



UEPB

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA
CAMPUS III
CENTRO DE HUMANIDADES “OSMAR DE AQUINO”
DEPARTAMENTO DE LETRAS
CURSO DE LICENCIATURA PLENA EM LETRAS PORTUGUÊS**

AMANDA CAVALCANTE DOS SANTOS

**LITERATURA INFANTOJUVENIL, EXCLUSÃO ESCOLAR E LETRAMENTO
LITERÁRIO: UMA PROPOSTA DE SEQUÊNCIA DIDÁTICA PARA TURMAS DO
6º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL II, ATRAVÉS DA FÁBULA FLICTS DE
ZIRALDO**

**GUARABIRA
2022**

AMANDA CAVALCANTE DOS SANTOS

**LITERATURA INFANTOJUVENIL, EXCLUSÃO ESCOLAR E LETRAMENTO
LITERÁRIO: UMA PROPOSTA DE SEQUÊNCIA DIDÁTICA PARA TURMAS DO
6º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL II, ATRAVÉS DA FÁBULA FLICTS DE
ZIRALDO**

Trabalho de Conclusão de Curso (Artigo) apresentado ao Departamento do Curso de Licenciatura Plena em Letras, da Universidade Estadual da Paraíba, como requisito parcial à obtenção do título de graduada em Letras com habilitação em Língua Portuguesa.

Área de concentração: Literatura infantojuvenil.

Linha de pesquisa: Literatura e sociedade.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Rosângela Neres Araújo da Silva

**GUARABIRA
2022**

É expressamente proibido a comercialização deste documento, tanto na forma impressa como eletrônica. Sua reprodução total ou parcial é permitida exclusivamente para fins acadêmicos e científicos, desde que na reprodução figure a identificação do autor, título, instituição e ano do trabalho.

S237I Santos, Amanda Cavalcante dos.

Literatura infantojuvenil, exclusão escolar e letramento literário [manuscrito] : uma proposta de sequência didática para turmas do 6º ano do ensino Fundamental II, através da fábula Flicts de Ziraldo / Amanda Cavalcante dos Santos. - 2022.

40 p. : il. colorido.

Digitado.

Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Letras Português) - Universidade Estadual da Paraíba, Centro de Humanidades, 2022.

"Orientação : Profa. Dra. Rosângela Neres Araújo da Silva, Departamento de Letras - CH."

1. Exclusão social. 2. Literatura infantojuvenil. 3. Sequência didática. 4. Flicts. I. Título

21. ed. CDD 302

AMANDA CAVALCANTE DOS SANTOS


LITERATURA INFANTOJUVENIL, EXCLUSÃO ESCOLAR E LETRAMENTO LITERÁRIO: UMA PROPOSTA DE SEQUÊNCIA DIDÁTICA PARA TURMAS DO 6º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL II, ATRAVÉS DA FÁBULA FLICTS DE ZIRALDO

Trabalho de Conclusão de Curso (Artigo) apresentado ao Departamento do Curso de Licenciatura Plena em Letras, da Universidade Estadual da Paraíba, como requisito parcial à obtenção do título de graduada em Letras com habilitação em Língua Portuguesa.

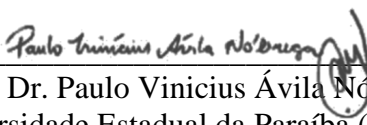
Área de concentração: Literatura infantojuvenil.

Aprovado em: 07 / 03 / 2022.


BANCA EXAMINADORA



Prof.^a Dr.^a Rosângela Neres Araújo da Silva (Orientadora)
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)



Prof. Dr. Paulo Vinicius Ávila Nobrega
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)



Prof.^a M^a. Maria Aparecida Nascimento de Almeida
Universidade Estadual da Paraíba (PPGLI/UEPB)

A todas as pessoas que carregam o fardo da
exclusão, DEDICO.

AGRADECIMENTOS

A Deus, início, meio e fim, pela dádiva da vida, por todas as maravilhas que já vivi até aqui e por me permitir vivenciar a realização de mais um sonho, que é me tornar uma profissional da educação.

