriam a ser chamados, tempo depois, de influenciadores digitais. A matéria – que cita com recorrência uma reportagem feita pela revista **Time**²⁶ sobre os criadores do *site* e sua repercussão em nível mundial – aponta que essa plataforma de vídeos lidera a lista que a revista criou das melhores invenções do ano, de acordo com a opinião da população. Desde sua criação até o ano presente, esse sítio eletrônico cresceu e tomou o espaço que antes era destinado à televisão, com seus usuários buscando por conteúdo exclusivos e, ainda, tendo contato com opiniões diversas e não direcionadas (56%..., 2017).

Diante da atual supremacia do *Youtube*, que permite acesso gratuito aos usuários e, ainda, liberdade aos que desejam se tornar influenciadores, entendemos que ele seria, enquanto portal de comunicação, o ambiente adequado para a seleção do objeto de análise. Esta pesquisa, por conseguinte, buscou por

²⁵ Centro de notícias brasileiro assegurado pelo Grupo Globo e provido pela Central Globo de Jornalismo.

²⁶ Uma revista com sede nos Estados Unidos e que tem reconhecimento mundial. Publica notícias semanalmente e possui edições em outros países.

vídeos postados na plataforma em questão, cujos expositores viessem a manifestar opinião a respeito do uso dos cabelos crespos, em formato natural, por parte de afro-brasileiras.

A fim de explicitar a análise feita de tais produções, avaliando principalmente o comportamento linguístico-discursivo dos influenciadores centrais dos vídeos, apontaremos, primeiramente, o referencial analítico que balizou a interpretação investigativa proposta. Visto que a linguagem é um sistema de códigos que representa a identidade cultural de sujeitos, importa averiguar, destarte, as perspectivas que consignam apurações dessa natureza, já que toda fala requer acepções apreciativas e pode ser examinada em uma perspectiva positiva ou negativa por seu receptor.

A Análise do Discurso, por sua vez, pauta-se em perquirições construtivas da ideologia que influencia os sujeitos em suas interpretações às múltiplas mensagens que recebem, justamente por se constituir um aparato teórico-metodológico que permite o tratamento de inúmeras práticas sociais (RESENDE & RAMALHO, 2004, p. 185). Esse terreno investigativo comporta a observação especulativa de distintos grupos sociais, bem como de recursos que abarcam indivíduos por um processo de identificação, proporcionando a manutenção, a restituição ou, ainda, a transformação de relações.

De acordo com Fairclough (2001), as ideologias também podem ter durabilidade e continuidade que extrapolem textos individuais ou corpos, o que viria associá-las a discursos

representativos em gêneros visuais que promovam inculcações por meio de sua manifestação expressiva. Portanto, segundo o sociólogo apontado, faz-se necessário (re)conhecer os princípios conceituais que orientam determinado composto cultural, a fim de analisar, com maior competência, suas manifestações discursivas variadas.

O surgimento das novas tecnologias promoveu, também, a emergência da progressão de conceitos linguísticos que combinassem a avaliação de discursos que carregam, em sua formação, categorias heterogêneas, mas que resultaram em um formato que se apresenta em unidade expressiva. Assim, o conceito de multimodalidade vem posto junto à modernidade, por se formar em acordo à globalização comunicativa e à expansão tecnológica de influência linguística.

Então, com o advento da globalização, cada vez mais se fortalece uma inovadora prática discursiva - a recontextualização do discurso -, denominação atribuída por Fairclough (2006) ao processo discursivo pelo qual textos específicos incorporam outros textos ou agregam seletivamente práticas sociais, discursos, gêneros e estilos que com eles se relacionam por meio da (de)locação e da (re)locação. (VIEIRA; SILVESTRE, 2015, p.24).

Segundo as autoras, o processo e a produção de significação podem simbolizar a verdade colocada pela existência tangível, com as imagens (re)construindo a realidade, de modo a recortar o sentido que os textos explicitam ou, intencionalmente, omitem. Como o objeto de estudo desta investigação foram vídeos selecionados da plataforma do *Youtube*, faz-se necessária essa

avaliação por meio de conceitos de aparatos textuais múltiplos, afinal,

[...]o discurso se constrói e é construído juntamente com o indivíduo, atilando-se com seus contatos sociais e sendo transmitidos às próximas gerações, o que, de certo modo, estabelecerá a espora identitária do porvir, mais, ainda, que sua evolução biológica. (LOPES; SILVA, 2019, p. 99)

A análise das linguistas coaduna com a das anteriormente apontadas, reafirmando que a constituição discursiva se relaciona com o comportamento social, representando-o e igualmente interferindo em suas práticas, por meio da comunicação testificada em seus vários e matizados formatos expressivos. Para Rios (2005, p. 203), “é pela linguagem que nos expressamos em nossas interações sociais, construímos nossas significações, nossos discursos - nossas representações”, ou seja, é por meio dela que o sujeito se constitui em sua essência, realizando-se em seu conteúdo e manifestando-se por meio dele. A autora ainda pondera que a relação sociodiscursiva dirige a configuração linguística enquanto componente interno do sujeito e conceito teórico de sua identidade, afinal, é ele um ser composto por diversos sistemas que o circundam, distante de ser uma concepção original e isenta de interferências externas (RIOS, 2005). O indivíduo social, incluído e vinculado a um grupo, está submetido ao resultado de aceitação e rejeição de informações ideológicas diversas, pois, quando se expressa, traz uma posição social em seu discurso, prefixada pela disposição coletiva de que faz parte e “que se define nas formações

discursivas, estabelecidos os limites entre o dizível e o indizível, segundo as ideologias que surgem do lugar social de que elas falam” (RIOS, 2005, p. 204).

Segundo mensuraram Pinheiro Neto e Lopes,

a linguagem é veículo condutor e primordial para a construção das relações da sociedade. Os processos pelos quais são formados os elementos caracterizadores do sujeito se concretizam por intermédio dela. Assim entendida, podemos crer que os signos, a simbologia, o princípio dialógico como bases construtivas do conhecimento do homem, depende muito da forma de como ele se inter-relaciona. (PINHEIRO NETO; LOPES, 2018, p. 31).

As distintas configurações de internalização da linguagem e, ainda, de externalização, conforme os autores indicam, promove a relação interativa entre os indivíduos enquanto componentes sociais, (des)compondo suas identidades e seus preceitos. Diante disso, a feição de tais contatos se estabelece, bem como os sentimentos e intenções neles dispostos, intervindo propriamente na conduta discursiva denotada publicamente ou restringida, tendo em vista que enunciados prédicos são examinados por outros que, enquanto agentes comunicativos, tornam-se destinatários e, igualmente, enunciadores de discurso.

Ainda para a Análise do Discurso, qualquer manifestação linguística significativa é um potencial conteúdo a ser analisado, todavia, os enunciados discursivos proferidos por autoridades socialmente representativas carregam um maior efeito, devido ao seu alcance coletivo, bem como à sua interferência ideológica (THOMPSON, 1995). Nas palavras de Cialdini (2012, p. 212), “um

sistema de autoridade complexo e amplamente aceito confere uma imensa vantagem à sociedade”, o que reafirma a capacidade de projeção interceptiva de uma voz caracterizadamente hegemônica. Reforçada socialmente, essa opinião de comando intervém na cultura e chega a remodelar identidades, ainda que advindas de raízes historicamente profundas e pré-determinadas como perduráveis - *O difícil pra mim, é desfazer dessa raiz* -, de modo a influenciar o pensamento e reestruturar seus alicerces conceituais de acordo com os aspectos apresentados pelo emissor (THOMPSON, 1995).

Pesquisar sobre identidade é refletir a respeito do modo de pensar de um povo - ou de um grupo -, ajuizando sobre suas características culturais, bem como sobre tudo que o compõe historicamente. Segundo Castells (2002, p. 22) “entende-se por identidade a fonte de significado e experiência de um povo”, ou seja, tudo aquilo que faz parte de sua bagagem cultural e histórica, desde características físicas até afirmações de crenças. Portanto, avaliar os componentes físicos de uma sociedade, em determinado recorte temporal, segundo o que se pré-define como belo ou feio, está contíguo à análise de sua identidade, enquanto resultado de uma continuidade de valores ou, ainda, de manifestação opositiva a eles.

Atentando-se às questões de conformidade coletiva, Hall (2006) traz apontamentos sobre o ideal identitário no mundo moderno. Segundo o autor, uma outra concepção da proposição a respeito da confluência dos modos de pensar é concernente “ao

caráter da mudança na modernidade tardia; em particular, ao processo de mudança conhecido como 'globalização' e seu impacto sobre a identidade cultural" (HALL, 2006, p. 14). Sendo assim, esse processo de interligação mundial é uma realidade de interferência direta e indireta no ser e no fazer social em nível planetário, sendo evidenciada no contexto que se apresenta por meio dos diversos formatos comunicativos.

Todavia, a identidade dos que descendem do continente africano não advém de sua composição cultural, exclusivamente, ou de um direito de escolha diante de influências postas livremente. Devido à dominação sofrida pelos europeus e sua inserção forçosa na América, tais sujeitos foram vítimas de uma ingerência brutal em sua individualidade, originalmente construída em patamares ideológicos bastante diversos aos que agora eram submetidos.

Todo povo colonizado - isto é, todo povo no seio do qual nasceu um complexo de inferioridade devido ao sepultamento de sua originalidade cultural - toma posição diante da linguagem na nação civilizadora, isto é, da cultura metropolitana. (FANON, 2008, p. 34).

De acordo com o apontamento do filósofo, o colonizado precisa assimilar os valores culturais de seu dominante para que consiga escapar dos castigos, sendo a rejeição à sua própria pretidão uma importante estratégia que, apesar de um modo de sujeição e negação de sua origem, oportuniza-lhe a sobrevivência (FANON, 2008, p. 34). O pesquisador ainda aponta que o valor que um indivíduo preto atribui a si mesmo é resultado do

reconhecimento que tem do outro, de quem faz depender sua valoração e sua realidade humana, em quem, ainda, “condensa o sentido de sua vida” (FANON, 2008, p. 180). Sendo assim, por haver sido dominado e subjugado por aqueles que se consideram superiores por terem uma epiderme mais clara, os pretos se enxergam inferiorizados por se verem pelos olhos do outro, que o tiraniza e promove as definições sociais de bom, de belo e de grandioso.

A modernidade, no que lhe concerne, constrói-se por meio da manutenção e da transformação em todos os âmbitos existentes, a qual pode ser avaliada como positiva, por um lado, e como negativa, por outro. Quanto às questões que envolvem a identidade e, particularmente, a que define a (auto)aceitação física da mulher afrodescendente, os resultados manifestam os benefícios e prejuízos das mudanças de valores e o modo como alcançam o pensamento formador desse sujeito feminino. A pesquisadora Woodward (2004) aponta que as identidades modernas carregaram diferenciações no decorrer do tempo, apresentando crises de reconhecimento social por aqueles que se opuseram ao pré-determinado, principalmente após o início do processo de globalização.

Portanto, mais do que características físicas, importa tratar o feminino, de origem afro, em suas múltiplas e constantes cobranças configurativas, morais e sociais, pois a determinação cultural é “um conceito relacional e implica, sempre, relações de poder, de privilégios, de maior ou menor prestígio” (ZANELLO,

2018, p. 44). A mulher é, assim, um sujeito constrangido a imposições identitárias e, por conta de sua trajetória histórica pautada em aviltamento opressivo abusivo, a mulher afrodescendente o é em grau desmedido. Examinar o cabelo crespo de uma preta não é um simples exame estético; é, antes, avaliar a representação externa de um componente interno de aceitação e reconhecimento social.

3. “Eu tenho orgulho da minha cor, do meu cabelo e do meu nariz”²⁷

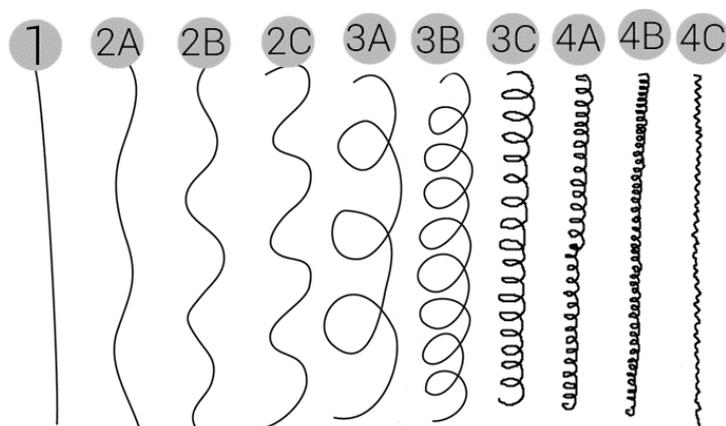
As plataformas virtuais são recursos tecnológicos utilizados por imensuráveis pessoas, diariamente, com o acesso à *Internet* já sendo uma prática cotidiana e regular de busca por entretenimento e informação. Os vídeos do *Youtube*, que compõem incontáveis Canais, carregam conteúdos diversos, cujos objetivos variam de noticiar a simplesmente divertir. Tendo por objeto analítico alguns desses recursos audiovisuais, este capítulo buscou avaliar quatro desses vídeos que trouxeram a público comentários a respeito da valorização dos cabelos crespos, em seu formato natural, e considerados hoje parte da moda vigente, sendo

²⁷ Versos da música *Sucrilhos*, que integra o álbum **Nó na orelha** (2001), lançado pelo cantor e compositor Criolo.

que, há poucos anos, eram apreciados como desgraciosos e impróprios aos padrões de beleza estabelecidos.

Especificando o cabelo, Ster Nascimento²⁸, em seu *blog*²⁹ <https://desventurasdeumacacheada.com.br/>, aponta para uma divisão quanto aos modelos, a qual foi primeiramente proposta por Lorraine Massey³⁰, em sua afamada obra **Curly Girl: The Handbook** (2001), apresentando, inclusive, subcategorias. Vejamos:

Figura 1: 10 subtipos que vão do cabelo lisão até o cabelo *black power*.



Fonte: <https://gauchazh.clicrbs.com.br/donna/beleza/noticia/2018/08/tipo-de-cabelo-voce-sabe-identificar-o-seu-saiba-mais-sobre-a-curvatura-do-fio-cjpikmm6y00qi8icntsxkdum.html>

²⁸ Influenciadora digital nascida na Bahia/BR.

²⁹ Sítio eletrônico que permite publicações diversas, como artigos, vídeos e fotos.

³⁰ Cabeleireira norte-americana.

Segundo Nascimento (2017), os cabelos tipo 2 são mais conhecidos como “ondulados”, por serem os que mais se aproximam do liso, que é tipo 1. Portanto, os outros dois tipos seriam os que mais representam a herança afro nas mulheres pretas, com o tipo 3, chamado de cacheado e classificado com mais volume e definição, enquanto o tipo 4 é o mais crespo, sendo, então, marcado por pouca definição e bastante volume. Essa classificação trouxe, ainda, uma adjetivação dos possuidores, quando começaram a se apontar com predicativos determinados pelo cabelo, a exemplos “Eu sou crespa” ou “Eu sou cacheada”, tipificando-se de acordo com os fios naturais que trazem. Tais predicativos são comuns na fala dos influenciadores que foram avaliados nesta pesquisa.

A difusão do reconhecimento da origem de pilar e de essência africana tem promovido mudanças físicas em diversas pessoas, que, até poucos anos, mudavam seus cabelos - naturalmente cacheados ou crespos - para a condição de liso, como um modo de se aproximarem da estética estabelecida como adequada para os padrões de beleza vigentes nos meios de comunicação. No presente, influenciadores digitais de constituição corporal originalmente afro têm se configurado em sua origem, buscando, ainda, acentuar determinadas conformações, sendo, a principal dessas, o cabelo. Ao assumirem tal compleição primária e natural, disseminam um discurso semiótico contra uma imposição de formosura imposta anteriormente e verificada pelo cabelo alisado, ou seja, forçado a ser liso para se adequar aos padrões do

dominante, que determinou que o embranquecimento está aliado à beleza e que o contrário disso se sujeita à discriminação (SANTOS, 2018).

As produções audiovisuais selecionadas como objetos investigativos desta pesquisa foram quatro, de Canais e influenciadores diferentes do *Youtube*. A análise foi feita com extratos retirados das falas dos apresentadores, dos convidados ou de outra personalidade apontada, com cada vídeo podendo trazer mais de um deles. Para compreensão, trazemo-los assim organizados, elencados por sua data de publicação:

THALITA - Canal Thalita Cruz.

Nome do vídeo: *Ditadura dos cachos perfeitos*, publicado em 7 de dezembro de 2015.

(<https://www.youtube.com/watch?v=avZeFE7qkEw&t=12s>).

Duração de 5min e 45seg.

ANA LÍDIA e STEFFANY - Canal Ana Lídia Lopes.

Nome do vídeo: *Ditadura do cacho perfeito com Steffany Borges e Ana Lídia*, publicado em 21 de novembro de 2016.

(<https://www.youtube.com/watch?v=SDadY4AdDCU&t=6s>).

Duração de 6min e 18seg.

GISELE e BETO - Canal Gisele Cidade.

Nome do vídeo: *Cansei de ser crespa por isso*, publicado em 24 de setembro de 2018.

(<https://www.youtube.com/watch?v=2Ayh-pue--l>). Duração de 8min e 49seg.

JACY e LUCAS - **Canal Jacy July**.

Nome do vídeo: *Ditadura dos cachos feat Lucas Torres*, publicado em 12 de abril de 2019.

(<https://www.youtube.com/watch?v=mH2dvbezb7o&t=169s>).

Duração de 6min e 16seg.

Seis dos influenciadores que aparecem nos vídeos em questão são de origem afro e possuem cabelos que transitam entre os tipos 3 e 4 - excetuando-se BETO. A escolha se fez, em predominância, pela voz feminina, a qual seria, em princípio, a única, a fim de estabelecer uma propriedade de gênero, um lugar de fala. A esse respeito, a socióloga Ribeiro (2017) coloca que o lugar de fala é o reconhecimento da representação coletiva que direciona as oportunidades e, igualmente, os constrangimentos que trespagam os sujeitos que pertencem a determinados grupos e/ou lugares sociais, superpondo-se às experiências de vertentes individuais (RIBEIRO, 2017). Em consonância, Foucault (1996), sociólogo e filósofo com pesquisas a respeito do discurso anteriores às de Ribeiro, pontuou que o detentor do discurso está limitado “pelo jogo de uma identidade que tem a forma da *individualidade* e do *eu*” (FOUCAULT, 1996, p. 29), pois seu posicionamento representativo de fala lhe confere uma simbologia social de lugar ocupado, de pertencimento de causa.

Assim, apesar de não pertencer gênero feminino, o influenciador LUCAS terá, também, sua exposição analisada, enquanto defensor da origem afro, ainda que categoricamente masculino, por apresentar-se ao lado de sua esposa, a apresentadora JACY, e por manifestar discurso equivalente ao da consorte. Visto que, além disso, não haveria a possibilidade de avaliar somente a fala dela, pois o vídeo traz o pronunciamento de ambos sobre o assunto tratado. Já THALITA se apresenta sozinha, em uma exposição voltada a um desabafo a seus seguidores. ANA LÍDIA, em seu vídeo, traz STEFFANY como convidada e, juntas, expõem revelações sobre as opressões sofridas por conta do tipo de cabelo que possuem. Mas GISELE, apesar de pronunciar-se sozinha, faz a análise de um trecho do programa *Mais Você*³¹, da *Rede Globo*³², a respeito do qual comenta a fala de Beto Carramanhos, que é um cabeleireiro e maquiador que compõe o quadro *Tapa no Visual*³³ - apresentado no programa citado - e, por isso, traremos excertos pronunciados por ele, sob a marca nominativa de BETO. Portanto, estamos diante de cinco vozes de representação feminina e duas masculinas - sendo que uma se

³¹ Programa de televisão no ar desde 1999, apresentado por Ana Maria Braga. Trata de assuntos como culinária, artesanato, saúde, comportamento, entre outros.

³² É uma rede de televisão comercial, brasileira, fundada em 1965. Com sede na cidade do Rio de Janeiro (Brasil), possui transmissão no Brasil e no exterior.

³³ Um dos quadros do programa *Mais Você*, cujo objetivo é ajudar participantes a recuperarem a vaidade por meio da recriação da imagem estética.

manifesta a favor das mulheres e outra se apresenta em dissonância ao que as demais tratam.

Conforme as datas registradas da difusão das mostras na plataforma em questão, concebe-se que o assunto em apreço vem sendo discutido há alguns anos, não se tratando, então, de um debate a respeito de aspectos, enquanto representatividade, assomados somente no presente ano; mas, ao mesmo tempo, importa avaliar que carrega um registro referencial recente se comparado a toda a trajetória dos afrodescendentes no país. Então, interpretemo-los.

3.1 “Aguenta minha marra”³⁴

Sabe-se que, ao longo da história da humanidade, a etnia apresentou, constantemente, uma fonte substancial de reconhecimento e de sentido social (CASTELLS, 2002), por isso, quando se trata da identidade racial, a cor da pele, assim como os demais traços que constituem o sujeito, são fundamentais para a definição de pertencimento. Os apresentadores dos vídeos em questão, por possuírem Canais que trazem conteúdos relacionados à simbologia e à representação afro, bem como sua representação de liberdade cultural, optaram por gravar com os cabelos naturais – soltos ou presos –, no formato que utilizam no cotidiano. Neles, relatam suas vivências, revelam situações em que sofreram

³⁴ Verso da música *Testando*, que integra o álbum **Ellen Oléria** (2013), lançado pela cantora e compositora Ellen Oléria.

preconceito e externalizam o sofrimento que a discriminação lhes provoca; todos eles, todavia, reafirmam a necessidade de prosseguir com a fisionomia de afirmação racial por meio do uso natural de seus fios.

ANA LÍDIA e sua convidada STEFFANY – a qual também possui Canal próprio – utilizam seus vídeos para trazer informações, dicas e cuidados com os cabelos, revelando produtos e métodos que funcionam ou que não dão certo para seus tipos, além de repassarem conhecimentos adquiridos em suas vivências e trocas de informações com outros. Leiamos um dos excertos do vídeo selecionado:

(1) STEFFANY – *Eu chego lá na minha avó. Se eu lavei meu cabelo hoje, ele tá lindo e hidratado. Beleza! Se eu vou lá no outro dia, e meu cabelo tá um pouquinho frizado, ela já olha pra minha cara e ela já vem com todo o poder de desanimar a pessoa. Ela olha pra mim e fala: “Seu cabelo tá muito mais ressecado, nunca vi seu cabelo tão ressecado, tão seco”.* (4min 12seg)

O extrato selecionado exprime o tratamento que há por conta do tipo de cabelo trazido pela influenciadora, no caso, no próprio âmbito familiar. Vinda de sua avó – a respeito da qual não se comenta se também é uma mulher afrodescendente –, a observação, que traz a aparência de advertência maternal, revela preconceito obducto, sinalizado na expressão eufemista

“ressecado”. Importa observar que as pessoas mais velhas, por terem uma carga emocional e vivencial superior, trazem por pressuposto um maior apanhado de sabedoria social, o que as torna autoridades práticas quanto ao conhecimento sobre os preceitos existenciais. Cialdini (2012) discorre a respeito das vozes de autoridade e como essas influenciam a vivência de um indivíduo, observando que “quando uma legítima autoridade se pronuncia, o que normalmente faz sentido se torna irrelevante” (2012, p. 216), já que a carga experiencial faz seu pronunciamento um conhecimento ascendente, ainda que formatos distintos se mostrem em iminência.

Segundo Fairclough (2003), os estilos individuais estão ligados à identificação, em que se enfatiza o processo de assimilação com pessoas, por meio do qual se reconhecem e se integram a outras (FAIRCLOUGH, 2003, p. 176). Sendo a nominalização da característica mais do que um adjetivo colocado, a recriação faz-se marcada em STEFFANY, que se identifica com as palavras da avó quanto ao julgamento sob o qual é constantemente colocada enquanto sujeito social, mas, também, em sua posição política quanto a buscar lugar identitário junto a seus iguais - a saber, os que trazem cabelo adjetivado como ressecado. Sua voz em permanecer com madeixas hidratadas ou não recria discursos que expõem identidades culturais, ao mesmo tempo que internaliza “seus significados e valores”, tornando-os parte do enunciador e contribuindo para alinhar sentimentos subjetivos com os lugares objetivos que ocupa “no mundo social e

cultural” (HALL, 2006, p. 12). Assim, a influenciadora assume o papel de autoridade para as pessoas que as assistem, por rebater as velhas identidades, que por tanto tempo nortearam o contexto social, e aclamar uma nova configuração conceitual (HALL, 2066, p. 7), o que a avulta em possível modelo e inspiração para os seus telespectadores.

Em seu Canal, JACY comumente relata suas práticas vivenciais de mulher preta, com cabelo tipo 4, transmitindo dicas experienciais a respeito de cuidados específicos, tanto epidérmicos quanto capilares. No vídeo selecionado, denuncia, juntamente ao esposo, LUCAS, a diferença de tratamento que recebem por terem características capilares diferentes. Ela, por ter cabelo mais crespo que o dele, que é classificado como mais cacheado, acaba sendo vítima de olhares desaprovadores e comentários desagradáveis. Avaliemos o trecho seletivo:

(2) LUCAS - *A gente percebeu que o meu tipo de cabelo é muito mais aceito do que o tipo de cabelo da Jaciara. E quando a gente diz 'socialmente aceito', significa que as pessoas recebem a imagem de uma forma muito melhor e é mais permitido em alguns espaços. (1min 4seg)*

(3) JACY - *Eu já tinha percebido isso há muito tempo, porque eu sou crespa. Mas teve uma discrepância muito grande de tratamento das pessoas quando iam*

elogiar o cabelo dele e quando iam elogiar o meu cabelo. (1min 39seg)

Apesar de ambos possuírem os cabelos volumosos - o que pode ser comprovado no vídeo -, o julgamento oriundo dos que os cercam é adverso, já que LUCAS apresenta estética que está em conformidade ao que se considera mais adequado, pela compleição visual de mais definido. Tal aspecto o determina como possuidor de um cabelo mais bonito, ou seja, mais adequado à determinação hegemônica. De acordo com Fairclough, o discurso contribui para a estrutura da sociedade e pode moldá-la ou limitá-la (FAIRCLOUGH, 2001, p.91), o que revela a demarcação colocada nos sujeitos por conta de uma especificação de sua compleição física, a ponto de moldá-los de acordo com os valores pré-estabelecidos e demarcados e, ainda, limitá-los esteticamente a tal padrão.

Importa ressaltar que o "conceito de identidade alia-se com os de igualdade e de diferenças; com a possibilidade de identificar-se ou não" (SILVA, 2011, p. 128), revelando que uma assimilação social é construída por meio de processos contrastivos, dialéticos ou dialógicos, relacionais e discursivos, originados da consciência sobre as diferenças, e não de seus embates (OLIVEIRA, 2006, p. 87). Nas falas em questão, as diversidades configurativas estimulam interações excludentes e atribuições desfavorecidas quanto às feições, e não a marcação de pluralidade e abundância como sinônimo de ascensão civilizatória.

Tratemos de outro extrato discursivo:

(4) GISELE - *A gente tá cansado de ter que ouvir o tempo todo 'Nossa, define mais seu cabelo!'. Gente, minha irmã, ela é crespa 4C, e o que ela me fala que sofre com o cabelo dela. Hoje em dia muita gente até acha bonito, mas ela só anda com o cabelo preso.*
(5min 3seg)

A fala de GISELE demonstra o poder do discurso em uma prática social, quando as expressões de outros limitaram a representação identitária da irmã da influenciadora, impedindo-as de utilizar o seu cabelo da forma que desejava, tendo em vista o preconceito sofrido. As relações de poder, presentes nas variadas categorias discursivas, contextualizam-se em consonância a seus enunciadores, marca-os em posição alçada enquanto expositores, devidamente qualificados em experiência subjetiva do assunto (FAIRCLOUGH, 2001). Ainda a esse respeito, Woodward (2004) ressalta que as identidades são construídas mediante indicadores de diferença, portanto, cada cabelo, subdividido e classificado em determinado tipo, possui uma textura e um formato específico, o que influencia na identidade do sujeito. A alteração quanto ao uso - quer seja prendendo-o para o esconder, quer seja alisando, para se alinhar aos dominantes - interfere na formação de reconhecimento do indivíduo, que se forma a partir da aceitação ou rejeição de suas características.

3.2 “O teu cabelo não nega, mulata”³⁵

No decorrer de sua continuidade terrena, o ser humano foi perpassando por mudanças identitárias, resultantes diretas das transformações socioculturais que sua trajetória histórica promoveu. Criando-as e recriando-as, tornou-se, neste momento factual, um construto moldado pelo contexto moderno, como agente e, ao mesmo tempo, fruto de uma globalização. Segundo Woodward (2004), “Essa dispersão das pessoas ao redor do globo produz identidades que são moldadas e localizadas em diferentes lugares” (WOODWORD, 2004, p. 22), o que desconstrói a noção de personalidade marcada por contexto específico, unicamente, já que a influência tem-se feito planetária.

Nos vídeos analisados, há pessoas de tons de pele e tipos de cabelos diversos - do 3 ao 4, em suas variações. ANA LÍDIA e STEFFANY, por exemplo, usam a plataforma, por meio de seus Canais, para promover informações e orientações a respeito de cuidados para os seguidores que têm o cabelo igual ao delas. Ainda que transmitam instruções para outras formas capilares, o foco maior se faz para as madeixas equivalentes - ou próximas - aos seus. Avaliemos um dos excertos.

³⁵ Verso da música *Mulata*, lançada em 1929 pelos Irmãos Valença - dupla de irmãos compositores recifenses: João e Raul Valença.

(5) ANA LÍDIA - *Às vezes, a pessoa não entende que é a textura do cabelo. É o que acontece comigo. É assim, a pessoa: "Posso encostar no seu cabelo?". Eu falo: "Pode!". A pessoa pega: "Ah, é macio!". A pessoa achava que era duro, que era, sei lá, que era estranho, por ele ser crespo. (4min 33seg)*

Nessa fala, a influenciadora esclarece o quanto os pré-conceitos ainda se encontram enraizados nas pessoas, que criam suas percepções com embasamentos recebidos de outros. A reavaliação dos julgamentos pré-concebidos não é corriqueira, pois sua formação arraigada sustenta a dispensa da verificação de comprovações. Por sua vez, o racismo, ainda que camuflado, perpetua-se em concepções que aparentam inocuidade, apesar de se balizarem em considerações deletérias. Ao acreditar que o cabelo crespo seja, necessariamente, "duro" - ou seja, ressecado -, o indivíduo expõe a crença herdada de que a formação capilar que se distancia do liso não é, portanto, adequada e própria ao esteticamente aceito.

Por sua vez, o sujeito preto, constantemente inferiorizado, busca sua representatividade em todas as marcas que o compõe, pois,

se, em um dado momento da sua história, ele foi levado a se questionar se era ou não um homem, é que lhe contestavam sua humanidade. Em outras palavras, começo a sofrer por não ser branco, na medida que o homem branco me impõe uma discriminação, faz de mim

um colonizado, me extirpa qualquer valor, qualquer originalidade, pretende que seja um parasita no mundo, que é preciso que eu acompanhe o mais rapidamente possível o mundo branco, (...) Então tentarei simplesmente fazer-me branco, isto é, obrigarei o branco a reconhecer minha humanidade. (FANON, 2008, p. 94).

A busca pelo direito de usar as madeixas originais pode parecer um protesto irrisório, todavia, conforme avalia o psicanalista indicado, o afrodescendente foi afligido por não possuir os atributos do branco e, então, constrangido a se auto impor o embranquecimento em inúmeros aspectos. Tal atitude reforça a superioridade de ser branco e, com isso, inferioriza o ser preto e tudo o que o caracteriza - cabelo, feições, cultura, religião, entre outros -, impondo a manutenção da desvantagem e firmando, ainda que inconscientemente, o desejo do descendente africano em ser branco (FANON, 2008, p. 95).

Segundo os estudos de Giddens (2002), o comportamento se organiza conforme a construção social:

a modernidade altera radicalmente a natureza da vida social cotidiana e afeta os aspectos mais pessoais de nossa existência. A modernidade deve ser entendida num nível institucional; mas as transformações introduzidas pelas instituições modernas se entrelaçam de maneira direta com a vida individual, e, portanto, com o eu. (GIDDENS, 2002, p. 9).

O sociólogo adverte a respeito da influência direta da institucionalização social sobre o indivíduo, em seu pensamento particular. Em concordância, Hall (2006) pontua que “as sociedades modernas são, portanto, por definição, sociedades de mudança constante, rápida e permanente.” (HALL, 2006, p. 14), e que essas

conversões interferem diretamente no modo de pensar e agir do indivíduo. Todavia, o também sociólogo avalia que, na modernidade tardia, o enfoque principal vem a ser a diferença (HALL, 2006, p. 17), já que com o tempo tudo evolui e, a forma de se ver a beleza, também tende a mudar e se adequar à sociedade em questão. Portanto, faz-se necessário apontar que a fala de ANA LÍDIA revela que a modernidade ainda carrega preconceitos não transformados, frutos de um embranquecimento alucinatório que não age “no sentido de uma mudança das estruturas sociais” (FANON, 2008, p. 95) e sustenta imposições de uma padronização determinada em épocas passadas – apesar de não tão passadas assim.

Retomando o vídeo de GISELE, do qual já analisamos um trecho, avaliemos outro extrato, em que ela traz para discussão a fala do maquiador Beto Carramanhos, no Programa *Mais Você*.

(6) GISELE - *O apresentador, que é um maquiador chamado Beto Carramanhos [...] Ele vai lá e fala que o cabelo crespo dela, o cabelo dela é muito fino, muito crespo e ficaria melhor, ficaria mais bonito se tivesse os cachinhos mais definidos, se tivesse aquela definiçãozinha, se tivesse mais cacheado, se pudesse encachear mais. (1min 3seg)*

(7) BETO - *E por ser fino, muito fino e muito crespo, ele não forma o cacho. Que acho que é o que deixa*

mais bonito. [...] Se a gente conseguir dar uma encacheada [...] Você vai estar personificando a imagem da sua luta. (1min 35seg)

Reproduzindo fragmentos do vídeo original - do quadro *Tapa no Visual* -em sua própria produção audiovisual, a *youtuber* mostra as falas do próprio maquiador, presentes no excerto (7) e, conturbada, denuncia o preconceito em seu discurso midiático, quando avalia o cabelo da participante e a manipula a modificar seu tipo 4C, para que fique mais definido. Por ser um profissional renomado e contratado pela *Rede Globo*, seu reconhecimento popular eleva-o à condição de autoridade, o que soergue seu ponto de vista ao de uma concepção social, pois "um sistema de autoridade complexo e amplamente aceito confere uma imensa vantagem à sociedade" (CIALDINI, 2012, p. 212). A discriminação da estética preta, advinda de séculos, permanece, ainda que dissimulada, presente em comportamentos como o do maquiador, que se encontra em vantagem discursiva por se pronunciar em uma emissora de televisão renomada e, assim, conseguir persuadir pessoas ao seu modo de pensar - nesse caso, a participante, uma mulher preta de cabelos crespos.

O profissional estético evidencia, em suas palavras, seu posicionamento em relação ao cabelo da participante do programa, o que vem a ser uma sugestão ao conceito de beleza propagado pela tal "cachocracia" denunciada, que impõe a aparência harmoniosa aos olhos do colonizador. O "cacho perfeito"

- antecedido pelo cabelo liso - é atualmente aceitável perante a sociedade se trouxer a forma do que é caracterizado como definido, ressurgindo com a imposição conceitual de harmonia aos moldes do branco. Na situação apontada, a participante - uma mulher preta - foi induzida a aceitar que seu cabelo precisava de cachos definidos para ser bonito e, então, acreditar que essa identidade, imposta por uma representação de autoridade - um homem branco -, seria a ideal e a aproximaria da aceitação estética.

Os estudos psicanalíticos e sociais de Fanon (2008) a respeito do comportamento do sujeito preto diante da imposição do branco levaram-no a avaliar que, "diante deste dilema: branquear ou desaparecer, ele deve poder tomar consciência de uma nova possibilidade de existir" (FANON, 2008, p. 95). Para esse pesquisador, se a sociedade cria dificuldades ao indivíduo por conta de sua cor, fomentando-lhe um desejo inconsciente de mudar de cor - concretizado por meio da sugestão de distanciamento de suas raízes étnicas -, faz-se necessário que haja um esclarecimento social e, ainda, a oferta de uma escolha de ação, a fim de que a origem desse conflito seja enxergada em seu teor agressivo e invasivo, promovendo, com isso, uma reestruturação social (FANON, 2008, p. 95-96).

