

**UNIVERSIDADE DO VALE DO RIO DOS SINOS - UNISINOS  
UNIDADE ACADÊMICA DE GRADUAÇÃO  
CURSO DE PEDAGOGIA**

**CARINE ARAUJO NUNES DE FREITAS**

**COMO OS ALUNOS DOS ANOS INICIAIS VEEM A LEITURA E A ESCRITA?  
Uma problematização da escola contemporânea e os modos de subjetivação**

**São Leopoldo  
2019**

CARINE ARAUJO NUNES DE FREITAS

**COMO OS ALUNOS DOS ANOS INICIAIS VEEM A LEITURA E A ESCRITA  
NA ESCOLA?**

**Uma problematização da escola contemporânea e os modos de  
subjetivação**

Trabalho de Conclusão de Curso  
apresentado como requisito parcial para  
obtenção do título de Licenciado em  
Pedagogia, pelo Curso de Pedagogia da  
Universidade do Vale do Rio dos Sinos -  
UNISINOS

Orientadora: Profa. Dr<sup>a</sup>. Betina Schuler

São Leopoldo  
2019

## **AGRADECIMENTOS**

Agradeço imensamente a professora Betina, que desde o primeiro encontro durante as aulas de Literatura, me cativou com a sua paixão pela leitura e me desafiou a realizar leituras que me desacomodaram e me transformaram de várias maneiras. Depois durante todo o período de orientação, tendo sempre palavras de incentivo que me fizeram perceber em mim capacidades que antes não percebia.

Agradeço a equipe diretiva da escola em que trabalho por compreender alguns afastamentos que se fizeram necessários.

Agradeço as escolas que me cederam os espaços para realização dos grupos focais tão importantes para o desenvolvimento dessa pesquisa.

Agradeço aos meus familiares que entenderam as minhas ausências e muitas vezes colaboraram com o cuidado com os meus filhos para que eu pudesse permanecer em meus estudos.

Agradeço ao meu marido Luciano por estar sempre ao meu lado me apoiando e compreendendo os momentos de ausência.

Peço desculpas aos meus filhos Luiz e Heloisa por não estar presente em muitos momentos importantes de suas vidas.

O sujeito não existe. O sujeito é um efeito da linguagem. O sujeito é um efeito do discurso. O sujeito é um efeito do texto. O sujeito é um efeito da gramática. O sujeito é o efeito de uma ilusão. O sujeito é o efeito de uma interpelação. O sujeito é o efeito da enunciação. O sujeito é o efeito dos processos de subjetivação. O Sujeito é o efeito de um endereçamento. O sujeito é o efeito de um posicionamento. O sujeito é o efeito da história. O sujeito é o efeito da *différance*. O sujeito é uma derivada. O sujeito e uma ficção. O sujeito é um efeito. (CORAZZA, 2003, p.11).

## RESUMO

Vivenciando a leitura e a escrita operadas na escola contemporânea, me coloquei a pensar sobre como os alunos as percebiam. A partir desta inquietação, elaborei o seguinte problema de pesquisa: qual o sentido de ler e escrever para os alunos dos anos iniciais do ensino fundamental de escolas públicas e como implicam em específicos modos de subjetivação? Para colocar essa problematização em movimento, busquei examinar o sentido de ler e escrever para os alunos dos anos iniciais do ensino fundamental de escolas públicas; descrever o quê e como estes alunos leem e escrevem nas escolas e, ainda, problematizar esses sentidos atribuídos pelos alunos e a constituição de modos de subjetivação. Para tanto, contextualizei historicamente como se chegou a escola que temos hoje, trazendo problematizações quanto à escola contemporânea. Do mesmo modo, contextualizei a leitura e a escrita na escola e como vem sendo operada na atualidade, embasada por autores pós-estruturalistas, tais como: Sibilia, Larrosa, Veiga-Neto, Schuler, Ó, Ordine, entre outros. Para ir em busca desses objetivos, realizei três grupos focais com alunos de quartos e quintos anos de duas escolas públicas municipais, sendo uma de grande porte e outra de pequeno porte. Ao analisar as narrativas realizadas nesses grupos focais, pude identificar algumas regularidades, sendo que elenquei dois pontos como sendo de maior relevância para o exame nesta pesquisa. O primeiro trata da leitura e da escrita operadas na escola pela ótica da duplicação, utilidade e prazer e como irão implicar em modos de existência que apenas confirmam o que já sabem e o que já são. O segundo vai problematizar as escolhas literárias desses alunos, que são influenciadas pelos youtubers e a força mercadológica operada neste contexto. Para realizar essa análise, além dos autores já mencionados anteriormente, foi necessário a busca por mais bibliografias. Portanto, utilizei também Corbellini, Pereira, Moraes, Han e Silva. Deste modo, essas práticas operadas a partir de uma utilidade pragmática, da repetição automatizada, mas também tendo como referência de leitura os youtubers vem produzindo uma relação acelerada com a leitura, a partir de estímulos automatizados, fortemente atravessadas pela perspectiva do marketing que confirma o que somos e o que nos interessa, produzindo o leitor como um cliente a consumir informação, deixando pouco espaço para a leitura como contemplação, como formação e experiência.

**Palavras chave:** Leitura e escrita. Escola. Escrita. Subjetivação. Utilidade. Youtubers.

## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO</b> .....	<b>7</b>
1.1 Iniciando a caminhada .....	7
<b>2 REFERENCIAL TEÓRICO</b> .....	<b>12</b>
2.1 Escola contemporânea .....	12
2.2 Leitura e escrita na escola .....	21
<b>3 CONSTRUINDO O PROCESSO</b> .....	<b>30</b>
<b>4 ANALISANDO RESPOSTAS DESCOBRE-SE MAIS PERGUNTAS</b> .....	<b>33</b>
4.1 Ler e escrever para ser “alguém”: duplicando verdades úteis .....	35
4.2 Leituras youtubers .....	46
<b>5 CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....	<b>56</b>
<b>REFERÊNCIAS</b> .....	<b>60</b>
<b>APÊNDICE A - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (RESPONSÁVEIS PELOS ALUNOS)</b> .....	<b>63</b>
<b>APÊNDICE B- TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (ALUNOS)</b> .....	<b>65</b>
<b>APÊNDICE C- PLANEJAMENTO GRUPO FOCAL</b> .....	<b>66</b>
<b>APÊNDICE D- REVISÃO DA BIBLIOGRAFIA</b> .....	<b>68</b>
<b>APÊNDICE E- CRONOGRAMA DA PESQUISA</b> .....	<b>80</b>

## 1 INTRODUÇÃO

O presente trabalho foi escrito na biblioteca da universidade do Vale do Rio dos Sinos, pois este ambiente que transborda conhecimento é o que me inspira para escrever. Neste lugar o aroma que exala dos livros me traz tranquilidade e concentração. Neste lugar os pensamentos fluem e as palavras brotam. Este para mim é um local mágico. Em tempos de caça aos professores e livros, a biblioteca ainda pode ser pensada como um importante espaço de pensamento e de vida.

Formatado: Cor da fonte: Automática

### 1.1 Iniciando a caminhada

Ao longo de minha trajetória acadêmica muitas inquietações foram surgindo e me desacomodando. Principalmente o modo em que se apresentam nossas escolas e currículos. Em meu ponto de vista, a escola ainda segue um modelo de estrutura escolar traçada no século XIX, em que o público que se apresentava era bem diferente do atual. Estes modos e maneiras tinham uma intencionalidade de transmissão de conhecimento de uma educação visando os processos de industrialização. Atualmente, nessa era de superprodução, a escola está atravessada de outras forças que não apenas do disciplinamento, pois vivemos nesse mundo instantâneo e que busca a produtividade; no entanto acaba muitas vezes atropelando pelo excesso de informação.

Dessa forma, penso que a escola não deve deixar de ser escola, montando “circos” para obter o interesse dos alunos. Esta deve ocupar o lugar que lhe cabe, um local de produção e problematização do conhecimento, bem como, os professores devem ter condições de trazerem um ensino com sentidos, em que traga desacomodação para seus alunos, fazendo pensar, experienciar e construir novos conhecimentos. Assim como nos traz Larrosa em entrevista realizada em 2007 ao se referir à experiência e como um texto nos marca, diz que “experiência é aquilo que nos afeta [...] aquilo que nos passa”, que nos desacomoda, que nos forma e transforma.

No entanto, ao fazer uma análise da atualidade, quase nada realmente nos passa, neste mundo instantâneo em que vivemos onde a informação se torna obsoleta tão rapidamente, nos tornamos “imunes” como que imunes ao exercício do pensamento. Desse modo, nesse contexto, o conhecimento não se torna uma



experiência, pois acabamos por não atribuir sentido ao que está sendo visto ou lido. Assim, ao vivermos neste mundo instantâneo o homem reduz tudo à sua imagem conforme seus interesses individuais deixando de realmente experienciar e problematizar o que está à nossa volta.

Em se tratando especificamente das práticas de leitura, também relembro o tempo em que eu era aluna do ensino fundamental e das situações de leitura e escrita que me eram propostas na escola. Lembro das cópias dos textos, dos resumos obrigatórios, das produções textuais com temas pré-determinados e muitas vezes sem contextualização. Já fora da escola, como não era de falar muito, lembro-me de ter diários em que escrevia sobre mim, sobre o que via, pensava e sentia, sobre o meu entendimento de mundo e o que me passava naquelas ocasiões. Nesse momento me sentia bem com a escrita, lembro dos cadernos de poesia, com poesias copiadas e de tentar escrever meus próprios poemas. Então, mesmo a escola não proporcionando muitos momentos de reflexão e de escrita, tinha esse interesse em escrever, e essa era a minha maneira de me comunicar com o mundo e de pensar sobre o que estava à minha volta. Mas será mesmo que a escola não teve nenhuma implicação nesse meu desejo de escrever e ler?

Quando penso nestas situações consigo relacionar com o que diz Schuler (2017) ao fazer referência a Foucault e à escrita de si, pois quando escrevia em meus diários falava das minhas inquietações e visões sobre o mundo e as situações experienciadas. Também me interessava pela leitura, pois lia os livros de romance que minha mãe tinha, romances clichês e sem muito conteúdo problematizador, mas que para mim, naquele momento, eram significativos, pois podia viajar por outros lugares. O que se diferencia da escrita escolar, que apresentava uma relação com escrita utilitária e eficiente, que também pouco tinha relação como exercício do pensamento. Sendo que a escrita de si está relacionada não só a quando falamos de nós mesmos, mas quando nos problematizamos através do exercício do pensamento, operando como transformadora da verdade, podemos pensar que:

Quando se problematiza essa relação entre o pensamento e as palavras, a perspectiva genealógica quebra com a lógica da representação que opera com a linguagem como o que representa as coisas, entendendo que, quando estamos escrevendo sobre algo, sobre nós mesmos, estamos nos produzindo nesse ato de escrita. (SCHULER, 2017, p.236).

Pensando sobre este tempo passado, em meados do século XX e o atual considero o que traz Sandra Corazza (2005), sobre diferentes dimensões dos tempos históricos do saber pedagógico. O tempo da neutralidade iluminada, este sendo um tempo em que a escola era vista como uma máquina de ensinar conteúdos, a transmissão de conhecimento estava vinculada à moralização e de tornar os sujeitos disciplinados e prepara-los para o mercado de trabalho. Esse pode ser chamado o tempo de uma perspectiva mais tecnicista em educação. O tempo da suspeita absoluta, que tem em foco duas ideias principais, “as liberais a serviço da melhoria do capitalismo” (Corazza, 2005, p.8) e as marxistas que trazem a necessidade de conscientização sobre a exploração e os conceitos de libertação, denunciando a escola como reprodutora de injustiças. Esta última perspectiva teve muitos efeitos no campo educacional, sendo que essas ideias vão trazer à tona uma série de transgressões que acarretam muitas mudanças nas pedagogias e nos currículos presentes na escola até então, tendo nesse ponto um paradoxo em que a escola pode reproduzir desigualdades ou transformações, neste momento sendo o foco da escola os alunos. Um exemplo destas modificações são os conceitos como os que aparecem em Freire (2011), quando este traz reflexões sobre trabalhar a realidade social vivenciada pelos alunos, principalmente aqueles das classes populares, afirmando que a prática pedagógica é sempre política. O terceiro tempo é o que vivenciamos atualmente, do desafio da diferença pura, que trouxe ao foco da discussão um olhar para os processos de subjetivação e a escola envolvida em políticas culturais, a partir do conceito de diferença. Mas não se tratam de substituições desses tempos, mas sim de diferentes forças atuando sobre os modos como lemos e escrevemos na escola ainda no presente.

Sendo assim, atualmente tenho me questionado bastante quanto ao meu fazer pedagógico, principalmente relacionado às questões de leitura e escrita, pois em meu cotidiano escuto muitos colegas relatarem sua decepção quanto a falta de interesse dos alunos em ler e escrever, que reproduzem falas como: “os alunos não leem”; os alunos não gostam de escrever e quando escrevem fazem de qualquer jeito”; “os alunos não estudam”; “como vão saber escrever se não querem ler?”. Pensando sobre essas afirmações comecei a me questionar: será que os alunos realmente não leem? E se leem, o que leem? Por que apresentam este desinteresse? Seria desinteresse? Qual a relação destes alunos com a leitura e a

escrita na escola? Os alunos devem ler somente o que tem interesse? O que tem sido proposto pela escola como leitura?

A partir dessas questões, elaborei meu problema de pesquisa: **qual o sentido de ler e escrever para os alunos dos anos iniciais do ensino fundamental de determinadas escolas públicas e como implicam em específicos modos de subjetivação?** A partir desse problema, constitui o objetivo geral desta pesquisa: examinar o sentido de ler e escrever para os alunos dos anos iniciais do ensino fundamental de duas escolas públicas. Como objetivo específico elenco: a) descrever o que e como estes alunos leem e escrevem na escola; b) problematizar esses sentidos atribuídos pelos alunos e a constituição de seus modos de subjetivação.

Formatado: Cor da fonte: Automática

Formatado: Cor da fonte: Automática

Para problematizar uma escola que vem sendo descrita como que apresentando propostas utilitaristas quanto à leitura e à escrita, pensando a leitura e a escrita escolar como formas de aprendizado para reprodução ou para ser eficaz em provas e trabalhos propostos por estas, utilizarei autores pós-estruturalistas que partem, também, dos estudos foucaultianos para pensar a área da educação, tais como: Corazza, Sibilia, Han, Veiga-Neto, Larrosa, entre outros.

A importância dessa pesquisa está pautada em construir outros conhecimentos que possam vir a me tornar uma profissional mais qualificada e que possa contribuir de forma significativa para o meu fazer docente e para os demais que acessarem essa pesquisa. Também tem relevância quanto a compreender como os alunos veem a escrita e a leitura na atualidade contribuindo, assim, para que através deste entendimento possam ser planejadas ações e propostas de leitura e escrita mais vinculadas ao exercício do pensamento.

Portanto, nos próximos capítulos trago conceitos importantes para contextualizar a escola contemporânea, apontando suas características tendo como referências autores pós-estruturalistas que apresentam estes conceitos.

Formatado: Cor da fonte: Automática

Em seguida também será conceituada a leitura e escrita na escola fazendo um apanhado histórico e apresentando referenciais em que apresentam estes conceitos, sempre procurando problematizar sobre o momento atual da leitura e da escrita na escola.

Após explorados os referenciais teóricos, parto então, para a organização e análise dos dados. Essa investigação foi realizada por meio de grupos focais em duas escolas pública municipais. A partir da análise dessas narrativas, foram

Formatado: Cor da fonte: Automática

observadas algumas regularidades, e estas, entendidas como de maior relevância para essa pesquisa. Dessa forma, foi problematizado no capítulo cinco duas dimensões de análise, sendo o primeiro subcapítulo relacionado à leitura e à escrita vistas de modo utilitarista, em que esta é vista como decodificação e duplicação sem ter uma relação com o exercício do pensamento. Já o segundo subcapítulo, abordou a identificação dos alunos com os youtubers e o quanto esses estão influenciando as escolhas de leitura e como isso atravessa os modos de subjetivação desses alunos.

## 2 REFERENCIAL TEÓRICO

### 2.1 Escola contemporânea

Para discorrer sobre a escola contemporânea se faz necessário visualizar e situar historicamente os tempos e espaços a que a escola esteve e está vinculada. Para realizar esta contextualização terei como base principal os textos de Corazza (2003), Sibilia (2012), Veiga Neto (2002) Moraes e Veiga Neto (2008), os quais além de trazer esta contextualização, trazem uma discussão muito significativa relacionada aos tempos atuais.

Um primeiro desdobramento da questão que nos guia pode ser o seguinte: que tipos de corpos e de subjetividades a escola tradicional produziu em seu apogeu? Essa localização histórica se remete principalmente a segunda metade do século XIX e boa parte do XX, ou seja, a um denso bloco temporal durante o qual essa instituição irradiava ares de plena solvência longe de ser acusada de obsolência ou de estar potencialmente atrasada. (SIBILIA, 2012, p.11).

Durante um longo período a escola e seus sujeitos viveram um tempo como traz Corazza (2005) da neutralidade iluminada. Este tempo também é pensado e descrito por outros autores, descrevendo-o como racionalista ou tecnicismo. Este momento da escola foi bastante intenso e permeou nossos saberes escolares desde a criação da Didática Magma de Comenius no século XVII até aproximadamente a metade do século XX. Neste tempo escolar sua estrutura e pedagogia eram feitas para que acontecesse uma homogeneização da população. A escola precisava fazer com que todos aprendessem as mesmas coisas em um determinado tempo (de preferência, ao mesmo tempo). Dessa forma, a escola era tida como uma máquina de ensinar conteúdos. Em que sua centralidade estava o professor e o aluno era considerado como uma tábula rasa que precisava ser preenchida de conteúdos e serem disciplinados, sendo que esses conteúdos estavam sempre relacionados a conhecimentos científicos que não poderiam ser questionados. A partir das teorizações foucaultianas, podemos pensar que esse processo de disciplinarização dos saberes também tem relação com a “disciplinarização dos corpos”, sendo que todos estavam em constante estado de vigilância, sendo dividido pela norma e premiados ou punidos em função disso, bem como constantemente examinados e implicados em processos de confissão (VEIGA-NETO, 2003).

Formatado: Cor da fonte: Automática

Já o professor, neste momento, tem um papel de instrutor que vai passar o seu conhecimento, sendo o conhecimento transmitido, posteriormente medido e quantificado, sendo que a partir disso acontecia a classificação desses alunos.

Em função disso, somos filhos e seguidores de uma longa tradição, bem mais antiga do que nós. Uma tradição de educar as novas gerações; ensinar-lhes conhecimentos; governar suas atitudes, hábitos, sentimentos; discipliná-las, para que vivam e sobrevivam, relativamente bem, no tempo e espaço que lhes tocou viver. (CORAZZA, 2005, p. 7).