À Nossa Senhora, pela conquista, intercessão, cuidado e amor que sempre direcionou à essa filha. A todos os Santos e Santas, por ter me dado consolo e aconchego durante essa jornada.

À minha mãe, Rosileide, que há vinte e dois anos vem sendo minha base, meu conforto e meu afeto. É impossível narrar em poucas palavras a importância dessa mulher tão guerreira que sozinha foi mãe/pai de três filhos e que apesar de todas as dificuldades, desempenhou esse papel como mais ninguém no mundo o faria.

À minha avó, Lindalva, força inabalável, colo acolhedor, amor singular. Mulher que me ensinou o valor da vida e das pequenas coisas que a compõe, que com seu jeito único me ensinou respeito, princípios e, principalmente, me ensinou a amar.

Aos meus irmãos, Renallyson e Rayane, que são minhas inspirações de vida, meu maior modelo de pureza e o meu significado literal da palavra cumplicidade. É indescritível o modo como sempre nos apoiamos, nos respeitamos e, acima de tudo, nos amamos. Vocês são o motivo de eu ter me tornado tudo que sou hoje.

À minha avó, D. Nita (*in memoriam*), que de forma tão silenciosa e calma fez parte de tudo que me compõe. Você nunca morrerá.

Ao meu namorado, Jeferson, que acompanhou toda a caminhada que trilhei para chegar até aqui e que com muito amor vem me dando suporte, apoio e torcida.

A todos os amigos e amigas da minha cidade que de alguma forma contribuiu e esteve presente durante a trajetória para a realização desse sonho.

À Universidade Estadual da Paraíba, pelo acolhimento e por oferecer caminhos para que assim como eu, muitas outras pessoas possam alcançar seus objetivos e sonhos.

Ao Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), pela oportunidade concedida de aprender ainda mais através da prática docente.

À minha orientadora, Rosângela Neres, que de forma muito afetuosa aceitou a missão de me orientar. A senhora é luz, sabedoria e inspiração. Seus preciosos ensinamentos mudaram a minha vida e, através deles, me comprometo a mudar a vida de muitas pessoas também.

À banca examinadora, composta por Maria Aparecida Nascimento de Almeida e Paulo Vinicius Ávila Nóbrega, pelo aceite, contribuição e carinho.

À minha equipe fiel, Clarice, Joyce, Juliana, Juliene e Joabe, que durante quatro anos foram lar acolhedor e abraço amigo. Vocês me ensinaram que é possível encontrar pessoas capazes de tornar a vida mais leve. Acolheram-me sem pedir nada em troca, acreditaram na minha capacidade de ser melhor e me possibilitaram a guardar o afeto de amizades sinceras no lugar mais íntimo do coração. Enquanto existir vida vocês farão parte de mim.

À minha turma 2017.1, que durante quatro anos estiveram juntos compartilhando conhecimento.

Ao meu amigo e professor Antônio Flávio, que foi o primeiro laço de admiração, respeito e carinho que tive na universidade.

Ao meu querido professor Paulo Vinicius, que de forma tão doce acreditou na minha capacidade e que me deu a primeira oportunidade a qual me impulsionou, de fato, para a vida acadêmica.

À professora Rosilda Bezerra (*in memoriam*), que me presenteou com a honra de ter sido sua aluna e, além de assuntos acadêmicos, me ensinou a como amar e aproveitar a vida da melhor maneira.

A todos os professores que fizeram parte da minha graduação e que muito contribuíram para o meu crescimento profissional e pessoal.

Aos monitores que muito contribuíram para a formação da turma 2017.1.

A todos os meus professores do ensino básico, que foram base e que me prepararam para a árdua caminhada da vida.

A todas as escolas de ensino básico pelas quais eu já passei. Todas me acolheram muito bem e foram espaço de formação e superação.

À lanchonete de Naná, que sempre me recebeu muito bem e que durante a graduação foi, inúmeras vezes, o meu cantinho de paz.

À D. Lúcia, que sempre me acolheu no seu espaço e que sempre proporcionou doçura as minhas tardes com a sua excelente comida, conversas e risadas.