Vejamos outro extrato, no qual a própria GISELE reforça sua avaliação quanto ao discurso indutivo do profissional do programa:

(8) GISELE - *Às vezes, ela nem queria isso, ela nem queria os cachos perfeitos. Às vezes ela até gostava do cabelo dela. Mas, num programa de TV nacional, para todo o Brasil, ele meio que falou: "Ei, mas não tá esquecendo de alguma coisa?" [...] Aí ela: "De cachinhos!". Aí ele: "Isso!". (2min 26seg)*

Identificamos, mais uma vez, a imposição do "cacho perfeito", a injunção de uma identidade que não é originalmente da participante do programa, enquanto mulher preta e crespa. Em todo o vídeo - apesar de termos transcritos neste trabalho somente alguns trechos - BETO compele à participante do quadro uma exterioridade diversa à sua procedência sociocultural, um aspecto que a aproxima da supremacia branca e da matriz do dominador e, por meio de seu prestígio (FANON, 2008, p. 96), coloca-lhe a assumir uma identidade, na aparência, agradável ao branco, que "acho que é o que deixa mais bonito" - excerto (7). A imposição das vozes de autoridade, segundo denuncia Cialdini (2012), interfere no modo como o próprio indivíduo se enxerga, levando-o à necessidade de aceitação coletiva acima da autoexpressão particular.

Todavia, tanto o psicólogo (CIALDINI, 2012) quanto o psicanalista (FANON, 2008) ressaltam a importância do comportamento de resistência, o que é confirmado por Castells (2002):

[...] origem a formas de resistência coletiva diante de uma opressão que, do contrário, não seria suportável, em geral com base e identidade que, aparentemente, foram definidas com clareza pela história, geografia ou biologia, facilitando assim a 'essencialização' dos limites de resistência. (CASTELLS, 2002, p.25).

A persistência em se assumir, para o sociólogo, deve abarcar um comportamento coletivo, a fim de aliviar a opressão sofrida pelos reprimidos. Dessa forma, a identidade da mulher preta, sobretudo das que possuem o cabelo tipo 4, é atingida fortemente pelas vozes de autoridade propagadas pelos meios comunicativos. Quando há, ainda que de modo implícito, a tentativa de coibir sua originalidade, sua apresentação física natural, é necessário interpretar que ocorre um ato de racismo. O uso conspícuo de madeixas em sua composição afro procedente é um meio de resistir e lutar pelo reconhecimento e a valorização de sua história, de sua descendência, já que "quanto mais ele rejeitar sua negridão, seu mato, mais branco será" (FANON, 2008, p. 34).

Observemos a consciência da importância de uma renitência ativa em outro excerto de vídeo:

(9) LUCAS - *Essa aceitação, é uma pseudoaceitação. A galera, na verdade, não aceitou muito bem o cabelo natural. O que aconteceu foi o reconhecimento do privilégio estético do cabelo liso. [...] E não é uma aceitação. [...] Pra mim ainda tem um projeto de embranquecimento da população. [...] Eliminar tudo o*

que se aproxime do negro, da pessoa preta. Tudo o que se aproxime de África. (3min 4seg)

(10) JACIARA - *A gente chama de pigmentocracia para a pele e cachocracia para o cabelo. [...] Quanto mais crespo for o seu cabelo, menos privilégios você tem acerca disso. Quanto mais escura for a sua pele, menos privilégios você tem também. (4min 35seg)*

Ao expor a coerção racial existente, JACIARA traz neologismos como “pigmentocracia” e “cachocracia”, os quais abarcam sentidos de repressão, de condenação e, ainda, de perseguição a uma determinada origem. Esses privilégios citados por ela são os dados aos brancos, e trazer o cabelo cacheado é uma forma de se aproximar da obtenção de tais direitos, pois torna o preto mais próximo do dominador.

Conforme aponta o casal de influenciadores, o preconceito é constante, ainda que haja uma tentativa de acobertamento. De acordo com o desabafo do *youtuber* LUCAS, os afrodescendentes experienciam o quanto há uma indução ao embranquecimento de sua raiz étnica, por meios e formas que os aproximem do branco. Castells (2002) avalia que a atomização enfraquece e aumenta a força da opressão, o que leva os sujeitos a buscarem se agrupar em disposições comunitárias que, por sua vez

“geram um sentimento de pertença e, em última análise, em muitos casos, uma identidade cultural, comunal.” (CASTELLS, 2002, p. 79).

O agrupamento de iguais resulta, de certa forma, em um empoderamento identitário, que influencia no (re)pensar sobre si mesmo e que coloca o cabelo como símbolo de uma resistência ao cerceamento de caráter branco. De acordo com os apontamentos de Cialdini (2012), 90% das pessoas são influenciáveis e apenas 10% são influenciadoras, o que registra a necessidade de vozes de comando a respeito da busca pela exposição da própria presença, para que não percam as cores de sua origem por submissão à ingerência de controladores com forte voz de comando. E isso de igual modo acontece no ambiente virtual, onde vozes representativas agrupam pessoas para atos de resistência e de preservação de sua identidade diante da repressão à sua origem. A esse respeito, THALITA invita, energicamente, em seu vídeo:

(11) THALITA - *Não vamos sair de uma prisão para entrar em outra. Ditadura dos Cachos Perfeitos, não!* (5min 5seg)

A influenciadora fala a respeito dessa prisão ideológica que, de certo modo, influencia as pessoas a serem algo que elas, de fato, não são. Em evocação, ela empraça seus seguidores a assumirem sua composição física original por meio da apresentação do cabelo natural, mesmo que não seja - ainda - o socialmente aceito como belo. Em seu vídeo, THALITA revela que

muitas pessoas acabam tendo dificuldade na aceitação do seu cabelo natural e terminam por voltar à prisão aos produtos químicos, a fim de alisar ou relaxar as mechas, afinal, querem ter o cabelo igual ao da *blogueira*. Essa atitude retoma os estudos de Fanon (2008), que aponta que, quanto mais negar sua identidade, mais branco o preto será. Quando uma pessoa crespa não aceita seu cabelo e acaba idealizando-o em cachos “perfeitos”, termina por se autoembranquecer, o que a compele a entrar em uma nova prisão conceitual, mesmo achando que tenha saído do cárcere da cultura branca.

Os vídeos aqui colocados confirmam, por meio da voz dos influenciadores, que a “identidade, portanto, é uma questão discursiva” (SILVA, 2011, p. 140), pois usam a linguagem de protesto para convocar um comportamento de resistência. Para esse *youtubers*, todos afrodescendentes, ao invés de aceitar a imposição advinda da voz de comando, o sujeito precisa avaliar(-se) e interpretar os aspectos que entram em conflito com sua condição física e social, que é o que o constitui, afinal, “o incômodo e o sofrimento surgem, muitas vezes, pelo descompasso com esses ideais” (ZANELLO, 2018, p. 23), levando-o a apropriar-se de estereótipos que ferem sua identidade.

Considerações finais

Mais do que perscrutar penteados de um modo geral, a pesquisa pautou-se na averiguação do cabelo das mulheres pretas, examinando o contraste existente entre os tipos e, por sua vez, o possível preconceito presente nessa diferença, quando um for considerado menor, em qualidade visual, ao outro. Dessa forma, interpretamos a presença da identidade feminina afro tanto em sua composição física quanto em seu discurso a respeito de própria imagem construída pelo cabelo, enquanto configuração (não) volumosa e (não) definida. Os ideais de beleza têm se modificado, valorizando constituições físicas que antes não eram aceitas como modelo de aceitação, o que, de acordo com Hall (2006), aponta para a pluralidade de sistemas de significação e representação cultural da modernidade, revelando-nos uma “multiplicidade desconcertante e cambiante de identidades possíveis”, com as quais é possível que encontremos uma identificação, ainda que temporária (HALL, 2006, p. 13).

No atual momento sócio-histórico, constata-se a afirmação de recentes identidades sociais, bem como de novos conceitos de beleza que surgiram como resultando do aumento da exposição popular nas redes sociais, o que promoveu o chamado “empoderamento” da preta, de forma proeminente, tanto em sua composição física quanto em seus aspectos culturais - música, religião, comida, vestimenta. A propagação do orgulho racial afro - anteriormente uma marca de desprestígio de origem e de

diminuição social - tem crescido a cada dia, apontando para problematizações e erguendo questionamentos necessários, além de fortalecer a autonomia dos descendentes pretos. De La Torre (2002) avalia a importância, para o sujeito, de se reconhecer em sua origem, de modo a melhor balizar seu construto social enquanto alguém que pertence a um grupo, já que tal conhecimento é elemento mediador de comportamento, "na medida em que motivações, sentimentos, valores, conceitos e atitudes devem se expressar em atuações congruentes" com a identidade (DE LA TORRE, 2002, p. 29).

Para Bauman (2005, p. 26), as identidades trazem características frágeis e transitivas, com seu conceito advindo do colapso em pertencer, bem como de toda pujança que isso suscitou "no sentido de transpor a brecha entre o 'deve' e o 'é' e erguer a realidade ao nível dos padrões estabelecidos pela ideia", o que termina por recriar uma realidade à semelhança dessa ideia. Ainda de acordo com o sociólogo, a afirmação de uma identidade é constituída de "luta simultânea contra a dissolução e a fragmentação", carregando um propósito de exterminar e, igualmente, uma determinação em não ser extinto por outros (BAUMAN, 2005, p. 82-84).

Os vídeos analisados carregam demonstrativos, na defesa pelo cabelo natural, de uma identidade que tem se (re)construído, tanto individualmente quanto em acordo ao seu grupo social, no qual a pessoa se reconhece. Segundo os apontamentos de Silva (2011), a avaliação das identidades deve

levar em conta o conceito que transita entre a semelhança e a diferença, enquanto polos conceituais, já que não determinam os únicos cenários interpretativos e constitutivos, pois “fazem parte de um rol de posições pelas quais os sujeitos transitam”, integrando um fluxo socialmente edificado “por práticas e por discursos” (SILVA, 2011, p. 131-132). Por isso, os rostos e as vozes que aparecem nas produções audiovisuais representam os sujeitos que nela se expõem, mas, também, a incontáveis outros que estão por detrás das telas, vendo, ouvindo, avaliando-se e reconhecendo-se.

**Capítulo IV. "SOMOS FILHOS DA TERRA"³⁶:
a educação ambiental como suporte para experienciar
a vida e desenvolver valores**

Ana Paula de Souza Correia

Islara Floriana Mendes

"Somos filhos da terra. É a mesma vida que flui na sua selva e no nosso sangue. Tudo que a Terra, nossa mãe, parece experimentar e dizer aos olhos por meio das suas formas, dos seus aspectos, da sua fisionomia, da sua melancolia, ou do seu esplendor tem sua ressonância em nós."
(MOREIRA, Eidorfe³⁷)

Introdução

A questão ambiental é um assunto que diz respeito ao destino de toda a humanidade e, por essa razão, a extração imprudente de recursos naturais vem causando um esgotamento ecológico, bem como uma incessante destruição ao ecossistema. "Na busca desenfreada pelo desenvolvimento estatal, o meio ambiente detém um papel importante, que é o de provedor de recursos, em um ato secundário, possui papel de provedor da vida no planeta, mas nessa segunda não há lucro, logo, é esquecida"

³⁶ Moreira (1989, p. 61).

³⁷ Moreira (1989, p. 61-62).

(MENCUCI; FLORES, 2017, p. 101). Diante disso, avalia-se que mudanças sejam necessárias para conscientizar a humanidade quanto aos cuidados com o ambiente onde se vive, pois somos parte do próprio meio. Precisamos remodelar a forma de pensar, de entender e de viver, na busca de sanar o uso abusivo dos recursos naturais.

Na perspectiva de uma transformação, a educação ambiental (EA)³⁸ vem sendo valorizada como uma ação educativa, no encalço de promover a sustentabilidade. Por seu turno, Dias (2001) afirma que a mudança de hábitos e comportamentos dos indivíduos e da sociedade na busca por minimizar os problemas ambientais só poderá ser atingida por meio da educação. Ao experienciarmos o conhecimento a respeito do ecossistema, quebramos o distanciamento entre ser humano e natureza, afinal, importa que nossas crianças e adolescentes entendam que são agentes da história natural do planeta.

A EA é considerada uma questão social, portanto, trabalhada de forma transdisciplinar e, por essa razão, não deve ser concebida como responsabilidade de uma única disciplina. Apesar de não utilizar, especificamente, o termo *educação ambiental*, a Base Nacional Comum Curricular, no que lhe concerne, aborda a questão ambiental mediante temas transversais, os quais integram uma série de conhecimentos de diferentes disciplinas,

³⁸ A partir desse momento, quando utilizarmos a sigla “EA”, neste artigo, estaremos nos referindo à educação ambiental.

contribuindo para compreensão e intervenção na realidade em que vivem os educandos (BRASIL, 2018).

Para que os educandos tomem consciência dos problemas ambientais, propomos que a instrução ecossistêmica aja além da sala de aula, com uma proposta metodológica que se baseia em um ensino vivencial. Esse método está sendo disseminado no Brasil pela autora Rita Mendonça, do Instituto Romã - do qual é cofundadora -, com a iniciativa de promover reflexões sobre a relação ser humano e meio ambiente, por intermédio de experiências com a natureza desenvolvidas pelo educador naturalista Joseph Cornell (CORNELL, 2008, *apud* MENDONÇA, 2014), suscitando uma abordagem sensível. O aprendizado vivencial considera os indivíduos de forma integral, priorizando a educação, o desenvolvimento humano e o aprendizado por meio do corpo (MENDONÇA, 2007), com uma proposta de interação com a natureza pela aprendizagem ao ar livre, na perspectiva de despertar o olhar cuidadoso dos discentes, motivando-os a aspirar a alternativas no círculo contextual em que vivem.

Assim, o foco deste trabalho é difundir a EA, por meio das linguagens em suas diversas manifestações, entre elas: comunicação oral, linguagem corporal, percepções e sentidos. Tal promoção volta-se à tentativa de contribuição não apenas para a aprendizagem, mas, também, para o desenvolvimento da dimensão socioemocional, cultural, subjetiva e ecológica do sujeito, o que impacta a construção dos valores e do exercício da

cidadania. Ao realizarmos atividades – como as que, aqui, serão apresentadas – conjuntas com a comunidade, começando dentro das escolas – com os educandos como autores, seus professores como guias – podemos conferir uma melhora na qualidade de vida da comunidade, provocando reflexões e conscientização. Esse seria um primeiro passo de um longo caminho em direção a um terreno fértil para a formação do sujeito ecológico.

Este capítulo, por meio de pesquisa bibliográfica, objetiva fomentar o trabalho com a EA feito por professores com formação em Letras ou, ainda, outras áreas do saber que não possuem vínculo curricular com esses conceitos. A proposta se justifica por compreendermos a importância ampla de tal conhecimento, como uma responsabilidade social, bem como por considerarmos as possíveis limitações e questionamentos sobre como essa tarefa poderia ser conduzida pelo profissional de Letras, que precisa de articular saberes e permitir um trabalho integrado e integral, reconhecendo os estudantes em sua completude, para além do viés cognitivo.

No primeiro capítulo, tratamos da definição de EA, seu contexto histórico dentro do âmbito educacional, legislações e diretrizes. No segundo, apresenta-se o método vivencial e os princípios básicos no qual se propõem mudanças de hábitos e fundamentos para um desenvolvimento sustentável. No terceiro, por sua vez, o cerne da discussão vem a ser o córrego Josefa Gomes, em Formosa (GO), bem como uma sequência de experiências educacionais – tomando a ação da Escola Municipal

Professora Auta Vidal, por estar mais próxima à área natural selecionada –, elaboradas a fim de servirem como suporte, e não como modelo único, a ser seguido por profissionais interessados, em especial, os da área de Letras.

1. “A Natureza é um outro nome da Vida”³⁹

Assuntos relacionados à perda da biodiversidade, aquecimento global e poluição se tornaram comuns na sociedade contemporânea. Atualmente, há, por parte da maioria da população, o conhecimento sobre os problemas ambientais, pois já convivemos com as consequências do desrespeito à natureza pela qual a humanidade é responsável e, por isso, ergue-se a importância da EA.

A natureza, desde os primórdios, fornece ao ser humano o essencial para a sobrevivência, com indícios do surgimento da agricultura remontando há cerca de 10 mil a.C. Há 6 mil a.C., já desviavam água do rio Eufrates para a prática agrícola, porém, há 2 mil a.C., os impactos gerados por suas atividades ainda não eram capazes de suscitar alterações ambientais (DIAS, 2001).

Na Antiguidade, a extração dos recursos naturais respeitava os ritmos naturais do meio (WATANABE, 2011); anos

³⁹ Trecho retirado da entrevista do escritor Mia Couto (2019), disponível em: <https://lunetas.com.br/mia-couto/>. Acesso em: 28 de set. de 2021.

além, todavia, parece existir um esquecimento de que os recursos são limitados. Grandes transformações foram vivenciadas, principalmente após a Revolução Industrial, no século XVIII, marcada pelo desenvolvimento tecnológico exacerbado. A natureza tornou-se refém, e as pessoas passaram a ser consideradas dominantes, superiores, pois “a visão antropocêntrica colocou o ser humano numa posição de superioridade em relação à natureza, resultando na crescente exploração dos recursos naturais” (WATANABE, 2011, p. 7).

Enxergando-se uma necessidade de mudança em relação às questões de preservação ambiental, em 1972, a importância de uma instrução ecossistêmica começa a definir seu caminho, com a Conferência das Nações Unidas sobre o Meio Ambiente Humano, em Estocolmo, Suécia, que contou com a participação de 113 representantes dos mais variados países. Nesse encontro, viu-se a necessidade de adotar princípios com a finalidade de alertar a humanidade sobre o desgaste ambiental e estabelecer um plano de ação a fim de educar o cidadão acerca dos problemas globais (DIAS, 2001).

O debate ambiental foi iniciado um ano depois no Brasil, em 1973, com a criação da Secretaria Especial do Meio Ambiente (Sema), órgão concebido com a intenção de constituir normas para o uso dos recursos naturais. O objetivo fundamental da Sema era realizar pesquisas, planejamento e controle do uso racional dos recursos naturais brasileiros, bem como o estabelecimento de normas para o controle da poluição ambiental, tendo em vista,

principalmente, a poluição do ar (SILVEIRA, 2015). No ano de 1977, dando continuidade aos ideais da Conferência de Estocolmo, surge a 1ª Conferência Intergovernamental sobre Educação Ambiental, em Tbilisi, na Geórgia, organizada pela Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (Unesco), em parceria com o Programa das Nações Unidas para o Meio Ambiente (Pnuma). A Conferência de Tbilisi, como ficou conhecida, é considerada um evento decisivo para os rumos da EA, definindo seus objetivos e suas características e recomendando alguns critérios de âmbito regional, nacional e internacional (DIAS, 2001).

No entanto, apesar do imenso esforço nacional e internacional com finalidade de incluir tal instrução como nova forma de conduta, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) não a cita com exatidão, apenas a menciona, de forma indireta, como podemos perceber na seguinte transcrição: "Devem abranger obrigatoriamente, [...] o conhecimento do mundo físico e natural e a realidade social e política, especialmente do Brasil" (BRASIL, 1996). Infelizmente, nesse regulamento educacional, a EA propriamente dita não poderia estar garantida como instrumento para criar uma consciência socioambiental.

Porém, adotando objetivos propostos por conferências e palestras ao longo desses anos, a Política Nacional de Educação Ambiental, instituída pela Lei nº 9.795, de 27 de abril de 1999, composta por 21 artigos com disposições gerais, propõe o fortalecimento de práticas cidadãs por meio de um ensino sobre o biosistema de maneira formal e não formal, visando a um processo

de alfabetização ecológica (BRASIL, 1999). A lei mencionada possui a perspectiva de desenvolver um processo educativo na intenção de trazer melhorias ao meio ambiente, sendo ele local ou não, bem como apresentar materiais didáticos e campanhas ambientais que visem a proteger, reutilizar e reciclar. De acordo com o art. 1º dessa lei, tal formação seria um processo, tanto individual quanto coletivo, de construção de valores sociais, conhecimentos e habilidades voltados para conservação do meio ambiente. Dessa maneira, o ensinamento ambiental está incluso em todos os níveis da educação pública, devendo ser implantada de forma não específica.

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) ressalta a concepção socioambiental de maneira transversal e integradora, dispondo que

cabe aos sistemas e redes de ensino, assim como às escolas, em suas respectivas esferas de autonomia e competência, incorporar aos currículos e às propostas pedagógicas a abordagem de temas contemporâneos que afetam a vida humana em escala local, regional e global, preferencialmente de forma transversal e integradora. Entre esses temas, destacam-se: direitos da criança e do adolescente (Lei nº 8.069/1990), educação para o trânsito (Lei nº 9.503/1997), educação ambiental (Lei nº 9.795/1999, Parecer CNE/CP nº 14/2012 e Resolução CNE/CP nº 2/2012) [...]. (BRASIL, 2018, p. 19).

Os temas transversais tratam de assuntos relacionados ao cotidiano do educando e vivenciados pela sociedade atual, sendo conceitos que possuem a intenção de agregar na construção de valores e cidadania. Os assuntos que se enquadram nesses temas

obedecem a pontos importantes e urgentes que envolvem a realidade, com o intuito de fazer os discentes adquirirem um olhar perspicaz na expectativa de discutirem alternativas e posicionamentos que contribuam para a formação integral dos indivíduos. Nesse sentido, há a necessidade de o ensino embasar e trabalhar conceitos essenciais que dizem respeito ao futuro das crianças e dos adolescentes. A BNCC reconhece, em suas competências, que a “educação deve afirmar valores e estimular ações que contribuam para a transformação da sociedade, tornando-a mais humana, socialmente justa e, também, voltada para a preservação da natureza” (BRASIL, 2013 *apud* BRASIL, 2018, p. 8).

Considerando que, nas fases finais do ensino fundamental, ocorre a transição da infância para a adolescência, os estudantes se deparam com maiores desafios tanto na vida social quanto na escola. Nesse período, os jovens vão reagindo às adversidades de forma mais crítica, formando ideias e opiniões, e começam a construir autonomia e a adquirir valores morais e éticos, os quais são essenciais para se viver em sociedade, garantindo amor e respeito ao próximo e ao meio ambiente (BRASIL, 2018). Tomando tal constatação por referência, ressalta-se a importância da promoção da EA, abrindo espaço para a observação e a impulsão das demais competências requisitadas durante esse percurso (linguísticas, socioemocionais, socioambientais etc.), que se sucederá do lado de fora da sala de aula e das paredes que a compõem.

Para Gadotti (2001, p. 89), “o desenvolvimento sustentável tem um componente educativo formidável: a preservação do meio ambiente depende de uma consciência ecológica e a formação da consciência depende da educação”. As atividades para esse fim devem, por isso, ir ao encontro das linguagens corporal, visual, oral e artística, levando os alunos a vivenciarem e experimentarem o saber cuidar, ao mesmo tempo que se estimula a conexão com a natureza por meio de práticas de aprendizagens adquiridas nos primeiros anos do ensino fundamental e que vão sendo ampliadas nos anos finais.

A orientação sobre a questão ambiental, ainda que de maneira ampla, transdisciplinar, a partir de diferentes ângulos, alcança a formação de indivíduos conscientes, tendo por suporte as pesquisas de Carvalho (2013, p. 1), para quem o sujeito ecológico é definido como aquele que adota uma “orientação ecológica”, um “ideário ecológico”. Ser sujeito ecológico é perceber a si mesmo como parte do ecossistema, é sentir-se responsável, tendo em si a consciência de que somos uma unidade. Essa percepção se desenvolve intuitivamente e não racionalmente, e a sensibilidade pelo mundo natural se dá pela conexão que criamos com ela por meio de exposição, vivência, contato direto com a natureza, tornando possível florescer um sentimento de vínculo com a terra.

A partir dessa compreensão, é adotado um estilo de vida voltado para práticas com o menor impacto ambiental possível, sendo construído à medida que decisões e atitudes são tomadas,

assumindo, a cada dia, um comportamento mais cuidadoso com a coletividade e a natureza em geral, de maneira a reconhecer e agir como ser consciente da sua responsabilidade ecológica.

O caminho percorrido de casa até a escola, e vice-versa, por exemplo, muitas vezes cansativo, pode se tornar um meio de interação com o ambiente que o cerca. Pendurar-se em galhos de árvores, acompanhar as nuvens no céu, saltar os buracos da rua, andar no meio-fio, como se estivesse em uma competição, observar as casas à volta, interagir com outros colegas durante uma caminhada pode abrir espaço para a imaginação e a compreensão do mundo.

Logo, a escola ao fazer acontecer movimentos sagazes, deixa de ser repetidora de uma educação magistrocêntrica, assumindo, assim, uma posição transformadora, capaz de contribuir para a formação humana, tendo em vista que vem a ser nela onde algumas das mais importantes experiências entre crianças e adolescentes ficarão marcadas para o resto da vida. Sendo assim, importa que a EA seja abordada com a finalidade de propor mudanças e transformações sociais, com ideais de uma aprendizagem em que o corpo inteiro seja envolvido por uma aprendizagem vivencial, na qual o educador não somente ensina, mas, também, compartilha saberes e divide experiências.

2. "Cuidar da natureza é sempre verbo de ligação"⁴⁰

Reciprocidade é o que nós devemos à natureza. O contato com o meio ambiente no cotidiano de muitas crianças e jovens é, na maioria das vezes, restrito, dessa feita, o conhecimento a respeito da relação com o meio ambiente é entendido como uma educação libertadora, necessitando estar afastado dos métodos tradicionais. Partindo dessa concepção que ultrapassa tão somente a esfera física e material do ser, advém o ato de desemparedar.

Levar o educando para fora é uma quebra de paradigmas, já que o método vivencial considera todo o corpo no processo de aprendizagem e constata que, a partir do momento em que o corpo interage com o meio, ele também aprende. Mendonça (2007, p. 119) explica que esse processo educativo se dá "através do corpo, dos sentidos e da percepção mais sutil de si mesmos, dos outros, do mundo, da natureza, e dos processos vitais que dão origem e sustentam a vida", enfatizando a importância da aprendizagem pelas experiências e percepções, por serem consideradas fundamentais para embasar o conhecimento que se quer transmitir na educação (MENDONÇA, 2014).

Na educação tradicional, conhecemos algo sem vivenciar, com nossas experiências se resumindo, em diversos momentos, a conteúdos, vídeos e imagens. De igual modo estaria o falar de meio ambiente na sala de aula: não adianta discorrer sobre a

⁴⁰ Verso do poema Ligação (2016), de Saulo Pessato.

preservação da Amazônia ou da poluição do rio São Francisco se não levarmos os educandos a se sentirem responsáveis pelo ambiente ao qual tem acesso, ou seja, à sua própria comunidade. O ser humano precisa se sentir parte do meio, precisa se reconhecer nele, pois, caso contrário, haverá sempre certo distanciamento entre teoria (conceito de meio ambiente, sustentabilidade, etc.) e prática (estar em e preservar a natureza). O ato de cuidar se dá quando é vivenciado e conhecido, vindo, a partir disso, a lançar nos indivíduos a percepção de suas responsabilidades sobre o que acontece no mundo (MENDONÇA, 2007). Em concordância, Richard Louv⁴¹ (O COMEÇO, 2020, 1h14min35) considera a importância do contato físico o “molhar as mãos e sujar os pés”, pois, se as crianças pensarem a natureza como algo abstrato, não vão se importar com ela e tão pouco criar conexões.

O ato de ir para fora da sala de aula busca aguçar os sentidos dos educandos, que, sem tal atividade, tendem a observar, cada vez menos, o mundo ao seu redor. Richard Louv (O COMEÇO, 2020, 41min47) lembra que crianças e adolescentes fixados em uma tela usam apenas dois de seus sentidos, a audição e a visão, e que, por não serem exercitados, os demais sentidos acabam sendo bloqueados. Além disso, a experiência fora da sala de aula também propõe a conexão com os outros, resgatando o

41 Richard Louv, Nooshin Razani e Tim Gill são especialistas que argumentam seus pontos de vista no documentário O começo da vida lá fora 2 - lá fora (2020).

ato de conversar, trocar ideias e do cuidado com o próximo. Nooshin Razani (O COMEÇO, 2020, 43min17) afirma que “interagir com o outro ser humano também é natureza”.

As experiências ao ar livre não devem ser meras brincadeiras, mas sim, um processo de construção do saber, explorando o senso crítico, os sentidos, os movimentos, com uma aprendizagem lúdica e, ao mesmo, tempo reflexiva. Tim Gill (O COMEÇO, 2020, 15min19) afirma o quão importantes são as áreas verdes nas escolas, pois, assim, tornam-se lugares mais agradáveis, tendo em vista que, ao se proporcionar momentos ao ar livre durante as vivências educativas, também se estará oportunizando aos educandos um tempo para relaxar, descansar a mente, socializar e interagir, conferindo à natureza lugar mais próximo e frequente ao cotidiano da comunidade escolar.

Os atos de caminhar, pedalar e respirar ar puro sempre foram consideradas práticas assertivas em relação à saúde, com especialistas confirmando que a conexão com a natureza traz benefícios variados. Daniel Becker (CRIANÇAS, 2015) aponta que o convívio com a natureza gera, nas crianças e nos adolescentes, momentos de consciência, inteligência, imaginação, além de produzir bem-estar físico, psíquico e mental. Em concordância, a Sociedade Brasileira de Pediatria (SBP) garante que pesquisas recentes avaliam que o contato com a natureza contribui para a formação de adultos mais saudáveis e com maior potencial cerebral (FLEURY; SILVA, 2019).

No presente trabalho, nossa proposta não está voltada unicamente à mudança da localização da sala de aula, ou seja, ao incentivo de atividade em locais arborizados, mas, também, ao estímulo cotidiano e extraclasse da vivência natural, como hábito de criação de intimidade com o meio ambiente em sua composição não artificial. Precisamos reconhecer o ambiente no qual os educandos vão ser levados e mapeá-lo, para que eles o aproveitem ao máximo, com ideias educativas e coerentes com o espaço, para que sintam e percebam que a vivacidade do ambiente nativo. Ainda, faz-se necessário ponderar sobre a dificuldade de se levar os educandos para um espaço aberto e, a esse respeito, Mendonça (2014) sugere que o professor tenha uma abordagem diferenciada, como: conversas prévias, conhecimento da turma, confiança e atitudes firmes, com uma abordagem de coaprendiz, sem a necessidade de atitudes controladoras, de modo a compartilhar com a turma o aprendizado coletivamente construído.

Nessa tentativa, de promover a sustentabilidade e despertar o cuidado de cada um, a **Carta da Terra** (CARTA, [200-]) trata de pautas compostas por princípios éticos com a finalidade de nos repassar valores básicos e fundamentais. Sendo um documento que compartilha ideias de boas condutas, envolvendo a paz, a justiça, os direitos humanos e, também, a diversidade, tais responsabilidades são apontadas como essenciais para o desenvolvimento de um mundo mais humano e agradável e, logo, para uma sociedade mais sustentável. Dentre tais princípios, temos:

2. Cuidar da comunidade da vida com compreensão, compaixão e amor. Aceitar que, com o direito de possuir, administrar e usar os recursos naturais, vem o dever de prevenir os danos ao meio ambiente e de proteger os direitos das pessoas.

(...)

5. Proteger e restaurar a integridade dos sistemas ecológicos da terra, com especial atenção à diversidade biológica e aos processos naturais que sustentam a vida.

6. Prevenir o dano ao ambiente como o melhor método de proteção ambiental e, quando o conhecimento for limitado, assumir uma postura de precaução. (CARTA, [200-], p. 2).

Na mesma direção, na busca por uma comunidade fundada no respeito pelos outros e pela natureza, a Organização das Nações Unidas (ONU) propõe os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS). É um apelo global, com a finalidade de proporcionar à humanidade um futuro com paz, justiça e sustentabilidade, por intermédio de 17 objetivos com temas humanitários, que deverão ser cumpridos até 2030 (ONU, [20--]).

4.7 Até 2030, garantir que todos os alunos adquiram conhecimentos e habilidades necessárias para promover o desenvolvimento sustentável, inclusive, entre outros, por meio da educação para o desenvolvimento sustentável e estilos de vida sustentáveis, direitos humanos, igualdade de gênero, promoção de uma cultura de paz e não violência, cidadania global e valorização da diversidade cultural e da contribuição da cultura para o desenvolvimento sustentável (ONU, [20--]).

As metas acima detalhadas podem ser alcançadas com o auxílio da EA, já que esta visa a desenvolver nos educandos o lado crítico, bem como os levar a um repensar no futuro. O ensino biossistêmico é um incentivo que conduz aos pontos explicitados

na **Carta da Terra** (CARTA, [200-]), aos ODS e a outros documentos, de modo a conseguir que se realizem seus intentos. Ainda, tal conhecimento promove um empoderamento sociocognitivo nos educandos, o que acentua a importância da escola, com sua integração e práticas pedagógicas, ao desenvolvimento sustentável.

Um ensino ambiental profícuo oferece a possibilidade de um despertar humanitário, de uma percepção de cidadão de mundo, de forma a incentivar os educandos a serem os próprios autores de suas condutas, participantes ativos de um novo comportamento. Assim, sendo capazes de opinar sobre suas vivências e atitudes, crianças e jovens passam a ser capazes de avaliar o que vem a ser um desrespeito à natureza, remodelando atitudes e, em consequência, influenciando nas práticas sociais de sua cidade, de seu bairro, a partir do momento em que os encontros periódicos com a natureza se tornem habituais.

3. "Sou o menino mais rico do mundo, porque brinco com o universo, porque brinco com o infinito"⁴²

As práticas educacionais aqui apresentadas foram direcionadas aos educandos das séries finais do ensino fundamental da Escola Municipal Professora Auta Vidal, que fica

⁴² Versos do poema O menino rico (1985), de Maria Alice N. S. Leuzinger.

situada na rua 10 do Setor Nordeste⁴³, próxima ao córrego Josefa Gomes, localizado no perímetro urbano. Com sua nascente no Parque Municipal Mata da Bica, o córrego percorre até a lagoa Feia, onde deságua (PIMENTA *et al.*, 2016).

Elaboramos uma sequência de vivências ao ar livre, pensadas em conformidade às condições do córrego supracitado, porém, com todas podendo ser facilmente adaptadas para outros locais naturais. Vale ressaltar que, além de discutir a educação ambiental, consideramos de suma importância contribuir com os professores quanto ao fazer pedagógico em si, tendo em vista a escassez de materiais pedagógicos na área de letras na cidade de Formosa.

A escolha do local foi feita por ser um ambiente desprezado e, na grande maioria das vezes, esquecido, não se situando em um ponto estratégico da cidade, o que, por isso, auxiliaria no reconhecimento da importância do córrego e dos que ali habitam. Na cidade de Formosa, há vários outros territórios naturais que as escolas podem explorar com seus educandos, portanto, as atividades aventadas podem ser aproveitadas em quaisquer outros ambientes naturais.

As práticas educacionais a seguir afiguram experiências ao ar livre, na intenção de despertar os alunos à interdependência entre ser humano e natureza, suscitando reflexões e promovendo o encantamento pelo meio ambiente, de modo a resultar na

⁴³ Cidade de Formosa - Goiás.

formação do sujeito ecológico. Todas as atividades elaboradas seguem uma proposta cujas ações foram expostas ao longo da pesquisa, não se restringindo à EA de perspectiva unicamente cognitiva. Portanto, foram pensadas para serem realizadas em ambientes naturais, estimulando o contato dos jovens com a natureza, o respeito a todas as formas de vida existentes, ao mesmo tempo em que se demonstra o quão favoráveis são os espaços naturais para despertar e encorajar educandos a novas habilidades.

Esperamos que as propostas de aprendizagem, apresentadas a seguir, sejam inseridas nas escolas, com duração anual, para formar, nos educandos, uma consciência ecológica. A finalidade para tanto, volta-se, como já sugerido, à estimulação de uma vivência diária mais ativa, que os torne fortes e menos individualistas, para que defendam ideias que contribuam com questões ambientais que, apesar de começarem em locais próximos, possam ir além de seu bairro, de sua escola e de sua cidade.

3.1 Conhecendo o ambiente

Objetivo:

Proporcionar o primeiro contato com o ambiente.

Descrição:

- Levar os educandos a um primeiro passeio ao ambiente, em uma caminhada da escola ao córrego, de modo livre e descontraído.
- Deixar que os educandos, ao chegarem ao ambiente, explorem a natureza ao redor com liberdade, em espaços preestabelecidos.
- Convidá-los a observar as árvores, a inspirar e expirar o ar.
- Em um segundo momento, solicitar, aos estudantes, que se sentem em círculo ao chão.
- Conversar sobre suas primeiras impressões, utilizando perguntas como, por exemplo: Como se sentem estando aqui? O que acham desse lugar? Sentem calor? Frio? A temperatura do ar mudou do ambiente urbano para a natureza? Ao entrar no ambiente natural, sentimos que a temperatura do ar se modifica? O que vocês sentiram? Por que acham que isso acontece?
- Em seguida, pedir para os educandos darem mais uma volta ao redor e tentarem sentir a temperatura das árvores, da terra, das pedras que encontrarem, bem como da água, se houver.
- Depois, pedir para cada um compartilhar suas descobertas, perguntando-lhes: O que encontrou de mais gelado? De mais quente? Por que acham que isso acontece?

Justificativa:

A natureza tem suas características e devemos respeitá-las. Muitas vezes, nós, seres humanos, queremos controlar tudo à nossa volta, mas, ao entrarmos em contato com a natureza, temos que nos adaptar a ela, pois pode haver uma chuva inesperada, ventos fortes e frios, ou qualquer outro fenômeno natural, sobre o qual não temos controle.