Sendo assim, mesmo que tenhamos um posicionamento crítico em relação a esses modos de se fazer escola, não podemos simplesmente negá-la, pois a partir desta constituição a escola se tornou o que ela é, portadora de tamanha tradição. Precisamos, assim, ter uma visão crítica sim, mas que esta não negue a importância desta instituição que neste momento temporal foi de suma importância para a constituição no mundo no qual vivemos.

Agora... nós não podemos negar e destruir totalmente essa tradição. Mesmo quando nos opomos a ela; mesmo quando a acusamos por seus efeitos negativos; quando criticamos os seus equívocos; quando dizemos que, dela, nada queremos nem esperamos, ainda é dela que estamos nos ocupando. (CORAZZA, 2005, p. 7).

Depois deste longo período iniciam as produções do chamado pensamento crítico. Este tempo Corazza (2005) vai chamar de tempo da “suspeita absoluta”. É neste momento que a escola começa a trabalhar sobre perspectivas marxistas de libertação, em que os discursos trazidos pela escola deveriam ter este olhar de conscientização dos explorados através de pedagogias que ressaltassem a autonomia dos sujeitos. Muda-se o foco, neste momento, para a centralidade no aluno (processo esse que vem desde a psicologia experimental do século XIX na Europa e que entra fortemente no Brasil com o Movimento da Escola Nova), que se torna um sujeito ativo em seus processos de aprendizagem. Já o professor tem papel de orientador, mediador, não ele mais considerado o detentor do saber. Assim, Corazza (2005) pontua que:

Foram as orientações de ordem marxista que tiveram, nesse período, uma importância decisiva para a pedagogia e o currículo. Classes sociais, relações de produção, necessidade de conscientizar os explorados de sua exploração, lutas por emancipação e libertação de vários grupos, denúncias da escola como reprodutora das injustiças sociais e mantenedora do status quo cultural. (CORAZZA, 2005, p.9).

Neste período surgem os conceitos de autonomia e libertação de Paulo Freire (2011), que vai criticar a educação bancária e o sujeito visto como tábula rasa. Aqui irão aparecer as pedagogias voltadas a problematização dos modos de se fazer escola. É um período voltado para a politização da escola, em que os docentes deixam de ser meros transmissores e buscam sua valorização se organizando em sindicatos e exigindo a valorização que os cabe.

Essa Escola da Suspeita, ao modo da Neutralidade Iluminada, foi também muitíssimo importante pelo que realizou em prol das classes e grupos subordinados, dos movimentos alternativos e não-estatais, dos engajamentos e militâncias de seus professores, e de tudo o que preparou no caminho para o tempo que veio depois. E que é este nosso. (CORAZZA, 2005, p. 9).

Este tempo foi muito importante, a fim de promover mudanças nos modos de pensar a escola, o currículo e a pedagogia. Neste período defende-se deixar “para trás” a escola da cópia e da repetição para entrar em uma escola da crítica e da produção do conhecimento. O que não quer dizer que a escola foi totalmente modificada, pois sua estrutura principal ainda está muito ligada às convicções tecnicistas de eficiência, padronização e linearidade e seu currículo ainda é produzido em torno de disciplinas, que vão tratar tanto da disciplinarização dos corpos como da disciplinarização dos saberes.

As teorias críticas, ao mesmo tempo em que denunciavam o quanto a escola dita “tradicional” reproduzia relações de desigualdade sociais e econômicas, também viam a escola como uma possibilidade para a transformação social. Para tanto, alunos e professores necessitariam se engajar no estudo de suas realidades sociais, problematizando-as e devolvendo possibilidades. Essa perspectiva dialética da ação-reflexão-ação iria mexer com as concepções de currículo, avaliação e formação de professores. Do mesmo modo, iria mexer com as relações com a escrita e a leitura, pois Paulo Freire já dizia que a leitura do mundo precede a leitura da palavra escrita Freire (1997). Isso significa dizer que a língua escrita não é somente um código a ser decifrado e que a língua não apenas traduz o mundo, mas que se trata de uma dimensão social, cultural e política.

Sendo assim, podemos dizer que a escola do século XXI mudou, mas assim como nos traz Ó (2007, p.110) “apesar de tudo, menos rapidamente do que mudou a população que à foi constituindo”. A escola atual em sua estrutura se apresenta mais

parecida com a escola do século XIX, principalmente no que se refere aos seus conteúdos que se apresentam pautados pelo racionalismo herdado do Iluminismo, em que se tem uma visão racional articulada com a realidade, como se vivêssemos em um mundo completo, pautando suas práticas na relação do certo e errado, das disciplinas e avaliações que nivelam os alunos de acordo com a complexidade alcançada. Neste ponto há um “desencontro”, pois o público desta instituição é mais pertencente ao século XXI do que ao século XIX.

Uma das lições tiradas de tudo isso é o fato de que, *bem antes* de funcionar como um aparelho de ensinar conteúdos e de promover a reprodução social, a escola moderna funcionou - e continua funcionando - como uma grande fábrica que fabricou - e continua fabricando - novas formas de vida. (VEIGA-NETO, 2003, p.5).

Deste modo, temos que pensar na escola como mais um potente instrumento de produção de modos de subjetivação. Pois neste ambiente escolar condutas vão sendo conduzidas de certas formas, formas de ser e agir são naturalizadas, modelos são produzidos e reproduzidos, temas são escolhidos e tornados matérias de estudo, fazendo da escola um espaço social de interação entre os sujeitos e os conhecimentos ali apresentados.

Dentro desses aspectos, vem em contrapartida as formas de comunicação através das novas tecnologias, que conforme Costa (2007), acabam gerando um conflito de linguagem, pois a escola vem tratando estas como uma forma não válida de saber, mas que na verdade precisam ser levadas em consideração, pois estas também vão estar produzindo estas subjetivações. Costa (2007) ainda destaca a força que a televisão ainda tem nesta disseminação de modos de ser, pensar e viver, e o quanto isto acaba criando modelos padronizados e que são geradores de conflitos para os sujeitos da sociedade como um todo, e mais ainda como a escola também está ligada a esses modelos e padrões homogeneizados. E, mais contemporaneamente, talvez muito mais do que a televisão, as mídias sociais são importantes dispositivos de subjetivação a serem levados em conta quando tomamos a escola, a leitura e a escrita como tema de pesquisa.

Neste ponto, “entra a escola, entendida como uma maquinaria capaz de moldar nossas subjetividades para algumas formas muito particulares de viver socialmente o espaço e o tempo.” (VEIGA NETO, 2002, p.4). Dessa forma, a escola



está sempre envolvida com a produção de modos de subjetivação, o que passa também pelas práticas de escrita e leitura.

Este tempo em que vivemos na atualidade Corazza (2005, p.9) vai nomear como o tempo do “Desafio da Diferença Pura”. Este faz relação com as concepções pós-críticas que apontam as modificações sociais que aconteceram e estão acontecendo desde o final do século XX e início do século XXI, com novas concepções pedagógicas. Desde o advento da “escola para todos” até os discursos da diferença muitas coisas se desenrolaram nesse espaço. Todavia, podemos fazer uma diferenciação entre o conceito de “diferentes”, ainda operados como o outro da identidade padrão e a diferença entendida como diferença em relação a si mesmo e aos demais quando se dissolve a perspectiva da identidade.

Diferentes, que são os homossexuais, negros, índios, pobres, mulheres, loucos, doentes, deficientes, prostitutas, marginais, aidéticos, migrantes, colonos, criminosos, infantis-adultos, todos os sem... Os quais, por tanto tempo, ficaram borrados e excluídos, calados e subordinados, dominados e pisoteados pela lógica da identidade-diferença. Mas que, hoje, são puros, isto é, diferentes em si-mesmos, essencialmente-outros, não-idênticos, outros-diversos. (CORAZZA, 2005, p.9).

Tendo em vista a entrada de todas essas diferenças na escola, cabe a pedagogia e aos educadores modificarem sua maneira de ver a escola e os modos como o currículo é apresentado, pois estes que aqui se apresentam não lutaram tanto para estarem aqui e apenas serem respeitados ou se tornarem ponto de partida e depois serem “remodelados” e trazidos para a normalidade. Muito além disso, essas diferenças poderiam nos fazer pensar sobre nossas concepções de sujeito, de normalidade e modos de vida.

Foi para isso que os diferentes desequilibraram as relações conhecidas, dissiparam a segurança identitária, tornaram estranho tudo o que antes era tão familiar. Para que, junto com eles, assumíssemos a responsabilidade ética de educá-los em sua própria diferença. (CORAZZA, 2005, p.10).

Dentro dessa mesma perspectiva, Corazza (2003) vai pontuar sobre se distanciar da dialética, que vem a conceber o mundo em termos de afirmação ou negação, do isto ou aquilo, de estarmos presos a procura de uma única verdade, de procurar apenas uma resposta, ou ainda, da procura de um sujeito idealizado.

Foucault (apud CORAZZA, 2003, p. 10) nos diz: “para liberar a diferença precisamos de um pensamento sem contradição, sem dialética, sem negação: um pensamento que diga sim a divergência”. Pois dentro da perspectiva da contradição e da dialética há implícita uma escolha, por isto e não-isto, enquanto “a diferença propõe, em vez disso, o “isto e aquilo e mais aquilo [...]” (CORAZZA, 2003, p.11). Isso quer dizer somar e multiplicar as diferenças, pois os sujeitos vão ao longo do tempo se “compondo e recompondo” através de todas as suas vivências e dos processos de subjetivação. Sendo assim, as mudanças sociais que ocorrem a todo instante trazem para o contexto educacional estar em constante mutação, para que possa viver o seu tempo.

Então se a sociedade está em constante mudança e a escola está inevitavelmente ligada à sociedade, também encontra-se em constante mutação. Veiga-Neto e Moraes, a partir das perspectivas de Deleuze e Foucault, nos apresenta a mudança que estamos vivenciando trazendo duas denominações distintas para nos apresentar a sociedade e a escola que são: a sociedade/escola da disciplina e a sociedade/escola do controle. A escola da disciplina está relacionada aos moldes em que os indivíduos são mantidos em espaços de confinamento, sob uma supervisão hierárquica.

Nas instituições disciplinares, de acordo com Foucault (1996), os indivíduos são fixados em distintos espaços de confinamento e são por eles formados independentemente. A inscrição geográfica local é um meio de exercício do poder. (MORAES; VEIGA-NETO, 2008, p.2).

Este confinamento vem a facilitar a operação da disciplina, pois mantendo os corpos em um espaço confinado e linear pode se exercer os procedimentos disciplinares através da vigilância hierárquica. É através desta vigilância que as condutas são examinadas, podendo-se assim agir sobre estas empregando “formas sutis e singulares de punição nestes comportamentos caracterizados como anormais [...]” (MORAES; VEIGA-NETO, 2008, p.6) dentro destes espaços de confinamento, sendo a normalização uma forma de disciplinar os corpos e saberes. Vejo que esta escola da disciplina está relacionada temporalmente dentro da modernidade, mas que ainda é presente na contemporaneidade. Estando esta, presente na contemporaneidade vai gerar um entrelaçamento com a sociedade do controle, que vão por sua vez gerar uma espécie de “crise”.

Sibilia (2012) também menciona em seus questionamentos a “crise” pela qual a escola vem passando nos últimos anos e para além disso concentra-se nas subjetividades forjadas dentro deste espaço, bem como faz uma reflexão acerca dos nossos objetivos para a escola em relação aos sujeitos que a circundam. Discussão que trarei com maior intensidade posteriormente.

A crise das instituições constituídas na Modernidade como a escola, por exemplo, significa, na realidade, uma mudança de ênfase das práticas disciplinares de confinamento, enquadramento e vigilância para práticas do controle, centradas no movimento instantâneo, aleatório e reversível dos fluxos informacionais nas redes eletrônico-digitais planetárias. (MORAES; VEIGA-NETO, 2008 p.2).

A sociedade do controle é anunciada por Deleuze (1990) como: “são as sociedades de controle que estão substituindo as sociedades disciplinares. ‘Controle’ é o nome que Burroughs propõe para designar o novo monstro [...]” (DELEUZE, 1990, p.2). É este o deslocamento que está acontecendo na contemporaneidade, acoplando-se à sociedade disciplinar. Mas afinal, o que é esta sociedade do controle? Conforme o mesmo autor, foi após a Segunda Guerra Mundial que se iniciou na sociedade uma nova forma de poder e dominação que não mais funcionam somente através do confinamento, mas também através da comunicação instantânea, por meio de computadores e novas tecnologias. Isso caracteriza esta sociedade do controle, que passa a ter acesso ilimitado a todo o tipo de informação, consumindo a informação com muita rapidez e também as produzindo. Todos controlam a todos nesse momento.

Na sociedade atual vivemos um momento singular em que a comunicação e troca de informações ocorrem a todo momento e em qualquer lugar, de forma muito rápida. Os dispositivos móveis circulam entre sujeitos das mais variadas idades, o que caracterizam fluxos informacionais muito acelerados. O que é notícia agora, passados alguns segundos, já não é mais. Tudo isso gera uma rede rizomática de informação e comunicação.

Os procedimentos do controle, concentrando-se no espaço de fluxos informacionais das redes eletrônico-digitais rizomáticas, desconsideram as fronteiras e conspiram para a abolição da distinção do dentro e do fora, do público e do privado. O controle rizomático menospreza os confinamentos disciplinares; as posições geográficas perdem sua relevância. Não existem pontos fixos e posições, somente nós flexíveis e linhas mutantes, dispersas e aleatórias. (MORAES; VEIGA-NETO, 2008, p.4).

Este fenômeno da interconexão planetária dos computadores e dispositivos em rede geram uma infraestrutura de produção e comunicação, em que a distância já não é um problema, pois se tem acesso a qualquer lugar do planeta através desses dispositivos. Sendo assim, na escola também são sentidas estas mudanças nos modos de se conduzir as condutas relacionadas às novas tecnologias. Por vezes, a escola tenta resistir às estas modificações, tentando limitar o acesso dos alunos aos computadores e celulares o que geram situações de conflitos, por exemplo. Essas situações de conflito acabam por gerar um descompasso entre a escola e esta sociedade do século XXI, como nos diz Sibilia (2012): “[...] há uma divergência de época um desajuste entre os colégios e os alunos na contemporaneidade, que se confirma e provavelmente se reforça dia a dia na experiência de milhões de crianças e jovens de todo o mundo.” Esta divergência já está presente no contexto escolar há muito tempo. Muitos autores já conceituaram estas diferenças entre a escola e os corpos, as subjetividades. Diferenças estas que tendem e se intensificarem ainda mais nos próximos anos.

Esta constatação ocorre justamente quando se está soldando um encaixe quase perfeito, entre de um lado, esses mesmos corpos e subjetividades e de outro a parafernália escolar e talvez oposta a ela. Referimo-nos, é claro, aos aparelhos móveis de comunicação e informação tais como celulares e os computadores portáteis com acesso a internet que alargaram num abismo a fissura aberta há mais de meio século pela televisão e sua concomitante “cultura audiovisual”. (SIBILIA, 2012, p.12).

A escola, por sua vez, percebendo esse abismo tem procurado se fundir com esse contexto midiático através de novas metodologias tidas como inovadoras que se irradiam por todo o mundo. No entanto, estes métodos experimentais ainda produzem efeitos questionáveis, produzindo algumas inseguranças principalmente para aqueles que nasceram no século passado e agora presenciam a exaltação de uma superprodução e aceleração constantes. Do mesmo modo, Sibilia (2012) problematiza se a escola deve mesmo concorrer pela atenção dos alunos operando com a lógica do marketing e do entretenimento.

Esta sociedade que aí se apresenta, conforme Han (2017), passa a não ser mais aquela da sociedade disciplinar, da obediência, da proibição, da disciplinarização elencada por Foucault e passa a ser a sociedade do desempenho, em que a iniciativa, o excesso de informação e positividade, a superaceleração, a

motivação e o fato de obedecer a nós mesmos acabam por gerar novas formas de servidão. Essa busca pelo desempenho acima da média acaba por também produzir um sujeito que compete consigo mesmo, fazendo coincidir liberdade e coerção, produzindo sofrimento e adoecimento. Isso se reflete na escola, pois pode-se observar o crescente aumento de casos de transtornos, tais como: déficit de atenção e hiperatividade (TDAH), bipolaridade, depressão, ansiedade, entre outros.

Sibilia (2012) também ressalta essa questão da aceleração que atravessa a sociedade e inevitavelmente a escola, sendo isso relacionado ao fato do avanço tecnológico e de comunicação, que acontecem cada vez mais rápido e do quanto os corpos são afetados por este contexto. Relacionado a tudo isso emerge a “entronização da empresa como uma instituição modelo”. (SIBILIA, 2012, p.45). Sendo assim, caracterizada como modelo de eficácia, tende a ser seguido pelas instituições escolares que incorporam tais características a fim de supostamente atender às demandas que se apresentam no meio social contemporâneo. Dessa forma, esse léxico empresarial estaria dando às respostas para as escolas de como lidar com essa “crise”, atendendo seus alunos clientes em seus interesses individuais.

Ligada a toda esta modificação de modos de ser e agir, pode-se observar na atualidade como a escola vem se modificando, deixando de ter uma configuração de fábrica com a disciplinarização e a homogeneização dos modos de ser e agir, para uma configuração empresarial em que a competição e a necessidade de se destacar individualmente está cada vez mais presente. Desta maneira, Sibilia (2012) também aponta que como uma grande indústria o objetivo da escola vem se modificando.

Nessa metamorfose, muitas escolas deixaram de agir como aparelhos disciplinares, dedicados a produzir um tipo peculiar de corpos e modos de ser, para se tornarem uma espécie de empresa cujo fim consiste em prestar um serviço [...] (SIBILIA, 2012, p, 93-94).

Sendo assim, vem relacionado a isso como identifica Sibilia (2012), o fato de o aluno vir a tornar-se um cliente cujas vontades devem ser “respeitadas”, pois este vai escolher o “melhor serviço”. Neste momento há um grande perigo, uma vez que em função das diferenças econômicas e culturais essas “escolhas” na educação não são acessíveis da mesma forma a todos. Desta forma, voltamos a relacionar a eficácia da escola ao poder aquisitivo daqueles que a frequentam. Pois aqueles com melhores condições têm acesso aos melhores “serviços”, o que automaticamente

pode vir a refletir em sua busca pelo sucesso profissional e pessoal, o que vai trazer aos sujeitos inseridos neste contexto uma maior “satisfação”. E esta satisfação está relacionada ao que é de certa forma imposto pela mídia e marketing, vinculados a forma como cada sujeito quer ser visto por seus pares dentro das mídias sociais às quais estes estão ligados, como sujeito de sucesso.