Ao motorista do ônibus, Moacir, que com paciência e dedicação sempre exerceu muito bem sua profissão.

A todas as almas boas que durante toda a graduação me deram carona até a minha cidade.

A todas as pessoas que de forma direta ou indireta contribuíram para a realização desse sonho.

“Triste mundo este que cobre os vestidos e
despe os nus.”

(Pedro Calderón de La Barca)

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

PNAD - Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios

SD - Sequência Didática

UNICEF - Fundo das Nações Unidas para a Infância

LISTA DE QUADROS

Quadro 1: sugestão de questões	32
Quadro 2: exemplificando a dinâmica	32
Quadro 3: sugestão de ordem temática	33
Quadro 4: sugestão de informações sobre o autor	33
Quadro 5: sugestão de informações sobre a obra.....	34
Quadro 6: sugestão de questões	35

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	14
2 LITERATURA INFANTOJUVENIL: DAS ORIGENS AO SÉCULO XX	15
3 LITERATURA: ESCOLA E EXCLUSÃO SOCIAL	19
3.1 Leitura literária e a descoberta da cidadania	23
4 FLICTS COMO FERRAMENTA SOCIOCULTURAL DO LEITOR	25
4.1 Sequência didática: procedimentos metodológicos	30
5 SEQUÊNCIA DIDÁTICA COMO PROPOSTA DE REFLEXÃO/AÇÃO PARA O 6º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL II	31
6 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	36
REFERÊNCIAS	37
ANEXOS	40
ANEXO A – GAROTO DE 10 ANOS SOFRE <i>BULLYING</i> E É AGREDIDO NA ESCOLA POR USAR ÓCULOS	40

LITERATURA INFANTOJUVENIL, EXCLUSÃO ESCOLAR E LETRAMENTO LITERÁRIO: UMA PROPOSTA DE SEQUÊNCIA DIDÁTICA PARA TURMAS DO 6º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL II, ATRAVÉS DA FÁBULA FLICTS DE ZIRALDO

CHILDREN'S LITERATURE, EPISTEMIC EXCLUSION, AND LITERARY LITERACY: A TEACHING SEQUENCE PROPOSAL FOR STUDENTS FROM MIDDLE SCHOOL STAGES, THROUGH ZIDALDO'S FLICTS FABLE

Amanda Cavalcante dos Santos¹

RESUMO

A exclusão social é um fenômeno progressivo que vem atingindo a sociedade brasileira há muito tempo. Dessa forma, enquanto fenômeno, a exclusão social se desenvolve através dos seus diversos tipos, tendo como exemplo a exclusão escolar. Sendo assim, enquanto problemática, a exclusão escolar afeta milhares de crianças e adolescentes brasileiros que são expostos, todos os dias, a essa árdua realidade dentro dos ambientes escolares do país. Por isso, nossa pesquisa tem como objetivo geral propor uma sequência didática para turmas do 6º ano do ensino fundamental II, visando o conhecimento, reflexão e discussão acerca da exclusão escolar. Para alcançar esse objetivo, utilizamos o gênero fábula, através da obra *Flicts*, de Ziraldo. Já como objetivos específicos, procuramos: 1º: discutir sobre os principais aspectos referentes à exclusão social e seus tipos, em especial, a exclusão escolar; 2º: evidenciar a importância da literatura infantojuvenil para o indivíduo e para a sociedade; 3º: apresentar como a obra *Flicts* reflete a sociedade brasileira. Para tanto, nossa pesquisa é caracterizada como uma pesquisa bibliográfica, de abordagem qualitativa e de natureza descritiva, amparando-se, assim, no seguinte aporte teórico: Cademartori (2006); Rodrigues (2013); Vargas Antunes (2016); Costa e Ianni (2018); Cosson (2018); Coelho (2000); dentre outros autores/pesquisadores que muito contribuíram para a realização desta pesquisa. Após a análise dos dados, os resultados da pesquisa nos levam ao entendimento de que o conjunto de fatos presentes na obra *Flicts* reflete bem como as atitudes excludentes realmente acontecem na sociedade e como esse processo vai se desenvolvendo com o passar do tempo e se tornando gradativo. Portanto, concluímos, então, que é possível utilizar a sequência didática, agregada à literatura infantojuvenil através da fábula *Flicts*, como instrumento de conscientização humana e transformação social.