A partir dessas constatações, começa-se a perceber que não estamos acima da natureza e, sim, fazendo parte dela.

3.2 Roda da percepção

Objetivo:

Desenvolver a percepção, exercitar os sentidos, tato e olfato, desenvolver a sensibilidade.

Descrição:

- Todos sentados ao chão, em círculo, com os olhos vendados.
- Entregar um material natural (gravetos, folhas secas, terra, pedras, etc.) para cada educando, pedindo que apalpem, cheirem e sintam bem esse material.
- No momento seguinte, solicitar que, ainda vendados, cada um diga uma característica sobre o objeto analisado, a fim de que os demais tentem adivinhar o que seja.

- O professor deverá ficar atento a quem levantar o dedo primeiro.
- Se, por acaso, o educando não souber como proceder, o docente poderá ajudá-lo.
- Por fim, o professor realiza uma reflexão com os educandos - já sem a venda -, usando os materiais que eles analisaram, comparando, por exemplo: a digital humana com o tronco das árvores; os traços das folhas com os traços de nossas mãos; as raízes das árvores com nossas veias.
- No reconhecimento dos elementos, a atividade proposta também pode ser realizada pelo toque dos pés.

Justificativa:

Diante de um mundo digital, no qual crianças e adolescentes estão envoltos, alguns dos sentidos são deixados de lado, pois ficam em desuso. Louv (O COMEÇO, 2020, 42min 17seg) define como “estar menos vivo” o ato de não desfrutarem com qualidade do melhor momento da vida, causando um desequilíbrio entre o ambiente digital e o ambiente natural.

A pesquisa de Mendonça (2014) aponta para um estudo feito pelo educador Michael J. Cohen (2007), em que constata a presença de mais de 53 sentidos difusos pelo nosso corpo. Por essa razão, experiências diretas nos convidam a uma entrega maior, para que agucemos novos sentidos antes não percebidos e resgatemos sentidos adormecidos. Por conseguinte, ao entrarmos

em contato com o natural, os sentidos tendem a ser recuperados, promovendo-nos uma relação de pertencimento à natureza, uma percepção de que pertencemos a ela e estamos conectados por explícitas semelhanças.

3.3 Mímica animal

Objetivos:

Levar os educandos a conhecerem animais no ambiente explorado. Se, acaso, depararem-se com alguma ave, inseto, animal doméstico, deixá-los interagirem com ele, incentivando o respeito ao ser vivente que está em seu hábitat natural.

Promover o desenvolvimento da comunicação, a capacidade de se expressar e identificar a expressão do outro.

Descrição:

- Dividir a turma em dois grupos, estabelecendo um representante para cada.
- O grupo deverá ir à frente e fazer a mímica de um animal sorteado, tomando somente suas características, as quais deverá reproduzir.
- O professor repassará primeiro as características de maior dificuldade e, em sequência, irá facilitando, conforme as suposições dos estudantes, ficando sempre atento aos acertos ou enganos durante a dinâmica.

- Procurar sempre escolher animais que poderiam ser observados no ambiente, tomando características diferentes, no sentido de avivar o interesse dos educandos pelos bichos. Exemplos: possui, em média, dez corações, rasteja, tem corpo alongado - minhoca. Possui supervisão, com seus milhares de pequenos olhos, seis patas, dois pares de asa e receptores nas pernas, nos quais sentem sabores, é colorida - borboleta (CURIOSIDADES, 2020).

Justificativa:

De acordo com Louv (2017, p. 12), "entrar em contato com outras espécies pode ajudar (...) a desenvolver empatia. Passar tempo no mundo natural é vital, se desejarmos que a ética da conservação sobreviva". Por isso, faz-se válido aguçar a curiosidade dos educandos quanto à diversidade de animais que vivem ali, oferecendo-lhes a noção de que a vida de todos os seres da natureza importa, que possuem órgãos assim como nós - alguns a mais, outros a menos. O despertar pela experiência faz com que vejamos o que há de mais especial na natureza, com a vivência estimulando o pensar, a forma de agir e a consciência de que todos os animais sejam tão importantes quanto o de estimação, cuidado em casa.

3.4 Há sempre uma coisa nova para se ver⁴⁴

Objetivo:

Exercitar a memória visual, perceber o outro, observar detalhes.

Descrição:

- Pedir para que formem duplas com um colega com quem mais interagem em sala de aula.
- Depois, dar as costas ao colega e fechar os olhos.
- Primeiro, pedir para que cada um diga como é seu amigo, expondo algumas características, como, por exemplo, cor dos olhos, o jeito como penteia o cabelo, a roupa que está usando naquele momento, entre outras coisas.
- Depois, solicitar que se virem e se olhem, a fim de que percebam detalhes no outro que, talvez, nunca tenham reparado.
- No segundo momento da atividade, requisitar que fechem os olhos novamente e digam sobre o que viram no caminho da escola até o córrego. Questioná-los sobre como estava o céu, se havia muitas árvores no caminho. O professor deverá ter observado, antes, a paisagem que cercou o caminho percorrido, para os questionar.

⁴⁴ Prática vivencial inspirada na dinâmica 'A percepção do outro', do site Leme Consultoria (PERCEPÇÃO, 2004).

- Refletir com os educandos a questão do olhar e não ver, pois, muitas vezes, o ver se torna irrelevante no dia a dia, e deixamos de apreciar o que a visão alcança por pressa, por estarmos sempre no celular.
- Instigar os alunos a experimentarem ver, pela “primeira vez”, o que olham todo dia, o caminho de casa até a escola, ponderando: Existem árvores no caminho? Animais? Como é o córrego Josefa Gomes quando passam por ali? Poluído? Bem conservado? Muita água? Há sempre uma coisa nova a se ver no mesmo lugar de sempre.

Justificativa:

O vício de jovens e adolescentes pelas telas tem tirado cada vez mais a atenção pelo que há ao seu redor. Segundo o neurocientista Desmurget (2020), os dispositivos digitais afetam negativamente o QI e o desenvolvimento cognitivo, por meio da diminuição do tempo dedicado a atividades mais enriquecedoras, como a leitura e a arte. O ato de passear pela natureza combate o sedentarismo, além de despertar um encantamento por pequenas coisas antes imperceptíveis aos nossos olhos. Uma pesquisa realizada pela Universidade da Califórnia,⁴⁵ em São Francisco, nos Estados Unidos da América, constatou que uma caminhada enquanto se admira o que se tem pela frente melhora o humor,

⁴⁵ A Pesquisa da Universidade da Califórnia foi retirada do site Só Notícia Boa (PESQUISA, 2020).

contribui para o bem-estar emocional e ajuda a sorrir mais, pois desvia o foco de problemas do dia a dia.

3.5 Nossa história

Objetivos:

Promover conhecimento do ambiente; levar cada um a pensar sobre suas atitudes.

Descrição:

- Em conjunto com professores de Geografia e(ou) História, levar aos educandos a história do ambiente no qual se encontram e contar curiosidades.
- Sentados em círculo, disponibilizar aos educandos o mapa da cidade de Formosa, com destaque ao córrego Josefa Gomes, bem como a outros ambientes naturais (cachoeira do Itiquira, Parque Ecológico da Mata da Bica, etc.).
- Apresentar aos estudantes o porquê do córrego se chamar Josefa Gomes, como foi sua formação, onde fica localizada sua nascente, onde deságua, qual sua importância para a cidade de Formosa e, ainda, a razão de ele se encontrar poluído.
- Entregar um pedaço de papel e caneta aos alunos e pedir que cada um escreva um adjetivo maldoso que já usaram para se referirem ao córrego. Sendo frequentemente

desprezado por ser mal cuidado e poluído, o córrego Josefa Gomes é um ambiente tratado de forma hostil por diversos moradores da cidade. O intuito, nesse momento, é de problematizar essa questão e apresentar um novo olhar sobre a situação

- Após escreverem, solicitar que dobrem e troquem os papéis com o colega do lado. Em seguida, cada discente deve ler o adjetivo em voz alta e buscar trocá-lo por outro que seja contrário ao que está escrito no papel.
- Após a ação, recolher os papéis, a fim de que não sujem o ambiente.
- Em um segundo momento, poderá ser feito um pequeno mutirão de limpeza nos arredores e proximidades do córrego. O mutirão poderá ser divulgado via redes sociais, para que a comunidade próxima se sinta à vontade para participar. Os objetos para a realização da limpeza deverão ser previamente preparados. (Ação proposta para um momento posterior, com envolvimento da comunidade e protagonizada pelos estudantes da escola).

Justificativa:

Vivenciar um ambiente e conhecer o meio onde se vive é, também, exercer a prática da cidadania, além de promover o respeito a todas as formas de vida. Louv (2017), enfatiza a importância de criar e cuidar de ambientes naturais dentro e ao redor de nossas casas, escolas e bairros e a importância de

incorporar a natureza nos projetos pedagógicos, o que acentua que a forma como nos referimos ao meio ambiente vincula-se a nossas ações de preservação. Xingamentos e comportamentos errados contribuem para a negativação de um lugar e, por isso, precisamos desmistificar a ideia de que a natureza é suja, quando, na verdade, nós é que a poluímos.

3.6 Minhas memórias

Objetivo:

Exercitar a memória visual e a concentração.

Descrição:

- Levar os alunos a um passeio pelo córrego, passeio livre.
- Pedir para que observem tudo ao redor e registrem na memória o que mais lhes chamou a atenção, como se fosse uma fotografia. Pode ser uma árvore, um formigueiro, uma flor, um passarinho, um espaço.
- Ao retornarem da caminhada, entregar-lhes pequenos pedaços de papel (do tamanho de fotos polaroide) e lápis de cor, para que reproduzam, por meio de um desenho, o que registraram na memória. Lembrá-los de que, às vezes, ficamos preocupados em pegar o celular para tirar fotografias e não percebemos como a natureza é rica em detalhes.

- Posteriormente, pode-se fazer um varal de barbante, em que cada um exponha suas expressões e visite a arte do colega. Os educandos poderão falar da escolha do desenho. O varal pode ser levado para a escola e exposto em local acessível a todos.

Justificativa:

Os educandos aqui poderão registrar o que mais lhes chamou a atenção naquele momento especificado. Mesmo que escolham desenhar a mesma coisa que um colega, cada um fará do seu jeito, exercitando emoções, sensibilidades, preferências, percepções e a habilidade para captar imagens, afinal, tendo “a natureza como mestra, somos convidados a explorar a nossa sensibilidade de artista” (ZANON, 2018, p. 49). Ainda de acordo com Zanon (2018), cada um tem uma forma de se expressar no mundo, traduzindo sua individualidade, o que faz parte do processo de construção do conhecimento, pois, ao realizarem a atividade, haverá a oportunidade, nesses jovens, de um despertar entusiasmado pelas novas descobertas da natureza pela estimulação de um olhar mais sensível.

3.7 Artes na natureza

Objetivo:

Desenvolver a imaginação, a criatividade e a sensibilidade.

Descrição:

- Essa experiência poderá ser desenvolvida juntamente com o professor de Artes.
- Disponibilizar aos educandos cola e cartolina branca, em que farão colagens com elementos encontrados na natureza, mas que não agredam ao ambiente ao serem recolhidos, como: gravetos, folhas secas, pedregulhos e terra.
- A partir desses elementos, os educandos podem soltar a imaginação e expressar ideias diferentes.

Justificativa:

Avalia-se que a “observação e o olhar atentos captam muitas impressões que podem depois transbordar em expressões. A expressão artística pode ser parceira das mais diferentes áreas do conhecimento” (ZANON, 2018, p. 52), portanto, por meio de uma expressão artística consciente, pretendemos despertar a criatividade e manifestar suas impressões, tendo em vista que “incluir a expressão pela arte é convidar para um espaço de liberdade, um caminho que leva ao desenvolvimento pessoal, social e cultural” (ZANON, 2018, p. 52). Assim, importa suscitar

reflexões sobre a atual crise ambiental, promover a experiência prática do reaproveitamento e da reciclagem, bem como atrair o olhar dos educandos para essas questões na intenção de despertar a consciência e a sensibilidade para o cuidado com o meio ambiente.

3.8 Trilha dos sentidos⁴⁶

Objetivo:

Despertar os sentidos e promover a percepção.

Descrição:

- Separar a turma em duplas. Uma pessoa da dupla deve ficar com os olhos vendados e outra fica como guia.
- O guia cuidará de informar ao colega de olhos vendados sobre obstáculos no caminho, desníveis, buracos, etc. A função do guia também será a de direcionar as mãos do colega para objetos interessantes, para que possa sentir, por exemplo: as árvores, o formato das folhas, a temperatura da água - fazendo igualmente que percebam as variedades de sons e cheiros do lugar.
- O tempo deve ser cronometrado para que os papéis possam ser invertidos.

⁴⁶ Prática vivencial inspirada no livro *Atividades em áreas naturais*, de Mendonça (2014).

- Sugerimos que o trajeto a ser percorrido e explorado nesse momento seja diferente dos anteriores, para, assim, possibilitar descobertas e percepções diferentes.
- Por fim, em uma roda de conversa, cada um será convidado a compartilhar sua experiência. Como é não enxergar? Que cuidados devemos ter ao conduzir alguém que não pode enxergar? Como é o mundo daquele que não pode ver? Vocês tinham ideia da importância do tato, do olfato e da audição para aqueles que não podem enxergar? Vocês tinham ideia da importância da visão para nós? Que tal, a partir de agora, colocar maior atenção em cada um dos nossos sentidos?

Justificativa:

Experienciar atividades com olhos vendados permite descobertas incomuns, além de despertar os demais sentidos que se ampliam sobre natureza, sobre si e sobre os colegas (MENDONÇA, 2014). A natureza nos convida a vivenciá-la de corpo inteiro. A partir daí, percebemos que nossa capacidade de percepção vai além dos sentidos que usamos habitualmente. Por meio dessa atividade, os educandos podem perceber habilidades que talvez nunca tenham utilizado, mediante determinadas sensações – tato e audição. Com base em Mendonça (2014), a experiência, quando bem conduzida, acalma a mente, diminui a atividade de pensamento e refina a percepção de mundo.

3.9 Piquenique do Cerrado

Objetivo:

Valorizar frutas nativas e exercitar a sensibilidade do paladar.

Descrição:

- O piquenique pode ser feito debaixo de uma árvore frutífera.
- O professor pode levar alguns objetos para compor o ambiente e, também, pedir para que os educandos ajudem na organização.
- Em conjunto com o professor de Ciências, pode contar o processo de nascimento e crescimento da árvore embaixo da qual será realizado o piquenique.
- Considerando que todo alimento conta a história de um povo, conversar com os alunos sobre algum desses alimentos, o clima propício para o seu cultivo, o manuseio da terra, a época do fruto – pontos importantes para alargar os horizontes daqueles que nem sempre conhecem as origens do que consomem. Quais são as frutas típicas do cerrado goiano (cajá-manga, caju, pitanga, buriti, pitomba)? Conhecem frutas típicas de outros estados? O professor pode escolher algumas frutas da época para levar ao piquenique, compartilhar com os alunos alguns saberes – como valor

nutricional e importância da fruta para a saúde –, bem como estimular o paladar deles.

- Após, despertar a curiosidade dos educandos sobre cada alimento levado, compartilhar pedaços da fruta e pedir que cada aluno fale sobre os sabores, o amargor, o doce, o azedo. Pedir-lhes que saboreiem a fruta sem pressa, para que percebam o máximo de sabores existentes.
- Para melhor efetivação dessa ação, um convite pode ser enviado aos pais dos educandos com antecedência, para eles participem do piquenique. Convidá-los a compartilhar suas experiências, ao mesmo tempo que se sintam parte das novas vivências dos filhos. Para compor o piquenique, também podem ser feitos bolos, sucos, doces de frutas e servidos sem dizer o sabor aos educandos, que terão de experimentar e adivinhar do que foram feitos. Cada discente, juntamente com seus pais, pode levar uma fruta ou um alimento produzido com ingredientes naturais para compartilhar com os colegas.
- O professor poderá preparar, antecipadamente, mudas de árvores, frutíferas ou não, para, após o piquenique, realizar, com os alunos, o plantio. Em um segundo momento, poderá confeccionar com eles plaquinhas contendo os nomes, as principais características e as fotos das árvores que foram plantadas. Os pais poderão ser convidados a participar levando mudas, e os que possuírem alguma habilidade com

marcenaria serão excelentes para ajudar na confecção das plaquinhas.

Justificativa:

O alimento “é uma porta de entrada para conhecermos o nosso próprio chão” (ZANON, 2018, p. 43). As iguarias dizem muito sobre o clima e os povos de uma determinada região e, por isso, as vivências praticadas na natureza por meio dos alimentos produzidos pela terra têm a intenção de estimular a curiosidade e o interesse pelo meio ambiente, além de promover a valorização dos alimentos e o desenvolvimento de um consumo consciente. Somos parte da natureza, nascemos, crescemos, damos frutos, envelhecemos e morremos, o mesmo se repete com as árvores frutíferas, pois “todos somos corpo e fazemos parte de um mesmo ciclo” (ZANON, 2018, p. 40).

3.10 Poema coletivo⁴⁷

Objetivo: Incentivar a literatura, revelar percepções pessoais de cada um.

Descrição:

⁴⁷ Prática vivencial inspirada no livro *Atividade em áreas naturais*, de Mendonça (2014).

- Essa atividade pode ser realizada no fim do dia, ou no final de toda a experiência.
- Depois das vivências realizadas, quando os educandos já estiverem impregnados de novas experiências, percepções, sensações, concepções, pedir que se sentem em círculo e que um educando da roda dê início à escrita do primeiro verso do poema coletivo que será construído.
- É preciso que, após escrever, dobre o papel, para que o colega ao lado não veja o que foi escrito, e entregue ao próximo aluno, que escreverá outro verso, e assim por diante.
- Ao final, um colega pode ler todo o poema, e a turma ficará surpresa com o resultado.

Justificativa:

Ter um espaço de expressão após as vivências é importante para dar vazão ao que pulsa por dentro, criando algo poético e inspirador (ZANON, 2018). A prática educativa proposta ajuda a compartilhar suas percepções e revelar a sintonia de uns com os outros e de todos com a natureza.

Considerações finais

As práticas da EA estão presentes no Brasil há muito tempo, com suas propostas apresentadas em formato transdisciplinar, porém, na maioria das vezes, ficando restritas às disciplinas de Ciências e Geografia. Desse modo, o ensino ecossistêmico vivencial vai ao encontro da promoção do desemparedar da sala de aula, convidando a gestão escolar e as demais disciplinas a levarem seus discentes a ocuparem territórios naturais.

Percebemos que a sociedade está ficando cada vez mais urbana, com o afastamento progressivo do ser humano em relação à natureza culmina em consequências desfavoráveis ligadas ao bem-estar físico, psíquico e mental. Mediante dados indicativos sobre a saúde mental, observamos o quão importante é nos sentirmos parte da natureza, pois os aspectos perceptivos, afetivos e reflexivos ganham ênfase. As pesquisas de Desmurget (2020) deixam claro que a exposição excessiva em frente às telas propiciará prejuízos cognitivos, capazes de danificar o cérebro, interferir na aquisição de linguagem e no desempenho acadêmico, ainda, o distanciamento dos jovens dos ambientes naturais colocam em risco as próximas gerações, que continuarão a ter a natureza como algo à parte de si e, conseqüentemente, herdarão tais danos intelectivos, com malefícios que atingem o social e o emocional.

Ao relacionarmos a natureza conosco, provocamos um sentimento de pertencimento. Na experiência apresentada, pretendemos promover a sensação tátil, por meio do contato com a terra, da interação dos jovens com os pais, bem como permitir a criatividade, tornando os alunos protagonistas das ações, motivando-os a agir, por meio do plantio e identificação das mudas. Tais ações incitam à reflexão de que o cuidado com a natureza seja, ao mesmo tempo, o cuidado conosco.

A EA vivencial é uma prática ainda pouco conhecida no Brasil, portanto poucos sabem como conduzir práticas educativas nessa área. Então, esperamos que esta pesquisa possa contribuir para o alargamento do conhecimento sobre esse tema, bem como as atividades propostas, ambientadas em meio à natureza, mas sem a definição de um método a ser rigorosamente seguido, dando liberdade ao condutor a se inspirar nas experiências propostas. Precisamos, dessa feita, fomentar a consciência ecológica, e isso não se consegue apenas com atividades do Dia da Árvore ou do Dia da Terra, mas, antes, agindo e oportunizando experiências ao ar livre. Precisamos levar o cognitivo para além da experiência física, estimulando os demais sentidos existentes, de sentir e vivenciar de modo a promover amor e afeto no processo da reconexão com a natureza, para, finalmente, nos reconhecermos como integrantes do meio ambiente e entendermos que as paredes nos impedem de acessar o mundo inteiro.

Capítulo V. “NÃO EXISTE EDUCAÇÃO SEM AMOR”⁴⁸: a relação necessária entre conhecimento e afeto na educação infantil

Luzia Carvalho Martins

*“A expressão mais inteligente,
mais forte que existe para criar
renovação,
reinvenção, inovar a vida,
inovar a capacidade e reforçar é a
expressão:
‘NÃO SEI’.
É a expressão que inaugura o novo.”
(Mário Sérgio Cortella⁴⁹)*

Introdução

O momento histórico que vivemos é resultado das inúmeras mudanças já ocorridas através dos tempos, nos diversos âmbitos da vida na Terra, com as ações humanas balizando, recebendo e/ou promovendo os acontecimentos. Como espécime a evoluir graças à união em comunidade e à curiosidade intrínseca, entre tantos outros atributos, o ser humano vale-se do conhecimento adquirido e, então, perpetua-o à sua descendência

⁴⁸ Citação do educador Paulo Freire, presente na obra **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários a prática educativa.**

⁴⁹ Professor universitário, filósofo e escritor contemporâneo.

por meio de técnicas múltiplas de transmissão de saber, as quais contribuem para a conformação da educação.

A presente pesquisa tencionou uma avaliação investigativa da educação, em seus diversos formatos e ocasiões – na ou fora da escola –, de modo a avaliar a importância das sensações e atitudes de afetos veiculadas a partir dos envolvidos na promoção do ensino das crianças – quer sejam esses docentes, quer sejam familiares e vizinhos. Pautando-se no fato de que mudanças contínuas e várias demarcam as ações educacionais, tais ocorrências concorrerão sobre a forma de ensinar, sobre as estruturas físicas das escolas, mas, também, sobre o modo como as relações interpessoais se fazem. Sendo a educação escolar um dos pilares da sociedade, importa perscrutar a possível necessidade de um ensino no qual a estrutura emocional do estudante tenha valia basilar, bem como a possível influência que o tempo na instituição de ensino venha proporcionar à sua sensibilidade enquanto sujeito humano.

Assim, com o intuito de apontar tais questões, este capítulo foi organizado em três seções, além das considerações finais que o encerram. Na primeira, intitulada “O caminho que a sociedade trilha está ligado aos passos que a educação percorre”, há uma conceituação de ‘família’, de modo a se verificar sua composição enquanto estrutura social sanguínea, onde os afetos deveriam ter início. De modo conseqüente, delinea-se a valoração institucional da escola, apresentando, brevemente, o surgimento

dos sistemas educacionais formais no Brasil e expondo quais seriam as verdadeiras e precípuas intenções de tais ambientes.

A segunda seção, nomeada “Me movo como educador porque, primeiro, me movo como gente”, coloca a dificuldade existente com a permanência de um ensino escolar tradicional, ou seja, não aberto às evoluções sócio-tecnológicas ocorridas. Os professores, que são os protagonistas do ensino especializado, terminam por seguir pressupostos herdados de que os esforços educacionais deveriam ser dirigidos unicamente os aspectos cognitivos e racionais, não levando em consideração conhecimentos e conjecturas afetivas. Como tal situação tem perdurado, o assunto exige uma discussão científica e cultural, a fim de ressaltar como a afetividade - ou a falta dela - interfere na conformação do sujeito desde sua infância, tanto dentro quanto fora da escola.

Designado “A mente é tudo. O que você pensa, você se torna”, a terceira parte aponta o desafio insurgente a respeito do afeto como prática necessária na relação entre professor e aluno, tendo em vista que contribuirão para a aprendizagem, as relações sociais e, até mesmo, o interesse do aluno pela escola. Refletindo sobre o sentimento de cuidado, advindo da ternura paternal/maternal primitiva, a afeição que possui o mesmo pilar emocional aciona na criança a sensação de proteção e cuidado, o que vem a garantir aos professores uma relação saudável e dinâmica com seus alunos.

Desse modo, aponta-se a temática para sua compreensão diante do referencial atual, com as reflexões colocadas com embasamento científico, sendo estudadas e validadas por inúmeros autores, os quais, por sua vez, apontam todas as vantagens de ações afetivas no decorrer das práticas educacionais. Ressaltando a importância para uma relação horizontal, onde o respeito e o compartilhamento de conhecimento venham a ser mútuos, a afeição viria a ser a exposição da própria empatia, do respeito ao outro, onde docente e discente vivenciam o ato de ensinar e aprender.

1. O caminho que a sociedade trilha está ligado aos passos que a educação percorre

Os laços familiares foram, no decorrer da História da humanidade, o sustentáculo social e emocional de inúmeras pessoas. Ainda que compostos por indivíduos que nem sempre foram previamente escolhidos, tais vínculos têm formado a base de interesses e perspectivas dos sujeitos que a eles estão subordinados, quer por apuração particular, quer por continuidade genealógica.

De acordo com Lopes (2019, p. 8), a locução família pode ser definida “como um conjunto invisível de exigências funcionais que organiza a interação dos membros”, o que a pode classificar

como um sistema que se realiza por meio de arquétipos transacionais. Ainda segundo a autora,

no interior da família, os indivíduos podem constituir subsistemas, podendo estes serem formados pela geração, sexo, interesse e/ou função, havendo diferentes níveis de poder, e onde os comportamentos de um membro afetam e influenciam os outros membros. (LOPES, 2019, p. 8)

Os estudos da linguista em questão apontam para a conjuntura de ingerência que os membros desse grupo exercem direta ou indiretamente uns nos outros, ainda que tenham se subdividido em categorias de interesse, quaisquer que essas sejam. Faz-se necessário salientar que, independentemente da autoridade de competência que um componente da família venha a exercer sobre os demais, é comum que haja uma flexibilidade de influxo a depender das circunstâncias, já que um deles pode vir a ser impossibilitado de desempenhar sua atribuição precípua (SOARES, 2003).

O psiquiatra Minuchin (1990) avalia que essa estrutura parental é um agrupamento humano de acentuada unidade social, responsável por uma série de incumbências de desenvolvimento cultural específico, apesar de possuir raízes universais. Em concordância, é significativo considerar que os membros dessa corporação afetiva concorrem para a construção da identidade uns dos outros, o que pode lhes servir de defesa e alicerce, vindo a contribuir para a conceituação particularizada de seus componentes quanto a valores e, portanto, interferindo na

formação de alianças futuras, bem como no ajuste de suas atitudes (STANHOPE; LANCASTER, 1999).

Diante dessas averiguações, faz-se valorosa a conjectura a respeito das tais alianças futuras apontadas (STANHOPE; LANCASTER, 1999), sendo que a escola vem a trazer pospostas para o percurso natural da vida social de uma criança. Apenas diante de interações e relações contínuas entre pessoas é que a aprendizagem se concretiza (TASSONI, 2000), o que demonstra a relevância de tais coalizões no interior do âmbito educacional. Tassoni (2000) ainda afirma que as reações que um determinado aluno demonstra, a partir do modo como é afetado pela qualidade da mediação feita pelo professor, influenciam em sua própria aprendizagem, além de afetar a perspectiva que trará de si.

Diante de tal importância institucional, faz-se necessária uma breve compreensão a respeito do surgimento dos sistemas formais de educação. No Brasil, o ano de 1534 assinala esse início, com as ordens de ensino submetidas a um papel de disseminação de crenças, nas quais fiava-se que os indivíduos, que anteriormente haviam sido julgados pela sociedade como excluídos e originalmente divergentes, teriam um caráter delituoso a ser propagado. Por isso, quando a Igreja Católica constatou a importância da catequização dos aborígenes, os padres jesuítas passaram a desempenhar o papel de evangelizadores desses povos, formando, assim, os primeiros centros de instrução da sociedade brasileira colonial, com o intuito de divulgar o cristianismo para os indígenas e, também, para os filhos dos

colonos (LEAL, 1874). Dessa feita, nasciam o que seriam as primeiras organizações de ensino.

Após, no século XVIII, a Revolução Industrial trouxe mudanças para a formulação educacional mundial, pois o nascimento dessa atividade econômica fabril consolidou o processo de formação do capitalismo e a necessidade de mão de obra capacitada, alterando o perfil do trabalhador e exigindo especialização funcional. Diante disso, os pais passavam mais tempo fora de casa, cumprindo às exigências das indústrias, o que fez surgir a necessidade da criação de um lugar onde se pudesse deixar as crianças, para que não ficassem nas ruas das grandes cidades (ARIÈS, 1973). Segundo o historiador, esses espaços ficavam responsáveis por vigiar os filhos pobres da classe operária e eram conhecidos por 'depósito de crianças', já que o local se resumia a um espaço assistencialista, sem nenhum objetivo didático e totalmente desvinculado de um possível aprendizado (ARIÈS, 1973).

Na Europa, neste mesmo século, surgia o movimento Iluminista, que obtivera o propósito de levar uma nova racionalização dos conceitos às sociedades daquela época. Embalada por revoluções comerciais e pensamentos liberais, essa dinâmica alteraria a organização e a disposição dos sujeitos que faziam parte do corpo social, não apenas europeu, mas, também, colonial. No âmbito educacional, as transformações não demoraram a emergir, com o nomeado ambiente assistencialista vindo a se tornar local de aprendizado e promovendo, dessa forma,

o início do que seriam as escolas, moldadas em caminhos diferentes dos originais e oportunizando a busca da autonomia por parte dos aprendizes, com uma educação laica e liberal. Além de defender a responsabilidade do estado diante a educação pública, tais paradigmas frisavam a notoriedade do papel da escola na importante tarefa de formar cidadãos conscientes (ARANHA, 2006).

A esse respeito, os estudos de Aranha (2006) esclarecem que

Mesmo que tenha persistido a tendência individualista, própria do liberalismo, surgiram nítidas preocupações com os fins sociais da educação e a necessidade de preparar a criança para a vida em sociedade. Enfatizou-se a relação entre educação e bem-estar social, estabilidade, progresso e capacidade de transformação. (ARANHA, 2006, p. 363)

Como expõe a filósofa, o Iluminismo coloca a educação aliada à beatitude coletiva, ao contrário da era anterior, marcando o século XX com definições pautadas por revoluções nos âmbitos sociais (ARANHA, 2006). Debates sobre assuntos jamais falados (causas sociais de importância para toda a comunidade) começaram a ser discutidos de forma livre e com caráter educativo, assegurando que as perspectivas da sociedade estivessem lado a lado à importância de uma educação eficaz. Conforme Aranha (2006) acentua, naquele momento se vivia uma perspectiva otimista, em que a escola era vista como ferramenta de democratização da sociedade, capaz de alterar os destinos dos

sujeitos a partir de aprendizado de qualidade, educação ativa e diálogo, com uma esperança em se exceder a forma de ensino anterior e desenvolver a autonomia plena do sujeito, com os educadores sendo mediadores nos processos de aprendizagem (ARANHA, 2006).

Do século XVI para o século XXI, a progressão no formato de ensino é desmesurada e evidentemente repleta de alterações e propósitos instrutivos e pedagógicos. Antes, subjugados por um período de mecanização, repetição e pouco contato emocional, a relação professor-aluno era distante e puramente profissional. Com o progresso no conhecimento e o foco na importância relacional, abre-se o olhar para as novas necessidades da sociedade, avaliando-se que o ser humano é afetivo e emocionalmente carente.

Verifica-se, portanto, que a intenção primeira dos ambientes que cuidavam das crianças não era o de lhes proporcionar conhecimento educacional, mas, somente, o de as resguardar dos perigos promovidos pela não proteção parental. Com o passar do tempo, o mérito do conhecimento metódico emergiu da sociedade e o fundamentalismo científico mostrou seu valor em meio aos pilares sociais, pois o caminho que a sociedade trilha sempre está ligado aos passos que a educação percorre, já que, a partir da evolução de uma, a outra se encaminha para o progresso. Notabiliza-se, isso posto, a contínua importância de família e escola como sustentáculos morais, instrutivos e afetivos.

2. “Me movo como educador porque, primeiro, me movo como gente”⁵⁰

Escola, família e sociedade influenciam-se mutuamente, conforme apontam estudos cognitivos e sociais (FREINET, 2004), tendo em vista que os dois primeiros são segmentos orgânicos do composto maior que vem a ser o terceiro. O ensino, para tanto, teria a função basilar de transmitir conhecimento cultural e científico que viria a contribuir para a formação totalitária de pessoas diferentes que, por sua vez, seriam capazes de concorrer para o progresso da civilização. Tomando tal prognóstico por diretriz, Adorno (1995) coloca que, em seu papel profissional, o professor não apenas poderia, mas deveria alcançar a formação de cidadãos aptos, ativos e preparados para pensar criticamente diante das divergentes situações da vida.

Uma educação em moldes ultrapassados, por vezes, faz-se em decorrência da visão turva, obtida por anos de ensino tradicional, apesar da tendência liberal no Brasil e no mundo (RICCI, 1999). Uma didática obsoleta tende a julgar o estudante sempre como inferior ao professor, marcando a improbabilidade de este aprender algo, em algum aspecto, com aquele, de modo a demarcar uma relação vertical, em que o primeiro é o único a precisar de adquirir conhecimento, detido e transferido pelo mestre. Nesse papel de avatar superior da lucidez, o docente

⁵⁰ Frase do educador Paulo Freire.

tenderá a ignorar os sentimentos expostos por seus alunos, os quais, por seu modo, poderiam ser manejados benéficamente a ponto de, por exemplo, estimular o interesse em estudar.

Segundo avalia Tassoni (2000), é possível ao educador, em seu ambiente de ensino, moldar, além da disposição ao aprendizado, o vínculo afetivo entre os participantes, tendo em vista que a falta da sensação apropriada para o estudo, de acordo com Lopes e Batista (2019), interfere diretamente nas relações cognitivas dos meios de aprendizagem, debilitando ou acepilhando a memória. Por seu turno, o patrono da educação brasileira⁵¹ avalia as mudanças inevitáveis que a conformação social atravessa e, conseqüentemente, as incumbências docentes, mensurando a importância de se examinar

a prática educativa como um exercício constante em favor da produção e do desenvolvimento da autonomia de educadores e educandos. Como prática estritamente humana jamais pude entender a educação como uma experiência fria, sem alma, em que os sentimentos e as emoções, os desejos, os sonhos devessem ser reprimidos por um ato de ditadura reacionista. Nem tampouco compreendi a prática educativa como uma experiência que faltasse o rigor em que se gera a necessária disciplina intelectual. (FREIRE, 1996, p. 74)

Conforme aquilata o educador, o aperfeiçoamento educacional necessário está presente nos anseios dos profissionais, porém, encontra-se subjugado por preceitos que

⁵¹ De acordo com a Lei nº 12.612, no dia 13 de abril de 2021, o educador e filósofo Paulo Freire (1921-1997) é reconhecido como patrono da educação brasileira.

motivam a uma forma de educar mais apática e mecanizada, composta por cartilhas, livros didáticos e um saber involuntário, indiferente tanto à realidade do indivíduo quanto ao seu lado emocional (FREIRE, 1996). Sem tomar por referência as mudanças sociais e, em seguimento, as escolares, os diversos conceitos pré-existentes e aparentemente eficientes imperam, por conta de sua tradição, e impedem o uso de recursos que acompanhem a evolução cultural e cognitiva, a qual age direta e efetivamente nas relações entre professor e aluno (FREIRE, 1989).

Para tanto, as atribuições inovadoras exigidas encontram-se diretamente ligadas à figura central do professor, ainda que as antiquadas compreensões de transição vertical de conhecimento mostrem-se soberanas. A esse respeito, Freire (1996) destaca que a ação de ensinar não se restringe a uma compreensão única de atos educacionais, mas à criação de possibilidades para a construção ou produção do conhecimento dos alunos.

As pesquisas de Wallon mostram que os domínios funcionais entre os quais se divide o estudo das etapas que a criança percorre serão, por sua vez: "da afetividade, do ato motor, do conhecimento e da pessoa" (WALLON, 1995, p. 135). O especialista ainda identifica a afetividade como uns dos domínios mais importantes para ser estudado por profissionais diversos e, conseqüentemente, estimulado durante o processo em que a criança percorre no decorrer da vida, tanto dentro quanto fora da escola (WALLON, 1995). Tais perquirições, já devidamente comprovadas pelas inúmeras áreas científicas, apontam para a

relevância do exercício da ternura diluído nas atividades educacionais, onde adultos, em seus diversos vínculos com crianças, compreendam e pratiquem o desvelo, de modo a beneficiar a formação cognitiva dos pequenos.