Tendo em vista toda essa modificação do cenário social e escolar, há de se pensar também o quanto tudo isso afeta as formas como os sujeitos vivenciam a leitura e a escrita dentro dos espaços escolares, o quanto todas essas modificações acabam afetando esta relação. Marisa Vorraber Costa (2007) em debate com Ó (2007) pontua referente a estes aspectos.

Bem, eu penso que nós teríamos que tentar compreender a importância dessa verdadeira mutação que testemunhamos hoje. O que mais se faz, contudo, parece que tem sido desqualificar essas novas experiências, considerando tudo isso como uma cultura que não vale, que não tem importância, que apenas interfere e atrapalha as “boas” aprendizagens. E isso não quer dizer, do meu ponto de vista, que a cultura escolar, da letra pura, da literatura, das ciências e das artes não tenha mais valor. Tem. Mas junto com ela está surgindo um outro universo, cheio de novas experiências, com novos significados, novos comportamentos, novos interesses e novas formas de vida. Esse universo está invadindo a vida das crianças e precisaria ser considerado pela escola. (COSTA, 2007, p.113).

As alunas e alunos da atualidade estão imersos em uma nova cultura permeada pelas novas tecnologias e por outros modos de ser e estar no mundo, sua subjetividade vai se construindo a partir de todas estas vivências. A escola também faz parte destes dispositivos de subjetivação que vão constituindo estes sujeitos da contemporaneidade, bem como os modos de como se constituem como sujeitos escreventes. No próximo capítulo irei explicar mais especificamente a leitura e a escrita dentro deste quadro atual na escola, conforme os pressupostos teóricos já mencionados a cima.

## **2.2 Leitura e escrita na escola**

Desde a invenção da escrita, os sujeitos vêm se constituindo e construindo seus modos de subjetivação, historicamente, também através da leitura e da escrita, de diferentes modos. Desde a Grécia Antiga, as formas como são tratadas a leitura e a escrita na escola estão se construindo, desconstruindo e reconstruindo. Assim, vejo

a leitura e a escrita como uma fonte imensurável de “formação e transformação”, utilizando aqui as palavras de Larrosa (2007). Mediante esta perspectiva busco dialogar neste capítulo com autores como Foucault, Larrosa, Ó, Sibilia e Schuler, para contextualizar e problematizar esta maneira de ver a leitura e escrita, tendo como foco principal a contemporaneidade. Para iniciar, farei um breve apanhado histórico, referente a como tem sido tratada a leitura e a escrita no Brasil quanto à constituição dos sujeitos, bem como a maneira como a leitura e a escrita vão construindo as subjetivações.

A história escolar da escrita e da leitura no Brasil, conforme os estudos referentes ao livro de Almeida (1889) realizados por Silva (1998), inicia-se no período colonial através das escolas jesuítas, que conforme a mesma “aliciavam indígenas” para lhes ensinar outra língua, bem como, trazer-lhes a “salvação” espiritual. A autora relata também, a falta de literaturas que tragam informações sobre a leitura e a escrita no Brasil Colonial. Sendo que até meados do século XIX a escola tem como utilidade, ensinar a ler, escrever e contar, além de retirar dos sujeitos seus comportamentos “bárbaros”, tornando-os civilizados.

Temos, aí, uma **escola** enquanto espaço de regeneração, de salvação e não, de aprendizagem de um conhecimento já produzido e ignorado pelas crianças; e um **aluno** que é visto - e se vê - como alguém a ser regenerado e salvo e, não, como aprendiz de um conhecimento ignorado. A ignorância, aí, significava **falta** de moral, de bons costumes que, na verdade era a negação da diferença e o desejo de suprimi-la, apagá-la. (SILVA, 1998, p. 58. Grifos do autor).

Schuler (2017) também contextualiza que neste período a escrita está presa a essas formas de domesticação do pensamento, em que os sujeitos eram vistos como impuros ou selvagens.

No Brasil, desde o processo de colonização, a escrita esteve fortemente associada à domesticação do pensamento. Desde esse período, buscava-se destribalizar a língua para produzir certa consciência; suprir uma ignorância; buscar constância e uma unidade colonizada e evangelizada. (SCHULER, 2017, p.232).

O livro de Almeida (1889) analisado por Silva (1998) traz a descrição do espaço escolar, que neste momento, meados do século XVI e XVII, era frequentado apenas pelas classes mais altas da sociedade. No entanto, se tem aqui uma exceção, referente aos indígenas e sua relação com os jesuítas que por meio do

ensino da língua portuguesa também operaram os processos de catequização e “domesticação” baseada no acultramento destes.

Desta forma, na perspectiva histórica, é recente o direito de todos frequentarem a escola sem qualquer distinção de cor, classe ou credo. A mesma autora já citada acima, em análise de textos de Anísio Teixeira (1956), trazem as modificações na perspectiva do acesso à escola e a alfabetização durante o século XX.

A primeira alusão à alfabetização, em seu livro ‘A educação e a crise brasileira’, ocorre ao apresentar o objetivo da escola moderna de formação do homem comum. Ali, a leitura, a escrita e a aritmética são chamadas de ‘técnicas intelectuais primárias’.(TEIXEIRA, 1956, p.25, apud. SILVA, 1998, p.70).

Sendo que o termo “primária” está atrelado a uma escola que teria como característica primariamente a alfabetização do povo brasileiro, tendo em vista também uma forma de controle do que se lê e se escreve. Neste momento histórico, das décadas de 1920 e 1930, surgem conflitos quanto a este ensino simplificado de ensinar apenas a ler e a escrever como decodificação de um código, não se pensando na educação em um todo, mediante ao processo de industrialização vivenciados nestas décadas, bem como o avanço de novas tecnologias da época.

Chegando ao século XIX e XX passa a se valorizar a escrita ortográfica em que a caligrafia é tida como algo fundamental na educação escolar. Há uma grande valorização da gramática e da escrita “correta” e isso acontece principalmente através de cópias, ditados e leitura e interpretação de textos pré-determinados, apesar de já haver uma forte corrente a favor de um currículo mais proativo por parte dos alunos, ainda se tinham (ou ainda se mantém) estes hábitos de ensino.

A escrita emerge, pois, como expressão do *self*, o que invade as práticas contemporâneas, uma vez que há toda uma conexão entre a escrita e a constituição da existência discente, com o crescimento harmonioso da aprendizagem (Magalhães, 2008) – o que podemos ver ainda presente nos objetivos dos anos iniciais do ensino fundamental em escolas brasileiras quando trata da escrita (cuidar do caderno, caprichar a letra, etc.). (SCHULER, 2017, p. 233).

Também é, principalmente, a partir do século XX, que se tem início a impressão de materiais específicos para serem trabalhados na escola, visando obter-se um controle referente a tudo o que era lido e escrito na escola. Pois, neste



período, impera uma pedagogia da disciplinarização dos corpos e isso terá ligação direta nos modos de vida desta sociedade moderna, marcado por uma certa relação com o tempo. Schuler (2017, p. 234) traz a problematização feita por Foucault relacionado a este tempo.

O controle do tempo, herdado das ordens religiosas e intensificado pelas disciplinas na modernidade, quando nas escolas, por exemplo, 'as atividades são cercadas o máximo possível por ordens a que tem que se responder imediatamente'. Soma-se a isso uma anulação de tudo o que pode distrair, premiações para bons usos do tempo, constituindo-se assim a lógica da utilidade do mesmo. Dessa maneira, 'o tempo penetra o corpo, e com ele todos os controles minuciosos do poder'. (FOUCAULT, 2002, p. 129, apud. SCHULER, 2017, p. 234).

A escola do século XX apresenta aos seus alunos(as) seus modos de escrita que operavam "um instrumento de comunicação social, para expressão e intercomunicação social" segundo Schuler (2017, p. 235). Isso sintetizaria, assim, uma escrita e uma leitura utilitarista, de modo que estas tenham "sentidos" claros, que as crianças com estes aprendizados possam obter conhecimentos que sejam proveitosos e que utilizem o seu tempo de forma "produtiva". Neste momento o sucesso escolar estaria totalmente vinculado à uma escrita que utilizasse a gramática corretamente, a caligrafia fosse legível e clara e que esta fosse realizada em um menor espaço de tempo.

Nas décadas de 1950 e 1960, inicia-se todo um novo processo de entendimento pedagógico e psicológico quanto ao entendimento sobre a criança, que considera seus interesses e experiências, mas ao mesmo tempo, conforme Schuler (2017), acontece a busca pela eliminação da linguagem infantil. Neste momento os exercícios de cópias são reduzidos, mas a literatura utilizada não deixa de desempenhar um papel de controle. Posteriormente com o aumento da industrialização, vem a necessidade de se oferecer escola para todos. Juntamente a isso entra a LDB de 1961 (Lei de Diretrizes e Bases) que irá trazer uma certa homogeneização do ensino. Paralelo a isto, aparecem as teorias construtivistas que vão estar atuando para utilização de uma pedagogia que valorize o interesse das crianças, bem como, que aproxime a leitura e a escrita de sua realidade. No entanto, mesmo com estas modificações, desde a modernidade a escrita escolar está vinculada à uma escrita utilitarista, mesmo havendo alguns movimentos voltados aos

sujeitos e a escrita de si, esta não se configura como uma prática recorrente nas escolas.

Volto-me agora para a escola contemporânea e como vem se configurando os processos de leitura e escrita na atualidade. Para iniciar este recorte, trago algumas considerações feitas por Ó (2007) quando indagado sobre a escola para suprir as necessidades do século XXI. O autor traz uma reflexão quanto à forma como acontece o ensino hoje, salientando que a base de todo ensino está na leitura e na “verdade” transmitida pelo texto e que a base das avaliações está relacionada à escrita, o que acaba criando um problema. Segundo o autor:

Todas as nossas aprendizagens escolares têm como base a leitura, a nossa mundi vidência remete para a verdade que é expressa no livro. Ora, o que é espantoso é que, pelo contrário, todas as avaliações de conhecimentos reclamam produtos escritos. Isso, na minha visão, cria um problema insolúvel. (Ó, 2007, p.110).

O que acontece com isso, é que pouco se relaciona a escrita como um exercício do pensamento, que pode se alimentar de outros escritos e fragmentos de outros autores, para escrever os seus próprios textos. Não se trata de como o mesmo autor afirma, “divinizar o autor como um sábio”, mas deixar que outros se utilizem do que já foi escrito para construírem suas próprias escritas. “Analisado deste ponto de vista, o texto é um exercício que questiona a verdade, e não transporta a verdade em si mesmo.” (Ó, 2007, p.111). O autor salienta, também, que toda escrita é um processo de reescrita. Mas essas relações de criação com a leitura e a escrita podem ser descritas como escassas em diferentes pesquisas sobre o tema na realidade brasileira.

Dentro deste processo escolar da atualidade, se faz importante refletir como a subjetivação vem se construindo dentro desta sociedade atual, que imperam as mídias audiovisuais, bem como a rapidez da informação através das redes informatizadas, presentes neste tempo em que vivemos. Sibilia (2012) reflete sobre este tempo que passamos a vivenciar no final do século XX até o momento atual e a forma como essas novas tecnologias atravessam as linguagens.

Esses processos detonaram uma profunda transformação das linguagens, afetando os modos de expressão e comunicação em todos os âmbitos, inclusive em campos tão vitais quanto a construção de si mesmo, as relações com os outros e a formulação do mundo. (SIBILIA, 2012, p.63).

Por isso, a autora traz uma questão para ser refletida, que é o fato de estarmos vivenciando uma certa crise da linguagem escrita, pois a linguagem que tem dominado na atualidade é a linguagem da imagem. Ó (2007) em entrevista, também cita a criação de uma nova linguagem implementadas pelos sujeitos, que se fazem presentes nas escolas contemporâneas. Este traz também o fato de a escola não estar acompanhando toda essa mudança de linguagem. Sibilia (2012, p. 64) relacionado a isso, discute sobre o declínio da comunicação através da conversação e de quanto o paradigma que entendíamos como produtores da subjetividade perde força. Esse declínio ou desaparecimento, esse desmoronamento da cultura escrita, estaria, assim relacionado, segundo a autora, à “evaporação dos códigos estáveis, [...] que costumava instituir todo e qualquer vínculo entre seus interlocutores, inclusive entre aluno e professor”.

Toda essa modificação da sociedade vem trazendo conflitos entre a instituição escolar, alunos e professores, pois a escola tem “seus alicerces fincados na ancestralidade” (SIBILIA, 2012, p.65). E esta ancestralidade está sendo sufocada e abalada pelos avanços audiovisuais e midiáticos. Os alunos que hoje frequentam nossas salas de aula foram e são constituídos em um mundo digital, em que a rapidez é algo crucial. Desta forma, ao adentrarem à escola, acabam vendo a sala de aula e o ensino que ali se apresenta como algo “chato” e sem sentido. Assim, a escola acaba por se transformar em um “produto em desvantagem” (SIBILIA, 2012, p.67). Enquanto a mídia e as ferramentas midiáticas ganham cada vez mais a atenção dos alunos, a escola e suas práticas de escrita e leitura vão sendo narradas como obsoletas.

Mediante estes acontecimentos, a escola tem que competir todos os dias com toda esta tecnologia numa concorrência, que me parece muito desleal, mesmo com todo esforço desta, em procurar manter seus alunos dentro deste sistema a muito tempo enraizado, acaba por perder sua eficácia e já não cumpre o que se supunha ser seu papel principal: a formação humana. Pois tem se presenciado um aumento bastante significativo do “analfabetismo funcional”, sendo que para a modernidade, isso estava relacionado como algo fundamental pra que a humanidade se constituísse e se realizasse plenamente.

[...] a leitura e a escrita se transformaram na era da informação, mudando de estatuto ao se desviarem do ambicioso salvacionismo

civilizador, de tom universalista, para focalizarem na instrumentalidade utilitária mais pontual no sentido empresarial. (SIBILIA, 2012, p. 70).

Portanto, a leitura e a escrita da atualidade estão mais focadas, em sua utilização como uma ferramenta para executar buscas e zapear por entre os mais diversos sites de relacionamento, de compra e venda e de notícias instantâneas. O que parece se apresentar como diz Sibilía (2012, p. 71) uma deterioração das habilidades de leitura e da escrita. Mas esta habilidade, relacionada à “interpretação, raciocínio e dedução” conforme a que se intenciona ensinar na escola. Pois, quanto a habilidade de leitura e escrita, para fins de navegação e utilização de novas tecnologias estão em avanço contínuo, “então estes alunos leem e escrevem sim, mas não como antes costumavam fazer, [...]” (SIBILIA, 2012, p. 72). Poderíamos, ainda, nos perguntarmos porque na atualidade quando falamos de escrita e leitura, não falamos mais de formação, mas de “habilidades e competências”.

Isso significa que, no interior dos procedimentos de escrita, embatem-se forças superlativas, tanto no sentido da investida unificadora dos modos de subjetivação aí implicados, quanto na direção de uma transfiguração radical desses mesmos modos, tendo em vista a sua multiplicação. (AQUINO, 2011, p.643).

Aquino (2011) traz aqui um entendimento quanto à escrita e o quanto todo este contexto interfere nos modos de vida dos sujeitos, que ocorrem a todo instante gerando inúmeras modificações. Sendo que, estas modificações estão relacionadas à escrita e à leitura, pois há de se pensar que quando se escreve algo está se colocando ali todas as vivências e maneiras de como vemos o mundo, e mais do que isso, como nos vemos e nos entendemos no mundo. Esta maneira de pensar a escrita está relacionada às maneiras como Foucault apresenta suas ideias sobre o tema. Aquino, a partir de Foucault, nos ajuda a pensar na potência de subjetivação que pode operar as práticas de escrita e leitura. Assim, diz ele que:

Escrever consistiria, assim, numa experiência de transformação do que se pensa e, acima de tudo, do que se é; uma experiência avessa, ademais, a qualquer apelo comunicativo ou normativo. (AQUINO, 2011, p.644).

Se a escrita pode consistir em uma “experiência de transformação”, então a escola pode ser pensada como um espaço potente de possibilidade de transformação. Não querendo aqui agir de forma prescritiva, romântica ou

salvacionista, mas apenas trazendo para reflexão: se a escola detém esse “poder” de também produzir subjetividades e transformações, não teria esta que estar mais atenta aos modos como vem apresentando a leitura e a escrita? Principalmente, levando em consideração toda esta modificação que se apresenta na sociedade da tecnologia e da informação?

Trago esta questão para que se possa refletir também quanto ao poder de formação da leitura e da escrita, lembrando o que nos apresenta Larrosa (2007, p.132), sobre esta leitura que forma. “Para que a leitura se resolva em formação é necessário que haja uma relação íntima entre o texto e a subjetividade.” Ou seja, é preciso que esta leitura nos atinja como acontecimento, que nos traga uma outra experiência, e não meramente informação (mas a experiência daquilo que nos passa, que nos afeta). No entanto, ao mesmo tempo que se vive no mundo da informação, em que se tem acesso facilitado aos mais variados tipos de textos, dificilmente algo realmente *nos passa, nos afeta*.

Pensar a leitura como formação implica pensa-la como uma atividade que tem a ver com a subjetividade do leitor: não só daquilo que o leitor sabe, mas também daquilo que ele é’. Trata-se de pensar a leitura como ‘algo que nos forma (ou nos de-forma e nos transforma). (LARROSA, 2007. p. 129).

Conforme o mesmo autor, se ao lermos algo para adquirir algum conhecimento, depois da leitura sabemos algo que antes não sabíamos, mas somos os mesmos de antes, quer dizer que nada nos modificou. Na visão deste, quer dizer que não adquirimos uma experiência, pois para isso se faz necessário derrubar as barreiras historicamente criadas que separam o imaginário do cognitivo. Se estas barreiras forem mantidas vamos ter uma limitação da nossa capacidade de formação e transformação, pois a experiência e a formação estão diretamente ligadas a subjetividade dos sujeitos.

Por isso, tanto a leitura como a escrita estão relacionadas à subjetivação e podem estar vinculadas à transformação do que se pensa, e, juntamente a isso, do que se é. Assim, a escrita e a leitura poderiam operar como uma experiência de transformação do pensamento e ao se obter esta transformação estaria modificando o modo como nos vemos e vemos o mundo, para além desta aceleração e desse acúmulo de informação. Sendo assim, concordo com Lermen e Schuler (2018, p.

295) quando diz que “escrever-se-ia, pois, mudar-se a si mesmo e não para afirmar aquilo que já se pensa”.

A escrita se desenrola como um jogo que vai infalivelmente além de suas regras, e passa assim para fora. Na escrita, não se trata de manifestação ou da exaltação do gesto de escrever; não se trata da amarração de um sujeito em uma linguagem; trata-se da abertura de um espaço onde o sujeito que escreve não para de desaparecer. (FOUCAULT, 2001b, p. 268, apud. AQUINO, 2011, p. 646-647).