Palavras-chave: Exclusão social. Literatura infantojuvenil. Sequência didática. *Flicts*.

ABSTRACT

Social exclusion is a progressive phenomenon that has been affecting Brazilian society for a long time. Therefore, social exclusion is a general term, and it is seen that it produces other kinds of exclusion, for example, epistemic exclusion. This way, epistemic exclusion is a social issue and it affects millions of Brazilian children and adolescents; they are, constantly, living this hard reality in the school environments around the country. Thus, this research aims to propose a teaching sequence for students from the 6th-grade middle school,

¹ Aluna de graduação em Letras Português – Universidade Estadual da Paraíba – Campus III. E-mail: amanda.cavalcante.santos@aluno.uepb.edu.br.

establishing knowledge, reflections, and discussions about epistemic exclusion. To reach this objective, we use the fable genre, through the written Flicts, by Ziraldo. This research's specific objectives are 1st) to discuss the important aspects that explain social exclusion and other kinds of exclusions related to, in special, epistemic exclusion; 2nd) to evidence the importance of children's literature for students and for society itself; 3rd) to present how Flicts, as a genre fiction, reflects Brazilian society. Considering all the facts, this is a bibliographical, qualitative, and descriptive research. As a theoretical basement, we related the discussions to Cademartori (2006); Rodrigues (2013); Vargas Antunes (2016); Costa e Ianni (2018); Cosson (2018); Coelho (2000); among other authors/researchers that contributed for this research. In the final analysis, the results let us understand that the facts in the fable Flicts reflect how excluding attitudes happen in society. We notice how this process develops over the years. After all is said, we conclude that is possible to accomplish a teaching sequence using children's literature through the fable Flicts as a tool for humanizing process and social transformation.

Keywords: Social exclusion. Children's literature. Teaching sequence. Flicts.

1 INTRODUÇÃO

A exclusão social, fenômeno multidimensional², não é um problema recente no Brasil. Como sabemos, esse fenômeno é uma realidade no país desde o Brasil colônia³, onde, inicialmente, teve como público-alvo os povos indígenas que já habitavam o país. Com o passar do tempo, esse fenômeno veio crescendo. Assim, hoje, a exclusão social é uma realidade muito presente no Brasil e, como fenômeno multidimensional, a exclusão social acontece de diversas formas. Contudo, o tipo de exclusão que mais afeta grande parte da população do país atualmente e vem deixando marcas dolorosas é a pobreza e a desigualdade social.

Por esse mesmo viés, um tipo de exclusão social que merece destaque e que vem sendo discutido há muito tempo é a exclusão escolar e os impactos que essa vem causando na vida de crianças e adolescentes com idade adequada para frequentar a escola. No Brasil, apesar do acesso à educação ser um direito garantido por lei, existem muitos fatores que contribuem para que esse direito não seja exercido como deveria. Assim, esse tipo de exclusão vem afetando a vida de muitas crianças e adolescentes brasileiros que se encontram fora da instituição escolar ou por imprudência do Estado e da família ou por outras razões.

Além disso, a exclusão escolar não se resume apenas a ausência das crianças e adolescentes na escola. Pelo contrário, a exclusão escolar também afeta a vida dos alunos que se encontram dentro da própria Instituição. Nesse caso, esse tipo de exclusão existe por atos excludentes que ocorrem nesse ambiente, como: a exclusão cometida por determinados representantes do poder público, devido à falta de suporte estrutural que ofereça condições de permanência no ambiente; a exclusão cometida muitas vezes pelos próprios profissionais da educação e, até mesmo, a exclusão cometida entre os próprios alunos, por meio de discriminação, sendo este, o foco desta pesquisa.