Há muito se fala sobre a necessidade de mudanças no processo de ensino-aprendizagem, apesar das contrárias vozes tradicionalistas, e tal premência, também, conclama alterações sobre seus embasamentos pedagógicos, direta ou indiretamente. Para embasamento de tal renovação, os estudos de Vygotsky (1998) apontam que o processo de aprendizagem ocorre a partir de uma energética dose de interação externa, em que a criança, em seu meio social, não apenas desenvolve seu aprendizado, mas, também, o aspecto cultural. As ponderações desse psicólogo ainda avaliam que, conseqüentemente, esse procedimento remodela as interpretações sobre o mundo e a sociedade, comprovando que diferentes e importantes interatividades atestam a necessidade de mudança no âmbito educacional (VIGOTSKY, 2001).

Por consequência de interações contínuas, a aprendizagem se concretiza (TASSONI, 2000), o que corrobora para a importância do exame sobre a compreensão do convívio entre professor e aprendiz. Exigindo maior visibilidade sobre o tema, faz-se urgente avaliar a real importância que tal relação possa propiciar, de modo a compreender como a aprendizagem afetiva encoraja a conexão humana, ainda que em perspectiva profissional, de modo a contribuir para o caminhar de todos os

envolvidos. Como estudos já desvendaram, o processo de aprendizagem está infundido em fatores emocionais, psicológicos e sociais (GIL, 2010) e, por isso, negar tal constatação equivale a desconsiderar as alterações evolutivas de mecanismos de ensino, os quais coadunam-se a elementos lógicos da rotina humana.

Um bom relacionamento entre professores e alunos, por conseguinte, é capaz de manter a motivação tanto do lado de quem aprende quanto do lado de quem ensina, pois otimiza o trabalho executado em conjunto, demonstrando que a engrenagem - educador e aprendiz - da máquina - processo de aprendizagem -, quando em funcionamento ultrapassado e medíocre, gera conflitos maléficos e evidencia que as peças - métodos - devem ser trocadas por novas. Ao avaliar essa relação, Tassoni (2000, p. 9) coloca que os "conflitos entre alunos e professores acabam por culminar em desinteresse pela escola, passando a ser encarada pelos educandos como um dever, uma obrigação e não como um direito ou algo prazeroso".

Entretanto, o que poderia ser considerado como ato afetivo, por sua vez, pode variar entres os conceitos e experiências de cada professor, tomando-se por referência as diversas atuações e, ainda, a incontável variação de personalidade com a qual lida cotidianamente no exercício da sua profissão. De qualquer modo, e apesar da multiplicidade humana existente numa sala de aula, o vínculo estabelecido entre docente e discente, independentemente da idade, é estreitado pela prática do respeito mútuo advindo de ambos os lados - importando ressaltar que, não

estando ainda o estudante na fase adulta, cabe ao educador incitar essa realização.

Em suas pesquisas, Vygotsky (1998, p. 75) pondera que “as funções no desenvolvimento da criança aparecem duas vezes: primeiro, no nível social, e, depois, no nível individual: primeiro entre pessoas (interpsicológica) e, depois, no interior da criança (intrapsicológica)”. Isso posto, verifica-se a importância da função do professor e, igualmente, do ambiente escolar para a formação do indivíduo, tanto social como cognitivamente, o que aponta para a necessidade de se entender e valorizar as emoções e sentimentos dos discentes, com olhar humano e crítico-social (FREIRE, 1996).

Nessa perspectiva, Wallon (1995) afirma que

Meios de ação sobre as coisas circundantes, razão porque a satisfação das suas necessidades e desejos tem de ser realizada por intermédio das pessoas adultas que a rodeiam. Por isso, os primeiros sistemas de reação que se organizam sob a influência do ambiente, as emoções, tendem a realizar, por meio de manifestações consoantes e contagiosas, uma fusão de sensibilidade entre o indivíduo e o seu entourage. (WALLON, 1995, p. 262).

Conforme explicita o psicólogo, as circunstâncias e aqueles que nelas estão presentes influenciam a existência do indivíduo desde o seu nascimento, sendo aqueles que proverão - ou prejudicarão o fornecimento - o necessário para a sobrevivência do ser nascente. A incapacidade de autopreservação do ser humano, quando em sua infância, impossibilita-o de conseguir efetuar ações complexas sozinho, promovendo sua evolução em sustentação na sensibilidade, por meio de vínculos afetivos

construídos com os maiores, que lhe servirão de provedores e cuidadores (PIAGET, 1996).

Conforme pondera Almeida (1999, p. 29), “a inteligência não se desenvolve sem afetividade, e vice-versa, pois ambas compõem uma unidade de contrários”. Assim, percebe-se a ligação estabelecida nas incontáveis interações da criança com o ambiente escolar, bem como com os demais lugares de convivência fora da escola, de modo a asseverar que a emoção seja o mais forte e primário vínculo entre o indivíduo e as pessoas que compõem o ambiente, fazendo dessa relação algo natural da essência humana, ou seja, um processo orgânico que interfere em todos os sujeitos e os torna mais capazes (WALLON, 1995).

3. “A mente é tudo. O que você pensa, você se torna.”⁵²

Sentir, expressar e receber afetos são ações sensíveis, oriundas da composição subjetiva dos seres e, muitas vezes, ligadas a seus instintos. Ainda que promovida por reações a estímulos ambientais, a atuação cognitiva gerada pelas emoções projeta experiências individuais e, por isso, promove alterações neurobiológicas relevantes para o desenvolvimento cerebral (GIL, 2010). Surgindo para os mamíferos, desde o início de suas vidas, como uma necessidade biológica de extrema importância para o

⁵² Frase de Sidarta Gautama, o Buda (563 a.C - 483 a.C.)

desenvolvimento completo de sua existência terrena, as sensações expressivas estimulam a dependência física e emocional, além de se mostrarem vinculadas às trocas de experiências entre o neonato e os indivíduos que o rodeiam, a começar com a mãe e o leite que será alimento precípuo para o filhote

Os seres humanos, enquanto espécie dessa classe animal, desde seus primeiros momentos vivos não conseguem efetuar ações complexas sozinhos, em razão da simplicidade de seus organismos, e, por isso, dependem de outras pessoas para assim conseguirem sobreviver (WALLON, 1995). A necessidade de atenção requisitada pela criança humana, juntamente com as ações dos provedores, forma as primeiras ligações emocionais entre o bebê e os demais indivíduos sociais. Ainda de acordo com o autor supracitado, essa carência física evolui em sensibilidade, e um vínculo, então, é formado:

Meios de ação sobre as coisas circundantes, razão porque a satisfação das suas necessidades e desejos tem de ser realizada por intermédio das pessoas adultas que a rodeiam. Por isso, os primeiros sistemas de reação que se organizam sob a influência do ambiente, as emoções, tendem a realizar, por meio de manifestações consoantes e contagiosas, uma fusão de sensibilidade entre o indivíduo e o seu entourage. (WALLON, 1995, p. 262).

Segundo esclarece o estudioso, o desenvolvimento de uma criança far-se-á a partir da interação do potencial genético característico de sua espécie relacionado às condições ambientais que a referenciam. Desse modo, a influência entre meio, fatores orgânicos e aspectos socioculturais são “a própria razão da

infância, que tende para a edificação do adulto como exemplar da espécie”, colocando a questão da evolução individual submetida ao contexto no qual o indivíduo está inserido, afinal, o potencial herdado geneticamente dependerá das condições do meio (WALLON, 1995, p. 210).

Estudos neuropsicológicos explicam a importância das emoções e como sua funcionalidade atinge a vida humana, tanto de modo inter quanto intrapessoal, afinal, “toda emoção existe para que nossa vida aconteça, auxiliando-nos a mudar o que está ruim ou organizar o que está em desequilíbrio, sendo necessária para nos fazer movimentar” (LOPES; BATISTA, 2019, p. 77). Por se manifestarem expressivamente em reação a estímulos – internos ou externos –, podem aparentar serem resultado unicamente de objeções reflexivas, oriundas unicamente de substâncias imateriais advindas de conjecturas abstratas; a verdade, entretanto, é bem mais fisiológica.

Efetivamente, os “pensamentos e as ações do ser humano resultam do uso de funções cognitivas e de processos emocionais cujo desdobramento se interpreta” (GIL, 2010, p. 297), sendo, concreta e originalmente, “agrupamentos de reações químicas e neurais alicerçadas nas memórias emocionais” (LOPES; BATISTA, 2019, p. 77). Por tal razão, faz-se imperativo avaliar o construto afetivo do ambiente em que o indivíduo se desenvolve, pois há o perigo de estar cercado por demonstrações sentimentais nocivas que, além de interferirem na composição psicológica, afetarão as

reações químicas cerebrais e, com isso, prejudicarão a saúde física (LIPTON, 2007).

Além dos prejuízos em relação ao corpo, os sentimentos serão afetados quando expostos a ambientes e experiências nocivas a suas estruturas emocionais. Níveis altos de estresse, assim como reações exageradas, traumas enraizados e inúmeras outras dificuldades emocionais são ativadas e mantidas sempre que problemas ou situações vivenciadas por indivíduos não chegarem a uma solução (LOPES; BATISTA, 2019) e este será, então, refém de suas péssimas experiências sociais e emocionais. A exemplo dessa constatação, citamos a longa e profunda pesquisa de Raine (2015), que comprovou o modo como os afetos diretos incitam a progressão ou a coibição do desenvolvimento e externalização do transtorno antissocial, mais conhecido por psicopatia. O autor constatou que “ambientes domiciliares adversos”, unidos a outros fatores emocionais dos progenitores, tornam-se “uma chave biossocial útil que pode ajudar a abrir a fechadura das causas da violência”, vindo a “lançar carreiras criminais particularmente” brutais (RAINE, 2015, p. 185).

Diante disso, Lopes e Bastista (2019) esclarecem a relação entre emoção e as memórias que os seres humanos armazenam, atrelando-a às reações que esses indivíduos estão predispostos a desvelar. Os autores pontuam a memória emocional como uma forma de resposta a novos estímulos, ou seja, utilizando-se de um gatilho emocional, as recordações previamente armazenadas

repetem e delimitam as reações expressadas diante de uma nova situação parecida (LOPES; BATISTA, 2019).

Tendo a oportunidade de observar os eventos cerebrais para assim mapear a importância das sensações diante das reações corporais e sensitivas do corpo humano, Gil (2010) informa que a principal área responsável pela organização das emoções seria a amígdala - elemento que se conecta diretamente com partes importantes do cérebro e, por sua vez, articula membros do funcionamento total do ser humano. Em duas dessas conexões, pode-se destacar o córtex orbitofrontal mediano e, também, o hipocampo, que, respectivamente, têm o papel de tomar decisões e armazenar os circuitos de memória (GIL, 2010). Essas designações demonstram a influência direta das emoções em campos significativos para a vida cotidiana do indivíduo, bem como toda a interferência em suas ações e reações expressivas, tendo em vista que a base da personalidade é consolidada pelo modo de vida e de manifestação sentimental, assinalando que as escolhas pautarão o comportamento do indivíduo.

Por conseguinte, é possível compreender a importância da responsabilidade emocional individual, desde os primeiros ciclos da vida humana, pois, além de compartilhar sua existência com o ambiente familiar, o indivíduo participa de outros grupos sociais relevantes que o influenciam direta ou indiretamente na construção de suas estruturas emocionais. A escola, por sua vez, faz-se um dos vínculos mais significativos e duradouros que atravessam os anos existenciais da vivência humana,

desempenhando papel marcante na formação basilar da composição formativa da criança. Quanto a tal perspectiva, Tassoni (2000) esclarece que:

O processo de aprendizagem ocorre em decorrência de interações sucessivas entre as pessoas a partir de uma relação vincular, portanto, é através do outro que o indivíduo adquire novas formas de pensar, agir e apropriar-se, ou constrói relações sociais que influem na relação do indivíduo com os objetos, lugares e situações. (TASSONI, 2000, p. 265)

A educadora avalia que a educação ativa, de responsabilidade emotiva e social, vem crescendo conforme a sociedade se altera, de modo a ressaltar a importância em se distinguir a escola como meio de alteração social funcional (TASSONI, 2000). O reconhecimento dos profissionais educativos como guias, como orientadores de seus aprendizes, esclarece sua importância não somente na jornada acadêmica, mas, igualmente, na trajetória de uma construção emocional. Afinal, “educar não é apenas ensinar, mas criar situações de aprendizagem nas quais todos os estudantes possam despertar, mediante sua própria experiência do conhecimento, para a sua dignidade de sujeitos do seu futuro” (ASSMANN, 1996, p. 22).

Isso posto, é imprescindível sopesar o papel não apenas dos integrantes familiares da criança, mas, similarmente, dos profissionais da educação e, ainda, dos demais indivíduos que, de alguma maneira e em algum grau, interagem direta ou indiretamente com sua existência. Deve-se sempre levar em conta que a afetividade tange o “fato de que em todas as situações vitais

conscientes o ser humano tem o testemunho de sua própria vivência interna com respeito à ressonância e ao grau em que esta situação influi sobre ele, que o afeta” (ARRIBAS, 2006, p. 45-46). Portanto, examinar a capacidade de interferência que se processa sobre as fases infantis é uma das responsabilidades daqueles que se comprometem com a (trans)formação emocional dos pequenos, pois importa compreender que as inúmeras ações participarão da confecção - nos diversos aspectos - do ser em crescimento e, assim, atos podem - e irão - interferir demasiadamente em seus elos emotivos humanos.

Considerações finais: “Quando a gente gosta é claro que a gente cuida”⁵³

Esta pesquisa pautou-se em investigações a respeito da importância da estimulação de sentimentos saudáveis por meio das relações afetivas sustentadas pelo ser humano enquanto ser social. Tomando o período da infância por objeto maior de exame, apontaram-se estudos e conjecturas que comprovam que a ação pautada em ternura ativa o comportamento cognitivo da criança, o qual, por sua vez, refletir-se-á em seu processo de ensino e aprendizagem, bem como em todas as demais áreas de sua vida.

⁵³ Versos da canção *Sozinho* (1997), composta pelo músico e compositor Aroldo Alves Sobrinho, artisticamente conhecido como Peninha.

Ponderando sobre as investigações feitas sobre esse assunto, o trabalho contou com o estudo realizado por especialistas renomados para, assim, projetar esta análise de significância para o ambiente educacional, de modo a contribuir com a atuação dos profissionais que o compõem.

Em suas inquietações, Freire (1996) já trazia a público a necessidade de um ensino pautado na sensibilização à humanidade dos alunos, incitando a construção de métodos pedagógicos inovadores e voltados à exposição afeiçãoada do conhecimento. Questionando e elevando a importância dessas questões, o educador chamava à atenção para sua importância, enquanto assunto real e atual para uma melhor formação educacional (FREIRE, 1996). Consciente da valia que a afeição promove, propagou: “O desrespeito à educação, aos educandos, aos educadores e às educadoras corrói ou deteriora em nós, de um lado, a sensibilidade ou a abertura ao bem querer da própria prática educativa de outro, a alegria necessária ao que-fazer docente” (Freire, 1996, p. 142).

As experiências empíricas avaliadas por Rosa & Ferreira (2006, p. 167) constataram que, em pequenos gestos de humanidade, semeia-se o respeito e o afeto dentro da sala de aula, como o simples fato de enaltecer as ideias dos discentes, proporcionar elogios, fazer comentários positivos e praticar atitudes que demonstrem ao estudante que aquele ambiente é saldável e receptivo. O entendimento a respeito de ser a sala de aula o lugar em que se aprende e, ainda, que aprender, muitas

vezes, parte do erro, leva à elucidação de ser a escola o ambiente em que errar é cotidiano e, por isso mesmo, conectado à aprendizagem. Tal compreensão, por isso, é uma reflexão necessária aos professores, pois são eles os profissionais que lidarão com aprendizes 'errantes' e, por isso, precisarão de sensibilidade e competência formativa para orientar e monitorar o processo estudantil até o acerto em expectativa - melhor nomeado por progresso.

Diante disto, é necessário estimular a promoção de ambientes intelectuais onde a humanidade, a simplicidade e o afeto ao próximo possam se tornar características recorrentes de educadores e educandos - sejam esses pais, pesquisadores, professores, cientistas, ou quaisquer outros profissionais que se interessem em ensinar. Humanizando a sistematização, a teoria poderá ser, por sua vez, mais intimista, mais prática e, portanto, mais efetiva, pois facilitará a compreensão, a internalização e o processo de aprendizagem aliado ao estímulo da memória.

A negação das raízes emocionais, por sua vez, vinculou a sociedade a unicamente a busca pelo conhecimento científico, como se esse fosse o único caminho para a sabedoria, o que deixou de lado a verdadeira humanidade necessária para um progresso promissor. A educação, como produto da sociedade, acompanhou tal ideia, vindo a preparar os futuros cidadãos para a realidade social, porém, com uma racionalidade imposta e um sentimento deposto, o que gera, conseqüentemente, disputas cruéis pela busca de poder. Que o 'sentir' esteja em seu patamar de

importância, mediando o conhecimento e contribuindo para o progresso científico.

Assim, importa sempre lembrar, dentro ou fora de uma sala de ensino - qualquer que seja ela -, que cuidar está estreitamente vinculado e se importar sentimentalmente, e, por isso, é imprescindível que todos os que integram a estrutura educacional tenham a consciência que o aprendiz possui suas subjetividades, suas limitações e, igualmente, suas possíveis superações. À vista disso, este trabalho se consuma com o desejo de que o sentimento da responsabilidade emocional e da relação coordenada horizontal, entre os membros principais do processo de aprendizagem sistemática, seja uma busca constante pela efetivação do verdadeiro ato de educar, de construir e de - por que não? - amar a humanidade.

Capítulo VI. "PINTANDO O SETE"⁵⁴: a Arte como base psicossocial na construção humana de crianças

Jhéssica Cristina de Oliveira

"As pessoas grandes me aconselharam a deixar de lado os desenhos (...) e a me interessar mais por geografia, por história, por cálculo e por gramática. Foi assim que abandonei, aos seis anos, uma carreira magnífica de pintor. (...) As pessoas grandes nunca entendem nada sozinhas, e é fatigante, para as crianças, sempre e sempre lhes dar explicações"
(SAINT-EXUPÉRY, Anoinne de⁵⁵)

Introdução

Este trabalho objetiva instigar o leitor a perceber a importância da Arte⁵⁶ não somente em seu aspecto conceitual - que

⁵⁴ Expressão que se refere ao ato de fazer travessuras, normalmente indicada a caracterizar ações infantis.

⁵⁵ Excerto da obra **O Pequeno Príncipe** (1942), de autoria do francês Antoine de Saint-Exupéry (1900-1944).

⁵⁶ Durante todo este capítulo, a palavra será grafada, pela pesquisadora, em letra maiúscula, com a finalidade de a pontuar enquanto área de conhecimento. Dessa feita, suas ocorrências em minúsculas advêm de citações diretas, tendo em vista a importância de se manter o escrito original dos autores referenciados.

se propõe a apontar personalidades e produções que marcaram a cultura humana –, mas, também, em sua prática enquanto método pedagógico. Para tal, tomou-se por objeto analítico três relatos de jovens de lugares diferentes do Brasil, todavia, todos divulgados no ano de 2017. O objeto maior vem a ser o apontamento quanto à importância da criatividade no ensino educacional, exemplificando, com depoimentos reais, a força transformadora de atividades imaginativas inovadoras na prática docente. Estímulos físicos e mentais, de modo a motivar a imaginação, têm resultado em melhorias cognitivas e motoras, além do aumento e fortalecimento de propósitos individuais para a construção de um futuro promissor, com mais oportunidades do que aquele no qual a criança se encontra inserida.

Após este preâmbulo, segue-se a primeira segmentação, cujo traçado foi construído para apresentar a Arte em sua importância cultural e cognitiva, de modo a demarcar sua importância enquanto componente histórico que, ainda, referencia e representa incontáveis momentos da humanidade, o que ressalta sua importância essencial enquanto fonte criativa e demarcadora da habilidade do ser. A segunda parte apresenta os formatos em que o ensino deve abarcar as produções artísticas, apontando leis e diretrizes instituídas pelo Estado e, igualmente, trazendo pesquisas pedagógicas que acentuam sua necessidade no cotidiano escolar, além de comprovar, por meio de investigações científicas, as influências mentais e emocionais propiciadas pelo contato com ações criativas. Já na terceira seção, analisam-se três histórias reais,

de jovens que foram estimulados ao contato com a Arte e, por tal razão, influenciados por seus benefícios, obtendo, assim, progressos em sua perspectiva de vida.

Utilizou-se uma abordagem teórico-metodológica de análise descritiva e analítica, objetivando a avaliação de excertos dos relatos selecionados. Escolheram-se, primeiramente, endereços eletrônicos de empresas de comunicação com histórico de ética e respeitabilidade; em sequência, optou-se por três narrativas de vida que destacassem a interferência do fazer artístico na condução educacional e privada dos jovens apresentados, todos publicados no ano de 2017; após, examinaram-se os registros das histórias com base no referencial científico que amparou a investigação em questão. Assim, tendo por conceptualização prévia que a Arte influencia benéficamente os sujeitos que por ela são afetados, a pesquisa buscou comprovar que tais ganhos vão além dos já comumente compreendidos, vindo, assim, a interferir na condição psicossocial do jovem.

1. "Que a arte nos aponte uma resposta, mesmo que ela não saiba"⁵⁷

Segundo crenças diversas, o ser humano é composto por corpo, alma e espírito. Sendo o primeiro a parte material de sua

⁵⁷ Verso do poema *Metade*, de Oswaldo Monte Negro.

existência terrena e, o terceiro, a fração que o alia às crenças sagradas e metafísicas, o segundo segmento estaria vinculado ao propósito de representar, em composição e expressão, sua personalidade. Simbolizando a essência humana, a alma figura a “morada das emoções e dos sentimentos humanos” (LOPES; BATISTA, 2019, p. 21) e, por isso, demanda necessidades diversas aos outros dois elementos. Enquanto o corpo requesta alimentos palpáveis e o espírito procura aplicações transcendentais, esse outro componente almeja satisfazer-se com experiências emocionais.

Além dos artefatos que projetou e produziu, com o intuito de auxiliar na superação de suas limitações físicas, o ser humano também criou aparatos que pareciam não possuir utilidade explícita, pois, “seja de que época for, cria objetos não apenas para se servir deles, mas também para expressar seus sentimentos diante da vida” (PROENÇA, 2007, p. 6). Uma dada produção artística é reputada como um registro cultural, “profundamente integrada à cultura e aos sentimentos de um povo”, além de ser um testemunho histórico, por retratar contextos sociais (PROENÇA, 2007, p. 6-7), apesar de os fazer por meio de sugestões sensitivas embasadas em percepções momentâneas.

Entre as ferramentas empíricas utilizadas na educação, os sentidos são os que recebem o maior enfoque conceitual e funcional. De acordo com Lehrer (LEHRER, 2010), nossas impressões exigem uma interpretação, pois perceber é um modo de criar o que se entendeu. A Arte seria, por isso, uma maneira

expressiva subjetiva, por meio da qual é possível externalizar a experiência íntima, traduzindo-a em produções que os sentidos possam elucidar. É de opinião popular que o artista coloca sua alma na obra, promovendo, inclusive, uma sensação diversificada nos que entram em contato com ela, seja por que sentido for, o que acentua a importância emocional desse tipo de produto afetivo.

No que lhe concerne, a Arte é corresponsável nas alterações dos gostos individuais, na estimulação da inteligência e no auxílio quanto às transformações da personalidade, além de contribuir diretamente na educação, pois se encontra presente desde os primeiros passos de uma criança durante o desenvolvimento de sua coordenação motora. Vigotsky (1984) atribui relevante papel ao ato de brincar na constituição do pensamento infantil, afinal, é na recreação que a criança revela seu estado cognitivo, seu progresso visual, auditivo, tátil e motor, bem como seu modo de aprender e de penetrar em uma relação intelectual com o mundo de eventos - pessoas, animais, objetos e símbolos.

Apesar da permanência de uma visão tradicional e excêntrica da Arte - sobrevivendo imagens de quadros e esculturas em museus, com grandes estátuas de séculos pregressos -, ela é, mais do que qualquer outro conceito, um processo criativo de estética e comunicação (GONZALEZ, 1991), devendo estimular a curiosidade pelo conhecimento, justamente por "possuir um amplo conhecimento dos temas dos símbolos e alegorias da arte" (WILSON, 1989, p. 52). Faz-se necessário atentar, em tais obras,

para a “natureza do seu pensamento estético”, a fim de direcionar os pequenos estudantes a uma compreensão “que eles não alcançam” sozinhos, o que vem a ressaltar o papel mediador do professor (ROSSI, 2015, p. 2016).

Segundo Barbosa (1975),

Pretende-se não só desenvolver a criatividade através do fazer arte, mas também através das leituras e interpretações de obras de arte. (...) desconstruir para reconstruir, selecionar, reelaborar, partir do conhecido e modificá-lo de acordo com o contexto e a necessidade são processos criadores, desenvolvidos pelo fazer e ver arte e fundamentais para a sobrevivência no mundo cotidiano. (BARBOSA, 1975, p. 16)

Conforme aponta a educadora, para compreender o ensino de Arte é necessário que se interprete o que à volta, o que compõe o cotidiano social, compreendendo textos, músicas e, até mesmo, simbologias expostas pela natureza, como os possíveis formatos nas nuvens. Tais apreciações analíticas servem para a formação e aprimoramento do senso crítico do aluno, ainda que tão jovem, incitando-o ao exame de conteúdos diversos em perspectivas que estimulem sua composição cognitiva e elevem sua capacidade intelectual nos conteúdos escolares como um todo (TINOCO; LOPES, 2018). Quando existe a assimilação de informações por parte do aprendiz, a mente se desperta para significados antes não absorvidos e se prepara para receber novas mensagens, confirmando que “não há sentido sem interpretação”

(Orlandi, 1996, p. 21) e, ainda, que há entendimentos desmedidos diante da exposição a novas análises.

As especificações da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) apontam para o modo como o ensino deve acontecer:

As linguagens artísticas das Artes visuais, da Dança, da Música e do Teatro sejam consideradas em suas especificidades, as experiências e vivências dos sujeitos em sua relação com a Arte não acontecem de forma compartimentada ou estanque. Assim, é importante que o componente curricular Arte leve em conta o diálogo entre essas linguagens, o diálogo com a literatura, além de possibilitar o contato e a reflexão acerca das formas estéticas híbridas, tais como as artes circenses, o cinema e a performance. (BRASIL, 2018, p. 196)

Como uma referência prescrita para a estruturação dos currículos escolares e para as propostas pedagógicas dos ensinos fundamental e médio, a BNCC (BRASIL, 2018) é um documento normativo que norteia as redes de ensino das instituições públicas e privadas. Sua análise avalia que é inescusável a confabulação da Arte com as demais linguagens, de modo a conectar as áreas de conhecimento e fomentar a reflexão. Todavia, há escolas que ainda apresentam dificuldade em concatenar as representações artísticas com as demais disciplinas, deixando os alunos em simples produções de desenhos pintados sem critérios e arrastando-os a perdas de conhecimento intelectual, que seriam acrescidos ao “desenvolver a capacidade de formular hipóteses, julgar, justificar

e contextualizar julgamentos diferentes acerca de imagens e de Arte” (BARBOSA, 1991, p. 64).

No âmbito escolar, o ensino de Arte se dá início no maternal, quando as crianças são apresentadas a cores e músicas, o que propicia o trabalho com sua coordenação motora, por meio de desenhos, danças e brincadeiras. Silva (2019a) explica que, no decorrer do amadurecimento infantil, essa instrução evolui em suas práticas e objetivos, com o intuito de fortalecer os processos críticos e criativos que auxiliem na compreensão e expressão. Dessa forma, cabe ao professor incluir variações artísticas – como música, dança e teatro, por exemplo – em seus métodos educacionais em sala de aula, incentivando a interpretação com a execução de diferentes movimentos e criando histórias, como narrativas e paródias, para as expor em som, cores e imaginação as respostas criativas que a alma tanto almeja.

2. “A verdade, como a arte, está nos olhos de quem vê”⁵⁸

Outrora, a Arte era vista como prática e conhecimento ostensivo, e não como disciplina escolar capaz de gerar conhecimento musical, teatral e, até mesmo, plástico. Em 1971 isso veio a mudar, porque a lei de nº 5,692 finalmente a introduziu como

⁵⁸ Expressão da escritora brasileira Alexandra Zulpo.

componente curricular, sendo sua importância avaliada pela pesquisadora:

Assim a arte é importante na escola, principalmente porque é importante fora dela. Por ser um conhecimento construído pelo homem através dos tempos, a arte é um patrimônio cultural da humanidade, e todo ser humano tem direito a esse saber. (MARTINS, 2009, p.12).

Ainda que Martins (2009) esclareça quanto ao valor subjetivo e social que o saber estético venha a gerar, importa mensurar que sua determinação enquanto instrução escolar trouxe consigo um agravante problema: não havia profissionais qualificados para o ensino da disciplina. Durante o curso de Pedagogia, a exemplo, o foco está na percepção da importância imprescindível da alfabetização, não estando na matriz curricular da graduação o estímulo ao que não esteja pautado na transmissão do conhecimento teórico. É necessária, dessa feita, a compreensão a respeito da gravidade de uma classificação inadequada do estímulo à criatividade, pois oferecer "ao trabalho com artes visuais uma conotação decorativa, utilizá-lo como passatempo ou reforço de aprendizagem, são algumas das práticas correntes que devem ser evitadas (SILVA, 2019a, p. 180), devendo-se validar a formação artística como suporte significativo e censurar sua prática

convergida unicamente ao entretenimento, à diversão ou à recreação.

Para tanto, avaliar o ensino de Arte nas escolas públicas resulta em considerar o quanto a educação brasileira ainda se encontra em um formato autoritário e pouco criativo, com o professor sendo a representação da detenção do conhecimento. Geralmente focado no repassar de desenhos que vindicam o caminho para a perfeição, o docente age de modo a ensinar modelos que devem ser copiados, o que trouxe, até então, resultados semelhantes, impensados reflexivamente, com uma classe toda apresentando "o mesmo modelo" (MARTINS, 2009. p.10). A busca pela maestria nos traços, cuja referência seja um padrão pré-estabelecido por produções didáticas impressas, acaba por ignorar a mérito cognitivo que a criatividade e a liberdade inventiva da criança venham a traçar em sua personalidade enquanto sujeito.

Não sendo mensurada, amplamente, pelos profissionais da educação em seu préstimo legítimo, a Arte como teoria e metodologia educacional deixa de ser apreciada em suas funções valorosas e legítimas, tanto por professores quanto por alunos. Sua prática e conhecimento suscitam, na verdade, benefícios únicos no auxílio da alfabetização e da interpretação generalizada - quer linguística, quer matemática. Importa refletir e validar que "do mesmo modo que existe na escola um espaço destinado à alfabetização na linguagem das palavras e dos textos orais e

escritos, é preciso haver cuidado com a alfabetização nas linguagens da arte” (MARTINS, 2009, p.13).

Algumas metodologias ainda são engessadas e antiquadas para os dias atuais e, por isso, fazem-se necessárias novas propostas, de modo a estimular uma leitura visual que auxilie a interpretação e a compreensão artística dos alunos. Ainda que quase ninguém consiga elucidar o enigma do ‘sorriso de Monalisa’, muitos se deslocam até o Museu do Louvre⁵⁹ apenas para apreciar a grande obra de Leonardo Da Vinci⁶⁰, apesar de que, em certo aspecto, ainda se avalie que o conhecimento artístico seja empafiado e restrito, pautado em “uma complexidade cognitiva crescente e também de crescente adequação às obras de arte” (PARSONS, 1997, p. 63), o que, de certo modo, exclui a maioria e, então, torna-o impopular, ou seja, pauta-o como uma erudição singular e opulenta.

O destaque atual na melhoria do ensino da Arte não é apenas a inclusão dos conceitos visuais, mas, também, da música, da dança e da poesia. O ensino de música, por exemplo, ainda que seja obrigatório no currículo regular educacional, de acordo com o Decreto de Lei nº 11.769, ainda não se tornou uma prática de ensino comum.

No Ensino Fundamental, o componente curricular Arte está centrado nas seguintes linguagens: as Artes visuais,

⁵⁹ Inaugurado em 1793, é o maior museu de Arte do mundo. Encontra-se em Paris, França.

⁶⁰ Artista e cientista italiano (1452-1519).

a Dança, a Música e o Teatro. Essas linguagens articulam saberes referentes a produtos e fenômenos rísticos e envolvem as práticas de criar, ler, produzir, construir, exteriorizar e refletir sobre formas artísticas. A sensibilidade, a intuição, o pensamento, as emoções e as subjetividades se manifestam como formas de expressão no processo de aprendizagem em Arte. (BRASIL, 2018, p. 193).

O extrato de regulamentação acima assinala a importância geral e específica a respeito das diversas manifestações estéticas da humanidade, recomendadas como ensino pela Base Nacional Comum Curricular - BNCC (BRASIL, 2018), bem como a indicação dos variados saberes que as áreas de conhecimento possuem. Além de considerar os usos múltiplos das linguagens existentes, o documento normativo em apreço assenta sobre a abrangência de aptidões geradas, bem como os benefícios individuais alçados pelos alunos diante do estudo acertado e completo (BRASIL, 2018).

O despreparo dos profissionais formados em Pedagogia, no que concerne ao conhecimento a respeito das diversas áreas artísticas, emerge quando se encontram em sala de aula, como docentes, indicando que "a conclusão é óbvia: a formação de professores será sempre importante para qualquer mudança educacional sobretudo para a melhoria da qualidade do ensino" (CARVALHO, 2005, p. 6). A partir do terceiro ano escolar, por exemplo, as crianças possuem maior aptidão para a expressão por meio de desenhos, já que foram a isso estimuladas com as atividades desenvolvidas nos anos anteriores (TINOCO; LOPES, 2018). Tal situação coloca o educador em dúvida reflexiva: buscar, por conta própria, um direcionamento pedagógico ou se

estagnar na invariabilidade, já que sua formação não lhe promovera o mínimo conhecimento necessário?

Há também aqueles que neste período do seu trabalho se apegam de tal forma que não admitem nenhuma mudança em seus hábitos e tornam-se bastante refratários a qualquer tipo de inovação; são os essencialmente conservadores. Por se sentirem acomodados, tornam-se muito arraigados à sua maneira de ser e não se conformam com o que veem em relação a mudanças (WITTER, 2004, p. 25).

Conforme avalia a psicóloga e pedagoga, para o docente é mais fácil dar continuidade com o que a criança já está acostumada a fazer do que fazer um novo planejamento, com uma nova metodologia a ser aplicada na nova turma que se inicia (WITTER, 2004). Porém, Witter (2004) igualmente coloca que o educador, diante da consciência quanto à sua imperícia, todavia, desejoso de promover o ensino adequado, pode esquadrihar amadoramente técnicas diversas que venham a contribuir para uma metodologia que promova desenvolvimento e, ainda, ampare emocional e cognitivamente seu aluno.

Tal pertinácia, porém, não deve ser firmada sobre os profissionais, mas, sim, estimulada em união à gestão escolar com os diversos professores da escola, cuja finalidade vise à formação integral da criança. Adaptando o ensino e unindo-o às possibilidades metodológicas fornecidas pela Arte – em acordo com a realidade dos alunos –, as disciplinas podem ser lecionadas de forma que se amplie tanto o conhecimento específico do

conteúdo ministrado quanto o artístico. De modo a corroborar tal aplicação, Rizolli (2007) analisa que

A arte e o seu conhecimento semiótico são traduzidos em atitudes interdisciplinares que, do todo às partes e das partes ao todo, forma um universo paralelo de compreensão da existência humana - e que, às vezes, apresenta-se com tal legitimidade que ocupa o espaço do real: aqui e agora, na linguagem (RIZOLLI, 2007, p. 923).

O pesquisador ressalta a importância da Arte enquanto modo de melhor compreender o ser humano e sua complexidade (RIZOLLI, 2007), o que é, igualmente, mensurado por Gallian (2017, p. 57), que aponta sua contribuição à “saúde pela humanização; pela redescoberta e resgate do humano” por meio do contato com os fazeres e as obras artísticas. Importa que se compreenda que “a arte tem um poder ilimitado de conversão espiritual” (JAERGER, 2001, p. 62), o que a torna uma contribuição prática e efetiva para o indivíduo “frente aos males trazidos pela Modernidade” (GALLIAN, 2017, p. 72).

Quando nos permitimos e permitimos que uma obra de arte - uma história, uma narrativa, por exemplo - nos afete, que entre em nosso cérebro, em nosso entendimento, em nosso interior, em nosso coração, isto acaba por desencadear em nós uma movimentação de sentimentos, de ideias, de questionamentos, de descobertas que quer, inevitavelmente, aflorar, vir à tona. (GALLIAN, 2017, p. 104-105)

Conforme assinala o pesquisador, a Arte contribui para que, enquanto “seres comunicantes”, possamos externalizar

profusões sentimentais subjetivas e, assim, compartilhar afeições, além de sermos afetados por comoções alheias (GALLIAN, 2017, p. 105). Proporcionar tal experiência efetivamente humanizadora às crianças contribui para que descubram sensações embasadas numa estética interpelativa que, segundo Bondía (2002), significa ter vivências de experiências autênticas, resultantes de ocorrências que abordam e provocam de modo a despertar reações privadas, conduzindo à percepção de ser, de existir, de estar vivo.