Dessa forma, há de se problematizar os modos como a escola opera referente à leitura e à escrita, pois, com todas estas mudanças que se apresentam na atualidade, se faz necessário refletir sobre os modos como estamos operando com a escrita e a leitura na escola e que modos de subjetivação têm produzido. Por isso, enfatizo o meu interesse em questionar os alunos(as) quanto as suas percepções quanto à leitura e à escrita, para que, a partir destas narrativas, possa fazer uma problematização mais contundente sobre como os alunos estão pensando a leitura e a escrita na escola no presente.

### 3 CONSTRUINDO O PROCESSO

Iniciei esta pesquisa a partir de inquietações que surgiram no decorrer de minha jornada acadêmica, bem como de meu cotidiano imersa na escola de ensino fundamental. Para a realização deste trabalho, parti de conceitos pós-críticos em que serão utilizados autores como Foucault, Corazza, Sibilia, Larrosa, Schuler.

Para iniciar busquei referências bibliográficas em banco de periódicos da CAPES, banco de teses e dissertações da CAPES, livros da biblioteca da universidade, TCC's da Unisinos a partir dos descritores: "leitura e escrita nos anos iniciais", "leitura, escrita e modos de subjetivação", "escrita de si" "cultura escrita nos anos iniciais do ensino fundamental", "escrita e modos de subjetivação", "escrita e escola contemporânea" Feito isso, parti para leitura e análise dos textos para referenciar a escola contemporânea e leitura e a escrita na escola.

Primeiramente, fiz um levantamento histórico bibliográfico, buscando o entendimento de como se deram esses processos de construção, tanto da escola como da leitura e da escrita na escola brasileira, sempre utilizando o pensamento pós-crítico a partir da perspectiva de descrever os modos de subjetivação implicados. Sendo assim, essa investigação se inspira na perspectiva da genealogia, descrita por Veiga-Neto e Lopes (2010) sob as perspectivas, teorias e métodos em Foucault.

Como uma perspectiva de trabalho, a genealogia se constitui em conjuntos de procedimentos que permitem, ao conhecermos o passado, problematizarmos o presente. Conhecer o passado tem por finalidade entendê-lo como um acontecimento em que o "eu inventa para si uma identidade ou uma coerência" (Foucault, 2008, p.20). (VEIGA-NETO e LOPES, 2010, p. 8).

Por isso, fiz esta busca pelos aspectos históricos que fizeram da escola, de modo geral, o que ela é hoje, bem como de que modos foram se construindo os processos de leitura e escrita na escola e como isso tem relação com a produção de modos de subjetivação. Desta forma, não se tem intenção de buscar uma "verdade" sobre estes aspectos, mas sim estudar as verdades construídas ao longo da cultura dentro da multiplicidade em que estamos imersos. Pois, assim como diz Schuler (2013, p. 68) "[...] a verdade é uma ficção; tudo é ficção no sentido que não há sentido no mundo, não há sentido nele mesmo, mas invenção de sentidos em práticas sociais".

Assim, tendo como base estes conceitos, foi realizada uma pesquisa de campo utilizando grupo focal. Esse consistiu em realizar um diálogo com três grupos de indivíduos, a fim de procurar entender a partir de suas narrativas os modos como estão se relacionando com a escrita e a leitura na escola. Desta forma, conforme Dal'Igna (2012) o "grupo focal se caracteriza pela interação entre os participantes", dentro deste grupo são lançados alguns questionamentos. Estes questionamentos fazem parte de um repertório cultural em comum entre estes, que pode ser um grupo pré-existente, em que os indivíduos já se conhecem ou convivem, ou um grupo formado unicamente para fins de pesquisa, em que os integrantes não se conhecem.

Nesta pesquisa, os grupos focais foram realizados com grupos pré-existente, pois os indivíduos que os compõe, pertencem a turma do ano letivo a qual pertencem, dentro de uma mesma escola. Foram analisados os diálogos produzidos em três grupos, sendo que dois foram realizados em uma mesma escola e o terceiro em outra escola, no entanto, pertencente ao mesmo município e em bairros próximos (ambas escolas municipais da região metropolitana de Porto Alegre). O planejamento e roteiro de questões geradoras destes diálogos encontram-se nos apêndices.

Os dois primeiros grupos, sendo um com 12 alunos(as) do quarto ano do ensino fundamental e outro com oito alunos(as) do quinto ano do ensino fundamental, pertencem a uma Escola Municipal de Ensino Fundamental. Esta escola está situada em uma região periférica na cidade de Esteio, RS, que apresenta situações de violência e vulnerabilidade, sendo esta, uma escola de grande porte, tendo matriculados aproximadamente 1000 alunos organizados em três turnos.

O terceiro grupo focal foi realizado com alunos do quinto ano do ensino fundamental, pertencentes a uma Escola Municipal de Ensino Fundamental, também na cidade de Esteio, sendo esta uma escola de pequeno porte, tendo matriculados aproximadamente 348 alunos divididos em dois turnos. A mesma também está localizada em uma zona periférica, bastante afastada da área central da cidade e está inserida em um contexto de vulnerabilidade social bastante relevante.

As conversações dos grupos focais foram gravadas e posteriormente transcritas, a partir da assinatura de termos de Consentimento pelas crianças, bem como de seus responsáveis, documento que também se encontra nos apêndices.



As falas dos participantes do grupo focal, bem como seus escritos, estão colocadas em caixa de texto, ou quando curtas, dentro do próprio texto e entre aspas. Os grupos serão diferenciados como grupo A, B e C, sendo que para transcrição das falas e escritas dos alunos, foram utilizados pseudônimos que eles mesmos escolheram.

A realização dos grupos focais, de modo geral, ocorreu de forma tranquila. Sendo que ao serem convidados a saírem da sala para realizar uma atividade diferente, demonstraram estar bastante felizes e curiosos. No primeiro grupo os alunos perguntaram primeiramente se a atividade valeria nota, então expliquei que não era uma atividade relacionada a rotina escolar. Também neste grupo alguns participantes demonstraram-se inseguros em falar, pois pareciam estar com medo de responder “errado”, por isso em vários momentos foi preciso frisar que se tratavam de suas opiniões e que estas não estariam sobre avaliação.

Nos demais grupos, os participantes também demonstraram estar bem satisfeitos em estarem se deslocando para um outro espaço para realização de uma atividade diferente. Foi comum a todos os grupos, ficarem bem interessados no vídeo apresentado (Meu amigo Nietzsche), pois o assistiram atentos e faziam comentários entre si. Ficaram bastante intrigados pelo fato dos adultos que ali aparecem quererem jogar fora o livro em questão no vídeo.

Durante a realização do diálogo, em sua grande maioria, as crianças não sabiam bem como responder, se estariam respondendo certo ou errado, por isso por várias vezes foi preciso realizar intervenções para que estes ficassem à vontade para falar. Desta forma, de modo geral, os participantes falaram pouco, davam respostas curtas. Mediante este fato, foi necessário instiga-los a responderem mais detalhadamente os questionamentos lançados.

Após serem organizados, os dados foram analisados e problematizados tendo como base autores pós-críticos, relacionando a leitura e a escrita na escola com os modos de subjetivação, dentro do cenário contemporâneo atual. Buscando mapear regularidades, foi possível destacar duas dimensões de análises, as quais serão discutidas no capítulo seguinte.

#### 4 ANALISANDO RESPOSTAS DESCOBRE-SE MAIS PERGUNTAS

As coisas, palavras, pensamentos, teorias, práticas educacionais não existem por si mesmas, não estão fixadas, não são eternas nem universais. Elas não são. Ou melhor: são à medida e somente à medida que se fazem, à medida que se revelam como um por-fazer, como um esforço de conquista e de reconquista dos percursos da educação. (CORAZZA, 2005, p.8).

Sai a campo para tentar responder a uma questão: “o que os alunos leem e escrevem na escola?”. Mas ao invés de respostas encontrei mais perguntas e inquietações. Encontrei, a meu ver, um cenário muito preocupante. Em que a reprodução e a repetição são constantes e a reflexão e o exercício do pensamento raramente acontecem. Estamos fazendo mais do mesmo? Então me vejo no meio desta realidade e me pergunto: Serei eu, refém ou cúmplice desta forma de fazer escola? Ou será os dois?

Minha mente não para, divaga durante a noite, com mais e mais perguntas. O que faço? Como mudar isso? Será possível mudar? Isso tudo me incomoda me inquieta. Penso, repenso, reflito, construo e desconstruo hipóteses. Penso no meu mais novo “amigo” Foucault. O que mealaria agora? O que estaria pensando sobre este contexto e modos de subjetivação? Recorro a alguns de seus escritos, que mesmo se colocando temporalmente de outra época, são tão contemporâneos, quando retrata e problematiza os modos como são e ou deveriam ser operadas a leitura e a escrita, bem como sua fundamental importância no processo de constituição de cada um e de suas experiências, quando ele diz “[...] sou um experimentador no sentido em que escrevo para mudar a mim mesmo e não mais pensar na mesma coisa de antes.” (FOUCAULT, 2010, p. 289-290).

Percebo, que cada vez mais, a educação tem uma responsabilidade muito grande na construção dos modos de subjetivação. No entanto, o espaço que a educação tem, ou devia ter, para fomentar estas importantes discussões, está a cada dia mais reduzidos. Estamos sendo “esmagados” por todo esse contexto de aceleração e de pensamento mercadológico que consiste em uma visão empresarial de que “tempo é dinheiro”, que só se deve ensinar o útil e que a leitura e a escrita se reduzem à comunicação e registro.

Sendo assim, as políticas também tendem a reduzir estes tempos de exercício do pensamento, fazendo com que as discussões sejam realizadas com a

mesma superficialidade e liquidez que está posta neste contexto contemporâneo, visando quase que apenas performances individualizadas. Lembro aqui o que nos fala Sibilia (2012, p.45), quando diz que “essa nova mitologia propaga um culto da performance ou do desempenho individual, que deve ser cada vez mais destacado e eficaz.” Dessa forma, a escola corre atrás em ritmo acelerado, tentando acompanhar e atender esta “clientela” presente no mundo contemporâneo, o que por vezes submete a escola a uma dissolução de sua potência ética, estética e política (SIBILIA, 2012). Ainda sobre estes aspectos, a mesma nos fala sobre quem estaria assumindo este papel, antes destinado a escola.

Uma possível resposta é quase evidente: o mercado, ou melhor, certa ‘ética empresarial’ conjugada com o ‘espírito do consumismo’. Portanto já não seria a lei – universal e idêntica para todos – o critério que organiza a contemporaneidade, e sim algo distribuído de modo desigual por excelência: o dinheiro. (SIBILIA, 2012, p. 94).

Assim, retomando o meu objetivo de compreender o que os alunos dos anos iniciais leem e escrevem na escola na atualidade, e o que isso implica em seus modos de subjetivação, passo a examinar os pontos que mais me chamaram a atenção durante a realização dos grupos focais em função de sua marcante regularidade. (1) A cópia e a duplicação como principal maneira em que a leitura e a escrita se apresentam; (2) Ler e escrever dentro de uma valoração social utilitarista em que seria preciso ler e escrever para “ser alguém”, para “ter coisas”; (3) Os professores ao final dos anos iniciais deixam de ler para seus alunos e desta forma também os alunos não leem para os outros; (4) Quem indica leituras para os alunos são ícones midiáticos, tais como os youtubers, e não mais a escola ou os pais; (5) Criam e escrevem histórias fora da escola, no entanto sob a influência dos conhecimentos de tipologias de textos vistos na escola e na mídia.

Desta forma, após destacar estas regularidades decidi aprofundar duas questões, em meu entendimento, primordiais para o meu foco de pesquisa: 1) A leitura e a escrita vista como algo útil, com características de duplicação sem a necessidade do exercício do pensamento e sem espaços coletivos. 2) youtubers como referências literárias. Estes dois pontos de reflexão serão apresentados e analisados nos próximos dois subcapítulos. Essas duas dimensões apontam para como esses alunos estão lendo, aponta para os tipos de textos lidos e os modos de subjetivação.

#### 4.1 Ler e escrever para ser “alguém”: duplicando verdades úteis

Para iniciar este subcapítulo relembro um dos meus objetivos neste trabalho. Examinar o que os alunos dos anos iniciais leem e escrevem na escola e que subjetivações estão aí implicadas. Para que, assim, possamos problematizar sobre o modo como a leitura e a escrita vem se constituindo na escola e como as crianças a percebem, a fim de problematizar estes modos de fazer dentro do aporte teórico já apresentado neste trabalho.

Em busca deste objetivo, realizei grupos focais, os quais apresentaram muitas semelhanças em relação a forma como os alunos veem a leitura e a escrita na escola. Ao lançar para os grupos questões sobre o que estes leem e escrevem na escola, na maioria das respostas estavam presentes as leituras de narrativas dos livros didáticos e os exercícios que posteriormente são realizados contendo questionamentos técnicos sobre o texto, tais como: “Quem são os personagens”, “quem é o narrador” e “quais os fatos principais”? Ou seja, a escrita como duplicação da leitura. Aquino (2011) nos fala desta forma escolarizada de tratar as práticas de leitura e escrita que vieram à tona na modernidade e que pela empiria coletada se mantém presentes nas salas de aula contemporâneas.

A função examinatória das práticas escriturais escolares afigura-se como um dos pilares do servilismo reproducionista típico da escola moderna; servilismo animado pelo movimento reiterativo da explicação e da reconhecimento infinitas que, salvo raríssimas exceções, informa as práticas pedagógicas de ponta a ponta, desde sua fundação; servilismo subsumido na lógica da aprendizagem escolar como transposição mecânica dos saberes mormente enciclopédicos ali professados (seja na forma clássica da cópia, seja na da glosa) [...]. (AQUINO, 2011, p.249).

Sendo assim, a escola parece permanecer como um espaço de reprodução e duplicação, em que em raríssimas ocasiões trazem o exercício do pensamento como uma prática, mas sim uma prática ligada à “verdade das coisas”, em que estas devam trazer uma finalização e um fim laudatório. (AQUINO 2011). Isso pode-se verificar nos excertos a seguir:

<p>Grupo A: Cat Noir: [...] depois destes textos a gente faz realmente perguntas de como, tipo, daí... quem era a menina do texto? Quem era o menino do texto? Sabe? O nome dos personagens.</p>
--

**Grupo B:**

Nicolas: interpretar os textos.  
Vinícius: Perguntas.  
Nicolas: Desenhos.  
Nicolas: perguntas às vezes.

Fonte: Grupo focal, realizado pela autora.

Além desse tipo de exercício, também estão presentes os exercícios gramaticais que são realizados a partir destes textos. Coberllini (2018) nos problematiza em seu texto o uso da literatura como um pretexto para alcançar um objetivo previamente delimitado. “Ler não é uma tarefa fácil e estamos pouco acostumados a fazê-lo com ruminação, pois a força de se ler somente o que dá prazer ou o que é ‘útil’ invade fortemente as práticas escolares e universitárias” (COBERLLINI, 2018, p.120). Dessa forma, nesses grupos, não constatei em nenhum momento trabalhos em que acontecesse uma reflexão mais crítica em relação aos textos apresentados e que exigissem esta “ruminação”. As práticas citadas ficaram em torno de objetivos específicos previamente determinados, reduzindo a leitura e à escrita como exercício de gramática (não se defende o fim do ensino da gramática na escola, pelo contrário, mas o que se discute é o uso da literatura para esse fim). Para ilustrar tais formas de exercícios realizadas pelos alunos trago algumas falas que se deram nos grupos focais:

**Grupo C:**

Gabrieli: às vezes tem perguntas pra fazer. Que a sora faz.  
Henrique: Letras para procurar.  
Mateus: retirar do texto palavras, substantivos.  
Clara: Resumo.

Fonte: Grupo focal, realizado pela autora.

Nesta mesma perspectiva Larrosa (2016) também vai problematizar sobre as modificações que a literatura, bem como, outras áreas do conhecimento, sofrem dentro do processo de escolarização e que acabam por reduzir a potência destas, para atingir um objetivo reducionista.

O texto pedagógico, diz Bernstein, configura-se mediante a apropriação de outros textos que foram selecionados, descontextualizados, transformados e recontextualizados: a literatura escolar não é Literatura, do mesmo modo que a física escolar não é a Física e a história escolar não é a História. Quando um texto passa a fazer parte do discurso pedagógico, esse texto fica como que submetido a outras regras, como que incorporado a outra gramática. E essa gramática é, naturalmente, uma gramática didática, dado que todo texto escolariza-se do ponto de vista da transmissão-aquisição [...]. (LARROSA, 2016, p. 117).

Para problematizar ainda mais os aspectos mencionados acima, trago mais alguns relatos que salientam todo esse contexto pedagogizado reducionista da leitura e da escrita, relatos estes, como já mencionado, sobre o que os alunos fazem depois de ler os textos.

Grupo A

Paulo: A gente lê livro de história, das história que a sora fala, ela faz a gente copia e aí a gente copia dos livro.

Jhon: A gente faz perguntas sobre o texto.

Adali: A gente faz matemática, português, ciências e história.

Grupo B

Leo: Copia os textos.

Lucas: sobre o texto.

Grupo C

Mateus: às vezes a gente faz desenhos, pouco, mais faz.

Henrique: atividades.

Gabrielli: ditado.

Fonte: Grupo focal, realizado pela autora.

Analisando as falas dos alunos nos grupos focais, pode-se perceber que apesar de estarmos imersos nesta cultura contemporânea da mediatização, ainda temos um funcionamento com muitas características da escola disciplinar e normalizadora. Isso porque se impõe que os alunos respondam sobre textos lidos todos de uma mesma maneira e a visível relação com o mundo reduzido ao pragmatismo quando se salienta os aspectos técnicos da leitura e da escrita. Todas essas características aparecem regularmente nas falas das crianças ao serem questionadas sobre o que eles leem e escrevem na escola.

**Grupo A**

Cadu: Nas escrita, o que eu escrevo é história. Histórias que a gente copia do quadro.

Cat Noir: Os livros que a gente copia na escola é mais ou menos assim: livros fictícios, livros reais, sabe? E também livros que ajudam bem a gente tipo livro de história, tipo, a história de Esteio.

**Grupo B**

Leo: a gente copia os textos.

**Grupo C**

Neymar: Sobre bullying.

Tatieli: Poema.

Lucas: poesia.

Henrique: histórias.

Lucas: revista.

Neymar: Contos de fadas.

Fonte: Grupo focal, realizado pela autora.