Por outro lado, no que concerne à literatura infantojuvenil, sabemos que ela é instrumento base de formação pessoal e profissional do sujeito e, também, instrumento de transformação social. Por meio da literatura infantojuvenil os indivíduos podem construir caminhos para se tornarem sujeitos leitores, críticos e atuantes na sociedade. Por isso, podemos dizer que a literatura infantojuvenil, através do gênero fábula, como por exemplo *Flicts*, de Ziraldo, pode ser usada como ferramenta contribuinte no combate à exclusão escolar. Isso é possível porque a fábula segue uma vertente voltada para discussões sociais, fazendo, assim, com que seja propícia a beneficiar melhorias através da sua leitura.

Sendo assim, o objetivo geral desta pesquisa é propor uma sequência didática para turmas do 6º ano do ensino fundamental II, visando o conhecimento, reflexão e discussão acerca da exclusão escolar. Para alcançar esse objetivo, utilizaremos o gênero fábula, através da obra *Flicts*. Por outro lado, como objetivos específicos, procuramos: 1º: discutir sobre os principais aspectos referentes à exclusão social e seus tipos, em especial, a exclusão escolar; 2º: evidenciar a importância da literatura infantojuvenil para o indivíduo e para a sociedade; 3º: apresentar como a obra *Flicts* reflete a sociedade brasileira. Para obter os resultados da pesquisa, realizamos uma pesquisa bibliográfica, de abordagem qualitativa e de natureza descritiva.

Vale ressaltar que, para melhor discorrer sobre as temáticas da pesquisa, utilizamos para embasamento teórico obras de autores/pesquisadores como: Cademartori, com: *O que é literatura infantil* (2006); Rodrigues, com: *Literatura infantil: origens e tendências* (2013);

² “A exclusão configura-se como um fenômeno multidimensional, na medida em que coexistem, dentro da exclusão, fenômenos sociais diferenciados, tais como o desemprego, a marginalidade, a discriminação, a pobreza, o estigma, etc.” (EXCLUSÃO SOCIAL, [s. d.], online).

³ “O Brasil Colônia é o período que compreende os anos de 1530 a 1822. Esse fato histórico foi iniciado com a primeira expedição realizada por Martim Afonso de Souza, no litoral brasileiro.” (ALVES, 2020, online).

Vargas Antunes, com: *Exclusão e inclusão: dois lados da mesma moeda* (2016); Costa e Ianni, com: *A dialética do conceito de exclusão/inclusão social* (2018); Coelho, com: *Literatura infantil: teoria, análise, didática* (2000) e Cosson, com: *Letramento literário: teoria e prática* (2018), entre outros.

Para situar a importância de cada autor/pesquisador para esta pesquisa, faz-se necessário tomarmos conhecimento das contribuições que cada um dá para a realização da discussão. Assim, esclarecemos que utilizamos: Cademartori (2006) e Rodrigues (2013) para tratar sobre a historicidade da literatura infantojuvenil; Vargas Antunes (2016) e Costa e Ianni (2018) para discutir a respeito da exclusão social e seus diversos tipos; Coelho (2000) para falar sobre a leitura, ressaltar sua importância e apontar os benefícios que a leitura, especificamente a literária, oferece à sociedade e à vida dos leitores; por fim, utilizamos Cosson (2018) como base para a construção da sequência didática proposta nesta pesquisa.

A relevância pessoal desta pesquisa se dá pelo apelo à temática e inquietude acerca do assunto em questão. Como vimos, as discussões de cunho social são de extrema importância e, de certa maneira, afetam a todas as pessoas que vivem em sociedade, em especial, as que são alvos de alguma forma de exclusão. Por isso, enquanto pesquisador e profissional da educação, sentimos que precisamos contribuir para fazer com que assuntos como esse sejam notados e discutidos, para que, assim, mais pessoas tomem conhecimento a respeito da temática e sintam a necessidade de se posicionar, uma vez que dar voz à camada que sofre com esses problemas é, sem dúvidas, um dos atos mais expressivos de cidadania.