Deste modo, ratificando as pesquisas até o momento explicitadas, Albinati (2008) ressalta que o uso contínuo dos saberes artísticos durante a primeira infância estimula as diversas habilidades, tanto no aspecto cognitivo quanto no afetivo, tendo em vista que, quando pequenas, as crianças possuem uma espontaneidade maior e demonstram seu prazer e interesse em desenhar, pintar, recortar, fazer colagens, entre outras formas de Arte. Tais práticas despertam curiosidade, reflexão, sensibilidade e, conseqüentemente, incitarão o potencial criativo até à vida adulta (ALBINATI, 2008). Validam-se os benefícios inúmeros do ensino de Arte, bem como sua intervenção como metodologia operativa e conveniente à estimulação intelectual e emocional da criança, de modo a lhe promover inúmeros benefícios para a aprendizagem desde o começo da alfabetização até sua finalização no ensino básico. Assim, sendo capaz de auxiliar na formação da coordenação motora nos primeiros anos, o fazer artístico estimula a concentração e a criatividade, vindo, por isso, a

trazer verdades aos olhos que cria e de quem enxerga o resultado da criação.

3. “Somos as palavras, somos a música, somos o ser em si”⁶¹

Enquanto instrumento metodológico da promoção da aprendizagem, a Arte é capaz de interferir na vida do indivíduo, além de auxiliar na capacidade de absorção dos conteúdos ministrados, tendo em vista seu poder de intercessão junto à mente. Na qualidade de ferramenta de imissão cognitiva, beneficia no aumento da aptidão cerebral, já que “responde a estímulos externos, pois são agrupamentos de reações químicas alicerçadas nas memórias emocionais”, ratificando que as emoções estimulam o comportamento bioquímico do ser (LOPES; BATISTA, 2019, p. 77) e, ainda, existem para fazer a vida acontecer, para nos indicar o que precisa se reequilibrar, o que pode estar se fazendo de modo inadequado e, igualmente, o que tem dado certo (FONSECA, 2015). A arte visa nos mostrar, na natureza e no espírito, fora de nós e em nós, coisas que não impressionavam explicitamente nossos sentidos e nossa consciência. (...) À medida que nos falam, aparecem-nos matizes de emoção que podiam estar representados em nós há muito tempo, mas que permanecem invisíveis: assim como a

⁶¹ Excerto contido no diário de Virginia Woolf.

imagem fotográfica que ainda não foi mergulhada no banho no qual irá ser revelada. (BERSON, 2006, p. 155)

Segundo avalia o pesquisador, a Arte, de modo geral, age como 'remédio' capaz de restituir, "pela intuição e simpatia, um movimento revelador", com os artistas funcionando como direcionadores de nossa visão ao que não é percebido naturalmente (BERSON, 2006, p. 155). Diante de tal ponderamento, importa perceber que sua aplicação educacional constante e efetiva venha a incentivar os pequenos ao estímulo criativo e reflexivo, bem como prepará-los a "enfrentar os impasses da própria vida" (GALLIAN, 2015, p. 76).

Para tanto, colocaremos, dentre inúmeros jovens afetados pela interferência benevolente e estimulante da Arte, três deles que foram profunda e definitivamente tocados graças à metodologia de profissionais da educação, que criaram e executaram projetos com embasamento em promoção inovadora. As histórias são verdadeiras e foram colhidas em meios de comunicação de notoriedade e respeito social. Apreciemos:

(1) Matheus Otoni, de 18 anos, teve sua vida transformada pelo projeto *Estação Conhecimento Serra*, que possui parceria com o município de Serra, no Espírito Santo, e com a Vale⁶², tendo 1400 pessoas

⁶² Mineradora multinacional brasileira, fundada em 1942.

a participarem do programa. Como aluno da *Estação* por dois anos, envolveu-se no projeto *Vale Música*, no qual se destacou como trompetista, vindo a se tornar, além de músico, arquivista copista e monitor, o que o motivou a estudar e angariar uma vaga na Universidade Federal do Espírito Santo. Matheus afirmou, em entrevista: “Descobri que aqui era um lugar onde eu recebia o ‘sim’. Aqui não se ensina somente a parte de arte, mas também a ser uma pessoa de caráter”. (JOVEM..., 2017).

(2) Beatriz Paiva, de 12 anos, é participante da Orquestra Sinfônica Infantil da Paraíba, na qual descobriu, por meio do violino, uma forma de combater sua introversão. Apesar de não pretender seguir carreira como violinista, a jovem expressa a importância que a música teve na melhoria de seu comportamento, beneficiando sua personalidade. Em entrevista, ela conta que fora a mãe quem a incentivou, colocando-a em aulas aos seis anos de idade, com a intenção inicial de auxiliar a filha com a timidez; tal contribuição, realmente, veio a lhe promover maior autonomia e busca por relações interpessoais, já que, anteriormente, ficava continuamente sozinha. (A ARTE..., 2017)

(3) Tássia, aos 11 anos, teve a vida transformada pela leitura. Atualmente, professora formada em Pedagogia pela Universidade Federal do Pará, ela se lembra de sua busca infantil pelo mundo dos livros e expressou, em entrevista: “Eu vivia na porta da biblioteca porque eu queria ler o máximo de livros possíveis. Foi um espaço que construiu minha identidade durante muito tempo”. Com uma infância periférica em Belém/PA, pautou-se no desejo por uma vida melhor e acreditou que a leitura que daria tal suporte. Com a faculdade, pode trabalhar com educação e, ainda, participa de projetos voltados à defesa dos direitos humanos. Como atual educadora, afirma: “A leitura é uma sequência de abertura de caminhos, porque se você tem este interesse, você lê, você escreve bem, você tem uma visão de realidade diferente, tem perspectivas de vida através do que você acessa”. (CONHEÇA..., 2017)

Os extratos acima podem ser integralmente acessados pelos endereços indicados nas referências deste trabalho. Neles, há como avaliar as entrevistas em formato integral, bem como apreciar outras narrativas de vida, que destacam o valor significativo e transformador dos diversos recursos artísticos. O sítio eletrônico do

excerto (1) aponta unicamente a história de Matheus (JOVEM..., 2017), porém, os relatos de Beatriz (A ARTE..., 2017) e Tássia (CONHEÇA..., 2017) vêm acompanhados por outros diversos, que, em medidas parelhadas aos delas, respaldam o valor enriquecedor dos jovens que tem acesso à Arte.

Conforme as entrevistas indicaram, as crianças em apreço mudaram não somente sua vida socioeconômica, mas, ainda, tiveram sua subjetividade atingida com benesses cognitivas e emocionais (PARSONS, 1997). Diante das realidades verificadas, compreender a importância cultural da Arte está além de somente avaliar enquanto entretenimento de qualidade, que viria a distrair divertidamente estudantes enquanto vivenciam a pressão das matérias diversas a que são submetidos na escola. Matheus (1) e Beatriz (2) tiveram interferência por meio do contato com a música, que, vale amentar, especificamente enquanto disciplina, tornou-se um direito. A música, por exemplo, que outrora era um componente extra, tornou-se legalmente impreterível, conforme aponta o Decreto de Lei nº 11.769 (BRASIL, 2008). Ademais, os outros domínios desse amplo campo de conhecimento igualmente o são:

Nesse sentido, as manifestações artísticas não podem ser reduzidas às produções legitimadas pelas instituições culturais e veiculadas pela mídia, tampouco a prática artística pode ser vista como mera aquisição de códigos e técnicas. A aprendizagem de Arte precisa alcançar a experiência e a vivência artísticas como prática social, permitindo que os alunos sejam protagonistas e criadores. (BRASIL, 2018, p. 193).

De acordo com as diretrizes da BNCC (BRASIL, 2018), o ensino dos saberes artísticos não está relacionado a uma forma de apaziguar estudantes ou promover movimento quando se ministra um conteúdo entediante, mas, em igualdade, à valorosa instrução que as demais áreas de conhecimento possuem. O conteúdo artístico não precisa ser complexo ou simples demais para a criança se interessar por ele, na verdade, sua proposta volta-se a contemplar o sujeito enquanto ser criativo e estimulá-lo em suas necessidades coletivas e privadas, como aconteceu com Beatriz (2), que conseguiu passar a se relacionar socialmente.

A prática artística possibilita o compartilhamento de saberes e de produções entre os alunos por meio de exposições, saraus, espetáculos, performances, concertos, recitais, intervenções e outras apresentações e eventos artísticos e culturais, na escola ou em outros locais. Os processos de criação precisam ser compreendidos como tão relevantes quanto os eventuais produtos. Além disso, o compartilhamento das ações artísticas produzidas pelos alunos, em diálogo com seus professores, pode acontecer não apenas em eventos específicos, mas ao longo do ano, sendo parte de um trabalho em processo. (BRASIL, 2018, p. 193).

As atividades em apreço propiciam interação, contato e movimento em conjunto, tendo em vista o compartilhamento de vivências e conhecimentos que ocorrem antes, durante e após as práticas (SILVA, 2019a). Como constatou Martins (2009, p. 12): “Por ser um conhecimento construído pelo homem através dos tempos, a arte é um patrimônio cultural da humanidade, e todo ser humano tem direito a esse saber”, o qual, por sua feita, contribuirá com a

construção identitária do sujeito até sua vida adulta, conforme relatou Tássia (3).

Atualmente educadora, Tássia (3) foi favorecida graças ao contato dedicado à leitura criativa, que a prosperou cognitivamente em todos os saberes escolares (GALLIAN, 2015). A leitura literária – ou seja, de obras de Arte escritas – pode ser estimulada enquanto atividade corriqueira e, igualmente, como forma de diversão para os alunos, pois tanto “possibilita um processo de conhecimento e de autoconhecimento, onde as ideias e as teorias podem ajudar” (GALLIAN, 2015, p. 111), quanto leva o leitor a se envolver “com a narrativa, quase como se adentrasse na história, o que cria um vínculo emocional” (TINOCO; LOPES, 2018, p. 59).

Tendo em vista que vem a acontecer na infância o alcance, por meio de estímulos lúdicos, da assimilação de determinados valores e conhecimentos, constata-se que “é na recreação que a criança revela seu estado cognitivo, seu progresso visual, auditivo, tátil e motor, bem como seu modo de aprender e de penetrar em uma relação intelectual com o mundo de eventos – pessoas, animais, objetos e símbolos” (VIGOTSKY, 1984, p. 52). Ainda que Beatriz (2), conforme explicitado em sua entrevista, não tenha buscado a música como projeto de vida e, igualmente, não pretende se profissionalizar enquanto musicista, a prerrogativa humana que recebeu por conta das aulas atingiu-a enquanto ser social, pois se constata que apesar de se verificar que “as mentes se comuniquem através de muitos tipos de símbolos e gestos, apenas a linguagem e a música – sejam quais forem suas diferenças – operam em larga

escala e com grandes detalhes.” (JOURDAIN, 1998, p. 102), evidenciando os ganhos cognitivos em seus praticantes.

Referenciada por suas investigações, Albinati (2008, p. 37) pondera que “ao explorar a Arte na primeira infância, estimulamos diversas habilidades, tanto no aspecto cognitivo, como o afetivo, pois quando pequenas, as crianças apresentam uma espontaneidade maior, demonstram grande prazer e interesse em desenhar, pintar, recortar, fazer colagens, assim como outras formas de Arte”. Todavia, os relatos de Matheus (1) e Beatriz (2) indicam que, ainda que não tenha sido em seus primeiros anos infantis, o contato com o fazer artístico fora de importante efeito em seu processo educacional, de modo a lhes favorecer em sua construção humana (BERSON, 2006).

A jovem Tássia (3), quando criança, já apresentava a importância da ação artística por meio da literatura, que é uma contribuição direta para o desenvolvimento da leitura e da escrita, além do aumento crítico que fomenta na prática interpretativa (GALLIAN, 2015). Enquanto seres pensantes, constatamos que “nossas impressões exigem uma interpretação, pois perceber é um modo de criar o que se entendeu” (LEHRER, 2010, p. 262) e, por isso, o “ser humano tem direito a esse saber” (MARTINS, 2009, p.12), que é o conhecimento universal contido nas obras ficcionais. O contato com o mundo da leitura “possibilita o aflorar do imaginário, do interesse, das novas ideias, do intelecto, das descobertas e das emoções, desenvolvendo, assim, todo o potencial da criança, levando-a a pensar, questionar, duvidar e perguntar” (OLIVEIRA,

2019, p. 1.212), afinal, “as histórias ficam marcadas na memória e na emoção” (PIRES, 2000, p. 4).

Os três jovens analisados tiveram estímulo por meio de projetos socioeducativos, que valorizam o ensino de Arte. Ainda que Matheus (1) e Beatriz (2) tenham sido acoroçados por meio da música, e Tássia (3) por meio da literatura, as reportagens trazem exemplos que contemplam todas as demais áreas: além da musical e da literária, ainda a teatral, a dança e as visuais de modo amplo. Essas realidades registradas comprovam as inúmeras possibilidades de aprendizagem por meio desses saberes, que propiciam desenvolvimento cognitivo graças aos estímulos bioquímicos gerados no cérebro dos que os praticam (LOPES; BATISTA, 2019).

A busca por melhorias em diversas vezes se efetiva por meio de projetos sociais, desenvolvidos e realizados por profissionais que, além de capacitação, carregam a vontade humana de contribuição. Quando realizados em escolas, beneficiam estudantes que, muito provavelmente, não conseguiriam tais amparos por meio dos recursos familiares, o que torna os depoimentos dos jovens listados uma evidência da importância social, cultural e humana da capacitação e do esforço dos educadores envolvidos em tais programas (WITTER, 2004).

A consciência do educador, bem como sua busca por capacitação, é imprescindível na possibilidade de intervenção de perspectiva de futuro na vida de crianças, principalmente para as que se encontram em situação socioeconômica desfavorável. O ensino da Arte, tanto em seu conteúdo histórico e cultural quanto

em sua ação enquanto metodologia, desenvolve o pequeno ser humano e o leva a criar perspectiva de uma construção de vida, ainda que sua realidade escasseie as possibilidades, afinal, “onde reinam as carências, há espaço para a pequenina luz de um vaga-lume, capaz de iluminar a vida das crianças” (CONHEÇA..., 2017).

Diante do exposto, os relatos de Matheus (1), Beatriz (2) e Tássia (3) evidenciam que as “atuações no universo artístico fazem com que os jovens possam mudar as percepções iniciais”, o que aponta o quanto “a estimulação da arte na vida dessas crianças e adolescentes abre o campo da imaginação e vai unindo as habilidades em outras áreas na arte” (A ARTE..., 2017). Para Martins (2009, p. 22), “o ser humano poetiza sua relação com o mundo em textos visuais, sonoros, gestuais, verbais”, o que salienta a importância informativa e prática do ensino artístico no meio educacional, ainda que o professor não seja formado academicamente na área e, por isso, não possua o conhecimento aprofundado a respeito das épocas históricas e culturais que marcaram os renomados artistas. Assim, pautado em cuidado e dedicação, o educador pode, sim, lecionar utilizando recursos e métodos criativos, os quais venham a auxiliar nossas crianças quanto à consciência de que as palavras e os sons virão a contribuir na confecção do caminho que buscam construir em si e de si mesmos.

“E ali logo em frente, a esperar pela gente, o futuro está”⁶³

A presente pesquisa buscou apontar a importância da Arte como mecanismo de aprendizagem escolar, tanto por seu conteúdo - que abrange o conhecimento cultural que pauta a humanidade (PROENÇA, 2007) - quanto por seus engenhos metodológicos, os quais podem ser utilizados pelos professores em sua prática docente enquanto recursos pedagógicos (BARBOSA, 1991). Além de instrumentos eficazes para a explanação de conteúdo durante a ministração das disciplinas diversas, os fazeres artísticos podem ser promovidos por meio de projetos socioeducativos, que acabam por envolver profissionais diversos, com habilidades múltiplas e, então, beneficiar mais amplamente os jovens estudantes de todas as idades, vindo a interferir consideravelmente em seu construto psicossocial.

Os relatos selecionados para embasamento desta investigação tiveram a intenção de contribuir com o entendimento a respeito do mérito e da relevância da Arte, em suas variadas e ricas conformações, na contribuição cognitiva e emocional da criança, de modo a proporcionar-lhe expectativa de futuro ainda que pertença a um contexto socioeconômico carente. Afinal, para o jovem, além do conhecimento artístico sobre estética e toda a importante teorização cultural que venha a aprender, o fazer, ainda que de

⁶³ Verso da canção Aquarela (1983), composta por Toquinho, Vinícius de Moraes, Maurizio Fabrizio, Guido Morra.

modo amador - ou seja, promovido por um professor não formado em Arte, porém, consciente de sua importância enquanto recurso educacional eficaz - oportuniza-lhe desenvolvimento mental de modo a subvencionar todo o seu aprendizado.

Dessa feita, os apontamentos a respeito da importância do educador na promoção de métodos criativos em seu ensino - tanto no cotidiano da sala de aula, como em projetos de maior âmbito - visa a incentivá-lo, a estimulá-lo em sua ousadia (FREIRE, 2004), ainda que os recursos materiais sejam escassos. Importa, enfim, entender que educar, em si, já é um ato de intrepidez e, portanto, educar com criatividade e afeto vem a ser, por isso, uma forma de entregar as asas aos que desejam aprender a voar, fazendo-os acreditar que 'pintar o sete' possa significar o recolorir a paisagem de uma vida inteira.

Capítulo VII. "A TENSÃO QUE ME CORRÓI POR DENTRO"⁶⁴: a importância de práticas cognitivas e comportamentais nas escolas para crianças com TDAH

Rafaela Galeno Rocha

"Quem nós somos! Nós! Certo! Que tipo de pessoas somos? Que tipo de pessoa são vocês? Não é isso o mais importante? Não é esse tipo de pergunta que deveríamos nos fazer o tempo inteiro?"

(O Extraordinário)⁶⁵

Introdução

A presente pesquisa traz por investigação o Transtorno de Déficit de Atenção/Hiperatividade (TDAH), que se trata de uma disfunção cerebral que interfere no comportamento, sendo mais marcado pela desatenção e pela impulsividade. Por conta de suas características, os alunos com tal condição precisam de um olhar especializado mais atento e apurado, de modo a que ações

⁶⁴ Verso do poema *Metade* (1997), de autoria de Oswaldo Montenegro.

⁶⁵ Excerto do filme *O extraordinário* (2017), dirigido por Stephen Chbosky e escrito por Steve Conrad, baseado no romance homônimo de R. J. Palacio.

pedagógicas venham a atendê-los em suas dificuldades de aprendizado, pois necessitam de um olhar diferenciado para que possam desenvolver-se cognitivamente, como os demais alunos típicos.

Em uma sala de aula heterogênea, com possíveis diferentes limitações, faz-se imperativa a necessidade de uma capacitação ampla do professor, por meio de estudos e instruções que tornem viáveis práticas que possam estimular e facilitar o ensino. Compreender e se preparar para educar as crianças de um modo geral e, ainda, totalmente efetivo, é um desafio para o sistema educacional, porém, uma necessidade social. Por tal razão, esta investigação faz-se pertinente em sua intenção quanto a clarificar e açular aos educadores: tanto os pais quanto os profissionais da educação.

Na primeira seção, constituída em sequência a esta porção introdutória, fez-se a explanação conceitual e diagnóstica do que vem a ser o TDAH, bem como a necessidade de tratamento dos portadores. Na segunda, apresenta-se relevantes pesquisas sobre a importância do conhecimento a respeito do déficit por parte da família e da escola, pontuando os benefícios cognitivos e as contribuições emocionais que atingirão os estudantes quando há preparação por parte dos educadores. A terceira seção, por fim, por meio do depoimento do ator Otávio Muller, expõe o sofrimento e as dificuldades que atingem os estudantes com TDAG que não têm apoio adequado e especializado por parte dos pais, dos professores e dos profissionais da saúde.

Assim, sendo a escola um dos componentes pilares da construção social, este trabalho intenta refletir quanto à importância do conhecimento e da sensibilização de um transtorno tão presente nas pessoas que constituem o coletivo. Uma (re)construção de ações pedagógicas pode e irá, se feita com a intenção e o sentimento apropriados, escrutinar possibilidades de modo a intentar a queda de estereótipos agressivos e opressores, resultando na formação de seres humanos que sejam capazes de conviver com as diversas distinções.

1. “Que a minha loucura seja perdoada”⁶⁶

O Transtorno de Déficit de Atenção/Hiperatividade (TDAH) é geralmente conceituado como uma patologia, apesar de determinados psiquiatras não admitirem essa concepção (SILVA, 2014). A suspeita da presença do transtorno surge com a verificação de uma inquietude exagerada, fora do padrão esperado, de modo a afetar os espaços familiar, escolar e comunitário (MATTOS, 2011), ou seja, marcadamente abalando a estrutura psíquica do indivíduo e comprometendo sua atuação no meio social.

O TDAH é uma disfunção cerebral que alcança 5% da população do mundo, estando mais marcada na fase escolar - infância e adolescência - e, apesar de não possuir comprovação

⁶⁶ Verso do poema *Metade* (1997), de autoria de Oswaldo Montenegro.

científica, é tratado mediante os sintomas (POLANCZYK et al., 2007). Mesmo em países desenvolvidos, o transtorno não abraça delimitações especificamente claras para um diagnóstico preciso, de modo a contribuir para estratégias eficazes e capazes de ajudar na construção de ações adequadas para o trato com o portador (RUTTER, 1989). Porém, as pesquisas de Fleitlich e Goodman (2000) apontam para a importância de uma intervenção que venha a impedir o agravamento de adversidades ou, ainda, a contribuir para a amenização dos imbróglis.

De acordo com os estudos de Mick et al. (2002), tal desarranjo cerebral atinge os gêneros masculino e feminino em igual proporção, com situações nocivas diversas sendo possíveis causas, como o uso de álcool ou de tabaco pela mãe e, ainda, depressão maternal durante a gestação. Em consequência a tais danos, a criança tem maior chance de nascer com alteração no funcionamento cerebral por conta do agravo no sistema de substâncias químicas denominadas neurotransmissores, conforme aponta Carvalho (2010):

Entre as monoaminas, cabe destaque às neurotransmissoras dopamina e noradrenalina, as quais se encontram diminuídas nas pessoas com TDAH, fazendo com que a atividade funcional neuroquímica de seu córtex pré-frontal seja menor. A base neuroquímica do TDAH é tão consistentemente relatada que torna obrigatória a caracterização desta entidade como sendo neurobiológica. (CARVALHO, 2010, p. 34)

Conforme assinala Carvalho (2010), o transtorno é advindo de uma condição neurobiológica, ainda que os motivos que a provocaram não estejam explícitos para as pesquisas médicas. No início dos estudos, a exemplo, houve a suposição de que essa desorganização cerebral fosse de herança genética, sendo avaliado enquanto recorrência familiar (ROMAN; ROHDE; HUTZ, 2002), o que, até o presente momento, não está descartado das investigações que se seguem, pois

suspeitou-se que haveria a participação de genes na etiologia do distúrbio a partir de observações de que, nas famílias de indivíduos com TDAH, a presença de parentes que também apresentavam este transtorno era mais frequente do que nas famílias que não possuíam outras pessoas por ele afetadas. A prevalência desse transtorno entre os parentes das crianças afetadas é cerca de duas a dez vezes maior do que na população em geral, o que é chamado de recorrência familiar. (CARVALHO, 2010, p. 42)

Tais avaliações investigativas chegaram, sim, à conclusão de que a genética de um sujeito acometido pelo TDAH possui genes característicos do distúrbio. Todavia, vale salientar que os transtornos de comportamento, de modo geral, são considerados multifatoriais, ou seja, que não há uma única definição genética para sua ocorrência, mas, antes, uma predisposição em variados genes (ROMAN; ROHDE; HUTZ, 2002).

Enquadrando-se como desorganização mental, apresenta-se desde a infância/adolescência e é marcado pela falta de atenção, pelo excesso de energia motora e pelas ações impulsivas,

(BARKLEY, 2002), sendo a constatação desse trio característico a base de reconhecimento do transtorno, que “oscila da plenitude criativa à exaustão de um cérebro que nunca para” (SILVA, 2003, p. 20). O diagnóstico da criança, todavia, só pode acontecer por meio de análises clínicas psicológicas e neurológicas, além de exposições de pais e professores que a acompanham diariamente e que precisarão emitir relatórios e responder a questionários que sejam capazes de contribuir com a avaliação e corroborar com os exames médicos (ROHDE; BENCZIK, 1999).

De acordo com Biederman et al. (1993), o paciente submeter-se-á ao exame DSM-IV, para confirmação prognóstica, no entanto, para passar por tais apurações clínicas, deve, precipuamente, indicar vários de tais indícios: desatenção, hiperatividade, impulsividade, baixa autoestima, depressão, falta de atenção, tensão pré-menstrual, dificuldade de associação espacial, noções de tempo prejudicada, realização de mais de uma atividade ao mesmo tempo. A confirmação médica faz-se necessária porque é muito comum crianças serem rotuladas como TDAH por pessoas não especializadas na área educacional, psicológica e/ou psiquiátrica, o que promove uma categorização indevida àqueles que tão somente carregam modos indevidos e importunos.

Ademais, sujeitos com esse transtorno podem, ainda, trazer outros agravantes, pois, “em grande parte dos casos, o TDAH não vem sozinho”, o que, então, virá a acentuar o quadro, “obrigando o médico a atacar em várias frentes” (SILVA, 2014, p. 166). Uma das comorbidades possíveis é a esquizofrenia, uma

patologia com características de anormalidade cognitiva no que se diz respeito a pensamentos e sentimentos (SILVA, 2014). Contudo, ainda há outras afecções que o podem acompanhar, por assinalarem intrínseca relação com suas origens biológicas, como: ansiedade, depressão, pânico, fobias, bipolaridade, dislexia, Transtorno Obsessivo-Compulsivo (TOC), Transtorno Desafiador Opositivo (TOD), dentre outros (SILVA, 2014). Além, registra-se que de 35% a 65% dos sujeitos com TDAH apresentam comportamento disruptivo, que 9% a 40% faz uso de drogas ilícitas, de 10% a 25% possui transtorno de aprendizagem e 15% a 20% encontra-se com depressão (KESSLER et al., 2005).

O tratamento, por seu turno, só poderá ter início após avaliação dos relatos de comportamento, a verificação dos exames e a confirmação do diagnóstico por parte de um médico especialista na área, e o procedimento deverá se embasar numa abordagem com intervenções tanto psicossociais quanto psicofarmacológicas (ROHDE et al., 2000).

2. "e o convívio comigo mesmo se torne ao menos suportável"⁶⁷

Por ser uma alteração biopsicossocial – provavelmente resultante de heranças genéticas, biológicas –, o TDAH interfere no comportamento e na convivência do portador de forma intensa,

⁶⁷ Verso do poema *Metade* (1997), de autoria de Oswaldo Montenegro.

tornando-se um problema ao dificultar ações cotidianas e precipuamente corriqueiras que, por conseguinte, apresentarão resultados contrários aos comumente esperados de um indivíduo em convívio com a coletividade (SILVA, 2003). Por circunstâncias, há indicativos de diversos fatores, como distúrbios clínicos ou convulsivos, uso de medicações, dietas inadequadas durante a infância, infecções de ouvido, uso de tabaco ou álcool por parte dos genitores, hereditariedade, lesões no cérebro, meio em que se vive e, ainda, contato com chumbo (BARKLEY, 2002).

Como os sintomas se manifestam já na infância, os pais virão a identificar por meio da constatação de ações inadequadas, apesar de a escola ser o ambiente onde a natureza do transtorno ficará mais explícita, por conta da existência de horários e regras que evidenciarão a inquietação (SOUZA E LEÃO, 2008). A criança com TDAH tem dificuldade de manter a ordem até nas mais atividades corriqueiras, como organização de gavetas, de material escolar e o cumprimento de horários, com sua impulsividade explicitando-se ao falar, comer e brincar por meio da fala, dos gestos e da alteração de humor (ROHDE et al., 2000). De acordo com Barkley (2002), se desafiada, essa pessoa chegará a manifestar uma hiper concentração forçada; estando, contudo, internamente desorganizada com números e ideias tumultuados.

O estudante com hiperatividade não se adequa às normas de conduta, de modo a fugir das expectativas dos professores e, por isso, sendo alvo da possibilidade de vir a frequentar escolas especiais, afinal, não há uma preparação adequada por parte dos

profissionais da educação (ROHDE et al., 2000). Importa entender que

Crianças ou adultos com TDAH apresentam dificuldades para aprender regras de jogos e são impacientes quanto às atividades de revezamento; em alguns momentos podem atropelar atividades de determinados grupos com gestos bruscos, querer dominar as brincadeiras e impor regras; pode não querer parar de brincar quando os colegas já estão exaustos ou até mesmo parar de brincar repentinamente de uma atividade que tanto insistiu para participar. Com muita frequência, não percebe o humor das outras pessoas e acaba dizendo coisas erradas, nas horas erradas, como espalhar segredos etc; também não sabem a hora de parar de falar em uma conversa (SILVA, 2003, p. 63)

Conforme registrado acima, a sociabilização de um portador de TDAH é diretamente prejudicada por sua condição, o que acentua a necessidade de ajuda especializada. Assim, para que seja possível minimizar os prejuízos de uma criança com esse transtorno, importa que, primeiramente, ela seja inserida na participação das ações coletivas, a fim de poder aprender dentro de suas próprias limitações, e, para tanto, Guerra (2002) avalia ser necessário que a escola:

- esteja atenta às atitudes do aluno e, com isso, possa entender quando deve se antecipar em ações que venham a promover benefícios que objetivem um melhor desempenho escolar e social;
- evite condutas que não concorram para o reforço de ações que devem fazer parte de uma rotina escolar de embasamento social;

- corrija comportamentos verificados como indevidos;
- oriente a toda a corporação escolar - tanto discentes quanto docentes e corpo diretivo - ao exercício de uma postura que possa favorecer a integração coletiva por meio do conhecimento e do respeito às diferenças.

Especialistas confirmam que alunos com transtornos de comportamento e déficits de aprendizagem perdem em seu desenvolvimento quando comparados aos demais e, por isso, precisam de um atendimento distintivo, de modo a serem incluídos nas atividades do ensino regular, sem discriminação (MATTOS, 2007). Diante disso, importa considerar que os acometidos pelo TDAH necessitam de acompanhamento característico no espaço educacional, a fim de alçarem o devido desenvolvimento cognitivo, o que sublinha a importância do apoio escolar, além do que já deve ser dado pela família (MERCUGLIANO, 1999).

Os portadores desse transtorno são inteligentes, porém, não alcançam o seu potencial em virtude de três fatores: a desatenção, a impulsividade e hiperatividade (POLANCZYK; JENSEN, 2008). No contexto escolar, apresentam dificuldades de assistir às aulas serenamente ou de fazer leitura de modo concentrado, o que, portanto, propelirá a comportamentos inquietos e perturbadores da ordem da classe, além de atingir diretamente sua atenção ao conteúdo, vindo a dificultar a conclusão de suas tarefas (ROHDE et al., 2000). Tais perspectivas concretas acentuam a importância de tratamento desde a infância, para a constatação de um diagnóstico precoce e,

consequentemente, o início de uma intervenção que impeça o agravamento dos sintomas (FLEITLICH; GOODMAN, 2000).

De acordo com Klein & Mannuzza (1991), a falta de acompanhamento e tratamento causarão problemas que se seguirão e agravarão no decorrer da vida, interferindo no desempenho educacional, profissional, emocional e nas relações sociais de um modo geral. Portanto, diagnosticar e assistir um paciente com tal diagnóstico é essencial para seu percurso enquanto indivíduo, afinal, além do transtorno e do déficit em questão, ele pode adensar outros comprometimentos psiquiátricos, o que, assomados, redundarão em baixa autoestima e agravamento da saúde física e mental (BIEDERMAN et al., 1993).

3. “pra me fazer aquietar o espírito”⁶⁸

Como apontam Souza e Leão (2008), a escola tem o importante papel de integrar o indivíduo no processo formativo e social, mesmo que em seu ambiente físico haja a multiplicidade de especificidades, afinal, o espaço colegial é o universo onde se espera que as ferramentas de inserção e estímulo vigorem. Por esse motivo, importa considerar com prudência as prescrições que resguardam os discentes portadores de TDAH, e que dão a eles direitos específicos enquanto participantes do sítio educacional,

⁶⁸ Verso do poema *Metade* (1997), de autoria de Oswaldo Montenegro.

com o propósito de suprir necessidades peculiares que sua condição acarreta.

A Lei de Diretrizes e Bases (LDB) da Educação Nacional (BRASIL, 1996) sustenta o benefício que enseja o atendimento especializado para essa condição e, em seu Artigo 58, esclarece que “Entende-se por educação especial, para os efeitos desta Lei, a modalidade de educação escolar oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação” (BRASIL, 1996). Ainda, o Artigo 1º da Lei no 14.254 (JUSBRASIL) averba que “O poder público deve desenvolver e manter programa de acompanhamento integral para educandos com dislexia, Transtorno do Déficit de Atenção com Hiperatividade (TDAH) ou outro transtorno de aprendizagem”.

Com o propósito de testificar os registros científicos colocados e analisados até o momento, tomou-se o ator carioca Otávio Muller (1965), portador de TDAH, para expor suas dificuldades como aluno da educação básica (OTAVIO MULLER). Em entrevista divulgada, o artista relata que não foi incentivado por meio de ações de familiares e professores e, não tendo registro de diagnóstico e tratamento, foi afetado lesivamente em seu desenvolvimento pessoal e social:

(1) TDAH, 2014, 29seg

“Engraçado, com a cabeça a mil. Um menino interessantíssimo!”

(2) TDAH, 2014, 1min23seg

“Como minha mãe percebeu? Pô! O cara pula palavra, o cara não lê a frase toda, o cara não está prestando atenção. Ele não foca. A minha mãe não sabia lidar direito com a parada.”

Além do depoimento de Muller, o vídeo apresenta declarações de outras pessoas com o transtorno e, também, testemunho de familiares e profissionais de saúde e educação, expondo histórias verdadeiras que evidenciam os percalços sofridos pelas pessoas que têm esse transtorno (TDAH, 2014). Diante dos relatos expostos – tanto o do ator, transcrito nos excertos acima, quanto os demais presentes no vídeo –, comprova-se que as ações educacionais são fundamentais para o seu desenvolvimento com a amenização ou supressão de traumas (SILVA, 2014). Segundo Silva (2003),

Se o comportamento do TDAH não for compreendido e bem administrado por ele próprio e pelas pessoas que com eles convivem, frequentemente, consequências no agir poderão se manifestar sob diferentes formas de impulsividade, tais como: agressividade, descontrole, uso de drogas, jogos, tagarelice incontrolável ... [...] É na busca dessa vida dentro da vida que está o impulso mais forte de todo TDAH. Para eles tudo é MUITO. Muita dor, muita alegria, muito prazer, muita fé, muito desespero. (SILVA, 2003, p. 25-26)

A psiquiatra afirma que as características do TDAH dificultam o funcionamento normal do intelecto da pessoa e implicam repercussões muito variadas (SILVA, 2003). Atualmente, avalia-se que os professores conheçam muito melhor essa condição, todavia, ainda há muito a ser estudado sobre o assunto, pois alguns educadores confundem os sintomas da hiperatividade com falta de educação e do déficit de atenção com preguiça, por exemplo (MERCUGLIANO, 1999).

Entende-se que tenha necessidade especial a criança que precisa de apoio específico para seu desenvolvimento social, motor, físico, sensorial e/ou cognitivo, de modo a não o conseguir adequadamente sem suporte tipificado. Como as atividades aplicadas em sala de aula devem contemplar a todos os alunos, independentemente da limitação, cabe ao professor sinalizar o psicopedagogo dos empecilhos sofridos, a fim de que haja um cuidado preciso com os que trazem alguma dificuldade constatada no processo de ensino-aprendizagem. Diante da constatação de um acolhimento distintivo,

O psicopedagogo deve fazer um relatório objetivo da avaliação psicopedagógica explicando o desempenho na leitura, na escrita, na matemática, em nível de pensamentos, e o tipo de vínculo com a aprendizagem, bem como outras habilidades (conforme a queixa). Ao final deverão ser estabelecidas hipóteses diagnosticadas relacionando todos os dados coletados. (ROHDE et al., 2000, p. 112).