Os alunos relatam lerem poesias e demais tipos de textos literários, mas sempre seguidos de exercícios de gramática ou perguntas que apenas duplicam o sentido já capturado no texto. Esta perspectiva, identificada nestes grupos focais, ficam também evidenciadas nos planejamentos dos professores. Isso é o que nos apresenta Rosana Pereira (2019) em suas pesquisas. A mesma relata:

A busca pela retirada de palavras-chave no texto mostra um dos objetivos da leitura, que é a fixação de significado de cada uma das palavras, ou mesmo descobrir qual a verdadeira intenção do autor do texto. A ideia de buscar no texto tudo aquilo que ele tem para oferecer reforça que o objetivo da leitura seja encontrar algo acabado e pronto. (PEREIRA, 2019, p.69).

Silva (2011) fala sobre a forma como a escrita vai sendo vista apenas como uma forma de comunicação, ficando para trás o sentido literário e da leitura e escrita vista como “inútil” por não possuir um fim pragmático específico. Também sobre isto Schuler (2017) destaca.

Isso produz práticas de escrita voltadas para a elaboração de resumos, questionários, cópias, paráfrases, como que liberando os estudantes de tomarem a escrita como exercício de pensamento. Esses processos vão produzindo existências, pois partem de um mundo dado a ser registrado pela escrita, de modo útil. (SCHULER, 2017, p.235).

Além destes aspectos de duplicação da leitura através da repetição escrita do que se leu, está ainda enraizado o sentido disciplinar presentes desde os primórdios da modernidade. Isso se evidencia em uma das falas quando a escrita aparece como uma forma de “castigo” para os alunos se manterem disciplinados. Ao questionar sobre quando e como acontecem a escrita de textos em sala de aula, bem como sobre o que estes escrevem, os seguintes relatos foram compartilhados.

Grupo C

Lucas: a gente tava brincando aí a professora meteu a ordem e disse pra gente escrever. Neymar: Sobre bullying.  
Lucas: não muito narrativas.

Grupo B

Nicolas: Às vezes sobre...Bullying, atividades da vida pessoal, às vezes.  
Vinícius: sobre Bulling.

Fonte: Grupo focal, realizado pela autora.

Nestas falas, pude perceber que a escrita, muitas vezes se apresenta como algo relacionado à disciplinarização. Pois, quando questionados sobre como aconteciam as escritas e sobre que assuntos estes escreviam, estes estavam relacionados a assuntos de reflexão sobre seus comportamentos, como no caso do Bullying. Moraes e Veiga Neto (2008) trazem uma problematização sobre essas ações disciplinares que apresentam uma relação com a normalização e a interferência sobre as condutas dentro do espaço escolar.

Através de um processo criterioso e permanente de vigilância, a sanção normalizadora, ao mesmo tempo em que permite isolar e agir sobre pequenas condutas, emprega formas sutis e singulares de punição aos comportamentos caracterizados como anormais em distintos espaços de confinamento e quadriculamento. A norma é uma medida, uma maneira de produzir uma medida comum, a partir do jogo das oposições entre o normal e o anormal. (MORAES; VEIGA NETO, 2008, p.6).

Ou seja, a escrita operada nessa perspectiva ao mesmo tempo que pune (“bota ordem”) torna o sujeito produtivo. Mas, juntamente com essas características da modernidade, estão presentes as características da contemporaneidade. Por isso, ligados a estes aspectos de escrever duplicando a leitura estão presentes atravessamentos desse capitalismo contemporâneo e de todo um léxico empresarial que invade as escolas. Pois, ao serem questionados sobre a importância da leitura e



da escrita a grande maioria dos participantes mencionou que seria importante para poder “ser alguém”. Sendo assim, pode-se problematizar que, intrincado a estas respostas de ler e escrever para “ser alguém” está sendo operada uma relação com possuir e ter coisas, para ter uma vida boa, para obter realizações que tragam benefícios financeiros. O que significa ser alguém? Para quem? Pode-se perceber esta relação nas respostas como as dadas por Luiza, Nicolas, Leo e Clara:

Grupo A

Luiza: Eu gosto muito da escrita aqui na escola, eu sinto que ela ajuda bastante porque a gente precisa praticar muito a escrita pra que num dia possa ser alguém.

Leo: É tipo, uma babá cuidando de um nenê, daí tem que cuidar, dar os remédio do nenê ai não sabe lê. Daí dá o errado.

Grupo B

Nicolas: Eu penso que a escrita e a leitura é muito importante se não as pessoas não aprendem nada as vezes. As pessoas não sabem escrever e ler.

Eu acho que o português é muito importante por causa que se não es pessoas são analfabetas.

Grupo C

Clara: Pra mim a escrita é essencial na vida das crianças. As crianças precisam de uma boa leitura para ter um bom futuro e conseguir ser alguém na vida, geralmente adultos que não tiveram um bom aprendizado não conseguem arrumar um emprego ou algo assim, por isso que na infância é sempre bom estudar bastante.

Fonte: grupo focal, realizado pela autora.

Nas falas apresentadas percebe-se essa relação entre o ser alguém e ter um bom emprego e integrar essa lógica capitalista de possuir algo. Ordine (2016) pontua sobre esta lógica que vem se disseminando nos espaços educacionais e da visão do lucro imediato, se deixando dissolver o sentido do “saber em si”.

Mas a lógica do lucro solapa as bases das instituições (escolas, universidades, centros de pesquisa, laboratórios, museus, bibliotecas, arquivos) e disciplinas (humanísticas e científicas) cujo valor deveria coincidir com o saber em si, independentemente da capacidade de produzir ganhos imediatos ou benefícios comerciais. (ORDINE, 2016, p.8).

Todavia, a leitura, de alguma forma ou outra, ainda é operada como forte valoare para essas crianças. Mas, a importância do conhecimento vai se perdendo,

em prol de uma demanda empresarial, em que o lucro e a utilidade do saber ganham maior destaque. Pensando nisso, e neste contexto contemporâneo de midiaticização e do crescente “bombardeio” imagético, testemunhamos uma escola que vai aos poucos sucumbindo, dissolvendo e se transformando, para poder atender a essas demandas. Sobre estes aspectos Sibilía (2012) vem trazer uma problematização sobre como a escola vai se “rendendo” às exigências de mercado.

Nessas circunstâncias, não parece restar a escola outro remédio senão entrar no jogo como a única coisa que ela poderia ser: um produto entre inúmeros outros, que deve competir para captar a atenção de seus clientes potenciais, caso queira conquistar adeptos e subsistir. (SIBILIA, 2012, p.66).

Esta é uma problematização posta pela autora. Percebe-se também, em suas falas, que o não saber ler e escrever pode tornar-se uma vergonha. Muitos comentaram sobre a utilidade desta leitura e escrita para a vida cotidiana, como para pegar um ônibus, ver as marcas de produtos, saber como e qual remédio tomar, etc. Ou seja, uma utilidade pragmática que não se pode negar. Mas e toda a potência ética da escrita e da leitura? Conforme podemos ver no excerto:

Grupo B

Matheus: Ler é para o aprendizado escrever é para o ensino da letra mas o mais importante é entender o que está lendo ou escrevendo e é importante que o aprendizado vamos levar pra a vida toda.

Vinícius: Eu entendi que a leitura que muitas pessoas não sabe a leitura e muitas crianças também não, sabe a leitura e também eles podem saber no ficar estudando em casa e muitas pessoas debocham das caras das pessoas que não sabe e isso é bullying e a leitura dentro da leitura a gente pode aprender outras coisas e a leitura e a leitura pode servir de atividades de matemática ou probleminhas.

Fonte: Grupo focal, realizado pela autora.

Sendo assim, podemos notar que os aspectos utilitaristas da leitura e da escrita estão bastante presentes nos diálogos, mas também percebemos a leitura como um valor que pretende carregar para a vida. Silva (2011) apresenta um estudo bastante relevante que problematiza justamente esta relação de aprendizagem de leitura e escrita por um viés apenas utilitário de comunicação e registro. Ela diz:

“poucos eleitos têm acesso ao potencial inventivo e transgressor que a linguagem possibilita e que se expressa particularmente na escrita literária [...]”. A mesma ainda alerta que “o sujeito seria formado para ser um leitor ativo, na medida que é transformado em analista de estruturas textuais para que melhor as possa reproduzir” (SILVA, 2011, p. -1514). O que a autora quer aqui ressaltar, é que pode estar se perdendo a potencialidade da leitura e da escrita na escola, o que não aconteceria se estas fossem apresentadas de uma forma menos utilitarista e mais problematizadora. Porém, não se trata aqui de julgar este ensino como certo ou errado, mas de problematizar e pensar possibilidades. Repensando também, sobre este contexto atual baseado na mercantilização e da utilidade de um aprendizado que irá apresentar ganhos, podemos refletir sobre a conexão de modo de lidação com a leitura e a escrita na escola e uma lógica neoliberal que vem produzindo o aluno como que um empresário de si. Mais uma vez as falas sobre a leitura e a escrita na escola recaem no utilitarismo, bem como em uma visão de importância destas para a formação utilitária e econômica. Pois, relacionado a este “saber mais”, estão estas questões mercadológicas e de marketing pessoal, em que este “saber mais” não está relacionado ao seu enriquecimento da formação, do caráter, mas vai trazer vantagens e status perante aqueles que “sabem menos” que são vistos, neste caso, com um olhar inferioridade.

Ordine (2016) problematiza esta relação da utilidade comercial e com a finalidade de algum ganho, dizendo que “no universo do utilitarismo, um martelo vale mais que uma sinfonia, uma faca mais que um poema, uma chave de fenda mais que um quadro: porque é fácil compreender a eficácia de um utensílio [...]” (ORDINI, 2016, p.9). Desta forma, tudo aquilo que parece “sem utilidade” acaba por ficar em segundo ou terceiro plano, acaba por não ser agregado valor a estes saberes, que não vão apresentar uma utilidade específica, mas ter sim, um outro tipo de utilidade na constituição do sujeito em sua formação. Assim, “sem grandes motivações interiores, o título de maior prestígio adquirido com o dinheiro não trará nenhum verdadeiro conhecimento, não favorecerá nenhuma autêntica metamorfose do espírito.” (ORDINE, 2016, p12).

Partir dessa lógica da utilidade pragmática, ainda dentro de toda esta visão utilitarista está o “desmoraonamento da cultura letrada” (SIBILIA, 2012, p. 63-64) que devido a forma como as mídias e a era imagética vem se sobrepondo a esta “iluminação civilizatória” da modernidade e toda essa busca por resultados vem se

esmaecendo a comunicação em que havia um contato entre seus interlocutores. Conforme a mesma autora, este impasse entre o que a escola oferece e o que a demanda procura causa um sufocamento da escola, que tem seus pilares bem cravados na cultura letrada e tudo que nela está implicada. Isso também aparece nas falas dos alunos, quando questionados, se estes gostam da leitura e da escrita realizada na escola.

Grupo A:

Douglas: e eu não gosto de letra emendadas.

Paulo: eu não gosto de nada de escrever na escola.

Grupo B

Geral: Não e mais ou menos

Isabela: sei lá, eu acho que essa escola não ensina muito.

Grupo C

Tatielli: um pouco chato

Fonte: Grupo focal, realizado pela autora.

Nesse sentido, Sibilia (2012) também traz pesquisas que apontam o desinteresse dos jovens em relação à escola, bem como a precariedade de resultados alcançados nas avaliações de larga escala. Sendo que estes parâmetros de resultados vão servir como diferenciação entre escola pública e privada, elevando o status daquelas com melhores resultados, definindo assim que:

Por esse mesmo motivo, a leitura e a escrita se transformaram na era da informação, mudando de estatuto ao se desviarem do ambicioso salvacionismo civilizador, de tom universalista, para focalizarem na instrumentalidade utilitária mais pontual do tipo empresarial. (SIBILIA, 2012, p.70).

Cabe também problematizar sobre que lugar ocuparão e já ocupam nesse mundo contemporâneo as Humanidades e todo o conhecimento que estão engendrados nestas. Há de se pensar na “utilidade do inútil” e quanto estes conhecimentos humanistas podem fazer falta no processo de formação e transformação de cada sujeito, o quanto estes saberes vão estar relacionados aos modos de subjetivação e das pessoas que irão permear o mundo, e ainda, as

modificações que poderão ocorrer na sociedade ao se negar tais conhecimentos. Conforme Ordine (2016):

[...] a utilidade dos saberes inúteis contrapõe-se radicalmente à utilidade dominante que, em nome de um interesse exclusivamente econômico, está progressivamente matando a memória do passado, as disciplinas humanísticas, as línguas clássicas, a educação, a livre pesquisa, a fantasia, a arte, o pensamento crítico e o horizonte civil que deveria inspirar toda atividade humana. (ORDINE, 2016, sp).

Pensando dentro desse contexto, é preciso refletir sobre o tipo de sujeitos que a escola está ajudando a formar e como estes modos de subjetivação são também sintomas desse tempo, como, por exemplo, a escola sendo acusada de “chata” pelos alunos, de obsoleta pela sociedade. Mas seria função da escola formar ou divertir os alunos? Sibilia (2012) problematiza sobre isso e coloca:

[...] que tipo de modos de ser e estar no mundo são criados agora, no despontar da segunda década do século XXI? Como, por que e para que? [...] que tipos de corpos e subjetividades gostaríamos de forjar hoje em dia, pensando tanto no presente como no futuro de nossa sociedade? (SIBILIA, 2012, p.11).

Pensando, pois, que a escola moderna foi consolidada na perspectiva da disciplinarização, bem como para atender uma demanda da crescente industrialização, cabe agora, na contemporaneidade, pensar as funções da escola e de uma cultura letrada na escola que parece desmoronar em tempos de hiperinformação, saturação de imagens e desempenho. Assim, as respostas a estas perguntas não são nada fáceis e requerem muita discussão e reflexão, sobre os caminhos que a escola vem traçando. Por isso, me interessa abrir, ainda, para outras perguntas, como um modo de pensar sobre essa temática. Dentro desta fluidez de conteúdos e informações Sibilia (2012, p.86) nos fala sobre a superficialidade da palavra mediante a saturação imagética e de como as palavras não consolidam seus significados “tanto em quem as profere quanto a quem as escuta”.

[...] em vez de ancorar experiências com seu peso capaz de marcar corpos e subjetividades, elas patinam ou deslizam sem se prender a nada, como opiniões intercambiáveis que se somam a maré e desaparecem, em vez de lhe dar espessura fazendo-a se deter ou interromper seu devir. (SIBILIA, 2012, p.86).

Retomando os referenciais já utilizados anteriormente, cabe lembrar o que nos diz Aquino (2011), sobre como a leitura e a escrita podem estar implicadas nos modos de subjetivação e transformá-las quando tomadas para além da utilidade comunicativa e normativa. Sendo assim, ao analisar esses relatos, percebe-se que essa escrita e essa leitura realizada na escola, com esse tom de duplicação, comunicação e registro pouco tem a potência de propiciar aos alunos possibilidades de transformação, de exercício de pensamento. Mas como pensar a escrita e a leitura como práticas possíveis de subjetivação?

Conforme Aquino (2011, p.644), tendo como base conceitos de Foucault, “escrever consistiria, assim, numa experiência de transformação do que se pensa e, acima de tudo, do que se é; uma experiência avessa, ademais, a qualquer apelo comunicativo ou normativo.” Neste mesmo sentido de transformação, Larrosa (2007) traz que a leitura, para se tornar uma experiência, se faz necessário que ela nos transforme modificando o que antes pensávamos, transformando nossas relações com o pensamento, conosco mesmo e com os demais. Aquino (2011) também reflete sobre a palavras de Larrosa (2007) dizendo.

Acrescente-se: uma experiência intransferível, indiscernível e sempre pronta a se refazer, a tal ponto que ela não apenas não obstaculize a emergência do novo, mas que se preste exatamente a germinar mais escrita, outras escritas. (AQUINO, 2011, p.649).

Sendo assim, de acordo com Larrosa (2007), a experiência diferentemente do experimento, não pode ser planejada de modo técnico. A atividade da leitura é às vezes experiência e às vezes não. Por que para ser experiência esta deve nos afetar e de alguma forma nos transformar, esta experiência é um acontecimento. Sendo assim, a experiência da leitura não pode ser antecipada, pois esta irá acontecer de formas diferentes para cada indivíduo, podendo para um se tornar uma experiência e para outro não. A pedagogia, por sua vez, vem tentado controlar esta experiência, antecipando o conhecimento a ser adquirido, conduzindo para que o aluno saiba o que aprender, convertendo a experiência em experimento. (LARROSA, 2007). Então, todo esse contexto apresentado, dessa realidade contemporânea, precisa ser analisado com bastante atenção, para que possamos enquanto professores proporcionar momentos de experimentações que possam “afetar” os alunos de modo a lhes deixar algumas marcas, para que estes após as leituras e as escritas não sejam mais os mesmos de antes. Pensando também, como diz Sibilia (2012):

que tipos de sujeitos queremos formar? Que subjetivações serão constituídas a partir das experiências adquiridas na escola? São questões que permanecem sem uma resposta definitiva, mas importantes para pensarmos o presente.

#### 4.2 Leituras youtubers

Durante a realização dos grupos focais outro fator foi recorrente nas falas dos alunos e que me chamou a atenção, além da leitura e escrita útil a qual analisei no subcapítulo anterior, foi a questão da leitura pelo prazer e sob qual influência os jovens fazem estas escolhas. Ao analisar as falas percebi que, em vários momentos, o youtube e os youtubers apareceram nas falas das crianças tanto como fonte de pesquisa e estudo como de fonte sugestiva para o que estes estão lendo dentro e fora da escola. Também percebe-se nas escolhas literárias destes alunos a influência midiática de modo geral, pois em seus relatos, estavam quase que totalmente presentes, versões literárias amplamente divulgadas pela mídia.

Para compreender um pouco melhor essa relação entre criança, literatura e contemporaneidade, julgo importante retomar alguns conceitos sobre infância que considero necessários. Sabe-se que este conceito de infância ou infâncias é uma invenção da modernidade e começa a aparecer com alguma diferenciação por volta do século XVI. É o que salientam Mélo; Ivashita e Rodrigues (2009) ao elaborarem a resenha do livro de Postman,(1999) “O desaparecimento da infância”.

A infância como estrutura social e como condição psicológica surgiu por volta do século XVI e desenvolveu-se intensamente durante 350 anos, de modo a chegar refinada e fortalecida aos nossos dias. (MÉLO; IVASHITA e RODRIGUES, 2009, p.311).

Lembrando que esta infância vai se constituindo culturalmente e socialmente de acordo com cada localidade, espaço e realidade. Ou seja, as crianças são atravessadas por diferentes infâncias. Sabendo também que esta separação adulto/criança foi se consolidando juntamente com o surgimento da imprensa e da popularização da comunicação e através de materiais escritos. Este avanço tecnológico trouxe a alfabetização e a educação escolarizada como um divisor de águas entre criança e adultos, bem como, criou uma necessidade da existência de espaços escolares em que as crianças pudessem abandonar esta condição de

infante, pois a fluência na leitura é que nesse momento vai possibilitar o acesso a qualquer tipo de informação. (MÉLO; IVASHITA e RODRIGUES, 2009).