Já no que se refere à relevância científica desta pesquisa, podemos dizer que se dá pela importância de discutir a respeito da temática da exclusão. Hoje, a exclusão é um fenômeno crescente na sociedade e vem ganhando cada vez mais ramificações e força. Por isso, é de suma importância que essa pauta seja percebida e, acima de tudo, discutida em pesquisas como esta, bem como em ambientes de formação profissional. Caso temáticas de cunho social não sejam refletidas e discutidas, não serão cogitadas ações de combate, fazendo, assim, com que o crescimento da problemática aconteça e prejudique a vida das pessoas por muito mais tempo.

Por fim, salientamos que esta pesquisa está subdividida em seis seções: 1: trazemos a introdução da pesquisa; 2: discutimos sobre o percurso da literatura infantojuvenil a partir das origens até a modernidade; 3: falamos sobre as especificidades da exclusão social, abordando seus tipos e discutindo sobre como essa problemática afeta a vida pessoal e social dos indivíduos; 3.1: tratamos da leitura literária e sobre como essa implica na vida dos leitores; 4: trazemos a análise de como a obra *Flicts* reflete a sociedade brasileira; 4.1: apontamos os procedimentos da sequência didática; 5: apresentamos a proposta de sequência didática; 6: trazemos as considerações finais; e, por último, apresentamos as referências que ancoram esta pesquisa.

Concluída a introdução, adentramos para a discussão da história da literatura infantojuvenil. Para melhor discorrer sobre o assunto, partiremos da literatura infantojuvenil através de Perrault, na França, até a literatura infantojuvenil nacional, com Monteiro Lobato.

2 LITERATURA INFANTOJUVENIL: DAS ORIGENS AO SÉCULO XX

Em 1643, após a morte do rei da França Luís XIII, inicia-se o reinado do seu filho e sucessor Luís XIV. Em suma, Luís XIV governou pessoalmente a partir do ano de 1661 até 1715, pois, inicialmente, após a morte do rei, a rainha Ana da Áustria se instaurou regente em seu nome. Popular pela consolidação do sistema de monarquia absoluta⁴, o reinado de Luís

⁴ “É a doutrina política que concede autoridade e poder ilimitado a um monarca, que passa a exercer uma supremacia absoluta. Um monarca absoluto exerce poder político irrestrito sobre o Estado e o seu povo.” (BEZERRA, 2019, online).

XIV durou 72 anos e ficou marcado por ser um reinado que deixou muitas marcas de repressão na França.

Durante o reinado de Luís XIV, diversos conflitos sociais aconteceram, ocasionando um contexto de marcos históricos e mudanças na sociedade. Entre eles, destaca-se os confrontos entre Reforma e Contrarreforma⁵, em que o Rei passa a perseguir os protestantes, deixando, assim, o movimento de Contrarreforma mais forte no país. Ao mesmo tempo, foram surgindo mudanças no âmbito social, de modo que a burguesia ganha um grande destaque e passa a ser considerada como classe social. Com isso, instituições como a família e a escola se consolidam (RODRIGUES *et al.*, 2013).

Transformações provocadas pelo fortalecimento da burguesia também acontecem no âmbito infantil, ou seja, no modo como a criança era vista na época e como elas passaram a ser vistas depois. Cademartori (2006, p. 38) destaca que “A criança, na época, era concebida como um adulto em potencial [...]”, isto é, não eram levadas em consideração as suas necessidades, bem como as distinções entre elas e o adulto. No entanto, a partir desse momento, é direcionada a ela uma nova concepção, como destaca Rodrigues *et al.* (2013, p. 3):

Se antes a criança era vista como um adulto em miniatura, sem condições especiais e sem uma preocupação específica com sua aprendizagem, a partir do fortalecimento da burguesia essas concepções começam a se modificar, e a criança passa, então, a ser considerada socialmente como um ser diferente do adulto.

Assim, foi diante do desenvolvimento da noção de infância que a literatura infantil surge na Europa, especificamente na França, com um caráter de escrita educativa, através do francês Charles Perrault, considerado o “pai da literatura infantil”. De acordo com Colomer (2017, p. 154):

A ideia de uma infância com interesses e necessidades formativas próprias levou, pois, à criação de livros especialmente dirigidos a este segmento de idade, inicialmente, entenderam-se como instrumento didático; livros para aprender a comportar-se, a ser criativo, obediente etc.