De acordo com os autores, o aluno que foi diagnosticado com alguma necessidade especial deverá, então, ter acompanhamento singular por parte de um especialista, pois caso isso não ocorra, terá dificuldades no espaço escolar e no meio social (ROHDE et al., 2000). Apesar de ser legitimamente muito inteligente, o estudante com TDAH amarga a dificuldade de concentração, o que o atrapalha na resolução de atividades propostas em sala de aula e, por isso,

Propõe-se uma organização que seja dinâmica e flexível, que facilite o processo-aprendizagem e a participação ativa de todos os envolvidos nesse processo. Arrumar a sala de modo a haver bom acesso e boa visibilidade para todos, evitando que as carteiras estejam sempre dispostas em fila, ou que as atividades sejam sempre as mesmas para todos, utilizando-se do mesmo livro, no mesmo momento. Quando o professor escolher os grupos de trabalho, a disposição do espaço do tempo e dos móveis deve ter em mente as necessidades específicas desses alunos de modo que favoreça, ao máximo, sua participação total na dinâmica. (ROHDE et al., 2000, p. 208)

Os pesquisadores ressaltam a relevância de aparato educacional não somente quanto ao conhecimento docente, mas, também, quanto aos instrumentos físicos que favoreçam as metodologias a serem utilizadas (ROHDE et al., 2000). O aluno com TDAH precisa de um suporte do contexto escolar, a fim de que realize as atividades propostas sem grandes dificuldades, principalmente as que exigem maiores regras, tendo em vista que

tais laborações concorrerão para o desenvolvimento cognitivo, físico e social.

Tome-se outro excerto do depoimento de Otavio Muller:

(3) TDAH, 2014, 2min57seg

“Agora, o papo com o amigo, o papo com a mãe, o papo com o pai é importante, mas a gente tem que ir no profissional. Acho que as escolas estão precisando dos profissionais. Eu acho que os pais têm de se ligar nisso e por aí vai. Vamos falar sério do assunto, caramba!”

De acordo Mattos (2007), a entrevista com o ator aponta para a falta de preparo de pais e de profissionais da educação para com crianças e adolescentes que trazem certas complicações de aprendizagem, vindo a ressaltar que

A intervenção escolar é muito importante e em alguns casos pode facilitar o convívio dessas crianças com colegas e, também, evitar que elas se desinteressem pelo colégio, fator muito comum em adolescentes. O problema é a escola participar do tratamento; muitas escolas não apenas desconhecem o TDAH como também não têm o desejo ou possibilidade de participar do tratamento, pelas mais variadas razões. (MATTOS, 2007, p. 43).

A educadora destaca as diretrizes estendidas aos pais e às escolas quanto às habilidades específicas a serem ensinadas aos titulares, além do tratamento com medicação e psicoterapia

(MATTOS, 2007). Deve-se, ainda, levar em conta que, em alguns casos, será necessário o acompanhamento com um fonoaudiólogo no caso de, além da dificuldade em questão, haver dislexia.

Com o objeto de propulsar execuções pedagógicas, a Secretaria de Educação e a Secretaria de Educação Especial, juntas, criaram um material didático-pedagógico intitulado "Adaptações Curriculares", que compõe o conjunto dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) (BRASIL, 2000). Essa ferramenta intenta auxiliar os educadores na sua tarefa de adaptações e integração dos alunos com necessidade extras e que frequentam a escola regular, para a percepção de que

a adequação curricular ora proposta procura subsidiar a prática docente propondo alterações a serem desencadeadas na definição dos objetivos, no tratamento e desenvolvimento dos conteúdos, no transcorrer de todo processo avaliativo, na temporalidade e na organização do trabalho didático-pedagógico no intuito de favorecer a aprendizagem do aluno (BRASIL, 2000).

Os PCN respaldam a importância do papel do professor no desenvolvimento do estudante, de modo a revalidar a percepção desse profissional na capacitação das crianças quanto a seguir as regras e a respeitar a autoridade na sala de aula, o que, segundo Benczik (2000), ajuda quanto à compreensão de médicos sobre como as crianças acometidas por dificuldades precisam lidar com a aprendizagem. A escola, à vista disso, evidencia-se enquanto fonte de informação muito valiosa para o processo de

diagnóstico e avaliação do tratamento a ser feito. Por sua vez, a criança iniciada em uma intervenção deve apresentar melhoras que serão percebidas pelo docente – além dos pais –, o qual, então, constatará ou questionará a eficácia terapêutica e medicamentosa (BIEDERMAN et al., 1993).

O extrato seguinte, do depoimento do ator, ressalta a necessidade de análise:

(4) TDAH, 2014, 56seg

“(...) você não tem mais escola. Não aceitam. Um problema, esse menino!”

Apesar de não ser o comum, há profissionais da educação que tratam o TDAH como um problema que torna o aprendizado impossível, o que denota falta de conhecimento, afinal, o desenvolvimento infantil faz-se apesar de transtornos, déficits e deficiências, quando traz acompanhamento especializado. De acordo com as investigações de Guerra (2002), crianças são consideradas capazes de aprender, ainda que mostrem sinais de confusão, dificuldades sociais, entre outras aparentes limitações, pois, nesses casos, há tão somente uma necessidade maior de intervenção educacional, com direcionamentos específicos.

Em suas disquisições, Souza (1996) explicou que as dificuldades de aprendizagem aparecem quando a prática de ensino é diferente das necessidades dos alunos, o que ressalta a necessidade da atenção do professor para encontrar maneiras de

tornar o aprendizado significativo a partir da carência dos alunos, com o uso de métodos interessantes, ainda que desafiadores, para que os alunos sejam motivados a construir seu conhecimento. Ainda de acordo com os exames realizados, avaliou-se que a maneira de garantir o fracasso ou o sucesso estudantil quanto ao processo de aprendizagem está diretamente vinculada à forma como o discente é tratado em sala de aula, já que, além de assistência médica e psicológica, necessita-se de suporte psicopedagógico e professoral (SOUZA, 1996). A união desses profissionais, por meio de seus recursos direcionados, permitirão que a criança com TDAH interaja sócio e educacionalmente, bem como pautará sua formação intelectual e moral, basilando, assim, sua capacidade em enfrentar os conflitos da vida.

Especialistas indicam algumas ações que são dadas a profissionais de educação para que auxiliem nesse processo de ensino e aprendizagem, como:

- deixar à vista apenas o material de estudo necessário, para que não ocorra nenhum tipo de distração;
- buscar organização em todos os aspectos;
- subtrair todos os possíveis estímulos da sala de aula que possam desconcentrar o estudante no momento de aula, de modo a desviar sua concentração.

As recomendações acima advêm da Associação Brasileira de Déficit de Atenção (ABDA), que oferece cursos anuais aos professores, objetivando capacitar e sensibilizar, de modo a repassar conhecimento e habilitar os educadores a minimizarem os

obstáculos dos discentes em seu processo de aprendizagem. A instituição é um dos recursos fornecidos para todas essas possíveis realidades vivenciadas pelos portadores do transtorno e daqueles que os cercam.

Assim, vale observar que a ausência de conhecimento contribui para a propagação do sofrimento daqueles que possuem o TDAH, vindo a acentuar suas dificuldades nos diversos âmbitos da vida. Tais constatações ressaltam o quanto educadores – quer pais, quer professores – podem contribuir para a amenização desses impedimentos, quando conscientes de seu papel e devidamente preparados e envolvidos no processo de ensino-aprendizagem que estimule a quaisquer crianças, com ou sem limitações e, desse modo, sejam contribuintes na aquietação do espírito e na efusão da vida.

Considerações finais: “metade de mim é amor e a outra metade também”⁶⁹

O presente estudo trouxe apontamentos que incitam à (auto)avaliação quanto aos julgamentos sobre os portadores de TDAH, bem como a relevância de ações educacionais que estimulem seu aprendizado de modo eficaz. Por serem pessoas altamente capazes de aprender, esses alunos precisam de

⁶⁹ Versos finais do poema *Metade* (1997), de autoria de Oswaldo Montenegro.

acompanhamento específico, direcionado e qualificado, com atividades adaptadas em seu contexto escolar, a fim de que resultados positivos sejam alcançados graças à colaboração de todos os envolvidos.

No ambiente educacional, atividades diversificadas precisam de ser criadas e executadas, porque há diversos transtornos, déficits e deficiências possíveis, bem como variações dentro de cada uma delas, com alunos que possam fazer ou não uso de medicamentos. O discente com TDAH, por seu turno, pode apresentar inquietação, alteração de humor, falta de atenção e/ou comportamento irrequieto, todavia, é possível que seja inserido em qualquer espaço social, principalmente, no educacional. Por sua vez, a escola precisa realizar formações direcionada aos professores, com o objetivo de os capacitar a lidar com as diferenças. O educador que não tem conhecimento de como lidar com as inúmeras limitações existentes, pode, inclusive, interpretar erroneamente um comportamento e julgar a criança equivocadamente, o que traz a chance de um atrapalho ainda maior no progresso instrutivo.

Outra relevância efetiva está na parceria entre família e escola, que comprovadamente ajudará no desenvolvimento do aluno/filho, com ambas as instituições podendo colaborar na valorização e estímulo da potencialidade, de modo a favorecer o alcance de resultados positivos. Este estudo aponta o quanto que o conhecimento sobre o assunto ajuda os estudantes ao elucidar

professores e pais, já que o TDAH é um desarranjo mental muito comum na sociedade.

Dessa feita, apesar das dificuldades que o indivíduo com esse déficit apresenta, são inteligentes e capazes de participar de qualquer atividade que lhe seja oferecida, porém, com a precisão de adaptações baseadas em orientações especializadas. O sucesso na formação de um indivíduo com TDAH, portanto, vai depender de um trabalho em conjunto, entre escola, profissionais da saúde e família, onde todos contribuirão para diminuir essa tensão que corrói por dentro e, com isso, exaltar que, onde há vontade e amor, há possibilidades.

Capítulo VIII. “UM MILHÃO DE MANEIRAS DE SONHAR”⁷⁰: : análise da relevância da leitura para o processo de formação do discente pautada pela voz de uma contadora de histórias

Gabriela Macedo Alves Guimarães

*Ele fortalece sua voz
Sabedoria para seu eu
Condição para entender nós
Quando confuso
Capaz é de desfazer os nós
Mesmo sem perceber
Liberta-te de teu algoz
Do volume ao capítulo
Fólio e Fascículo,
Prazer, livro!⁷¹*

Introdução

Ouvir e contar histórias, de acordo com registros históricos, é um dos entretenimentos mais antigos do mundo, com os mitos sendo usados para explicar eventos, justificar resultados e, ainda, repassar lições e ensinamentos morais. Com o tempo, a ação tornou-se um divertimento, um entretenimento usado para divagar e relaxar e, da oralidade, veio a se manifestar em pedras,

⁷⁰ Verso da canção *Pequeno amigo livro*, composta por Marcelo Ressalva (educador musical).

⁷¹ Poema de autoria própria.

depois em papiros, seguidos das folhas de papel e, atualmente, também em telas luminosas. No presente cenário, os livros surgem como uma forma de armazenamento ilimitado dos diversos conhecimentos, graças à tecnologia e à consciência quanto à importância de se armazenar a história.

Sendo indispensável para a evolução cognitiva da criança, o hábito da leitura precisa de ser incentivado, para que acesse as obras ainda que as telas luminosas da televisão e dos computadores pareçam mais atrativas. Por isso, o presente trabalho objetivou verificar os benefícios dessa prática, conjecturando sua importância e, igualmente, a vantagem em se fomentar o ato precocemente. Ainda, avaliou-se de que modo o uso das tecnologias pode influenciar o (des)gosto pela atividade e, assim, beneficiar ou prejudicar o crescimento mental da criança.

O primeiro capítulo, intitulado **“Em suas páginas, eu sei vou encontrar”**, aponta-se a importância da leitura, tratando de sua influência na concepção de novas aprendizagens e, por isso, sua interferência na ampliação de conhecimentos e de um pensamento reflexivo. O segundo, nomeado **“me leva a viajar por onde eu nunca andei”**, avalia as Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC), abordando sua influência sobre o interesse das crianças pelos livros e, em consequência, como isso tem beneficiado ou prejudicado o aprendizado como um todo. O terceiro capítulo, por sua vez, **“Por reinos encantados, lugares que são mágicos”**, enfim, apresenta e avalia as considerações de uma professora contadora de histórias, mediante o exame de

excertos oriundos de uma entrevista realizada; Bárbara Farrah Souza Andrade expõe sua atuação docente e discute a importância de se formar um aluno leitor.

A pesquisa foi referenciada por estudiosos como Freire (1989), Arana e Klebis (2015), Desmurget (2021), Wolf (2019), Soares (2002), Ferreiro (2011), dentre tantos outros, além de tomar reportagens que validem os apontamentos colocados. Portanto, tencionando avaliar o momento atual – norteados por tecnologia e produções audiovisuais chamativas –, buscou-se promover a importância das narrativas, o papel substancial do docente e, em suma, ressaltar o alcance desmedido que a união desses dois pontos pode promover na mente de uma criança.

1. “Em suas páginas, eu sei vou encontrar”⁷²

O hábito de contar histórias é milenar e está presente nas mais diversas sociedades, seja com o intuito de resguardar a cultura, seja com a intenção de gerar entretenimento, de modo a tornar as narrativas orais dos povos o primórdio das ações ficcionais presentes nos livros e nas telas atuais. Dessa feita, importa abordar a origem da leitura de modo a interligar sua realização à escrita, já que a primeira subordina-se à existência da segunda,

⁷² Verso da canção *Pequeno amigo livro*, composta por Marcelo Ressalva (educador musical).

com os livros sendo resultado visual de uma atividade que teve sua gênese na prática comunicativa vocal (TAHAN, 1964).

As pesquisas de Proença (2007) expõem que os povos pré-históricos utilizavam os pictogramas como forma de discorrer sobre assuntos de seu cotidiano, com tais figuras - que eram grafadas em rochas - vindo a, atualmente, possibilitar que a humanidade tome conhecimento de algumas das práticas dos povos pré-históricos e, assim, de suas primeiras tentativas de registro cultural. Todavia, foi com os "sumérios, da Mesopotâmia, em 3700 a.C., que surgiu a primeira ideia de escrita", de característica cuneiforme e com a utilização de argila e barro (FISCHER, 2008, p. 32). A evolução dessa habilidade seguiu-se por meio de outros povos, com os fenícios sendo os que influenciariam os gregos, os quais, por sua vez, dominaram a perícia gráfica que veio a basilar o modelo atual.

Aprenderam essa arte dos fenícios, os quais, como os outros habitantes da Síria, se achavam expostos a influências não só egípcias como babilônicas, e que mantiveram a supremacia no comércio marítimo até o aparecimento das cidades gregas da Jônia, Itália e Sicília. (...) Este último passo, que não foi dado por completo pelos próprios egípcios, mas, sim, pelos fenícios, teve como resultado o alfabeto, com todas as suas vantagens. Os gregos, tomando-o dos fenícios, modificaram o alfabeto, para que este se adaptasse ao seu idioma, realizando a importante inovação de acrescentar-lhe vogais, em lugar de empregar somente consoantes. (RUSSELL, 1957. p. 34)

De acordo com Russell (1957), o alfabeto fenício pode ter sofrido influência da grafia egípcia, de modo a serem os

responsáveis pelo último passo da evolução da escrita oriunda do Egito, composta por letras isoladas. Nessa perspectiva analítica, o historiador ainda considera que tal método de registro tenha sido o adequado para auxiliar o conhecimento grego em seu desenvolvimento cultural, tendo em vista que é evidente a influência da escrita e da leitura no progresso de uma sociedade (RUSSELL, 1957).

Diante da certificação incontestável da importância da escrita para a afirmação e promoção de um povo, bem como de seu imprescindível mérito para a perpetuação da decodificação gráfica, interessa elucidar a definição do que vem a ser leitura, com o propósito de alcançar maior clareza para a importância desta pesquisa: "(...) ato, arte ou hábito de ler; aquilo que se lê. Operação de percorrer em um meio físico, sequência que representa informações registradas" (FERREIRA, 2008, p. 511). Por sua vez, Souza (1992) declara que é, sinteticamente, a conduta de compreender e atribuir sentido por intermédio de uma junção de elementos, tais como o instante, o local e a situação, enquanto Martins (1994, p. 30) afirma que seja "(...) um processo de compreensão de expressões formais e simbólicas, não importando por meio de que linguagem". Ler, assim, é mais do que simplesmente decodificar sinais gráficos; mais do que isso, faz-se a capacidade de compreender e interpretar uma situação que esteja sendo influenciada por uma determinada circunstância, de modo e refletir de maneira subjetiva a respeito da realidade apresentada.

Por isso, dada a sua importância, enquanto estímulo cognitivo e incitador de formação social, o hábito de leitura deve ser acoçado desde a tenra idade, pois sua relevância estende-se para muito mais do que entretenimento, conforme aponta Ferreiro (2011):

Numa sala de pré-escola deve haver coisas para ler. Um ato de leitura é um ato mágico. Alguém pode rir ou chorar enquanto lê em silêncio, e não está louco. Alguém vê formas esquisitas na página, e de sua boca 'sai linguagem': uma linguagem que não é a de todos os dias, uma linguagem que tem outras palavras e que se organiza de uma outra forma. (FERREIRO, 2011. p. 99)

As apurações de Ferreiro (2011) acentuam o exercício da leitura, também, em sua importância emocional, por promover a imaginação e simular situações fictícias que virão a açular a criatividade do praticante. Tal ato é, isso posto, de extrema significância para o desenvolvimento intelectual humano, já que amplia os horizontes perceptivos, estimula a inventividade, desenvolve o vocabulário, expande o conhecimento acerca dos mais variados assuntos, conecta a outras pessoas, informa e transforma pensamentos -outrora rígidos e inflexíveis -, além de fornecer ao legente outros discernimentos a respeito da sociedade (FERREIRO, 2011). Em concordância, Arana e Klebis (2015) atestam que

A leitura tem o poder de desenvolver a capacidade intelectual e crítica das pessoas, devendo, assim, fazer parte do seu dia a dia e desenvolver a criatividade em relação ao seu próprio meio e o meio externo. Quando a criança é incentivada a ler, ela se torna ativa e está sempre

disposta a desenvolver novas habilidades, querendo sempre mais. (ARANA; KLEBIS, 2015. p. 26.671)

Conforme esclarecem as pesquisadoras, há uma notória distinção entre aquele que lê e o que não traz tal prática habitual, tendo em vista que a criança que não tem acesso aos livros, normalmente, “se prende apenas dentro de si mesma com medo do desconhecido” (ARANA; KLEBIS, 2015. p. 26.671). A esse respeito, Freire (1989) assinala que o leitor crítico é incentivado a realizar uma releitura do mundo, podendo transformá-lo ou reescrevê-lo por intermédio do pensamento analítico, pois, segundo ele, a leitura do mundo precede a da palavra e, portanto, é inevitável que se faça a relação entre hábito com os livros e percepção profunda da realidade. Nesse sentido, o afamado educador salienta que não basta identificar os códigos escritos, mas, além disso, deve-se interpretá-los com apurado juízo, a fim de relacioná-los com as circunstâncias inerentes ao meio (FREIRE, 1989).

Ponderando os estudos sobre esse assunto, pode-se aviar que a “a leitura transforma-se, então, numa espécie de válvula de escape. Mas não apenas isso: direta ou indiretamente, ajuda a elaborar – através do relaxamento de nossas tensões – sentimentos difíceis de compreender e conviver” (MARTINS, 1994, p. 59). Ademais, a atividade rotineira junto aos livros é extremamente importante para a promoção da saúde mental, podendo atuar na estimulação da memória verbal de curto prazo e, por isso, sendo também um importante impulso para a linguagem oral e escrita,

conforme esclarecem as perquirições científicas de Gabriel, Morais e Kolinsky (2016):

Nesse processo, além de fatores biológicos, como a mielinização e a sinaptogênese⁷³ das redes da área perisilviana⁷⁴, a aprendizagem da leitura, um fator cultural, poderia influenciar o processamento da linguagem oral, por meio do aumento das capacidades metafonológicas e da memória de curto prazo verbal, percepção do discurso influenciada pela ortografia, maior capacidade de aprendizagem de novas palavras quando da exposição à forma ortográfica, aumento do vocabulário e das estruturas sintáticas características da linguagem escrita, dentre outros. (GABRIEL; MORAIS; KOLINSKY, 2016, p. 72)

Segundo os autores acima arrolados, importa ressaltar tal aspecto cultural em sua dimensão social e, ainda, biológica, já que ambas se fazem necessárias para a formação humana em suas interrelações coletivas (GABRIEL; MORAIS; KOLINSKY, 2016). Em pesquisas afins a essa, Arrussul e Medeiros (2012) avaliam os benefícios da leitura para a saúde mental, detalhando a sensação de bem-estar produzida no instante em que a prática desprende o sujeito do mundo real para o mergulhar em uma nova realidade, ainda que ficcional, pois esse “bem estar, que a leitura proporciona, ajuda no aprendizado, gerando força para ultrapassar as barreiras, as dificuldades diárias” (ARRUSSUL; MEDEIROS, 2012).

⁷³ Mielinização e sinaptogênese são processos cerebrais que ocorrem no e entre os neurônios, de modo a contribuir com o desenvolvimento cerebral humano (SARAIVA, 2014).

⁷⁴ Região cerebral que registra as informações auditivas e cinestésicas relacionadas aos fonemas e às palavras (MORATO, 2010).

P. 1.796). A dedicação à leitura desliga, em certo ponto, a pessoa dos problemas que a afetam em seu cotidiano, levando-a a descobrir “o grande prazer e o grande consolo que é o poder viajar e se refugiar, por breve intervalo de tempo que seja, no universo paralelo que uma narrativa ficcional nos franqueia” (GALLIAN, 2017, p. 43) e, por esse motivo, alivia disfunções vitais, tais como ansiedade, medo, depressão, solidão, incertezas e angústias, de forma a propiciar um descanso das tensões emocionais e corrobora para a saúde mental.

Como é delineado por Arana e Klebs (2015, p. 26.674), “[o] professor é o mediador entre o que a escola tem a oferecer para o desenvolvimento do aluno como leitor e o que o aluno tem que aprender para que esse desenvolvimento seja significativo”, o que deixa evidente a relevância que esse profissional possui na contribuição para o hábito de ler. Portanto, diante de toda a dimensão que o ato de ler promove, faz-se relevante que o docente pedagogo compreenda sua importância enquanto agente motivador dessa prática, bem como sua capacidade em estimular o hábito nos alunos. Assim, em consequência à incitação da atividade, as crianças serão favorecidas no desenvolvimento da linguagem oral e escrita, no avanço cognitivo, social, psicológico, afetivo e moral.

2. “me leva a viajar por onde eu nunca andei”⁷⁵

Tanto no âmbito educacional quanto no social, as Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC) causaram grandes transformações. Com a chegada da era digital, a facilidade ao acesso a conteúdos e serviços se expandiu, e o que antes só poderia ser alcançado por intermédio de um meio físico, agora necessita apenas de um clique ou que seja dito “okay Google”⁷⁶. Esse grande emaranhado de referências, que é o meio digital, encontra-se presente em 82,7% dos domicílios brasileiros (IBGE, 2019), o que testifica a amplitude de conexão às redes⁷⁷ mas, também, a necessidade do entendimento tecnológico em âmbito geral.

No ano de 2019, constatou-se, mediante pesquisa empírica, que entre “os brasileiros com 10 anos ou mais de idade, a utilização da Internet subiu de 74,7%, em 2018, para 78,3%, em 2019, segundo dados coletados” (IBGE, 2019). Diante da testificação desse advento social, que chama a atenção para o comportamento apresentado pelas novas gerações, elevou-se uma

⁷⁵ Verso da canção *Pequeno amigo livro*, composta por Marcelo Ressalva (educador musical).

⁷⁶ Expressão feita por comando de voz para ativar o assistente do aplicativo *Google Assistente*.

⁷⁷ Na telecomunicação, é um conjunto de dispositivos eletrônicos interligados por meio de computadores por um sistema de comunicação digital, tendo por finalidade o compartilhamento de informações e de serviços, além de recursos físicos e lógicos (TAROUÇO, 1986).

conclamação aos educadores para uma adequação tecnológica, tanto do próprio ambiente escolar quanto das práticas docentes, pela razão de ser impossível a não adaptação aos novos recursos. A esse respeito, Imbernón (2010) pondera que

Para que o uso das TIC signifique uma transformação educativa que se transforme em melhora, muitas coisas terão que mudar. Muitas estão nas mãos dos próprios professores, que terão que redesenhar seu papel e sua responsabilidade na escola atual. Mas outras tantas escapam de seu controle e se inscrevem na esfera da direção da escola, da administração e da própria sociedade. (IMBERNÓN, 2010, p. 36)

O estudioso aponta que conversões precisam advir do docente, mas, também, da gestão educacional, justamente por necessitar de alterações na estrutura escolar (IMBERNÓN, 2010). Desse modo, advinda com as TIC, a corrente alteração de acesso a informações e entretenimentos compeliu os profissionais da educação, de modo generalizado, a um repensar, a um remodelar da maneira de ensinar, de modo a conciliar o uso da tecnologia com a ministração dos conteúdos pré-estabelecidos e, ainda, com os recursos físicos disponibilizados (LOPES; MONTALVÃO; NEVES, 2021).

Não obstante a facilidade de entrar num ambiente globalizado e alcançar conteúdos praticamente infindos, a vigente situação tecnológica também propicia a figuração de um cenário desafiador para os professores que atuam com a educação das séries iniciais: incluir a tecnologia como ferramenta da práxis pedagógica, sem deixar que a função educacional e o interesse

pelos saberes dos livros se percam (CAMPOS; CAMPOS, CAMPOS, 2014). Nessa conjectura, para que a formação do sujeito leitor ocorra com as ferramentas digitais, faz-se necessário o desejo preceptor em inserir as TIC de forma eficiente, almejando, com essa inserção, além da alfabetização do educando com intermédio das ferramentas tecnológicas, o letramento digital dos discentes.

Segundo Unsworth (2001, p. 71), o contexto presente aclara ser indispensável a necessidade de uma articulação que venha a integrar os letramentos visuais e verbais, já que são necessários para uma aprendizagem crítica das crianças “à multimodalidade, aos textos multimodais do século XXI”. Sobre a inevitabilidade de apreender as potencialidades do uso das novas TIC, Brito (2006) sopesa:

Pensamos na importância de um trabalho pedagógico em que o professor reflita sobre sua ação escolar e efetivamente elabore e operacionalize projetos educacionais com a inserção das tecnologias da informação e da comunicação - TIC - no processo educacional, buscando integrá-las à ação pedagógica na comunidade intra e extraescolar e explicitá-las claramente nas propostas educativas da escola. (BRITO, 2006, p. 279).

De acordo com os ponderamentos avaliativos da autora, devem-se (re)criar atividades que viabilizem tanto a formação intelectual da criança, quanto a emocional e a corporal, a fim de que o resultado seja a construção de um cidadão habilitado a criar, planejar e interferir em seu meio social (BRITO, 2006). Diante de uma nova modalidade de exposição dos conteúdos, a interação com a escrita, por intermédio das interfaces digitais, acarreta mudanças de

nível social, cognitivo e discursivo, além de configurar uma maneira de pensar divergente das pessoas que possuem o hábito de ler e escrever exclusivamente em suporte de papel, ao que tem sido nomeado de letramento digital (SOARES, 2002). Os processos cognitivos vinculados a essa habilidade de leitura e escrita eletrônica, para alguns autores, aproximam o ser humano de um maior número de esquemas mentais:

Estamos chegando à forma de leitura e de escrita mais próxima do nosso próprio esquema mental: assim como pensamos em hipertexto, sem limites para a imaginação a cada novo sentido dado a uma palavra, também navegamos nas múltiplas vias que o novo texto nos abre, não mais em páginas, mas em dimensões superpostas que se interpenetram e que podemos compor e recompor a cada leitura. (RAMAL, 2002, p. 84)

Essa maleabilidade ofertada pela leitura em meios digitais entrega ao leitor um contato infindável de informações, mediante textos interconectados e conteúdos que formam um diálogo ilimitado (RAMAL, 2002). Lévy (1996), por sua vez, incita a atenção do docente quanto às novas formas de leitura empregadas pelo hipertexto digital, em que o leitor não mais se desloca, mas o texto que se mobiliza ao bel-prazer dele, já que é “um texto móvel e caleidoscópico, que apresenta suas facetas, gira, dobra-se e desdobra-se à vontade diante do leitor” (LÉVY, 1996, p. 44).

Todavia, formando um hipertexto, os meios digitais oferecem um aparato imensurável de dados que, certamente, o meio físico seria incapaz de armazenar (ROJO, 2012), de modo a tornar a grande disponibilidade de informações, segundo analisa

Moran (2006, p. 54), “um facilitador da dispersão estudantil”, uma vez que os alunos podem se perder no emaranhado de informações e até mesmo não realizar a pesquisa solicitada precipuamente. Outra preocupação relacionada a essa ampliação de acesso às informações está na necessidade de o indivíduo ter de identificar as fontes de pesquisa e selecionar as que são confiáveis ou não, afinal, o “conhecimento se dá no filtrar, no selecionar, no comparar, no avaliar, no sintetizar, no contextualizar o que é mais relevante, significativo” (MORAN, 2006, p. 54-55), o que faz a criança depender de uma averiguação por parte de um adulto.

Além dos já elencados, outro óbice que deve fazer parte da atenção dos docentes está no fato de a tecnologia ter ocupado um grande espaço nas relações sociais, de modo a reduzir os contatos físicos e a troca de afetos, ocasionando dificuldades nas crianças em seus vínculos intrafamiliares, os quais são essenciais para o desenvolvimento da linguagem e do emocional (DESMURGET, 2021). Por tais complicações, Setzer (2001) e Desmurget (2021) ressaltam a relevância quanto à limitação do acesso de crianças à Internet, sendo que, para Desmurget (2021), especificamente, a introdução aos meios digitais/telas deveria ocorrer somente a partir dos seis anos de idade, pois tais condutas danificam o cérebro, prejudicam o sono, a linguagem, a leitura e enfraquecem o desempenho escolar. Como resultado prático, observa-se uma certa incapacidade dos alunos inseridos no mundo digital quanto ao desempenho de multitarefas, pois sua habilidade no ambiente tecnológico de múltiplas sensações causa obstáculos

para que compreenda as informações na íntegra, afinal, está habituado com a hiperestimulação da atenção ao se conectar com as partes e não com o todo (WOLF, 2019).

As investigações de Wolf (2019) ressaltam que a prática da leitura profunda, que leva anos de prática constante para ser consolidada, também pode ser prejudicada pela alta exposição a telas, por conta dessa hiperatenção cerebral apontada. Constatou-se que o efeito é oposto ao originalmente esperado: quanto maior a estimulação digital, mais entediadas e aborrecidas as crianças ficam quando não estão frente às telas (WOLF, 2019).

A rotina da utilização exacerbada da tecnologia para fins recreativos prejudica a formação neural, a capacidade de concentração e o interesse por outras atividades, como esporte e leitura, com a nocividade do uso desenfreado e não regulado afetando as dimensões humanas em sua totalidade, do somático, ao emocional e cognitivo (DESMURGET, 2021). "Inúmeros especialistas denunciam a influência profundamente negativa dos dispositivos digitais atuais sobre o desenvolvimento. (...) tantos danos, seguramente, não deixariam ileso o desempenho escolar" (DESMURGET, 2021, p.10). O agravante está no fato de os alunos advirem de lares onde não existe controle do tempo de uso dos aparelhos digitais, com oferta precoce, sendo o "mau uso da tecnologia" promovido "por ausência de controle dos pais ou responsáveis" (CAMPOS; CAMPOS; CAMPOS, 2014, p. 51).

Diante disso, o docente vê-se desafiado quanto à formação do aluno leitor, visto que o processo necessita de uma reflexão

profunda para que produza os efeitos sociais advindos de uma prática consciente (O QUE É..., 2022) e, fato é que a adequada gerência do mundo digital, colocado à serviço da educação, evidencia que “com as mesmas tecnologias e propostas, podem-se obter resultados diferentes” (MORAN, 2006, p. 55). “O professor é o mediador entre o que a escola tem a oferecer para o desenvolvimento do aluno como leitor e o que o aluno tem que aprender para que esse desenvolvimento seja significativo” (ARANA; KLEBIS, 2015, p. 26.674).

Nessa jornada por uma reeducação digital, a figura do educador escolar é extremamente relevante, pois se destaca como o orientador e o facilitador dessa aquisição de saber, dando o suporte necessário ao uso adequado e responsável dos recursos tecnológicos (MASETTO, 2006). Além de delimitar, auxiliar e instruir acerca da correta utilização dos aparelhos tecnológicos, deve, em si, trazer a consciência de que estar inserido no mundo virtual não garante a qualidade do ensino.

Da mesma forma que essas tecnologias trouxeram preocupações, também trouxeram resultados positivos, como projetos desenvolvidos no campo da educação primária, principalmente em países em desenvolvimento, em locais com restrição de acesso à tecnologia (zonas rurais e locais com carência de professores), estimulando a nova forma de aprendizado: o autodidatismo. (CAMPOS; CAMPOS; CAMPOS, 2014, p. 51)

Os autores avaliam que seja insipiente fomentar um litígio entre o advento da tecnologia e a sua incorporação no mundo do aluno, uma vez que as TIC utilizadas de forma consciente resguardam e alargam a formação do sujeito leitor (CAMPOS;

CAMPOS; CAMPOS, 2014). Então, pode-se auferir que “as tecnologias de informação e comunicação se integram como molas propulsoras e recursos dinâmicos de educação, à medida que bem utilizadas pelos educadores e educandos” (MOREIRA, PINTO, 2017, p. 17).

Nesse sentido, não é adequado afirmar enfaticamente que o direcionamento da leitura sob a influência do meio digital seja antagônico à aprendizagem significativa, de modo a impedir a inserção do aluno no mundo da leitura. Segundo Wolf (2019), o desenvolvimento intelectual das crianças não deve ser reduzido a um dilema binário de comunicação, onde apenas uma forma de ler (suporte em meio físico, papel, ou meio digital) venha a ser intrinsecamente superior à outra, e, por isso, a pesquisadora avalia que o ideal seja um cenário onde, com sabedoria, usem-se as mídias digitais com inteligências e ponderação.

3. “Por reinos encantados, lugares que são mágicos”⁷⁸

Conforme sobrelevado na seção anterior, os riscos trazidos pela facilidade que os meios digitais proporcionam acentuam a importância do papel mediador do professor, para garantir o desenvolvimento educativo do aluno leitor e fazer da tecnologia um aparato a serviço da educação. Importa compreender que a evolução de competências cognitivas está associada ao “uso que cada grupo humano faz das tecnologias que dispõe ou elabora, ou seja, o desenvolvimento e utilização de novas ferramentas físicas, simbólicas ou organizadoras acarretam novas habilidades

⁷⁸ Verso da canção *Pequeno amigo livro*, composta por Marcelo Ressalva (educador musical).

intelectuais nos indivíduos”, de modo a exigir novas habilidades relacionais e intelectivas (CAMPOS, 2007, p. 78-81). Tais apontamentos auferem às TIC um efeito nocivo quando usadas indevida e descontroladamente, e suas adversidades têm constituído debate consistente entre neurocientistas, pedagogos e diversos outros estudiosos do tema.

Diante dessas várias constatações, sublima-se a importância do docente em sua prática cotidiana, na qual o uso de recursos didáticos que incentivam a criatividade e, ainda, desviam o olhar fascinado das telas luminosas podem ser efetivados por meio de ações direcionadas e conscientes. Considerar a concepção dos professores pedagogos a respeito da relevância da leitura para as crianças é, por constatação científica, primordial para a compreensão de sua gerência educacional na incitação do gosto pela leitura. Tendo essa conjectura por tese e basilada no seguimento precedente, optou-se por objeto investigativo o depoimento de uma educadora, cujos anos de experiência no exercício consciencioso do estímulo à leitura criativa serviu para verificação dos exames teóricos colocados até aqui.



Professora da Secretaria de Estado e Educação do Distrito Federal (SEE-DF), Bárbara Farrah Souza Andrade é pedagoga há vinte anos. Além de psicopedagoga pós-graduada e psicanalista clínica, é contadora de histórias por vocação. A escolha por ela se deu após assistir a uma de suas palestras, em 2020, cujo título foi “Os contos de fadas na formação do indivíduo”.

Diante da atual situação enfrentada pela pandemia do vírus SARS-CoV-2 (COVID-19)⁷⁹, o contato inicial com a docente foi realizado por meio de aplicativo digital e, ao ser contactada, pronta e gentilmente pôs-se à disposição para responder às questões, cedendo do seu tempo ainda que diante de tantas tarefas que suas ocupações acarretam. Toda a comunicação estabeleceu-se por meio remoto, com a conversa sendo por *WhatsApp*⁸⁰ e a entrevista por *Google Forms*⁸¹. Ainda, faz-se importante ressaltar que todas as perguntas, seguidas das devidas respostas, estão integralmente colocadas como **Anexo 2**, ao final deste trabalho, tendo em vista que, para o exame aqui proposto, foram selecionados extratos específicos das lucubrações feitas pela educadora.