O que passou a diferenciar a criança do adulto nesse momento foi a habilidade da leitura, decorrente da exigência de novos padrões de comunicação gerados pelo desenvolvimento da imprensa. Foi formulada uma nova definição adulta, baseada na competência de leitura, e, em consequência, uma nova concepção de infância, baseada na incompetência de leitura. (MÉLO; IVASHITA e RODRIGUES, 2009, p.312).

Já uma outra inovação tecnológica, vai provocar uma drástica mudança nestas constituições de infâncias, que é o surgimento da televisão. Esta vai trazer novamente uma certa igualdade entre crianças e adultos, pois não é mais necessário um conhecimento específico para se ter acesso a uma grande variedade de informações. Assim, tendo as crianças acesso a essa gama de informações, estas passam a serem vistas também como consumidores e se começa a investir em marketing para esse público específico. Já agora na contemporaneidade e com o advento crescente das novas tecnologias este acesso a informação, antes ainda regulado, passam a serem usados em qualquer lugar e em qualquer momento, quando pensamos no advento da internet e nos smart fones.

Vivemos um acoplamento da sociedade de controle à sociedade disciplinar. A sociedade de controle, assim como apresento anteriormente com base no estudo de Deleuze (1990), vai salientar um atrelamento de uma sociedade disciplinar para uma sociedade do controle e caracterizada pelos excessos provocados pelo capitalismo e apoiado nas novas tecnologias digitais imagéticas e de fácil acesso, deixando-nos todos visíveis, em que todos controlam a todos.

[...] uma organização social baseada no capitalismo mais dinâmico do fim do século XX e início do XXI regido pelo excesso de produção e pelo consumo exacerbado, pelo marketing e pela publicidade pelos fluxos financeiros em tempo real e pela interconexão em redes globais de comunicação. (SIBILIA, 2012, p.45).

Essa lógica da super produção e da super aceleração invade também as escolas e as práticas de leitura e escrita. Mas o que gostaria de focar aqui é o forte atravessamento do marketing. Toda esta comunicação facilitou o acesso de crianças e jovens a todo tipo de informação, que por sua vez passam a ser exploradas pelo



marketing. É o que podemos perceber nas falas dos alunos quanto as suas escolhas literárias.

Grupo B

Douglas: sim leio livros de magia.

Riquelme: Eu gosto de livro, tipo...de Carrossel, magia, o nome dooo...cara que fez esse livro, foi...foi...Leonardo Da Vinci.

Leo: eu comprei um livro na internet.

Pesquisadora: que livro tu compraste?

Leo: não posso dizer.

Pesquisadora: Por que?

Leo: é de youtubers.

Fonte: Grupo focal, realizado pela autora.

Pode se perceber que existem várias semelhanças nos títulos escolhidos pelos alunos, títulos esses multiplicados pela velocidade audiovisual informatizada, que trouxe uma grande transformação nos modos de subjetivação, em que com poucos cliques, uma infinidade de informações, passam a serem vistas por um número ímpar de pessoas. Estas modificações acabam por criar novas formas de leitura, bem como de ser e estar no mundo. Sibilia (2012) aponta que:

Esses processos detonaram uma profunda transformação das linguagens, afetando os modos de expressão e comunicação em todos os âmbitos, inclusive em campos tão vitais quanto a construção de si mesmo, as relações com os outros e a formulação do mundo. (SIBILIA, 2012, p. 63).

Para poder me apropriar deste contexto, pesquisei canais de youtubers os quais vendem seus próprios livros ou indicam leituras, por serem patrocinados por editoras. Um dos nomes de maior acesso e divulgação é do Youtuber Lucas Neto que bateu recorde de vendas de seu livro que apresenta um conteúdo fragmentado e imensamente simplificado. Outro “xodó”, principalmente das meninas, é a Youtuber Kéfera, que em poucos dias esgotou mais de três mil exemplares colocados para pré-venda. Em seu livro, ela fala de sua vida pessoal, “problemas” e “desafios” do seu dia a dia, incluindo situações de namoro e conflitos familiares. Outros Youtubers são conhecidos por fazer propaganda e divulgar livros em seus canais é o caso da youtuber Isis Vasconcellos, conhecida internacionalmente com mais 1.3 milhões de inscritos. Esta menina evidencia o mundo dos animes e mangás, sendo um dos

títulos mais conhecidos o Naruto. Isso só para citar alguns, pois há uma infinidade de canais que “trabalham” com estes contextos, tendo até mesmo uma nomenclatura própria os Boocktubers que movimentam o mercado dos livros. Toda essa midiatização, tecnológica de instantaneidade, vem transformando a sociedade como um todo e dentro disso está a escola e a literatura promovida por esses ícones da internet. Quanto a isso Guedes; Vieira e Calazans (2017) apontam:

Essas pessoas se transformaram em líderes de opinião, principalmente entre os jovens, e recebem renda por meio disso, transformando essa prática em um negócio capaz de captar milhares de dólares por mês - sem considerar *merchandising*, publicidade, venda de livros, e outros mecanismos que fortalecem o conceito de empresarização de si atribuído a eles. (GUEDES; VIEIRA E CALAZANS, 2017, p.7).

Então, estas pessoas transformadas em líderes infantis e juvenis passam a ditar tendências e a influenciar uma quantidade vertiginosa de jovens, devido a toda visibilidade e fácil acesso de crianças e jovens as ferramentas tecnológicas e as redes de wifi. Esta visibilidade, chamou a atenção para a rentabilidade, transformando os youtubers em uma profissão com promessas de altos ganhos. Conforme as mesmas autoras citadas acima pode-se dizer que:

Ser *Youtuber* se tornou um negócio quando os indivíduos perceberam que a possibilidade de usar o *Youtube* não só de forma passiva e receptora de conteúdo, mas também de forma ativa, como produtores, em um formato *socialcasting*, poderia se tornar rentável. (GUEDES; VIEIRA E CALAZANS, 2017, p.7).

Sendo assim, pode se dizer que “a sociedade do século XXI não é mais a sociedade disciplinar, mas uma sociedade de desempenho e produção. São empresários de si mesmos.” (HAN, 2017, p.23). Desta forma, para se ter êxito é preciso apostar no marketing pessoal, tornando público o que antes era privado. Isso é o que os youtubers fazem, e assim, conseguem uma proximidade com seu público, pois “[...] o grande viés destas produções: mostrar-se em atos corriqueiros do cotidiano, [...] Só que, de maneira geral, com o uso do humor como ingrediente principal. Marca da descontração.” (MORAES, 2017, p.191).

Desta maneira, os youtubers vão conquistando seu público e com isso, proporcionando uma comercialização de seus produtos, o que inclui o mercado literário. Essa proximidade com o público, atrai cada vez mais seguidores, pois vivemos um momento em que se procuram validar os modos de ser e estar no

mundo, e para isso busca-se algo idêntico, uma confirmação desses modos, ao invés de problematizá-los através do exercício do pensamento.

A partir disso, faz-se importante destacar que as escolhas literárias dos alunos e alunas dos grupos analisados seguem uma tendência de escolhas de leituras que vão lhes trazer satisfação e prazer. Quanto a estes aspectos Pereira (2019) evidencia a presença de uma vasta literatura sobre esse contexto e a percepção de que “as subjetivações contemporâneas estão atravessadas por essa associação com o agradável e com ser atendido em seus interesses individuais.” (PEREIRA, 2019, p.80). Conforme a mesma autora, tem sido dada uma ênfase a este tipo de literatura e cita como exemplo os livros de autoajuda. Outra autora que também irá problematizar sobre isso é Coberline (2018), que vai falar sobre este apelo literário composto por livros de autoajuda, que vem se expandindo, sendo que nessa autoajuda, não está implicando uma busca por uma outra formação ou uma transformação de si, mas sim como uma solução ou “cura” para os problemas enfrentados, gerando assim um sentimento de tranquilidade e de satisfação. Esse tipo de leitura vem sendo oferecida às crianças e adolescentes pelos youtubers, os quais escrevem sobre problemas do cotidiano que se assemelham aos seus próprios e nesses divulgam soluções. De acordo com a autora, esse tipo de leitura “funciona muito mais como amortecimento de si e do mundo, pois não encara o trágico da existência”. (CORBELINI, 2018, p 78). Assim, o leitor fica em uma posição confortável, pois seus modos de ser e estar no mundo são confirmados e suas angústias são acalentadas. Deste mesmo modo, acredito que assim também se operem estas leituras de livros produzidos por youtubers, pois suas narrativas se apresentam de modo descontraído e despreocupado, com assuntos divertidos e bem humorados, gerando uma sensação de prazer aos seus leitores.

Nos textos de prazer, a cultura é confirmada, há uma massagem no ego do leitor. Este vai em busca daquilo que quer e é isso que adquire. Como em um produto, sente prazer ao ir atrás da intenção do autor. (PEREIRA, 2019, p.84).

Sendo assim, através deste contexto que se apresenta, de busca pelo prazer e deste modo em que as crianças se apresentam como ‘empresários de si mesmos’, pode-se problematizar as modificações nas constituições de infâncias e como toda essa modificação social irá atingir as crianças e jovens, bem como, a visão dos adultos em relação a estes. “A criança atual não é mais frágil nem ingênua: ao

contrário se presume que saiba muitas coisas e seja capaz de escolher, opinar e consumir.” (SIBILIA, 2012, p. 109). A criança contemporânea já não depende de um adulto para fazer escolhas, tendo eles mesmos essa autonomia o que por vezes os tornam “senhores de si”.

A atual geração de crianças está crescendo consumindo mídia de forma diferente, e isso implica transformação. Esperar para assistir o desenho preferido não é mais necessário, em apenas alguns cliques obtêm-se o que se deseja ver. Aliás, esperar é uma das palavras que se encontra em falta no vocabulário de hoje. A criança não é mais uma receptora passiva, ao contrário, é aquela que além de espectadora é produtora de conteúdo. (GUEDES; VIEIRA E CALAZANS, 2017, p.8).

Por isso, pode-se dizer que não é mais o adulto-professor ou o adulto-mãe, adulto-pai que está influenciando as escolhas literárias de crianças e jovens, mas sim “elas mesmas” que estão fazendo suas próprias escolhas, tendo como “adulto de referência” os youtubers.. “As figuras paternas se transformaram radicalmente; poderíamos dizer que se desvalorizaram” (SIBILIA, 2012, p.110). A referência das crianças e jovens para suas escolhas, que na sociedade disciplinar era direcionada aos pais e professores, passa a ser na sociedade de controle, direcionada aos influenciadores midiáticos, e entre estes aparecem com muita força os youtubers. Sibilia (2012) problematiza que esta desvalorização também irá afetar os docentes. Pois esses, que eram tratados na modernidade com toda pompa e obediência, hoje já não são vistos desta maneira e já não são os portadores e ou transmissores das “verdades” e já não tem a influência nas escolhas de jovens e crianças como outrora tiveram.

O desabamento das antigas hierarquias no seio familiar e escolar, essa distinção gradual entre os papéis de pais e filhos ou professores e alunos, é sem dúvida um aspecto importante da dissolução das etapas da vida organizada pela modernidade. (SIBILIA, 2012, p.111).

Sendo assim, pelo que constatei nos grupos focais, essa referência de escolhas literárias, que antes eram exclusivamente dos adultos (pais e professores), agora estão ficando a cargo das mídias e principalmente dos youtubers, que por sua vez, são considerados pelo mercado como influenciadores, e por isso as empresas buscam patrocinar e investir cada vez mais naqueles que estão gerando mais “likes” e seguidores, pois assim funciona a sociedade capitalista em que o consumo e a rentabilidade estão em primeiro lugar. “Um sistema articulado pelo marketing e pela

publicidade, mas também pela criatividade alegremente estimulada, 'democratizada' e compensada em termos monetários" (SIBILIA, 2008, p.17).

Por isso, afastadas da noção moderna de infância, as múltiplas figuras midiáticas da garotada de hoje subvertem o dispositivo pedagógico e o tornam anacrônico, não só porque a criança atual se nega a assumir seu papel de pequeno adulto inacabado, mas porque nesse gesto são redefinidos também os papéis dos pais e dos professores. (SIBILIA, 2012, p.113).

Mediante esta realidade contemporânea de sociedade hiperconectada e consumista, pode-se perceber o quanto também o livro se tornou uma mercadoria, não que antes não fosse, mas agora com uma força em super velocidade em que não é potência de seu conteúdo que está em primeiro plano, e sim a capacidade de gerar consumidores e ganhos financeiros, portanto uma literatura voltada ao prazer de seu leitor e uma confirmação de seu modo de existência.

Nesse novo contexto, certas características do projeto histórico precedente se intensificam e ganham renovada sofisticação, enquanto outras mudam radicalmente. Nesse movimento transformam-se também os tipos de corpos que são produzidos no dia a dia, bem como as formas de ser e estar no mundo que são "compatíveis" com cada um desses universos. (SIBILIA, 2008, p.15).

Com todas essas mudanças a escola parece vivenciar um momento conflitante, mediante toda modificação dos corpos que estão ali presentes e à medida que busca se adequar a esta "clientela," acaba por em muitos momentos, fazer da escola uma espécie de empresa que para ter sucesso precisa alcançar a satisfação de seus "clientes". "Seu objetivo é capacitar os clientes, ao invés de formar todos os alunos [...]" (SIBILIA, 2012, p.94). Dessa forma, essa escola que antes era considerada estatal e de acesso a todos, acaba por seguir um fluxo empresarial e com isso nem todos terão este acesso da mesma maneira, como já mencionado anteriormente no referencial, a escola nesse formato tende a privilegiar aqueles com maior poder aquisitivo.

Tudo isso me leva a pensar sobre o papel que a escola e os professores podem assumir nessa sociedade contemporânea. Como vai se dar o aumento do repertório cultural e literário destas crianças? Como poderemos trabalhar para um fortalecimento do exercício do pensamento, se a leitura boa, para estes indivíduos, é apenas aquela que dá prazer e confirma a sua identidade e seus interesses

individuais? Será que a aprendizagem estará vinculada apenas as leituras pertencentes a realidade do aluno? Como essas realidades poderiam e deveriam ser problematizadas pela escola?

Para pensar junto a essas questões, retorno às concepções de Larrosa (2007) sobre a leitura operada como formação e transformação, problematizando: será que esse tipo de leitura pelo prazer vai proporcionar, em algum momento, uma leitura que transforma? E ainda, em que isso vai potencializar o processo de formação e constituição de modos de subjetivação? Na perspectiva deste autor a leitura para ser potente não deve ser vista, como fonte de prazer e também não deve ser vista apenas como fonte de conhecimento, mas como uma leitura que nos “afete”, que ao realizar tal leitura de alguma maneira possamos sofrer modificações e construir outras experiências. Sobre isso, o autor nos fala: “a leitura, portanto, não é só um passa tempo, um mecanismo de evasão do mundo real ou irreal. E não se reduz, tampouco, a um meio de conseguir conhecimento.” (LARROSA, 2007, p.130). Ou seja a leitura é muito mais do que isso, quando pensada nessa perspectiva de formação e transformação. E ainda, o mesmo, fala da relação com o texto a disponibilidade e a capacidade de ouvir o que este texto tem a nos dizer, não ficando preso à confirmação daquilo que já se é ou daquilo que se pensa.

Na formação como leitura, o importante não é o texto se não a relação com o texto. E essa relação tem uma condição essencial: que não de apropriação, mas de escuta. Ou, dito de outra maneira, que o outro permaneça como o outro e não como outro eu, ou como outro a partir de mim mesmo. (LARROSA, 2007, p.133).

Então, em busca de realizar uma leitura como formação e como experiência, a de se abdicar da prepotência de se continuar a confirmar o que já se pensava antes, e sim se colocar-e em uma posição de escuta em que ao ser “atingido” pelo texto se possa, “pensar o que antes não se pensava”, que esta leitura possa nos confrontar perante os modos de como nos colocamos no mundo, o que em meu entendimento, tem se perdido em meio a este turbilhão de conteúdos solúveis, neste mundo midiático, em que o que importa é a valorização de um ego que tende a confirmar o que já se sabe e o que já é.

Sendo assim, Han (2017) vai dizer que este “excesso de positividade, também se manifesta como excesso de estímulo e impulsos. Modifica radicalmente a estrutura e economia da atenção.” (HAN, 2017, p.31). Nesse sentido, a atenção

dada a um leitura fica fragmentada e a concentração se perde diante deste excesso de informação. Já não se tem “atenção profunda, contemplativa” importantes para o desenvolvimento cultural da humanidade. Não se dispõe de tempo, nesse cenário da hiperconexão e, dessa forma, a atenção se transmuta para tédio ou hiperatividade. (HAN, 2017; SIBILIA, 2012).

Essa atenção dispersa se caracteriza por uma rápida mudança de foco, entre diversas atividades fontes informativas e processos. E visto que ele tem uma tolerância bem pequena ao tédio, também não admite aquele tédio profundo que não deixa de ser positivo para o processo criativo. (HAN, 2017, p.33).

Nesse sentido, por vezes se diz que o aluno na atualidade é um aluno que não lê, não escreve ou que “não faz nada”, não se prende a nada, pois conforme Sibilía (2017), “[...] não realizam um esforço e expressão que impliquem procedimentos de interpretação[...].” (SIBILIA, 2017, p.71-72), por estarem habituados a terem informações instantâneas com um simples click. Sendo assim, esses alunos apresentam uma maior dificuldade em reter as informações por não sentirem essa necessidade.

Então esses alunos leem e escrevem, sim, mas não efetuam essas tarefas como antes se costumava fazer, não apenas no que concerne à qualidade e à quantidade de trabalho investido, mas porque partem de outras premissas e apontam para objetivos diferentes. (SIBILIA, 2012, p.72).

A realidade contemporânea mudou a forma de contato com a leitura e a escrita, tornando estas, de certa forma superficiais, perdendo-se assim o exercício contemplativo da leitura, esta já não é vista como antes. O exercício do pensamento acaba por ficar imerso em um acúmulo de informações em que se seguem a estímulos automatizados. Conforme Han (2017), tendo como referência os escritos de Nietzsche, problematiza sobre a retomada da vida contemplativa. E sobre isso, o mesmo diz: “essa vida (contemplativa) não é um abrir-se passivo que diz *sim* a tudo que advém e acontece. Ao contrário, ela oferece resistência aos estímulos opressivos, intrusivos.” (HAN, 2017, p.52). Portanto, pode-se notar que essas leituras impulsionada pelos youtubers não estão relacionadas à leitura contemplativa, e sim a esses estímulos proporcionados pela mídia através do marketing e à estrutura capitalista empresarial, que vai dirigir seu foco aos

rendimentos que esse tipo de leitura vai proporcionar, propocinando à sua clientela a satisfação desejada. Assim pode-se problematizar sobre o lugar que a escola e os docentes irão ocupar no atravessamento com as práticas de leitura e escrita?



## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Finalizando essa pesquisa, penso que tudo começou com boas escolhas e indicações de boas leituras. Leituras que me fizeram pensar, desconstruíram “verdades” que estavam em meu modo de ver a leitura e a escrita e que faziam parte das minhas experiências. A partir destas leituras e desta “formação e deformação”, resolvi pensar junto à pergunta: Qual o sentido de ler e escrever para os alunos dos anos iniciais do ensino fundamental de uma escola pública em se tratando da implicação os modos de subjetivação? Depois de definido esse problema, objetivei descrever o que e como estes alunos leem e escrevem na escola; e problematizar esses sentidos atribuídos pelos alunos e a constituição de seus modos de subjetivação.

Em busca de problematizar essa questão, procurei contextualizar historicamente como foi se configurando a escola desde de seu surgimento, me debruçando por mais tempo na escola contemporânea a qual os sujeitos de minha empiria estão imersos. Também, refleti sobre a leitura e a escrita dentro desse contexto histórico. Ao longo dessa contextualização fui percebendo as mudanças sociais e como essas mudanças vão afetar direta e indiretamente a escola. E uma vez estando estas mudanças dentro das escolas o quanto isso vai potencializar os específicos modos de subjetivação.

Ao realizar os grupos focais, mais e mais questões foram surgindo e me trazendo angústias e inquietações. Observei durante as análises, como a escrita e a leitura na escola estão limitadas a sua utilidade pragmática nessa sociedade do desempenho, e o quanto a escola vai perdendo espaço de formação a partir desse funcionamento. Percebi, nas respostas desses alunos, o quanto esses apresentam uma visão reduzida da leitura e da escrita, foi quase nulo nesse grupo, a percepção da leitura para além de sua utilidade como fonte de aprendizado ou de experimentação. E mesmo aqueles que trouxeram essa relação leitura/aprendizado, falaram disso dentro de aspectos úteis desse aprendizado nas práticas mais cotidianas, mas sem jamais relacionar com questões mais potentes para pensar a existência.

Também, estão muito presentes nas falas desses grupos, a utilidade vinculada ao “ser alguém na vida”, sendo que esse “ser alguém”, sempre aparece relacionado ao campo do trabalho para possibilitar o consumo de bens materiais.

Todo esse contexto me preocupa muito, pois não tenho visto a escola, de modo geral, caminhar para alguma direção que fuja ao mercantilismo e a utilidade, com exceções de alguns esforços isolados. Preocupa-me a questão de estarmos contribuindo para a uma subjetivação limitada a utilidade e ao prazer, e ainda vinculada ao ensimesmamento, cujo o senso do coletivo está se distanciando em prol de uma competitividade, em que um precisa se sobressair ao outro, a fim de conquistar status e algum valor individual. Então paro e penso. Se o homem é um ser social, como essa sociedade será mantida nesse contexto em que vivemos? E como poderemos contribuir, por meio da pesquisa em educação, para pensarmos a força do coletivo, do exercício do pensamento e da formação nas práticas escolares de leitura e escrita?

Outro ponto muito importante observado durante as minhas análises, está também relacionado à sociedade do desempenho que se apresenta na contemporaneidade e o quanto esta também atravessa as escolas, principalmente quanto às questões midiáticas e tecnológicas, que aceleram processos e operam na perspectiva da opinião. Nessas análises, foi possível identificar uma forte influência dos youtubers no que se refere às escolhas literárias de crianças e jovens. Foi possível perceber que em prol de uma busca pelo prazer e confirmação de si mesmo, as crianças e jovens buscam essas literaturas voltadas a suas realidades cotidianas conectadas ao que se quer ser. Trata-se da literatura virando cada vez mais mercadoria, impulsionada por grandes movimentos de marketing que vem atender aos desejos de um leitor que quer confirmar suas verdades. Mais uma vez a leitura que está sendo realizada pouco traz algo que realmente desacomode e traga problematizações, bem como novas experiências e sim relacionada apenas a uma confirmação do que já se pensa.

Dessa forma, me coloco a pensar enquanto professora, o que fazer para modificar essas questões? Que lugar vai ocupar o professor e a escola, se as “instruções” estão acessíveis a todos a qualquer momento, perante o advento da internet e dos aparelhos móveis e wi-fis? Como pensar o papel do professor na construção das práticas de leitura e escrita em tempos em que os youtubers são a grandes referências literária das crianças e jovens? Como se pode operar com momentos de contemplação e ruminação na escola, para provocar formações e transformações? São muitas questões que me rodeiam a todo instante e que não encontro respostas definitivas, apenas algumas certezas temporárias. Por isso essa

pesquisa não se encerra totalmente, pois há muito que problematizar e refletir enquanto docente, ser social e escola.

Durante essa caminhada, enquanto professora/pesquisadora, também fui me modificando e percebendo a inexistência de verdades quanto à leitura. Percebi que antes de vivenciar esse processo também estava presa à leitura utilitária. Foi na disciplina de literatura infanto-juvenil que comecei a ver realmente a leitura e a escrita e toda a sua potência, pois já no primeiro momento me abri para uma leitura desafiadora de algo que possivelmente não leria sem a provocação realizada pela professora. Percebe-se aí a importância do docente frente a estas modificações de pensamento quanto à leitura. A partir disso, também fui percebendo as potencialidades presentes na literatura e do meu papel enquanto professora, de estar provocando o meu aluno a se desacomodar e sair daquilo que lhe é confortável. Então, posso dizer que me transformei durante esse processo de escrita e de pesquisa, assim como nos demais espaços acadêmicos do curso de Pedagogia. Já não sou a mesma que era antes, já não penso como antes pensava. E quero continuar me modificando e me transformando através da leitura.

Algo também, muito importante para mim, foi o processo de escrita, pois pude perceber a evolução do meu texto e da minha escrita. Através dos exemplos de Foucault, percebi a importância de estar sempre escrevendo, transcrevendo e reescrevendo e assim exercitando essa escrita de si e a visão que se tem de mundo, para revisitá-las quando quiser, rever, repensar e reescrever. Através do exercício da escrita, modifiquei meu pensamento e fui afetada pelas subjetivações ali presentes. Sendo assim, ao modificar meus modos de perceber a leitura e a escrita, quero também provocar essa modificação aos meus alunos. Através deste novo entendimento sobre leitura e escrita percebo cada vez mais a responsabilidade de refletir e problematizar os caminhos que estão sendo seguidos dentro das instituições de ensino. Corazza (2005) fala deste modo de ser educador, dizendo que “ser educador não é só acumular, guardar, conservar, usar, mas abandonar, largar, gastar e, nesse gasto, readquirir, retomar, para poder se revitalizar”. Portanto, ser educador é muito mais que acumular conhecimentos para si, mas através destes estar se modificando. Penso que não podemos mais ficar presos e enraizados em antigos conhecimentos, precisamos através destes conhecimentos herdados e de novas concepções, buscar a reflexão para provocar as mudanças julgadas necessárias.

Então, esta pesquisa me proporcionou compreender e repensar o meu papel enquanto docente. Mas ao mesmo momento, aflorou angústias, pois todos os dias ao entrar na sala de aula e visualizar aqueles 20 pares de olhos a me observar, penso: “e agora”? O que faço eu com esses conhecimentos, com esses alunos, com esses textos? Serei eu capaz de remar contra uma maré de contradições? Como operar essas questões na sala de aula? Nesse sentido percebo mais uma vez o quanto a autonomia do professor é importante e o quanto isso vem sendo retirado e por vezes repreendido pelas políticas públicas impositivas no presente. Pois aos poucos os momentos que tínhamos para discutir coletivamente vão sendo reduzidos em virtude da máxima “tempo é dinheiro”, pois este tempo de discussão não é, em muitos momentos, considerados produtivos. Por vivermos essa lógica da superprodução e de aceleração, o tempo de contemplação e de exercício do pensamento vai se reduzindo, os campos do pensamento das humanidades têm sido desconsiderados nessa sociedade do desempenho como dispensáveis. Enfim, são muitas questões a serem debatidas e pouco tempo disponibilizado para isso, o que me remete ao poema de Drummond: “E agora José?”

## REFERÊNCIAS

- AQUINO, Julio Groppa. A escrita como modo de vida: conexões e desdobramentos educacionais. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v.37, n.3, p. 641 - 656, set./dez. 2011.
- BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei número 9394, 20 de dezembro de 1996.
- CORAZZA, Sandra e TADEU, Tomas. **Composições**. Belo Horizonte: Autentica, 2003.
- CORAZZA, Sandra Mara. **Nos tempos da educação**: Cena de uma vida de professora. Revista da ABEM, Porto Alegre, V.12, 7-10, mar. 2005.
- CORBELLINI, Francieli. **Subjetivação docente**: do atravessamento da literatura nos cursos de pedagogia. Dissertação (mestrado) – Universidade do Vale do Rio dos Sinos, Programa de Pós-Graduação em Educação, 2018.
- COSTA, Marisa Vorraber (org). A escola tem futuro? Rio de Janeiro: DP&A, p.103-126.
- DAL'IGNA, Maria Cláudia. Grupo Focal na pesquisa em educação: passo a passo teórico-metodológico. In: MEYER, Dagmar Estermann; PARAÍSO, Marlucy Alves. **Metodologias de pesquisa pós crítica em educação**. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2012. 195-213.
- DELEUZE, Giles. **Conversações**, 1972-1990; tradução de Peter Pál Pelbart. São Paulo: Ed. 34, 1992, p. 219-221.
- FOUCAULT, Michel, 1926-1984. "A Ética do cuidado de si como prática da liberdade" in: MOTTA, Manoel Barros de (org). **Ética. Sexualidade, Política/ Ditos e Escritos**, V. Tradução de Eliza Monteiro e Inês Autran Dourado Barbosa. – 3.ed. – Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2014.
- FOUCAULT, Michel. Conversa com Michel Foucault. In: **Repensar a política**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2010, (Ditos & escritos VI). p. 289-347.
- FREIRE, Paulo. **Professora sim, tia não**: cartas de quem ousa ensinar. São Paulo, SP: Olho D'água, 1997.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 2011.
- GUEDES Wilker, VIEIRA Paula e CALAZANS Fabíola. **Olá, pessoal, bem-vindos ao meu canal: Youtubers Mirins e a subjetivação da criança na contemporaneidade**. Intercom – Sociedade Brasileira de Estudos Interdisciplinares da Comunicação 40º Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação – Curitiba - PR – 04 a 09/09/2017.

HAN, Byung-Chul. **Sociedade do cansaço**. Tradução: Enio Paulo Giachini, 2ª edição ampliada - Petrópolis, RJ: Vozes, Livro eletrônico. 2017

LARROSA, Jorge. Literatura, Experiência e formação: Uma entrevista com Jorge Larrosa. In: COSTA, Marisa Vorraber (org.). **Caminhos investigativos I: novos olhares na pesquisa em educação**. 3º ed. Rio de Janeiro: Lamparina, 2007.

LARROSA, Jorge. **Nietzsche e Educação**. Jorge Larrosa / traduzido por: Alfredo Veiga-Neto. Belo Horizonte: Ática, 2002.

LARROSA, Jorge **Pedagogia profana**: danças, piruetas e mascaradas. Tradução de Alfredo Veiga-Neto. Belo Horizonte: Autêntica, 5 ed., 2016.

LERMEN, Sabrina, Schuler, Betina. **Filosofia com crianças na escola**: práticas de leitura, escrita e exercício do pensamento na problematização do tempo. **HOLOS**, ano 34, vol. 02, 2018, p. 289 – 306.

MORAES, Antônio Luiz; VEIGA-NETO, Alfredo. Disciplina e controle na escola: do aluno dócil ao aluno flexível. In: **Anais do IV Colóquio Luso-Brasileiro sobre Questões Curriculares**. Florianópolis: UFSC, p.1-18. ISBN: 978-85-87103-39-0, 2008.

MORAES, Heloisa Juncklaus Preis. **Os youtubers e as relações de identificação e projeção no imaginário infanto-juvenil contemporâneo**: discussões a partir da ética da estética. *Illuminuras*, Porto Alegre, v. 18, n. 44, p. 182-196, jan/jul, 2017. Disponível em: <<https://seer.ufrgs.br/illuminuras/article/download/75740/43145>> . Acesso em: 04 jun. 2019.

Ó, Jorge Ramos do. Desafios à escola contemporânea: um diálogo. **Educação e Realidade**, São Paulo, v. 32, n. 2, p. 109-116. 2007. Disponível em: <<https://seer.ufrgs.br/educacaoerealidade/article/view/6653>>. Acessado em: 10 mai. 2019.

ORDINE, Nuccio. **A utilidade do inútil**: um manifesto. Trad. de Luiz C. Bombassaro. Rio de Janeiro: Zahar, 2016.

POSTMAN, Neil. O Desaparecimento da Infância. Tradução: Suzana Menescal de A.Carvalho e José Laurenio de Melo. Rio de Janeiro: Graphia Editorial, 1999. Resenhada por Cristiane Silva Mélo, Simone Burioli Ivashita e Elaine Rodrigue. **Revista HISTEDBR** (On-line), Campinas, n.35, p. 311-316, - ISSN: 1676-2584 set.2009. Disponível em: <[http://www.histedbr.fe.unicamp.br/revista/edicoes/35/res02\\_35.pdf](http://www.histedbr.fe.unicamp.br/revista/edicoes/35/res02_35.pdf)>. Acessado em: 03 jun. 2019.

SIBILIA, Paula. **O show do eu**: a intimidade como espetáculo. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2008.

SIBILIA, Paula. **Redes ou Paredes**: a escola em tempos de dispersão; tradução Vera Ribeiro. Rio de Janeiro: Contraponto, 2012.

SILVA, Adélia Maria Pasta da. **A constituição do sujeito escrevente no dispositivo do ensino**: uma leitura sobre a governamentalização da escrita escolar. Tese (Doutorado). São Paulo; sn. 2011.

SILVA, Mariza Vieira da. **Historia da alfabetização no Brasil**: a constituição de sentidos e do sujeito da escolarização. 1998. 267f. Tese (Doutorado) - Universidade Estadual de Campinas, Instituto de Estudos da Linguagem, Campinas, SP. Disponível em: <<http://www.repositorio.unicamp.br/handle/REPOSIP/270692>> Acessado 17 nov. 2018.

SCHULER, Betina. A genealogia e as possibilidades de pesquisa em educação. In: **Diálogos com a educação**: a escolha do método e a identidade do pesquisador. Org, STECANELA, Nilda. Caxias do Sul: Educs, 2013.

SCHULER, Betina. Escrita escolar, ficção e modos de subjetivação. **Educação Unisinos** 21(2): p. 231-240, maio/agosto 2017.

PEREIRA, Rosana Souza. **LEITURAS ESCOLARES E MODOS DE SUBJETIVAÇÃO**: uma problematização em Imperatriz-Ma. Dissertação (Mestre em Educação) – Universidade do Vale do Rio dos Sinos (UNISINOS), São Leopoldo, 2019.

VEIGA-NETO, Alfredo. Pensar a escola como uma instituição que pelo menos garanta a manutenção das conquistas fundamentais da modernidade In: COSTA, Marisa Vorraber (org). **A escola tem futuro?** Rio de Janeiro: DP&A, p.103-126, 2003.

VEIGA-NETO, Alfredo; LOPES, Maura Corcini. Há teoria e método em Michel Foucault? Implicações educacionais. In: CLARETO, Sônia Maria; FERRARI, Anderson (org.). **Foucault, Deleuze & Educação**. Juiz de Fora: UFJF, 2010. p.33-47. ISBN: 978-85-7672-097-3.

**APÊNDICE A - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO  
(RESPONSÁVEIS PELOS ALUNOS)**

Prezado/a: Seu filho(a), está sendo convidado(a) a colaborar com a pesquisa “Como os Alunos Veem a Leitura e a Escrita Na Escola? Uma Problematização dos Modos De Subjetivação”, desenvolvida por mim, Carine Araujo Nunes de Freitas, aluna do curso de Licenciatura em Pedagogia da Universidade do Vale do Rio dos Sinos (UNISINOS), sob a orientação da Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Betina Schuler. O objetivo geral dessa pesquisa é: examinar o sentido de ler e escrever para os alunos dos anos iniciais do ensino fundamental de uma escola pública. Para buscar este objetivo, será realizada uma conversa com os alunos (as) de 4º e 5º anos, que serão gravadas (áudio) para posterior análise. Portanto, esse termo diz respeito ao consentimento para que seu(a) filho (a) participe desta conversa. Desse modo, assumo com você os seguintes compromissos:

1. De que, por intermédio desse termo, você foi informado(a) sobre os objetivos e procedimentos da pesquisa e pode manifestar seu interesse em participar de forma autônoma, consciente, livre e esclarecida.

2. De que sua identidade, assim como as identidades de todos(as) os(as) participantes serão mantidas em sigilo; nenhuma pessoa será identificada, sendo preservado o anonimato, tanto dos/as participantes, quanto da Instituição de Ensino à qual estão vinculados(as), em quaisquer momentos que impliquem a divulgação dessa pesquisa.

3. De que as informações reunidas serão usadas, unicamente, para fins de pesquisa e de trabalhos científicos que dela poderão se desdobrar.

4. De que os resultados lhe serão apresentados, pois esse retorno permitirá que você tome ciência das informações produzidas durante a pesquisa, assim como assegurará que tais informações não serão utilizadas em prejuízo ou para a estigmatização de nenhum(a) dos(as) envolvidos(as).

5. Do caráter voluntário de seu consentimento. Caso você possua interesse em desistir de colaborar com a pesquisa, isso poderá ser feito em qualquer fase, sem penalização alguma.



6. Da garantia de que você pode receber respostas a qualquer momento sobre os procedimentos e outros assuntos relacionados com a pesquisa, por meio de e-mail: freitascarine30@gmail.com

7. De que você não terá nenhum tipo de despesa para participar desta pesquisa, bem como nada será pago por sua participação.

8. De que você receberá duas vias deste Termo para assinatura; uma delas ficará sob seu poder e a outra via será entregue a mim, pesquisadora.

São Leopoldo, 18 de março de 2019.