A escolha pela abordagem qualitativa - descritiva e interpretativa - para a pesquisa teve por "propósito trabalhar o sentido e o conteúdo das representações da vida social" da entrevistada, "além da observação dos significados atribuídos tanto à própria ação quanto à relação com o outro" (LOPES, 2019,

⁷⁹ A Organização Pan-Americana da Saúde (OPAS) registrou, em sua página oficial, que, no dia 30 de janeiro de 2020, OMS assinalara que o surto da doença causada pelo novo coronavírus (COVID-19) constitui uma Emergência de Saúde Pública de Importância Internacional - o mais alto nível de alerta da Organização, conforme previsto no Regulamento Sanitário Internacional. Em 11 de março de 2020, a COVID-19 foi caracterizada pela OMS como uma pandemia. (ORGANIZAÇÃO PAN-AMERICANA DA SAÚDE, 2020).

⁸⁰ Aplicativo de troca de mensagens - escritas e sonoras - disponível para celulares.

⁸¹ Aplicativo de gerenciamento de pesquisas criado pelo Google.

p. 45), no caso em atenção, os alunos das séries iniciais. De acordo com Bauer e Gaskell (2002), essa abordagem oportuniza a impelir o informante para que narre acontecimentos que lhe tenham marcado a trajetória, o que exporá informações sobre suas práticas sociais (SILVA, 2007). Assim, a entrevista qualitativa apresenta dados que poderão guiar a compreensão do pesquisador a respeito das relações entre os envolvidos nas situações apontadas, permitindo o exame de valores, motivações e crenças que cimentem os “comportamentos das pessoas em contextos sociais específicos” (GASKELL, 2002, p. 66).

Isso posto, apresentem-se para exame excertos da interlocução em questão:

QUESTÃO 1)

GABRIELA: *Sabe-se que as Tecnologias da Informação e Comunicação (TICs) modificaram diversos setores sociais. Nesse sentido, você acredita que as TICs podem ter modificado a interação do leitor com o livro? De que modo?*

BÁRBARA: *Acredito que as TICs modificaram a interação do leitor com o livro. Entretanto, ao falarmos de mudança, de modo geral, é costume olharmos a mudança por um foco apenas negativo. (...) As TICs ampliaram as possibilidades de acesso à leitura. Os que já gostavam de ler o livro físico tiveram a oportunidade de experimentar outras possibilidades de leitura, (...) Ela é bem-vinda. É apenas outro tipo de interação. A tecnologia deu oportunidade de se olhar*

o livro e a leitura por outras perspectivas. O livro continua e continuará sendo recurso de interação com o mundo interior, exterior e despertando consciências ao longo dos tempos.

Ao considerar o caráter positivo da tecnologia e ressaltar seus qualificativos atrativos, a docente avalia que as TIC também trouxeram conforto e facilidade para ações do cotidiano, de modo a considerar que tais facilidades puderam, ainda, alcançar a prática da leitura, de modo a tornar o texto digital uma construção coletiva e polifônica (RAMAL, 2002). Bárbara, ao dizer que a adaptação da leitura ao meio digital seja um recuso valoroso, tem sua reflexão respaldada pelos estudos de Soares (2002, p. 152), que afirma que “a tela, como espaço de escrita e de leitura, traz não apenas novas formas de acesso à informação, mas também novos processos cognitivos, novas formas de conhecimento, novas maneiras de ler e de escrever”. Em concordância, Arana e Klebis (2015, p. 26.682) ressaltam enxergar, também, o caráter positivo do uso das tecnologias, afirmando que “através do uso da tecnologia a leitura é facilmente ministrada ao aluno, fazendo-o dinamizar com o conteúdo passado, assim, aprendendo mais rápido, além de se tornar um hábito prazeroso, colocando o aluno no universo da leitura com maior aproveitamento”.

Em sua exposição, a docente entrevistada diz que a tecnologia, a seu ver, realmente ofereceu oportunidade de se vislumbrar a leitura por outros ângulos, o que as investigações

avaliadas asseveram, como Moran (2006), Moreira e Pinto (2017), Ramal (2002), Lévy (1996), Brito (2006), Campos (2007) e Imbernón (2010). Os pesquisadores elencados reconhecem as características dos aparatos modernos enquanto ferramentas que podem proporcionar ganhos para o âmbito educacional, apesar da atenção devida que deve ser direcionada ao conteúdo propagado, de modo a examinar sua qualidade e sua fonte (CAMPOS; CAMPOS; CAMPOS, 2014).

Ao ponderar que *"A tecnologia deu oportunidade de se olhar o livro e a leitura por outras perspectivas"*, a educadora vislumbra outros benefícios dos meios digitais, que, de acordo com pesquisas empíricas realizadas, podem promover a aproximação virtual de pessoas que se encontram distantes. Segundo Arrussul e Medeiros (2012, p. 1.796), *"através dos jornais, da internet, os alunos podem saber informações dos seus familiares, tendo em vista que muitos acadêmicos possuem seus entes queridos em outras cidades e estados do Brasil, trazendo assim o sentimento de estar mais próximos"*.

Para Ferreiro (2011), a língua escrita é um patrimônio cultural, um objeto social, e a vida urbana exige, continuamente, a leitura como exercício constante, de modo a alçá-la como indispensável para a prática social. Essa alegação é asseverada por Freire (1989), que declarou que o ato de ler criticamente possibilita uma releitura do mundo, favorecendo a formação do cidadão consciente e tornando-o capaz de compreender e lutar para mudar a realidade social, o que, também, afiança a declaração de Bárbara:

“O livro continua e continuará sendo recurso de interação com o mundo interior, exterior e despertando consciências ao longo dos tempos”.

Para continuidade analítica, tome-se um excerto de outra questão feita à entrevistada:

QUESTÃO 5)

GABRIELA: *Com relação ao crescente avanço digital e à alta exposição de crianças aos meios eletrônicos, você, enquanto professora e psicopedagoga, percebeu alguma mudança no interesse pela leitura nas novas gerações?*

BÁRBARA: *Percebi que as crianças estão apresentando resistência na construção de coisas simples, como, por exemplo, fazer um desenho sobre uma história, ou algo solicitado. Eles ainda gostam de ouvir histórias, mas sua atenção é oscilante. Apresentam dificuldades em se manter por algum tempo em determinada atividade. (...) percebo que logo se dispersam e não persistem em finalizar ou inventar novas brincadeiras. (...) Sinto como se tudo parecesse obsoleto, logo eles perdem o interesse e buscam algo novo. A sensação que tenho é que existe uma compulsão pelo novo e extraordinário, sem se preocuparem com as diversas possibilidades e o*

aprofundamento daquilo que já têm em mãos para explorar.

O cenário educacional, influenciado pela alta exposição das crianças aos meios eletrônicos, descrito pela professora, é abordado por Wolf (2019), Desmurget (2021) e Setzer (2001), que se preocupam em delinear estratégias para minimizar os impactos dos dispositivos no desenvolvimento da criança. De acordo com os autores, a alta exposição às telas dificulta o aprendizado, delimita a atenção e constrói óbices para a formação do sujeito leitor.

A preocupação colocada pela Bárbara, ao perceber nas crianças a *“resistência na construção de coisas simples”*, é avaliada por Wolf (2019), que expõe o quanto a abundância de informações e a constante alternância de estímulos provoca, em consequência, a queda da qualidade da atenção, da paciência cognitiva e do conhecimento profundo. Bem como *“ler superficialmente torna-se uma distração de entretenimento”*, a leitura demasiada em telas pode prejudicar a atenção do leitor, pois sua atenção diminuiu à medida em que mais mergulha nas informações apresentadas pelos suportes digitais (WOLF, 2019, p. 93).

Apesar de alguns estudiosos verificarem que a leitura pela tela promova a construção de novos saberes (LÉVY, 1996), contribuindo, inclusive, para a interação do leitor com a interface digital e favorecendo o letramento Soares (2002), Setzer (2001) argumenta que um dos principais motivos que levam à utilização da tecnologia precocemente é a atração, o fascínio e a sensação de

estar controlando algo demasiadamente complicado. Em consequência, esse deslumbramento com o meio digital faz com que os alunos tenham dificuldades em aceitar uma realidade onde não tenha a alta estimulação da superatenção e, por isso, demonstram desinteresse pelo imaginário, o simples e o fantasioso (SETZER, 2001).

Os obstáculos que os professores têm enfrentado, encadeados pela exposição exacerbada das crianças às telas, foram bem delineados pela contadora de histórias em análise, que expõe a necessidade de educadores em ter de (re)inventar cada ensinamento, (re)criando estratégias para ganhar o interesse da turma ao tema trabalhado e, assim, promover um estudo eficaz. Apesar de “os computadores parecem ser ferramentas muito úteis no sistema ensino/aprendizado”, importa um olhar mais crítico sobre seus efeitos cognitivos (SETZER, 2001, p. 108), já que a tendência quanto a uma instrução ineficaz tende a ser sobreposta aos professores. Setzer (2001, p. 109) pontua que as aulas possuem direcionamento abstrato, com o intuito de atingir o intelecto reflexivo dos pequenos aprendizes, mas, atualmente, estão encontrando crianças “enfadonhas, pois não conseguem identificar-se com seu conteúdo”.

Tornou-se evidente a exigência aos educadores de uma reavaliação das metodologias, para que sejam adequadas à nova realidade. Tal ação faz-se presente na prática da pedagoga em exame, que expõe sua inquietação quanto a adaptar seu ensino de

modo a fomentar o aprendizado por meio da leitura, como pode ser verificado na resposta seguinte da entrevista:

QUESTÃO 7)

GABRIELA: *Em sua opinião, do ponto de vista social, qual é a importância de uma nação leitora?*

BÁRBARA: *Uma nação leitora é aquela que não aceita um pensamento qualquer. Uma nação leitora se torna capaz de saber o que é melhor, não aceita um pensamento pautado em hipóteses, sem fundamentos. Uma nação leitora compreende que o pensamento é livre e que deve ser respeitado dentro de uma lógica de bom senso. A pessoa que lê não aceita qualquer resposta, não vai pela cabeça do outro porque busca saber o que constituiu aquele pensamento é se esse caminho condiz com aquilo que acredita.*

A psicanalista Bárbara Farrah, enquanto educadora e estudiosa, compreende a benfeitoria cognitiva promovida pelo exercício da leitura, que é capaz de despertar a consciência do cidadão e lhe revelar o que existe por detrás de intenções nocivas que meios de comunicação propagam sem ética. A esse respeito, Freire (1989) assinala a importância do ato de ler como hábito que vai além de poder descortinar a realidade ilusória, mas, ainda,

levando à autocompreensão e à análise aprofundada do texto e de seu contexto.

Em concordância às palavras desses educadores - a contadora de histórias e o filósofo -, Gabriel, Morais e Kolinsky (2016, p. 75) ressaltam que a interpretação crítica resultante dessa prática é apurada pelo aumento da "percepção visual e auditiva, levando à construção de novas representações e categorias na memória de longo prazo, necessárias para armazenar diferenças sutis percebidas graças à análise fonológica provocada pela associação entre fonemas e grafemas", o que virá a beneficiar a alfabetização por meio da aprimoração quanto à identificação das letras. Neurologicamente, há diferenças entre o cérebro de um leitor e o de um não leitor, devido à constatação científica de tal hábito "fornecer novas formas de adquirir, estruturar e recuperar o conhecimento", chegando a beneficiar muitos outros aspectos da cognição, já que "a aprendizagem da leitura influencia a organização do cérebro" (GABRIEL; MORAIS; KOLINSKY, 2016. P. 70 e 74).

Ler auxilia a plasticidade neurológica, corroborando, assim, para a construção do pensamento crítico do sujeito - não importando a idade que tenha -, deslocando-o do papel de mero decodificador ou receptor passivo para o de analítico atuante, além de que se constata que o contexto geral em que ele se encontra, bem como as pessoas com quem convive, "passa a ter influência apreciável em seu desempenho na leitura" (MARTINS, 1994, p.32). Se as relações sociais e o lugar onde está inserido o leitor são

determinantes para que seu processo de decodificação e interpretação seja iniciado, ressalta-se que “aprender a ler significa também aprender a ler o mundo, dar sentido a ele e a nós próprios” (MARTINS, 1994, p. 34), o que, portanto, somente eleva a importância do educador nessa instigação da curiosidade por meio das palavras.

Encaminhando esta análise para o término, coloca-se, para título de exemplificação e de modo a ratificar todos os estudos aqui citados, o caso de Alice (filha de Morgana Secco e Luís Schiller), a menina de dois anos que tem feito bastante sucesso nas redes sociais por pronunciar palavras complexas com desenvoltura e compreensão significativa (CONHEÇA OS PAIS..., 2021). Em entrevista, Morgana afirma: “Eu e o pai dela adoramos ler e apresentamos os primeiros livrinhos, de pano e plástico, desde que ela nasceu. Com o passar do tempo, passamos aos livros com histórias, sempre atentos aos interesses dela em cada fase” (CONHEÇA ALICE..., 2021). Ainda, a mãe afirma que Alice não vê televisão e nem produções audiovisuais no celular, pois entende que o contato excessivo por esses meios promove o atraso da fala nas crianças (A VIDA EM LONDRES..., 2021). Esse caso, de repercussão atual e aqui colocado de modo resumido, pode ser verificado nas reportagens referenciadas, cujos endereços de acesso encontram-se integralmente nas *Referências* desta pesquisa.

Nesse processo de aprendizado, a figura docente se preconiza enquanto mediadora e torna-se indispensável, pois “os

pais podem ser os primeiros incentivadores da leitura”, todavia, “para isso, teriam que ser leitores ou, pelo menos, proporcionar o contato da criança com o livro” (SOUZA, 1992, p. 51). Desse modo, assim como demonstra a atuação docente da psicanalista Bárbara, o uso das narrativas pode ser “uma estratégia de interação entre o educador e o aluno” e, inserindo-a como metodologia educacional, o professor tem a oportunidade de agir “nessa hora como o mediador, moldando as opiniões dos alunos, infligindo-lhes a real mensagem do texto, formando um elo entre o discente e o objeto de estudo da leitura” além de construir como o aluno uma vinculação de confiança (ARANA; KLEBIS, 2015. P. 26.679).

Diante disso, importa, ainda uma vez mais, destacar o papel da escola – personificado em seu protagonista: o professor – na tarefa de ajudar e incentivar a criança em sua alfabetização, seu letramento e seu apego à leitura de obras diversas, tendo em vista que uma narrativa pode se tornar um “instrumento libertador e possível de ser usufruídos por todos” (MARTINS, 1994, p. 35). A leitura, portanto, além de gerar criticidade interpretativa desde cedo, aumenta a capacidade cognitiva em todos os aspectos possíveis, configurando-se como ferramenta do saber mediante a ‘viagem’ por reinos encantados e lugares mágicos, ainda que dentro da sala de aula.

Considerações Finais

A presente pesquisa teve como proposição a análise da importância da leitura, bem como de seus benefícios, na formação do educando, tomando por suporte examinativo uma entrevista feita com a educadora Bárbara Farrah Souza Andrade, que é psicopedagoga, psicanalista e contadora de histórias, com anos de experiência docente. Avaliar as contribuições sociais e cognitivas, por meio do depoimento profissional de alguém que está em sala de aula há anos, ratifica a extrema importância do incentivo aos livros. Constatada cientificamente por diversos estudiosos, o ato de ler se configura como uma ferramenta de liberdade social, colaborando para a formação ativa do cidadão crítico.

Relacionado ao uso das TIC como modo de acessar o mundo da leitura, proposições positivas e negativas podem advir com a utilização da tecnologia, afinal, a necessidade de um controle rigoroso das informações acessadas e de um acompanhamento do tempo de uso da tela devem ser efetivos, para que o recurso seja benéfico ao invés de nocivo. Por tal motivo, investigou-se, neste trabalho, de que forma a modernização, atrelada ao mundo da leitura, pode influenciar ou prejudicar o ato de ler.

Conforme estudos e análises feitos, avia-se que ler alarga os horizontes e possibilita um olhar interpretativo do mundo e de

si mesmo, viabilizando a integração com outras culturas e saberes, ampliando as capacidades neurológicas e orais, favorecendo a construção do indivíduo e oportunizando uma maior interação e percepção do mundo globalizado. Nesse sentido, as narrativas, como arranjos sistemáticos e envolventes, precisam de ser oferecidas para os alunos com intuito funcional, criando “oportunidades de ouvir a leitura de textos diversos, participarem de situações sociais nas quais os textos reais são utilizados, pensar sobre os usos, as características e o funcionamento da língua escrita” (MOREIRA; PINTO, 2017, p. 13), o que a entrevistada demonstrou ser possível, dando como exemplo sua atividade de anos.

O diálogo com Bárbara cumpriu o intento de confirmar que, por mais entraves e desafios que um educador possua, o professor é um agente no estímulo à leitura e, por isso, faz-se imperativo que tal profissional tenha consciência tanto de seu papel quanto da real importância desse hábito. Como as TCI são uma realidade, a contadora de histórias em apreço confirmou que é possível que sejam utilizadas como apoio ao invés de tratadas como adversárias.

À vista disso, e tomando por suporte todos os estudos que balisaram esta investigação, considera-se elementar a prática da leitura para a constituição do educando como cidadão, desde as séries iniciais. Tendo em vista que ler é entender, compreender e agir, de modo a alterar a realidade por meio de conquistas; ler é lutar com a mente ainda que os punhos estejam algemados

pelas limitações sociais; ler é gritar contra a repressão, quando as vontades aceleram o coração, lutando pelos direitos, pelo respeito; ler é vivenciar a arte, de modo a encher os olhos e transbordar a alma. Enfim: ler é constatar que o que nos constituía antes já não cabe mais no agora, pois nasce a necessidade de se (re)escrever e mudar a própria história, confirmando que, sim, as histórias nos dão um milhão de maneiras de sonhar.

ANEXO 1



*Bárbara Farrah Souza Andrade como "Tia Corujila",
personagem criado pela própria educadora.
Foto de 2007, em evento onde está contando histórias para crianças.*

ANEXO 2

Pesquisa: relação entre leitura e as Tecnologias da Informação e Comunicação (TICs)

Entrevistada para Estudo de Caso, com a Professora e Psicopedagoga Bárbara Farrah de Souza Andrade.

Segue o registro das perguntas e repostas, feitas graficamente:

QUESTÃO 1)

GABRIELA: *Sabe-se que as Tecnologias da Informação e Comunicação (TICs) modificaram diversos setores sociais. Nesse sentido, você acredita que as TICs podem ter modificado a interação do leitor com o livro? De que modo?*

BÁRBARA: *Acredito que as TICs modificaram a interação do leitor com o livro. Entretanto, ao falarmos de mudança, de modo geral, é costume olharmos a mudança por um foco apenas negativo. Não vejo que as TICs tenham interferido no gosto do leitor pelo livro, nem pela obra física em si. Os leitores, de fato, aqueles que se encantam pela palavra escrita, são fiéis a ela independentemente de sua formatação. As TICs ampliaram as possibilidades de acesso à leitura. Os que já gostavam de ler o livro físico tiveram a oportunidade de experimentar outras possibilidades de leitura, e os que não gostavam tiveram a chance de conhecer novas estratégias de leitura que se adequaram às suas expectativas. Temos tantas possibilidades hoje, como o Kindle, etc. Esse modelo de leitura é prático, mais leve e podemos levá-lo na bolsa. Para aqueles que se adaptaram a ele é um recurso valioso. Há outros que não se adaptaram e que permanecem com o livro físico como antes. O fato de gostarem do livro físico não é impeditivo de novas buscas na rede. A interação com o livro nunca perderá espaço, isso não quer dizer que a tecnologia não é bem-vinda. Ela é bem vinda. É apenas outro tipo de interação. A tecnologia deu oportunidade de se olhar*

o livro e a leitura por outras perspectivas. O livro continua e continuará sendo recurso de interação com o mundo interior, exterior e despertando consciências ao longo dos tempos.

QUESTÃO 2)

GABRIELA: *Vivemos em uma sociedade globalizada, que a todo instante se adapta com as novas ferramentas tecnológicas. Com relação ao mundo da leitura, essa adaptação, a seu ver, é estabelecida apenas a nível social ou acredita que as TICs também podem causar modificações neurológicas?*

BÁRBARA: *Não tenho como afirmar cientificamente se existem modificações neurológicas. Entretanto, sabe-se que, atualmente, as crianças e os jovens apresentam grande facilidade em lidar com as tecnológicas. Crianças na Educação Infantil já operam tabletes e celulares com maestria. Dessa forma, penso que o cérebro deles já solicita estímulos diferentes, pois eles já chegam às escolas assim, e reparo que o excesso de coisas prontas, jogos, cores, e tudo que envolve as possibilidades das tecnologias têm afetado as crianças quando são exigidas a fazerem coisas simples, como colorir um desenho ou brincar com um brinquedo que não ofereça tantos estímulos.*

QUESTÃO 3)

GABRIELA: *De que maneira o professor pode fomentar em seus alunos o desejo pela leitura, propiciando, assim, a formação do sujeito leitor?*

BÁRBARA: *O professor é o veículo quando predispõe situações imaginativas e encantamento para o aluno. Isso começa na educação infantil e pode ser fomentado ao longo da vida escolar. Claro que na medida em que as crianças crescem e florescem, as perspectivas de encantamento mudam. A linguagem do professor muda no ensino fundamental e no ensino médio. O que acho necessário é manter vivo o mistério, o encantamento da narrativa e, ainda, a valorização da escrita do aluno.*

QUESTÃO 4)

GRABRIELA: *Em sua carreira como pedagoga e contadora de histórias, quando foi que percebeu situações que provocaram o interesse da leitura nos seus educandos? O uso das TICs estava inserido nesse contexto?*

BÁRBARA: *As situações que provocaram o interesse dos alunos eram aquelas mais simples e imaginativas. A tecnologia era a imaginação, o encantamento na narrativa e a minha crença diante daquilo que apresentava para eles. Eles se encantavam com coisas simples, mas a forma como eu apresentava para eles era o que encantava. Nem sei dizer a você o que os prendia tanto... A voz, o clima, a minha crença quando inventava um cenário imaginativo: isso os encantava. Outra coisa que os encantava era eu ouvir as*

ideias deles e colocar nas histórias de improviso, pois se sentiam parte do processo de escrita e criação.

QUESTÃO 5)

GABRIELA: *Com relação ao crescente avanço digital e à alta exposição de crianças aos meios eletrônicos, você, enquanto professora e psicopedagoga, percebeu alguma mudança no interesse pela leitura nas novas gerações?*

BÁRBARA: *Percebi que as crianças estão apresentando resistência na construção de coisas simples, como, por exemplo, fazer um desenho sobre uma história, ou algo solicitado. Eles ainda gostam de ouvir histórias, mas sua atenção é oscilante. Apresentam dificuldades em se manter por algum tempo em determinada atividade. Antes, colocava as crianças para brincar em grupo com 'legos' e eles ficavam algum tempo empolgados com as possibilidades de construção de cenários diversos. Hoje, percebo que logo se dispersam e não persistem em finalizar ou inventar novas brincadeiras. O mesmo acontece quando solicito que construam uma ideia sobre alguma figura. Adoro trabalhar com livros de imagens. Quando solicito que pensem sobre a cena eles falam pouco e preciso estimular para que observem ou construam hipóteses sobre o simbolismo apresentado. Sinto como se tudo parecesse obsoleto, logo eles perdem o interesse e buscam algo novo. A sensação que tenho é que existe uma compulsão pelo novo e extraordinário, sem se preocuparem com as diversas*

possibilidades e o aprofundamento daquilo que já têm em mãos para explorar.

QUESTÃO 6)

GABRIELA: *Para você, enquanto pedagoga e contadora de histórias, qual é a importância da leitura para a criança? E de que modo o mundo da fantasia está atrelado à formação do aluno leitor?*

BÁRBARA: *A leitura é muito importante, mas o incentivo à subjetividade, à imaginação e à fantasia precede a formação do gosto da leitura. Primeiramente é preciso construir com a criança a crença de que ela é um agente criador de conteúdo. A fantasia e a imaginação são ferramentas essenciais para que o sujeito inicie seu processo como leitor ativo. Se pensarmos que antes que a escrita se concretize no papel, na forma de palavras, sensações e sentimentos fazem-se necessários para formar uma imagem, uma ideia, chegaremos à conclusão de como é importante imaginar. Imaginar é o início do processo criativo. A imaginação é mola propulsora para as demais fases do processo de escrita criativa. Quando o sujeito imagina, cria uma cena. Essa cena tem uma história, um porquê. A partir daí, a cena cria vida própria, toma vida. A imaginação e a fantasia são espíritos da escrita e da formação do leitor. Via isso nos meus alunos: cada vez que criavam uma fantasia e ela se tornava uma história, eles sentiam-se capazes de fazer histórias. Alguns alunos vinham me mostrar o que escreviam e inventavam. Isso os fazia querer ler outras coisas e conhecer a fantasia de outras pessoas.*

QUESTÃO 7)

GABRIELA: *Em sua opinião, do ponto de vista social, qual é a importância de uma nação leitora?*

BÁRBARA: *Uma nação leitora é aquela que não aceita um pensamento qualquer. Uma nação leitora se torna capaz de saber o que é melhor, não aceita um pensamento pautado em hipóteses, sem fundamentos. Uma nação leitora compreende que o pensamento é livre e que deve ser respeitado dentro de uma lógica de bom senso. A pessoa que lê não aceita qualquer resposta, não vai pela cabeça do outro porque busca saber o que constituiu aquele pensamento é se esse caminho condiz com aquilo que acredita.*

REFERÊNCIAS GERAIS

A ARTE como inspiração e mudança na vida de crianças e adolescentes; confira as histórias. **Fora da Pauta. UFPB**. 6 de jun. 2017. Disponível em: <https://medium.com/fora-da-pauta-ufpb/a-arte-como-inspira%C3%A7%C3%A3o-e-mudan%C3%A7a-na-vida-de-crian%C3%A7as-e-adolescentes-confira-as-hist%C3%B3rias-61d8fc0567f>. Acesso em: 03 fev. 2021.

A VIDA EM LONDRES de Alice, a menina que 'fala difícil'. Canal BBC News Brasil no YouTube, 2021. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=GOgRZz1TzPY> Acesso em 02 de janeiro de 2022.

ABDA. Associação Brasileira do Déficit de Atenção. Disponível em: <https://tdag.org.br> Acesso em 10 de jan. de 2022.

ADORNO, T. W. **Educação e emancipação**. São Paulo: Paz e Terra, 1995.

ALBINATI, M. E. C. B. **Artes visuais. Artes II**. Belo Horizonte. 2008.

ALMEIIDA, A. R. S. **A emoção na sala de aula**. Campinas: Papyrus, 1999.

ANJOS, A. **Eu e outras poesias**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1998.

ARANA, A. R. A.; KLEBIS, A. B. S. O. **A Importância do incentivo à leitura para o processo de formação do aluno**. São Paulo: PUCPR/EDUCERE, 2015.

ARIÈS, P. **História social da criança e da família**. Editions du Seuil, França, Paris, 1973.

ARIÈS, P. **O homem diante da morte**. São Paulo: Editora Unesp, 2014.

ARRIBAS, T. L. **Educação Infantil**: Desenvolvimento, Currículo e Organização Escolar. Porto Alegre: Artmed, 2004.

ARRUSSUL, L. S.; MEDEIROS, V. L. C. O universo da leitura inserido no contexto da saúde mental: uma investigação institucional sobre as leituras em meio ao emocional e motivacional e suas influências psicológicas no corpo discente da Universidade Federal do Pampa, Campus São Gabriel. **Revista Monografias Ambientais**, Santa Maria, v. 8, n. 8, p. 1787-1797, ago. 2012.

ARANHA, M. L. A. **História da Educação e da Pedagogia**: Geral e Brasil. Moderna, 2006

ASSMANN, H. **Metáforas novas para reencantar a educação**. Piracicaba: Unimep, 1996.

BAKHTIN, M. **Estética da criação verbal**. 2 ed. –São Paulo Martins Fontes, 1997.

BARBOSA, A. M. **Teoria e prática da educação artística**. São Paulo: Cultrix, 1975.

BARBOSA, A. M. **A imagem no ensino da Arte**. São Paulo: Editora Perspectiva, 1991.

BARKLEY, R. A. **Transtornos de déficit de atenção/hiperatividade (TDAH)**: guia completo e autorizado para os pais, professores e profissionais da saúde. Porto Alegre: Artmed, 2002.

BAUER, M. W.; GASKELL, G. **Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som**. Um manual prático. 5 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.

BAUMAN, Z. **Identidade**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2005.

BENCZIK, E. B. P. **Transtorno de déficit de atenção/hiperatividade: atualização diagnóstica e terapêutica**,

um guia de orientação para profissionais. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2000.

BENTO, M. A. S. Branqueamento e branquitude no Brasil. *In: Psicologia social do racismo - estudos sobre branquitude e branqueamento no Brasil.* Petrópolis, RJ: Vozes, 2002, p. 25-58.

BERGER, P. L. LUCKMANN, T. **A construção social da realidade:** tratado de sociologia do conhecimento. Rio de Janeiro: Editora Vozes, 2004.

BERSON, H. A percepção da mudança. *In: BERSON, H. O pensamento e o movente:* ensaios e conferências. Trad. Bento Prado Neto. São Paulo: Martins Fontes, 2006.

BIEDERMAN, J.; FARAONE, S. V.; DOYLE, A.; LEHMAN, B. K.; KRAUS, I.; PERRIN, J.; TSUANG, M. T. **Convergence of the Child Behavior Checklist with structured interview-based psychiatric diagnoses of ADHD children with and without comorbidity.** *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, v. 34, n. 7, p. 1241-1251, 1993.

BONDÍA, J. L. **Notas sobre a experiência e o saber da experiência.** *Rev. Bras. Educ.*, n. 19, 2002. p. 20-28.

BRANDÃO, H. H. N. **Introdução à análise do discurso.** 2 ed. Campinas, SP: Editora da UNICAMP, 2004.

BRASIL. **Lei nº 9.394**, de 20 de dezembro de 1996. Presidência da República. Casa Civil. Subchefia para Assuntos Jurídicos. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF: Presidência da República, 1996. Atualizada em 2021. Disponível em: www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394compilado.htm. Acesso em 07 de jan. 2022.

BRASIL. **Lei nº 9.795, de 27 de abril de 1999.** Dispõe sobre a educação ambiental, institui a Política Nacional de Educação Ambiental e dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da

República, 1999. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9795.htm. Acesso em: 3 jul. 2021.

BRASIL. **Decreto de Lei nº 11.769**. 18 de ago. 2008. PRESIDÊNCIA DA REPÚBLICA. Disponível em: L11769 (planalto.gov.br). Acesso em: 03 de fev. de 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: Ministério da Educação, 2018.

BRASIL. PCN - Parâmetros Curriculares Nacionais: documento completo, atualizado e interativo. Ministério da Educação. 2000. Disponível em: <https://www.cpt.com.br/pcn/pcn-parametros-curriculares-nacionais-do-1-ao-5-ano> Acesso em 08 de jan. 2022.

BRITO, G. da S. **Tecnologias para transformar a educação. Revista Educar.**

Porto Alegre: Artmed. N. 28, p. 279-282, 2006. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0104-40602006000200018&script=sci_arttext. Acesso em: 15 out. 2021.

CAMPOS, S. B. de. O impacto das tecnologias no cotidiano escolar: um saber necessário na educação contemporânea. **Periódico Percursos**. Santa Catarina. UDESC. v. 8, n. 1. 2007.

CAMPOS, L. R.; CAMPOS, L. R.; CAMPOS, N. A. R. Prós e contras do uso da tecnologia. **Residência Pediátrica**, [s. l], v. 4, n.3, p. 49-52, 2014, Quadrimestral.

CARONE, I. Breve histórico de uma pesquisa psicossocial sobre a questão racial brasileira. In: **Psicologia social do racismo - estudos sobre branquitude e branqueamento no Brasil**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002, p. 12 - 24.

CARREGADOR de caixão, uma profissão comum em Gana que virou meme internacional. **El País**. 14 abr. 2020. Disponível em:

<https://brasil.elpais.com/verne/2020-04-14/carregador-de-caixao-uma-profissao-comum-em-gana-que-virou-meme-internacional.html> Acesso em: 25 de mai. 2020.

CARTA da Terra. **A Carta da Terra em Ação**, [200-]. Disponível em: http://cartadaterra.com.br/prt/Principios_Carta_da_Terra.pdf. Acesso em: 15 jun. 2021.

CARVALHO, A. de L. **Os caminhos perversos da Educação**: a luta pela apropriação do conhecimento no cotidiano da sala de aula. Cuiabá: Eufmt, 2005.

CARVALHO, I. C. M. O sujeito ecológico: a formação de novas identidades na escola. *In*: PERNAMBUCO, M.; PAIVA, I. (org.). **Práticas coletivas na escola**. 1. ed. Campinas: Mercado de Letras, 2013. p. 115-124. v. 1. Disponível em: https://repositorio.pucrs.br/dspace/bitstream/10923/8680/2/O_sujeito_ecologico_a_formacao_de_novas_identidades_culturais_na_escola.pdf. Acesso em: 17 de mar. 2021.

CARVALHO, J. J. de. **Racismo fenotípico e estéticas da segunda pele**, 1999. Disponível em: http://www.revistacinetica.com.br/cep/jose_jorge.pdf > Acesso em: 20 mar. 2018.

CARVALHO, R. E. **Removendo Barreiras para a aprendizagem. Educação Inclusiva**. Porto Alegre: Artes Médicas, 2010.

CHIAVENATO, J. J. **A morte**: uma abordagem sociocultural. São Paulo: Moderna, 1998. (Coleção Polêmica).

CHOMSKY, N. **Sobre a natureza e linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 2006.

CIALDINI, R. B. **As armas da persuasão**. Rio de Janeiro: Sextante, 2012.

COHEN, M. J. **Reconnecting with nature**. Lakeville, Minnesota: Ecopress, 2007.

COMBINATO, D. S.; QUEIROZ, M. S. **Morte**: uma visão psicossocial. *Estudos de Psicologia*, 11 (2), 2006, p. 209-216.

CONHEÇA ALICE, a menina de 2 anos que fala palavras difíceis e conquistou famosos. **GSHOW.GLOBO.COM**. 07 de jul. 2021. Disponível em <https://gshow.globo.com/tudo-mais/viralizou/noticia/conheca-alice-a-menina-de-2-anos-que-fala-palavras-dificeis-e-conquistou-famosos.ghtml>. Acesso em 02 de jan. 2022.

CONHEÇA OS PAIS de Alice, a menina das palavras difíceis, e a história da família. **Pais & Filhos**. 12 de ago. 2021. Disponível em <https://paisfilhos.uol.com.br/crianca/por-tras-da-fama-mae-de-alice-menina-das-palavras-dificeis-mostra-rotina-da-familia/>. Acesso em 02 de jan. 2022.

CONHEÇA Tássia e Inacildo, transformados pelo poder da leitura. **Catraca Livre**. 14 de set. 2017. Disponível em: <https://catracalivre.com.br/especiais/conheca-tassia-e-inacildo-transformados-pelo-poder-da-leitura/>. Acesso em: 04 fev. 2021.

COQUEIRO, E. A. **A naturalização do preconceito racial no ambiente escolar uma reflexão necessária**, 2008. Disponível em: http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/cadernospde/pdebusca/producoes_pde/2008_ufpr_socio_md_edna_aparecida_coqueiro.pdf >. Acesso em: 22 set 2018.

CORONAVÍRUS: familiares não podem dar 'último adeus' a parentes mortos. **TV Jornal, UOL**. 24 abr. 2020. Disponível em: <https://tvjornal.ne10.uol.com.br/bronca-24-horas/2020/04/23/coronavirus-familiares-nao-podem-dar-ultimo-adeus-a-parentes-mortos-187507> Acesso em 25 de abr. 2020.

CORONAVÍRUS: o que se sabe sobre o novo vírus que surgiu na China. **G1**. 27 fev. 2020. Disponível em: <https://g1.globo.com/bemestar/coronavirus/noticia/2020/02/27/o-que-se-sabe-e-o-que-ainda-e-duvida-sobre-o-coronavirus.ghtml> Acesso em 29 de mai. 2020.

CORREIA, P. M. A. R.; MOREIRA, M. F. R. Novas formas de comunicação: história do Facebook - Uma história necessariamente breve. **ALCEU** - v. 14 - n.28 - p. 168 a 187 - jan./jun. 2014.

COVID-19 impõe enterros sem velórios e caixões lacrados. Tribuna do Norte, JP News, Natal. 03 mai. 2020. Disponível em: <http://www.tribunadonorte.com.br/noticia/covid-19-impoe-enterros-sem-velorios-e-caixa-es-lacrados/478906> Acesso em: 25 mai. 2020.

CRIANÇAS, já para fora - Daniel Becker - TEDxLaçador. [S. l.]: Tedx Talks, 2015. 1 vídeo (22min03). Disponível em: <http://youtube.com/watch?v=1Kxffmj78Os&t=1112s>. Acesso em: 3 jul. 2021.

DA PORTA de cemitério, famílias acompanham enterro de mortos por Covid-19 em Manaus e lamentam despedida à distância: 'Desumano'. **G1. Rede Amazônia**. 24 abr. 2020. Disponível em: <https://g1.globo.com/am/amazonas/noticia/2020/04/24/da-porta-do-cemiterio-familias-acompanham-enterro-de-mortos-por-covid-19-em-manaus-e-lamentam-despedida-a-distancia-desumano.ghtml> Acesso em: 25 mai. 2020.