\_\_\_\_\_  
Assinatura do responsável

\_\_\_\_\_  
Assinatura do pesquisador

\_\_\_\_\_  
Assinatura da Prof.<sup>a</sup> Orientadora

**APÊNDICE B- TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO  
(ALUNOS)**

Prezado/a: você está sendo convidado(a) a colaborar com a pesquisa “Como os Alunos Veem a Leitura e a Escrita Na Escola? Uma Problematização dos Modos De Subjetivação”, desenvolvida por mim, Carine Araujo Nunes de Freitas, aluna do curso de Licenciatura em Pedagogia da Universidade do Vale do Rio dos Sinos (UNISINOS), sob a orientação da Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Betina Schuler. O objetivo geral dessa pesquisa é: examinar o sentido de ler e escrever para os alunos dos anos iniciais do ensino fundamental de uma escola pública. Para buscar este objetivo, será realizada uma conversa com os alunos (as) de 4º e 5º anos. Esse termo diz respeito ao consentimento para que você participe desta conversa. Desse modo, assumo com você os seguintes compromissos:

1. De que, por intermédio desse termo, você foi informado(a) sobre os objetivos e procedimentos da pesquisa e pode manifestar seu interesse em participar de forma autônoma, consciente, livre e esclarecida.

2. De que sua identidade, assim como as identidades de todos(as) os(as) participantes serão mantidas em sigilo; nenhuma pessoa será identificada, sendo preservado o anonimato, tanto dos/as participantes, quanto da Instituição de Ensino à qual estão vinculados(as), em quaisquer momentos que impliquem a divulgação dessa pesquisa.

3. De que as informações reunidas serão usadas, unicamente, para fins de pesquisa e de trabalhos científicos que dela poderão se desdobrar. E não serão utilizadas em prejuízo ou para a estigmatização de nenhum(a) dos(as) envolvidos(as).

4. Do caráter voluntário de seu consentimento. Caso você possua interesse em desistir de colaborar com a pesquisa, isso poderá ser feito em qualquer fase, sem penalização alguma.

5. De que você não terá nenhum tipo de despesa para participar desta pesquisa, bem como nada será pago por sua participação.

6. De que você receberá duas vias deste Termo para assinatura; uma delas ficará sob seu poder e a outra via será entregue a mim, pesquisadora.

São Leopoldo, 18 de março de 2019.

\_\_\_\_\_  
Assinatura do colaborador

\_\_\_\_\_  
Assinatura do pesquisador

\_\_\_\_\_  
Assinatura da Prof.<sup>a</sup> Orientadora

### APÊNDICE C- PLANEJAMENTO GRUPO FOCAL

Planejamento Grupo Focal	
<b>Assunto principal:</b>	Modos de subjetivação, alunos dos anos iniciais do Ensino Fundamental e as formas como estes veem a leitura e a escrita.
<b>Objetivo:</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Examinar o sentido de ler e escrever para os alunos dos anos iniciais do ensino fundamental de uma escola pública;</li> <li>• Buscar entender o que e como esses alunos leem e escrevem na escola;</li> <li>• Problematicar esses sentidos atribuídos pelos alunos e a constituição de seus modos de subjetivação.</li> </ul>
<b>Apresentação:</b>	Apresentação da pesquisadora e explicação do porquê da atividade que será realizada a seguir, bem como falar um pouco sobre a pesquisa que está sendo elaborada.
<b>Termos de Consentimento Livre e Esclarecido</b>	Explicação e assinatura dos TCLE pelos alunos (já havia recolhido as autorizações dos responsáveis previamente).
<b>Início da conversação:</b>	Os participantes serão colocados em círculo. Em seguida, será pedido para que os alunos se apresentem e escolham um pseudônimo de acordo com um autor que conhecem ou um personagem da literatura que gostem. Também será esclarecido quanto ao uso dos gravadores, bem como a questão da proteção de suas identidades, por isso a escolha do pseudônimo.
<b>Sensibilização:</b>	Será passado um pequeno vídeo aos alunos que faça relação a leitura e a escrita e seus atravessamentos (Meu amigo Nietzsche). Será aberto para que os participantes possam trazer contribuições a partir do vídeo.
<b>Questionamentos:</b>	Serão lançados os questionamentos descritos no próximo apêndice e conforme forem surgindo as respostas ir trazendo algumas problematizações, a fim de fortalecer a conversação sobre o tema.
<b>Finalização:</b>	Para finalizar, será entregue uma folha A4 pautada, para que as crianças escrevam algumas frases ou parágrafos sobre a atividade realizada. Além disso, solicita-se que contêm um pouco sobre o que na escola eles mais gostam de ler e escrever, ou se não gostam e por que?

**Questões para o grupo focal**

1- Que tipo de texto vocês leem na escola? O que fazem com isso? Que atividades?
2- Vocês leem livros? Quais? Tem outros tipos livros que gostariam de ler?
3- Vocês gostam destas leituras? Por quê?
4- Em que atividades vocês utilizam a escrita? Vocês escrevem textos? Conte um pouco como isso acontece.
5- Vocês costumam estudar fora da escola? Como fazem isso?
6- Vocês leem fora da escola e das atividades pedidas? Que leituras são estas?
7- Vocês escrevem fora da escola? O que? Em que momentos? Com qual finalidade?
8- Tem um livro preferido? O pior?
9- Porque vocês acham que leem e escrevem na escola? Aonde na escola vocês leem? Vocês vão à biblioteca? O que fazem lá?
10-Vocês acham que os professores gostam de ler?
11-Vocês gostam quando os professores leem para vocês?
12-O que é um leitor? Se veem como leitores? Por quê?
13-Para que serve a leitura na escola?
14-Vocês leem sozinhos ou com outras pessoas na sala?

#### **APÊNDICE D- REVISÃO DA BIBLIOGRAFIA**

Para iniciar o presente trabalho foram realizadas buscas em bancos de dados nos periódicos da CAPES, teses e dissertações na plataforma da CAPES, na biblioteca da Unisinos, repositório acadêmico dos TCC's da Unisinos, para levantar artigos, teses, dissertações, bem como em livros com palavras chaves tais como: cultura escrita nos anos iniciais do ensino fundamental, escrita e modos de subjetivação, escrita e escola contemporânea, leitura e escrita nos anos iniciais, leitura, escrita e modos de subjetivação, escrita de si. A partir dos resultados foram selecionados os de maior relevância para a escrita e fundamentação deste trabalho. Segue abaixo, tabela de detalhamento desta revisão bibliográfica.

Ano	Autor	Tipo	Título	Resumo
2012	Antônio Castillo Gómez	Artigo	Educação e cultura escrita: a propósito dos cadernos e escritos escolares	“Com o protagonismo que o estudo dos cadernos e outros escritos escolares têm adquirido nos últimos anos no âmbito da História da Educação, este texto procura analisar esse campo desde os pressupostos metodológicos da História social da cultura escrita. Com esse propósito, revisa algumas linhas de pesquisa adotadas até esta data e sugere outras, a fim de dar maior relevância aos aspectos gráficos, materiais e textuais das escritas escolares. Busca uma investigação de natureza diacrônica e transdisciplinar, com base na necessária integração de cada objeto escrito no conjunto de atividades que definem a cultura escrita em cada momento e, ainda mais, nas práticas sociais da cultura escrita contemporânea.”
2012	Paula Sibília	Livro	Redes ou Paredes	Sibília traz neste livro uma problematização sobre os modos de subjetivação daqueles que estão presentes na escola do século XXI, fazendo apontamentos quanto a esta sociedade da aceleração e da procura pela melhor produtividade que busca por realizações que nunca chegam.

				Conversa também sobre estes sujeitos que “habitam” as escolas na contemporaneidade e como os avanços tecnológicos exercem efeitos sobre estes.
2008	Paula Sibília	Livro	O show do eu	A autora faz uma problematização quanto as subjetividades contemporâneas mediante a midiatização dessa era hiperconectada, em que todos vigiam todos e á uma necessidade de autoafirmação, bem como a busca por uma perfeição mediante a visão dos demais. Traz ainda uma problematização quanto a forma como tudo gira em torno do lucro na sociedade do desempenho.
2007	Jorge Larrosa	Capítulo de livro	Literatura, Experiência e Formação	Nesta entrevista Larrosa responde a questões referentes a literatura como formação. Fala também sobre a experiência como algo que nos “passa”, que causam transformações nos modos de pensar e agir.
2017	Betina Schuler	Artigo	Escrita escolar, ficção e modos de subjetivação	“Este artigo parte da área da educação, com atravessamentos na filosofia e na história para pensar as relações entre as práticas de escrita escolares e os modos de subjetivação. Para tanto, empreende-se uma pesquisa bibliográfica analisando-se produções

				acadêmicas que se debruçaram sobre a escrita escolar e examinando-se nesses materiais a regularidade da escrita operada como expressão/revelação de uma ideia e de si mesmo, como controle dos riscos e operada em certa velocidade. Tais regularidades são marcadas e asseguradas pela perspectiva da vontade de verdade e de um sujeito fundante. Essas práticas discursivas são problematizadas a partir de dois ferramentais analíticos foucaultianos: a ficção e a escrita tomada como técnica de si. Ambos são operados como possibilidades de se tomar a escrita como exercício de pensamento e de si, deslocando-se da escrita como expressão/revelação para a escrita como transformação, em se tratando dos modos de relação que assumimos com nós mesmos.”
2005	Sandra Corazza	Artigo	Nos tempos da educação: cenas de uma vida de professora	“Neste texto proferido na conferência de abertura do XIII Encontro Anual da Associação Brasileira de Educação Musical (Abem), a autora reflete sobre pedagogia e currículo com base em três grandes tempos históricos em termos



				do saber e do fazer pedagógico e curricular: 1) o tempo da Neutralidade Iluminada; 2) o da Suspeita Absoluta; 3) e o do Desafio da Diferença Pura. A autora defende que ou a diferença pura se torna, de uma vez por todas, a principal argila de nosso trabalho pedagógico e curricular, ou seremos educadores perdidos, à deriva, fora de nosso tempo”.
2004	Antônio Augusto Gomes Batista e Vera Masagão Ribeiro	Artigo	Cultura Escrita no Brasil: modos e condições de inserção	“Cultura escrita no Brasil: modos e condições de inserção. Este artigo realiza uma análise exploratória da distribuição do acesso à cultura escrita no Brasil, bem como de seus principais condicionantes. Para isso, examina dados de investigação em grande escala construídos pelo Indicador Nacional de Alfabetismo Funcional (INAF). Os resultados da análise mostram que, no caso brasileiro, a maior parte da população tende a concentrar-se nos níveis mais elementares de alfabetismo e que uma menor ou maior duração da escolarização parece ser um dos principais fatores que regulam essa distribuição do acesso à cultura escrita. Apesar disso, os resultados evidenciam, ainda,

				que, na sociedade brasileira, encontram-se fortes limitações ao poder equalizador da duração da escolarização sobre o acesso a níveis mais altos de alfabetismo”.
	Tomaz Tadeu da Silva	Capítulo de livro	Dr. Nietzsche curriculista: com uma pequena ajuda do professor Deleuze.	Este texto questiona a forma como os aspectos do currículo são operados. As formas moralistas em que são pensados os valores e saberes que devem estar dentro desse currículo. Trazem questionamentos que deveríamos nos fazer para pensar o currículo em termos de valoração dos valores, subjetivação, relações de poder, e verdade.
2003	Sandra Corazza	Capítulo de livro.	Manifesto por um pensamento da diferença	Referência à diferença entre diversidade, multiplicidade e diferença. Uma desacomodação; sair do padrão mimético; criar e experimentar ao invés de reproduzir. Valorização das diferenças exaltando a multiplicidade.
1998	Mariza Vieira da Silva	Tese doutorado	História da alfabetização no Brasil a Constituição de Sentidos e do Sujeito da Escolarização.	“Nesta tese, o tema da alfabetização é trabalhado em uma dimensão histórica, da perspectiva da Análise do Discurso, fundada nos trabalhos de Michel Pêcheux, visando compreender o processo de constituição dos sentidos e do sujeito da escolarização no Brasil, e tomando como referência as

				<p>políticas e as práticas lingüísticas e pedagógicas de leitura e de escrita dos séculos iniciais da colonização. Busca-se, também, compreender como este sujeito constituído na e pela linguagem constrói, como linguagem, a história da leitura e da escrita de um país colonizado. Três questões, formuladas a partir de trabalhos exploratórios, nortearam o desenvolvimento do trabalho: 1. a presença-ausência de um dos termos das dicotomias "analfabetismo/alfabetização" e "analfabeto/alfabetizado"; 2. a assimetria entre os termos desses mesmos pares e 3. a presença de um "até" referido a "analfabeto", mobilizador de um resto fundamental. Na constituição do corpus, optou-se por re-visitar obras conhecidas do grande público de dois tipos de discursos historicamente datados: o discurso religioso dos séculos XVI e XVII e o discurso científico de diferentes áreas do conhecimento dos séculos XIX e XX, considerando a escassez de estudos e pesquisas sobre o tema e a raridade e fragmentação de arquivos e acervos no</p>
--	--	--	--	--

				<p>País. O trabalho com a materialidade do discurso científico permitiu a construção de um arquivo em que filiações discursivas específicas vão adquirindo visibilidade, bem como uma análise discursiva da escrita alfabética enquanto instrumento histórico e simbólico. A análise do discurso religioso apontou para acontecimentos fundadores de uma posição de sujeito - a de letrado/não-letrado - que marca a nossa identidade de brasileiro, e de sentidos que vão construindo referentes, imaginariamente autônomos, para o desenvolvimento de práticas lingüísticas e pedagógicas. No confronto do discurso científico e do discurso religioso, observou-se uma temporalidade discursiva - histórica e inconsciente - ir se construindo em filiações também discursivas, e uma forma de assujeitamento se mostrou em sua historicidade e em sua diferença, considerando épocas e mundos distintos.”</p>
2007	Jorge Ramos do Ó	Entrevista	Desafios à Escola Contemporânea: um diálogo	Nesta entrevista Ramos do Ó “debate com a professora Marisa Vorraber

				Costa, com intermediação do jornalista Francisco Eboli, discutindo sobre novas configurações da escola, no século XXI, e tratando especialmente das novas subjetividades, em meio às transformações nos modos de comunicação e informação no mundo contemporâneo.”.
2002	Alfredo Veiga Neto	Capítulo de livro	Pensar a escola como uma instituição que pelo menos garanta a manutenção das conquistas fundamentais da Modernidade.	“Bem, parece que vens discutindo o caráter da escola como uma instituição necessária ao projeto de mundo moderno, de organização, de socialização das pessoas. A escola vista como aquela instituição que se dedica a inculcar e promover os comportamentos e condutas necessários e adequados para que as sociedades modernas atinjam seus objetivos, concretizem seus projetos. Mas também tenho percebido que, ao mesmo tempo que reconheces este caráter e o justificas, tens críticas em relação a ele. Eu gostaria que em nossa conversa tu falasses um pouco mais sobre isso, compartilhando esta [p.104] tua reflexão sobre a escola e destacando algumas coisas que consideras importantes. Isso é

				<p>muito significativo para este livro, cujo objetivo é dar visibilidade e cotejar as várias formas como, hoje, no pensamento pedagógico brasileiro, se problematiza e discute a instituição escolar.”</p>
1990	Gilles Deleuze	Capítulo de livro	Post-Scriptum Sobre As Sociedades de Controle	<p>Uma descrição e reflexão sobre o que significa esta sociedade do controle, no deslocamento de uma sociedade disciplinar para a sociedade de controle.</p>
2008	Antônio Luiz Moraes e Alfredo Veiga-Neto	Texto para o IV colóquio Luso-Brasileiro sobre questões curriculares	Disciplina e Controle na Escola: Do Aluno Dócil ao Aluno Flexível.	<p>Texto relacionado práticas disciplinares; diferenciação entre a escola disciplinar e a escola do controle em relação à era na informatização, sob a visão de Foucault e Deleuze.</p>
2011	Adélia Mara Pasta da Silva	Tese de Doutorado	A constituição do sujeito escrevente no ensino	<p>“A escritura e seu ensino constitui a problematização” utilizando como principal aporte teórico Foucault, com os conceitos e a Governabilidade e dispositivo.</p>
2017	Heloisa Juncklaus Preis Moraes	Artigo	Os youtubers e as relações de identificação e projeção no imaginário infanto-juvenil contemporâneo: discussões a partir da ética da estética	<p>A autora problematiza à influência dos youtubers quanto ao imaginário das crianças e o quanto isso modifica ou influencia na constituição dos sujeitos e quanto tudo isso</p>
2017	Wilker Guedes Paula Vieira Fabíola Calazans	Trabalho apresentado na Divisão Temática Estudos Interdiscipl	Olá, pessoal, bem-vindos ao meu canal: Youtubers Mirins e a subjetivação da criança na contemporaneidade.	<p>“Neste artigo o objetivo é investigar a relação dos <i>Youtubers</i> Mirins com os modos de ser e estar das crianças na sociedade</p>

		inares da Comunicação, da Intercom Júnior – XIII		contemporânea brasileira. Como suporte teórico são utilizados conceitos desenvolvidos no âmbito da sociedade de controle, tais como o culto a performance e a empresarização de si. Para tal foram realizadas pesquisas exploratória e de campo, com inspiração etnográfica, respectivamente, em conjunto com o monitoramento dos principais canais de <i>Youtubers</i> Mirins no Brasil. A análise dos dados se deu tendo por princípio a análise do discurso proposta por Foucault. Percebe-se que o fenômeno abordado é efeito-instrumento da empresarização de si e é estimulado por pulsões típicas da sociedade de controle, o que promove alterações nos modos de ser e estar da criança interessadas pelo capital.”
2016	Ordine	Livro	A utilidade do Inútil Um manifesto Seguido de um ensaio de Abraham Flexner.	Nesse livro Ordine problematiza todo esse léxico da leitura e escrita utilitaristas, levantando questões muito relevantes quanto o dito “inútil” na verdade visto por uma outra lente torna-se útil por sua potencialidade na formação do sujeito.
2017	Byung – Chul Han	Livro	A sociedade do cansaço	O autor problematiza a sociedade contemporânea no

				contexto da superaceleração, em que os tempos são entendidos de uma outra maneira e toda a questão capitalista que atrevesa nossa rotina nessa sociedade da super velocidade
--	--	--	--	--



**APÊNDICE E- CRONOGRAMA DA PESQUISA**

Atividades 2018/2 – TCC I	Ago.	Set.	Out.	Nov.	Dez.
Preparação do projeto do TCC I	X				
Delimitação do tema	X				
Formulação do problema		X			
Revisão da bibliografia		X	X		
Escrita do Referencial teórico		X	X	X	X
Delimitação e escrita do método				X	X
Revisão do projeto					X
Postagem do TCC I					X

Atividades 2019/1 – TCC II	Mar.	Abr.	Mai.	Jun.	Jul.
Realização dos grupos focais	X	X			
Transcrição do grupo 1 e 2		X			
Transcrição do grupo 3		X			
Escrita das análises		X	X	X	
Revisão das análises				X	
Escrita das considerações finais				X	
Revisão do texto				X	
Entrega para a banca				X	

Banca do TCC II				X	
Revisão e entrega da Versão Final					X