DE LA TORRE, C. Identidad e identidades. **Revista Temas, Cultura, Ideologia, Sociedad**, Cuba, n. 28, Nueva Época, jan/mar. 2002

DESMURGET, M. **A fábrica de cretinos digitais**: os perigos das telas para as nossas crianças. São Paulo: Vestígio, 2021.

DESMUGERT, M. **'Geração digital'**: por que, pela 1º vez, filhos têm QI inferior aos dos pais'. BBC News, 2020. Acesso em: 29 set. 2021

DIAS, G. F. **Educação ambiental**: princípios e práticas. 7. ed. Brasil: Gaia, 2001.

EKMAN, P. **A linguagem das emoções**. São Paulo: Lua de Papel, 2011.

ENTERRO com dança em Gana que virou meme mostra que a morte é encarada de outra forma na cultura africana. **Yahoo!Notícias**. 06 mai. 2020. Disponível em: <https://br.noticias.yahoo.com/enterro-dan%C3%A7a-gana-meme-a-morte-encarada-outra-forma-cultura-africana-145148561.html> Acesso em: 25 mai. 2020.

EYSENCK, M. W.; KEANE, M. T. **Manual de psicologia cognitiva**. 5. ed. Trad. Madga França Lopes. Porto Alegre: Artmed, 2007.

FAIRCOLOUGH, N. **Analysing Discourse**: Textual analysis for social research. London and New York: Routledge, 2003.

FAIRCLOUGH, N. **Discurso e mudança social**. 1 ed. Brasília: Editora universidade de Brasília, 2001.

FANON, F. **Pele negra, máscaras brancas**. Salvador: EDUFBA, 2008.

FARAJ, S. P.; CUNICO, S. D.; QUINTANA, A. M.; BECK, C. L. C. Produção científica na área da Psicologia referente à temática da morte. Belo Horizonte: **Psicol**, 2013, vol.19, n.3, pp. 441-461. rev. [online].

FERNANDES, F. **A integração do negro na sociedade de classes**: (no limiar de uma nova era). Vol. 2. São Paulo: Globo, 2008.

FERREIRA, A. B. de H. **Miniaurélio**: o minidicionário da língua portuguesa dicionário. 7. ed. Curitiba: Positivo, 2008.

FERREIRO, E. **Reflexões Sobre Alfabetização**. 26^a ed. São Paulo: Cortez, 2011.

FISCHER, S. R. **História da Escrita**. São Paulo: Unesp. 2008.

FLEITLICH, B. W.; GOODMAN, R. Epidemiologia. **Revista Brasileira de Psiquiatria**, São Paulo, v. 22, supl II, p. 2-6, 2000.

FLEURY, L.; SILVA, L. R. (coord.). **Manual de orientação**: benefícios da natureza no desenvolvimento de crianças e adolescentes. [S. l.]: Sociedade Brasileira de Pediatria: Criança e Natureza, 2019. Disponível em: https://criancaenatureza.org.br/wp-content/uploads/2019/05/manual_orientacao_sbp_cen.pdf. Acesso em: 3 jul. 2021.

FOLHA informativa - COVID-19 (doença causada pelo novo coronavírus). **OPAS Brasil**. Atualizado em 29 mai. 2020. Disponível em: https://www.paho.org/bra/index.php?option=com_content&view=article&id=6101:covid19&Itemid=875 Acesso em 29 de mai. 2020.

FONSECA, R. **Emoções**: a inteligência emocional na prática. São Paulo: Reflexão, 2015.

FOUCAULT, M. **A ordem do discurso**. São Paulo: Edições Loyola, 1996.

FREINET; C. **Pedagogia do bom senso**. São Paulo: Martins Fontes, 2004.

FREIRE, P. **A importância do ato de ler**: em três artigos que se completam. São Paulo: Autores Associados: Cortez, 1989.

FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia**: saberes necessários a prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia**. 29ª ed. São Paulo: Paz e Terra, 2004.

FREYRE, G. **Casa grande e senzala**. 4. ed. Brasília: Universidade de Brasília, 1963.

FREYRE, G. **Casa Grande e senzala**: formação da família brasileira sob o regime da economia patriarcal. 48. ed. São Paulo: Global, 2003.

GABRIEL, R; MORAIS, J.; KOLINSKY, R. A aprendizagem da leitura e suas implicações sobre a memória e a cognição. **Ilha do Desterro**. Florianópolis, v. 69, n. 1, p. 61-78, 26 jan. 2016.

GADOTTI, M. Pedagogia da terra: Ecopedagogia e educação sustentável. *In*: TORRES, C. A. (comp.). **Paulo Freire y la agenda de la educación latinoamericana en el siglo XXI**. Buenos Aires: Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales (Clacso), 2001. p. 81-132. Disponível em: <http://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/gt/20101010031842/4gadotti.pdf>. Acesso em: 3 jul.2021.

GALLIAN, D. **A literatura como remédio**: os clássicos e a saúde da alma. São Paulo: Martin Claret, 2017.

GASKELL, G. Entrevistas individuais e grupais. *In*: BAUER, M. W.; GASKELL, G. **Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som**. Um manual prático. 5 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.

GIDDENS, A. **Modernidade e Identidade**. Tradução de Plínio Dentzien. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed, 2002.

GIL, R. **Neuropsicológica**. 4 ed. São Paulo: Livraria Santos Editora, 2010.

GONZÁLEZ, A. M. **Las claves del arte**. Últimas tendências. Barcelona: Planeta, 1991.

GREG NEWS/LEVEZA. **HBO Brasil**. 16 mai. 2020. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=Vs-a4Rs2ygc&feature=youtu.be> Acesso em: 19 de mai. 2020.

GUERRA, L. B. **A criança com dificuldades de aprendizagem**. Rio de Janeiro: Enelivros, 2002.

GUIMARÃES, A. S. A. Depois da democracia racial. **Tempo social**, v. 18, n. 2, 2006, p. 269-287.

HALL, S. **A identidade cultural na pós-modernidade**. Rio de Janeiro: DP&A, 2006.

HASTY, J. **The press and political culture in Ghana**. Indiana: Indiana University Press, 2005.

HENNEZEL, M. **Morrer de olhos abertos**. Portugal: Casa das Letras, 2006.

HOBSBAWM, E.; RANGER, T. **A invenção das tradições**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1984.

HOLANDA, S. B. de. **Raízes do Brasil**. 26. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 1995.

IBGE - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Uso de Internet, televisão e celular no Brasil**. Brasília, 2019. Disponível em: <https://educa.ibge.gov.br/jovens/materiais-especiais/20787-uso-de-internet-televisao-e-celular-no-brasil.html> . Acesso em: 10 dez. 2021.

IMBERNÓN, F. **Formação docente e profissional: formar-se para a mudança e a incerteza**. 7. Ed. São Paulo: Cortez, 2010.

JOVEM brasileiro tem vida transformada por programa social que ensina música para crianças e adolescentes carentes. **Razões para acreditar**. 14 de nov. 2017. Disponível em:

<https://razoesparaacreditar.com/jovem-programa-social-musica/>. Acesso em: 03 fev 2021.

JUSBRASIL. **Lei nº 14.254, de 30 de novembro de 2021.** Disponível em: <https://presrepublica.jusbrasil.com.br/legislacao/1329448287/lei-14254-21>. Acesso em 07 de jan. 2022.

KESSLER, R. C.; ADLER, L.; AMES, M.; DEMLER, O.; FARAONE, S.; HIRIPI, E.; HOWES, M. J.; JIN, R.; SECNIK, K.; SPENCER, T.; USTUN, T. B.; WALTERS, E. E. **The World Health Organization adult ADHD Self-Report Scale (ASRS): a short screening scale for use in the general population.** *Psychological Medicine*, v. 35, n. 2, p. 245-256, 2005.

KLEIN, R. G.; MANNUZZA, S. **Long-term outcome of hyperactive children: a review.** *Journal of the American Academy of Child and Adolescent Psychiatry*, v. 30, n. 3, p. 383-387, 1991.

KOCH, I. G. V. **Desvendando os segredos do texto.** 4 ed. São Paulo: Cortez, 2005.

LACAN, J. **Da psicose paranoica em relações com a personalidade:** seguido de primeiros escritos da paranoia. 1. ed. Rio de Janeiro: forense universitária, 1987.

LEAL, A. H. **Apontamentos para a história dos Jesuítas no Brasil.** Livraria Popular de Magalhães & Cia, 1874.

LEHRER, J. **Proust foi um neurocientista.** Rio de Janeiro: BestSeller, 2010.

LÉVY, P. **O que é o virtual?** Rio de Janeiro: Editora 34, 1996.

LIPTON, B. H. **A biologia da crença.** São Paulo: Petit Editora e Distribuidora Ltda., 2007.

LOPES, V. F. **Identidade, família e letramento**: representações discursivas num contexto de pobreza. Mauritius: Novas Edições Acadêmicas, 2019.

LOPES, V. F.; BATISTA, I. M. **Inteligência Funcional**: a programação mental para o sucesso. Indaiatuba, SP: Editora Foco, 2019.

LOPES, V. F.; MONTALVÃO, Y. dos S.; NEVES, N. P. Piaget no Youtube? O letramento digital e a inserção da criança no mundo das redes como composição ideológica da educação contemporânea. *In*: SILVA, A. A. da; FIRMINO; J. K. P. da S.; KUNZ; S. A. da S. **Tecnologias digitais**: educação a distância e os desafios contemporâneos. Uberlândia/MG: Culturatrix, 2021.

LOPES, V. F.; SILVA, D. E. G. da. Discurso e pobreza na ausência de escolhas: a voz feminina de identidades perdidas. *In*: SILVA, D. E. G. da. (org.) **Práticas semiótico-discursivas - texto e imagem na (re)construção de identidade**. Brasília: Thesaurus, 2019. p. 89-114.

LOUV. R. **Cidades ricas em natureza**. São Paulo: Instituto Alana, 2017.

LUTO INTERROMPIDO: parentes de vítimas da Covid-19 têm de lidar com as mortes sem despedidas. **Vejapontocom**. 16 abr. 2020. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=GBjgY7SRlh4&feature=youtu.be> Acesso em: 25 de mai. 2020.

LYONS, J. **Linguagem e linguística**. Rio de Janeiro: Livros Técnicos e Científicos Editora S.A., 1987.

MANHEIM, K. **Ideologia e utopia**. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1986.

MARANHÃO, J. L. S. **O que é morte**. São Paulo: Brasiliense, 1996.

MARTINS, M. C. **Teoria e prática do ensino de arte**: a língua do mundo. Volume único. São Paulo: FTD, 2009.

MARTINS, M. H. **O que é leitura**. 19. ed. São Paulo: Brasiliense, 1994. (Primeiros passos, 74).

MARTINUZZO, J. A.; SANGALLI, H. L. J. O luto compartilhado no infoterritório: morte e intimidade transformadas no *Facebook*. In: **Revista ECOM**, UNIFATEA, São Paulo, v. 20, n. 19, p. 47-62, jan/jun 2019, Centro Universitário Teresa D'Ávila (UNIFATEA)

MASETTO, M. T. Mediação pedagógica e o uso da tecnologia. In: MORAN, J. M.; BEHRENS, M. A.; MASETTO, M. T. (orgs.) **Novas Tecnologias e Mediação Pedagógica**. 10ª ed. São Paulo: Papirus, 2006. Cap. 3, p. 133-173.

MASSEY, L. **Curly Girl: The Handbook**. New York: Workman Publishing, 2001.

MATTOS, P. **No mundo da lua**: Transtorno do Déficit de Atenção e Hiperatividade. 10 ed. - São Paulo - ABDA, 2011.

MATTOS, S. M. N. **O educador oculto**: em busca do imaginário pedagógico na prática docente. Petrópolis, UCP, 2007. Dissertação de Mestrado.

MENDONÇA, R. **Atividades em áreas naturais**. São Paulo: Ecofuturo, 2014.

MENDONÇA, R. Educação ambiental vivencial. In: RUSCHEINSKY, A; VIEZZER, M. L. *et al.* **Encontros e caminhos**: formação de educadoras(es) ambientais e coletivos educadores. 2. ed. Brasília: 2007. p. 119.

MENUCCI, J. M.; FLORES, L. G. G. A crise ambiental e seus aportes: da necessidade de sustentabilidade e do desenvolvimento consciente. **Meio ambiente e Sustentabilidade**, Curitiba, v. 12. n.

6, p. 101-119, jan.-jun. 2017. Disponível em: <http://www.revistasuniter.com/revistameioambiente/index.php/meioAmbiente/article/view/616>. Acesso em: 3 jul. 2021.

MERCUGLIANO, M. **What is attention deficit/hyperactivity disorder?** *Pediatric Clinics of North America*, Maryland Heights, v. 46, n. 5, p. 831-843, 1999.

MICK, E; BIEDERMAN, J.; FARAONE, S. V.; SAYER, J.; KLEINMAN, S. **Case-control study of attention-deficit hyperactivity disorder and maternal smoking, alcohol use, and drug use during pregnancy.** *Journal of the American Academy of Child and Adolescent Psychiatry*, v. 41, n. 4, p. 378-385, 2002.

MINUCHIN, S. Terapia estrutural da família. In: **S. Minuchin, Famílias: funcionamento e tratamento.** Trad. J. A. Cunha. Porto Alegre: Artes Médicas, 1990.

MORAN, J. M. Ensino e aprendizagem inovadores com tecnologias audiovisuais e telemáticas. In: MORAN, J. M.; BEHRENS, M. A.; MASETTO, M. T. (orgs.) **Novas Tecnologias e Mediação Pedagógica.** 10ª ed. São Paulo: Papirus, 2006. Cap. 1, p. 11-63.

MORATO, E. M. (org.) **A semiologia das afasias:** perspectivas linguísticas. São Paulo: Cortez, 2010.

MOREIRA, M. A. B.; PINTO, M. E. V. **A relação das Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC) com o ensino fundamental:** leitura e escrita. 2017. 31 f. TCC (Graduação) - Curso de Licenciatura em Letras, Universidade Federal do Pará, Redenção, 2017.

MUSSALIM, F.; BENTES, A. C.; **Introdução à linguística:** domínios e fronteiras. 2. ed. São Paulo: Cortez editora, 2001.

NASCIMENTO, S. **Tipos de cacho:** você sabe identificar o seu? 14 de março de 2017. Disponível em

<https://desventurasdeumacacheada.com.br/tipos-de-cachos/>.
Consultado em: 14/10/2019.

O COMEÇO da vida lá fora - Lá fora. Direção: Renata Terra. Produção: Maria Farinha filmes. [S. l.]: **Netflix**, 2020. 1 vídeo (1h32min02). Disponível em: Acesso em: <https://www.netflix.com/watch/81347751?trackId=13752289&tctx=0%2C1%2C967e5c9d6d9b2be69346a1deecfb132215516319%3Aabc5b19805b4912a17cf7ce8fbf8e61acdde95f92%2C967e5c9d6d9b2be69346a1deecfb132215516319%3Aabc5b19805b4912a17cf7ce8fbf8e61acdde95f92%2Cunknown%2C>. Acesso em: 14 ago. 2021.

O DRAMA do lado de fora do hospital. **Istoé**. 03 mai. 2020. Disponível em: <https://istoe.com.br/o-drama-do-lado-de-fora-do-hospital/> Acesso em 25 de mai. 2020.

O QUE É a leitura profunda e por que ela faz bem para o cérebro. Canal BBC News Brasil no YouTube, 2022. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=OIRdWcfcZE4> Acesso em 01 de janeiro de 2022.

OLIVEIRA, J. Contação de histórias - ler e ouvir histórias infantis. **Revista Educar FCE / Faculdade Campos Elíseos, São Paulo**, vol. 18, n. 1, pp. 1211-1227, mar./2019.

OLIVEIRA, R. C. **Caminhos da identidade**. São Paulo: Editora Unesp/Brasília: Paralelo15, 2006.

ORGANIZAÇÃO PAN-AMERICANA DA SAÚDE (Brasil). **Folha informativa - COVID-19 (doença causada pelo novo coronavírus)**. Brasília: OPAS, 24 jul. 2020. Disponível em: https://www.paho.org/bra/index.php?option=com_content&view=article&id=6101:covid19&Itemid=875. Acesso em: 02 jan. 2022.

ORLANDI, E. P. **Interpretação**: autoria, leitura e os efeitos do trabalho simbólico. São Paulo: Vozes, 1996.

OTAVIO MULLER. Memória Globo. Globo.com. Disponível em: <https://memoriaglobo.com/perfil/otavio-muller> Acesso em: 08 de jan. 2022.

PARKES, C. M. **Luto**: estudos sobre a perda na vida adulta. São Paulo: Summus, 1998.

PARSONS, M. J. A arte como modelo de compreensão. In.: Revista **Arte & Educação, Porto Alegre**, n. 3, vol. 4, 1997, p. 61-69.

PETTER, M. M. T. Morfologia. In: FIORIN, J. L. (org.) **Introdução à Linguística**. São Paulo: Editora Contexto, 2007.

PIAGET, J. **Biologia e Conhecimento**. 2a Ed. São Paulo, SP: Vozes, 1996.

PIMENTA. S. M. *et al.* Estudo da qualidade da água por meio de bioindicadores bentônicos em córregos da área rural e urbana. **SciELO Brasil**, São Paulo, v. 11, n. 1, p. 198-210, mar. 2016. Disponível em: scielo.br/j/ambiagua/a/khBk4vr3z5GD88ndVhzNN/?lang=pt#. Acesso em: 23 jul. 2021.

PINHEIRO NETO, J. E.; LOPES, V. F. A linguagem verossímil de resignificação em sujeitos ficcionais no "Ensaio sobre a cegueira", de José Saramago. In.: **Revista científico-educacional de la provincia Granma** (Universidad de Granma), n. 2, vol. 14, 2018. p. 24-40.

PINKER, S. Language Acquisition. In: GLEITMAN, L. R.; LIBERMAN, M. (eds.). **An Invitation to Cognitive Science**. Cambridge: The MIT Press, 1995, v. I: Language, pp. 135-182.

POLANCZYK, G.; JENSEN, P. **Epidemiologic considerations in attention deficit hyperactivity disorder: a review and update**. Child and Adolescent Psychiatric Clinics of North America, Maryland Heights, v. 17, n. 2, p. 245-260, 2008.

POLANCZYK, G.; LIMA, M. S.; HORTA, B. L.; BIEDERMAN, J.; ROHDE, L. A. **The worldwide prevalence of ADHD: a systematic review and metaregression analysis**. *American Journal of Psychiatry*, Arlington, v. 164, n. 6, p. 942-948, 2007.

PRADO JÚNIOR, C. **Formação do Brasil contemporâneo**. 23. ed. São Paulo: Editora Brasiliense, 1994.

PROENÇA, G. **História da Arte**. São Paulo: Editora Ática, 2007.

RAINE, A. **A anatomia da violência**: as raízes biológicas da criminalidade. Porto Alegre: Artmed, 2015.

RAMAL, A. C. **Educação na cibercultura**: hipertextualidade, leitura, escrita e aprendizagem. Porto Alegre: Artmed, 2002.

RECUERO, R. **A conversação em rede: comunicação mediada por computador e redes sociais na Internet**. Porto Alegre: Sulina, 2012.

RECUERO, R. Curtir, compartilhar, comentar: trabalho de face, conversação e redes sociais no Facebook. **Verso e Reverso**, vol. XXVIII, 2014, n. 68, maio-agosto.

RESENDE, V. de M.; RAMALHO, V. G. V. S. Análise de Discurso Crítica, do modelo tridimensional à articulação entre práticas: implicações teórico-metodológicas. *In: Linguagem em (Dis)curso - LemD, Tubarão, v. 5, n.1, p. 185-207, jul./dez. 2004.*

REVISTA "Time" elege Youtube a melhor invenção do ano. 07 de novembro de 2006. Disponível em <http://g1.globo.com/Noticias/Tecnologia/0,,AA1340903-6174-363,00.html>. Acesso em 06 de out. de 2019.

RICCI, R. O perfil do educador para o século XXI: de boi de coice a boi de cambão. São Paulo: **Revista Educação e Sociedade**. n° 66, ano XX, abril/1999, pp. 143-178.

RIBEIRO, D. **O povo brasileiro**: a formação e o sentido do Brasil. São Paulo: Companhia das Letras, 1995.

RIBEIRO, D. **O que é lugar de fala?** Belo Horizonte: Letramento, 2017.

RIOS, J. A. V. P. A constituição do sujeito de linguagem: entre o “eu” e o “outro”. In.: **Revista da Faced** (Universidade Federal da Bahia), n. 09, 2005. p. 203-217.

RIZOLLI, M. **Estudos sobre Arte e Interdisciplinaridade**. 16, Florianópolis, SC. Anais. Encontro da Associação Nacional de Pesquisadores de Artes Plásticas. Dinâmicas Epistemológicas em Artes Visuais. Florianópolis, Setembro 24 a 28, 2007, p. 914-924.

ROHDE, L. A.; BARBOSA, G.; TRAMONTINA, S.; POLANCZYK, G. Transtorno de déficit de atenção/hiperatividade. **Revista Brasileira de Psiquiatria**, São Paulo, v. 22, supl. 2, p. 7-11, 2000.

ROHDE, L. A. P.; BENCZIK, E. B. P. **Atenção/Hiperatividade**: O que é? Como ajudar? Porto Alegre: Artmed, 1999.

ROJO, R. H. Pedagogia dos multiletramentos: diversidade cultural e de linguagens nas escolas. In: ROJO, R. H.; MOURA, E. (orgs.) **Multiletramentos na escola**. São Paulo: Parábola Editorial, 2012.

ROMAN, T.; ROHDE, L. A.; HUTZ, M. H. Genes de suscetibilidade no transtorno de déficit de atenção e hiperatividade. **Revista Brasileira de Psiquiatria**, São Paulo, v. 24, n. 4, p. 196-201, 2002.

ROSA, J.; FERREIRA B. W. **Psicologia e Educação: o significado do aprender**. Porto Alegre: Edipucrs, 2006.

ROSA, M. C. **Introdução à (bio)linguística: linguagem e mente**. São Paulo: Contexto, 2018.

ROSSI, M. H. W. **Leitura visual e educação estética de crianças.** Porto Alegre: Revista GEARTE, 2015, v. 2, n. 2, p. 213-229.

RUSSELL, B. O Nascimento da Civilização Grega. *In*: RUSSELL, B. **História da Filosofia Ocidental.** São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1957.

RUTTER, M. **Isle of Wight revisited: twenty-five years of child psychiatric epidemiology.** *Journal of the American Academy of Child and Adolescent Psychiatry*, v. 28, n. 5, p. 633-653, 1989.

SANTOS, K. L. dos. **Se a vida é poesia, se são brancos os versos livres, somos nós, pretos, os presos (?):** Análise discursiva crítica de comentários racistas implicitamente manifestados no Facebook. Trabalho de conclusão de Curso inédito, 71pp. Itapuranga: Universidade Estadual de Goiás, 2018.

SARAIVA, P. E. S. **Cérebro, evolução e linguagem.** Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2014.

SAUSSURE, F. de. **Curso de linguística geral.** Tradução de Antônio Chelini, José Paulo Peres, Izidoro Blikstein. 27. ed. São Paulo: Cultrix, 2006.

SCHLICHTHORST, C. **O Rio de Janeiro como é (1824-1826):** Contribuições de um diário para a história atual, os costumes e especialmente a situação da tropa estrangeira na capital do Brasil. Brasília: Senado Federal, 2000.

SEPULTAMENTO em tempos de coronavírus exige mudança de rituais. **H HOJE EM DIA.** 26 abr. 2020. Disponível em: <https://www.hojeemdia.com.br/horizontes/sepultamento-em-tempos-de-coronav%C3%ADrus-exige-mudan%C3%A7a-de-rituais-1.784507> Acesso em: 25 mai. 2020.

SETZER, V. W. **Meios Eletrônicos e Educação:** uma visão alternativa. São Paulo: Escrituras Editora, 2001.

SILVA, A. Arte e suas contribuições na educação. **Revista Educar FCE / Faculdade Campos Elíseos**, São Paulo, vol. 18, n. 1, pp. 179-188, mar./2019a.

SILVA, A. B. B. **Mentes inquietas**: entendendo melhor o mundo das pessoas distraídas, impulsivas e hiperativas. São Paulo: Gente, 2003.

SILVA, A. B. B. **Mentes inquietas**: TDAH: desatenção, hiperatividade e impulsividade. São Paulo:Globo, 2014.

SILVA, E. C. M. da. **Gêneros e práticas de letramento do ensino fundamental**. Tese de Doutorado. Inédita. Brasília: Universidade de Brasília, 2007.

SILVA, F. C. O. da. A construção de identidades negras em meio a padrões brancos de beleza. **Revista Discursos Contemporâneos em Estudo**, Brasília, v. 1, n. 1, p. 125-141, 2011.

SILVA, L. K. S. **"EU SEI QUE TE AMO"**: Análise crítica dos efeitos da linguagem persuasiva do romance "Os sofrimentos do jovem Werther". Trabalho de conclusão de Curso inédito, 47pp. Itapuranga: Universidade Estadual de Goiás, 2019b.

SILVA, T. T. da. A produção social da identidade e da diferença. *In: Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais*. Petrópolis: Vozes, 2000, p. 73-102.

SILVEIRA, J. G. Entre o desenvolvimento econômico e os debates sobre meio ambiente: a Secretaria Especial do Meio Ambiente (Sema) e a política estratégica de proteção ambiental no Brasil (1973-1981). *In: SIMPÓSIO NACIONAL DE HISTÓRIA*, 28., 2015, Santa Catarina. **Anais** [...]. São Paulo: Associação Nacional de História, 2015. Tema: Lugares dos historiadores: velhos e novos desafios. Disponível em: http://www.snh2015.anpuh.org/resources/anais/39/1434403412_ARQUIVO_Texto_completo_SNH2015_Jessica_.pdf. Acesso em: 3 jul. 2021.

SILVEIRA, R. C. P. da; PAULA, D. G. de. A Sedução na construção das manchetes em jornais paulistanos. *In: **Discurso em questão: representação, gênero, identidade, discriminação.*** Goiânia: Cãnone Editorial, 2009, p. 39 - 47.

SOARES, A. P. **Transição para o Ensino Superior: Construção e validação de um modelo multidimensional de ajustamento de jovens ao contexto universitário.** Dissertação de Doutorado. Braga, Portugal: Universidade do Minho, Instituto de Educação e Psicologia, 2003.

SOARES, M. **Novas Práticas de Leitura e Escrita:** letramento na cibercultura. **Educ. Soc**, Campinas, v. 23, n. 81, p. 143-160, dez. 2002. Disponível em: <http://www.cedes.unicamp.br>. Acesso em: 28 set. 2021.

SOUZA, E. M. **Problemas de aprendizagem:** crianças de 8 a 11 anos. Bauru: EDUSC, 1996.

SOUZA, F. C.; LEÃO, A. M. C. **Entre o discurso pedagógico e ideológico na escola:** estereótipos de classe, raça e gênero. Anais Fazendo Gênero 8 - Corpo, Violência e Poder, Florianópolis, 2008.

SOUZA, R. J. de. **Narrativas Infantis:** a literatura e a televisão de que as crianças gostam. Bauru: USC, 1992.

STANHOPE, M. & LANCASTER, J. **Enfermagem Comunitária:** promoção da saúde de grupos, famílias e indivíduos. Lisboa: Lusociência, 1999.

TAHAN, M. **A arte de ler e contar histórias.** Rio de Janeiro: Conquista, 1964.

TAROUÇO, L. M. R. **Redes de computadores locais e de longa distância.** São Paulo: Editora McGraw-Hill, 1986.

TASSONI, E. C. M. **Afetividade e aprendizagem**: a relação professor-aluno. Anuário 2000. GT Psicologia da Educação, Amped, 2000.

TDAH - Histórias Reais. Canal Abda Tdah no YouTube, 2014. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=XfAp8_706OU. Acesso em 02 de jan. de 2022.

TERMOS de serviço. 25 de maio de 2018. Disponível em <https://www.youtube.com/static?gl=BR&template=terms&hl=pt>. Acesso em 06 de out. de 2019.

THOMPSON, J. B. **Ideologia e cultura moderna**: teoria social crítica na era dos meios de comunicação de massa. Petrópolis, R. J: Vozes, 1995.

TINOCO, R. C.; LOPES, V. F. Literatura, cognição e o papel do professor na melhoria do aprendizado. In: SILVA, A. A. da e KUNZ, S. A. Da S. Kunz (Orgs.). **Direitos humanos e educação**. Uberlândia: Culturatrix, 2018, p. 54-70.

UNSWORTH, L. **Teaching multiliteracias across the curriculum**: changing contexts of text and image in classroom practice. Nova York: Open University Press, 2001.

VAN DIJK, T. A. **Discurso, notícia e ideologia**: Estudos na Análise Crítica do Discurso. São Paulo: Campo das Letras, 2005.

VIEIRA, J. A. As abordagens críticas e não-críticas em Análise do Discurso. In: **Análise do discurso**: percursos teóricos e metodológicos. Brasília: Editora Plano, 2002, p. 143 - 164.

VIEIRA, J. A.; SILVESTRE, C. **Introdução à multimodalidade**: contribuições da gramática sistêmico-funcional, Análise de Discurso Crítico e Semiótica Social. Brasília: Cepadic, 2015.

VIGOTSKY, L. S. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1984.

VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente** – o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores. São Paulo: Martins Fontes. 6ª ed., 1998.

VYGOTSKY, L. S. Manuscrito de 1929. *In: Educação e Sociedade - Revista quadrimestral da ciência e da educação*. nº 71, Ano XXI. Campinas, Unicamp: out. 2001.

WALLON, H. **A evolução psicológica da criança**. Lisboa, Portugal: Edições 70, 1995.

WATANABE, C. B. **Fundamentos teóricos e prática da educação ambiental**. Curitiba: Rede e-TEC Brasil: Instituto Federal do Paraná, 2011.

WILSON, B. Mudando conceitos da educação artística: 500 anos da arte educação para crianças. *In: BARBOSA, A. M.; SALLES, H. M. (Orgs.). O ensino da arte e sua história*. São Paulo: MAC/USP, 1989.

WITTER, G. P. **Psicologia e educação**. São Paulo: Editora Alínea, 2004.

WOLF, M. **O cérebro no mundo digital**: os desafios da leitura na nossa era. Tradução Rodolfo Ilari e Mayumi Ilari. São Paulo: Contexto, 2019.

WOODWARD, K. Identidade e diferença: uma introdução teórica e conceitual. *In.: SILVA, T. T. da. Identidade e diferença: A perspectiva dos Estudos Culturais*. Tradução: Tomaz Tadeu da Silva. 3. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2004.

WORF, B. L. Science and Linguistics. *In: CARROL, J. B. (ed.). Language, Thought, and Reality: Selected Writings of Benjamin Lee Whorf*. Cambridge: The MIT Press, 1956, pp. 207-219.

ZANELLO, V. **Saúde mental, gênero e dispositivos: cultura e processos de subjetivação**. Curitiba: Appris, 2018.

ZANON, S. **Educando na natureza**. São Paulo: Eco Futuro, 2018.

56% dos brasileiros preferem assistir conteúdo on-line a televisão, diz pesquisa. 14 de setembro de 2017. Disponível em <https://f5.folha.uol.com.br/televisao/2017/09/56-dos-brasileiros-preferem-assistir-conteudo-on-line-a-televisao-diz-pesquisa.shtml> Acesso em 06 de out. de 2019.

<https://www.youtube.com/watch?v=avZeFE7qkEw&t=12s>
(consultado em 01/10/2019).

<https://www.youtube.com/watch?v=SDadY4AdDCU&t=6s>
(consultado em 01/10/2019).

<https://www.youtube.com/watch?v=2Ayh-pue--l> (consultado em 01/10/2019).

<https://www.youtube.com/watch?v=mH2dvbezb7o&t=169s>
(consultado em 01/10/2019).

<https://desventurasdeumacacheada.com.br/> (consultado em 28/09/2019).

SOBRE OS ORGANIZADORES

Viviane Faria Lopes

<https://orcid.org/0000-0002-6401-4909>.

Doutora em Linguística pela Universidade de Brasília (UnB) e Pós-Doutoranda pela Universidade de São Paulo (USP). Professora e Pesquisadora na Universidade Estadual de Goiás (UEG) e Professora Substituta na Universidade de Brasília (UnB). Membro do Núcleo de Estudos de Linguagem (NELIS) da UnB; coordenadora do Grupo de Pesquisa “A interferência da Linguagem na Saúde Mental” e do Grupo de Extensão “Linguagem e Saúde Mental” da UEG. E-mail: viviane.lopes@ueg.br.

Júlio César Suzuki

<https://orcid.org/0000-0001-7499-3242>

Graduado em Geografia (UFMT), em Letras (UFPR) e em Química (IFSP), com mestrado e doutorado em Geografia Humana (USP) e Livre-Docência em Fundamentos Econômicos, Sociais e Políticos da Geografia. Professor Associado junto ao Departamento de Geografia da FFLCH/USP e ao Programa de Pós-Graduação Mestrado e Doutorado em Integração da América Latina (PROLAM) da Universidade de São Paulo (USP). E-mail: jcsuzuki@usp.br

Rita de Cássia Marques Lima de Castro

<https://orcid.org/0000-0002-0137-6005>

Graduada em Comunicação Social - Jornalismo (Faculdade de Comunicação Social Cásper Líbero) e em Administração e Ciências Contábeis (ambos os cursos pelo Centro Universitário SENAC SP), com especialização e mestrado em Administração (FGV-EAESP), doutorado em Ciências (PROLAM-USP), pós-doutorado (FEA-USP). Professora no Programa de Pós-Graduação em Integração da América Latina - Prolam / USP. Foi professora na FEA-USP pelo Programa de Atração e Retenção de Talentos (PART) - vigência 2020-2021. Atua como pesquisadora no CORS e no NESPI, ambos lotados na FEA-USP; no Grupo de Pesquisa Psicologia, Sociedade e Educação na América Latina (Instituto de Psicologia-USP), no grupo de pesquisa CRIARCOM-C - Criatividade, Inovação, Comunicação e Marketing com ênfase nas Cidades (ECA-USP) e do Centro Latinoamericano de Estudios en Epistemología Pedagógica (CESPE), onde atua como Presidente adjunta para o Brasil e como Chefe de Relações Internacionais. E-mails: ritalimadecastro@usp.br; ritalimadecastro@gmail.com

SOBRE OS AUTORES

Ana Paula de Souza Correia. Licenciada em Letras Português/ Inglês e suas respectivas Literaturas pela Universidade Estadual de Goiás (UEG). Pós-graduanda em Gestão e Administração Escolar no Instituto de Tecnologia e Educação Superior e Profissionalizante (ITESP) (Formosa/GO). Auxiliar administrativo no ITESP (Formosa/GO). E-mail: annapaulafsa@gmail.com

Gabriela Macedo Alves Guimarães. Licenciada em Pedagogia pela Universidade Estadual de Goiás (UEG). Professor na Secretaria de Educação (Brasília/DF). E-mail: gabrielamacedoalves@gmail.com

Islara Floriana Mendes. Mestre em Literatura pela Universidade Brasília (UnB). Professora Substituta na Universidade Estadual de Goiás (UEG) e professora na rede municipal de educação de Formosa/GO. Membro do Núcleo de Estudos e Pesquisas em Linguagem (NEP-Linguagem) do Instituto Federal de Goiás; membro do Grupo de Pesquisa Recepção da Literatura Infantojuvenil e Práticas Sociais de Letramento Literário da Universidade Federal do Paraná (UFRR) E-mail: profaislaramendes@gmail.com. Orcid: 0000-0003-0747-966X.

Jhébica Cristina de Oliveira. Licenciada em Pedagogia pela Universidade Estadual de Goiás (UEG). E-mail: jhecristina.@gmail.com

Kets Laine dos Santos. Licenciada em Letras Português/ Inglês e suas respectivas Literaturas pela Universidade Estadual de Goiás (UEG). E-mail: kets.laine.oficial@hotmail.com

Luzia Carvalho Martins. Licenciada em Pedagogia pela Universidade Estadual de Goiás (UEG). E-mail: luziacarvalho1997@gmail.com

Rafaela Galeno Rocha. Licenciada em Pedagogia pela Universidade Estadual de Goiás (UEG). E-mail: galenorafaela@gmail.com

Rita de Cássia Soares de Andrade. Licenciada em Letras Português/ Inglês e suas respectivas Literaturas pela Universidade Estadual de Goiás (UEG). E-mail: rcs.1998.fsa@gmail.com

Viviane Faria Lopes. Doutora em Linguística pela Universidade de Brasília (UnB) e Pós-Doutoranda pela Universidade de São Paulo (USP). Professora e Pesquisadora na Universidade Estadual de Goiás (UEG) e Professora Substituta na Universidade de Brasília (UnB). Membro do Núcleo de Estudos de Linguagem (NELIS) da UnB; coordenadora do Grupo de Pesquisa "A interferência da Linguagem na Saúde Mental" e do Grupo de Extensão "Linguagem e Saúde Mental" da UEG. E-mail: viviane.lopes@ueg.br