Antes de mais nada, Charles Perrault, por meio dos trabalhadores que frequentavam sua casa, passa a coletar contos e lendas folclóricas populares da Idade Média e compilou-os nos famosos contos de fadas (CADEMARTORI, 2006). Na verdade, apesar da criação dessa literatura ser atribuída a Perrault, existem registros que comprovam a presença da literatura infantil precedente a ele. Sobre isso, Cademartori (2006, p. 39-40) acentua que: “[...] essa literatura já existia antes dele, sob duas formas: a de literatura pedagógica, na cultura erudita, de que são exemplos os textos dos jesuítas, e a de literatura oral, de vertente popular, no vasto domínio dos contos da advertência com ditos e provérbios.”

A princípio, Perrault não tencionava escrever uma literatura que se destinaria ao público infantil, porém, só após a publicação dos *Contos da mãe gansa* (1697) é que o francês se dedica a esse gênero literário (COELHO, 1998, *apud* RODRIGUES *et al.*, 2013). Em suas adaptações, Perrault buscava corresponder aos interesses pedagógicos da burguesia, por isso, suas adaptações eram voltadas para uma escrita educativa, de propósitos moralizantes. Pelo que se sabe, os princípios educativos que norteiam as suas obras são estabelecidos pelos critérios da arte moral do movimento de Contrarreforma, os quais são: a valorização do pudor e a cristianização (CADEMARTORI, 2006).

⁵ “A Reforma foi um movimento europeu de criação de novas igrejas e credos religiosos, em oposição aos dogmas católicos. Já a Contrarreforma foi a resposta da Igreja Católica contra estes movimentos, que ameaçavam diminuir seu número de fiéis, sua influência política e, principalmente, sua riqueza.” (CELI, 2021, online).

Em seus estudos, Cademartori (2006) caracteriza o trabalho exercido por Perrault como sendo o de um adaptador, pois a autora relata que Perrault, inicialmente, fazia a coleta dos contos folclóricos, os quais, antes da criação da escrita própria para a criança, eram direcionados aos adultos e, em seguida, modificava-os para direcionar ao público infantil. Essas adaptações eram feitas nos moldes da classe a qual pretendia endereçar, nesse caso, a classe burguesa. Para isso, fazia-se necessário torná-las mais literários, de modo que, ao final do processo de adaptação, esses contos destinavam-se às moças da corte de Versalhes (COLOMER, 2017).

Por outro lado, faz-se necessário observar as características que tornaram as obras de Perrault tão importantes para esse gênero literário. Dessa forma, partindo do pressuposto de como eram estruturadas as adaptações dos contos, Colomer (2017, p. 140-141) cita três etapas principais utilizadas pelo autor para construir suas obras, as quais, a autora define como:

Em primeiro lugar, censurou os aspectos menos civilizados e inconvenientes para os novos leitores, aspectos como o canibalismo, o strip-tease realizado pela Chapeuzinho antes de deitar na cama ou a escatologia em sua fuga; em segundo lugar aumentou o realismo e a coerência das narrativas em detrimento dos elementos maravilhosos e absurdos, tais como a transformação da diferença entre caminhos de agulhas e alfinetes pela de caminhos longos e curtos; e, em terceiro lugar, e muito especialmente, introduz a moralidade da história.

Sua forma de escrita faz com que os contos adaptados por Perrault tomem grandes proporções no âmbito da literatura infantil e se tornem clássicos desse gênero literário. Cademartori (2006, p. 34) ressalta que: “A coleção dos textos de Perrault constitui-se em um dos textos mais célebres da literatura francesa e, também, um dos textos mais referidos e menos comentados pela crítica literária, quer na sua dimensão de arte, quer como documento”. Hoje, é praticamente impossível falar de literatura infantil sem mencionar seu nome e as obras escritas por ele.

Além de Perrault, existem outros nomes importantes para a origem desse gênero literário. Entre eles, estão inclusos os irmãos Grimm (coletores e adaptadores de contos populares na Alemanha no século XIX, dos quais são exemplo João e Maria e Rapunzel), Christian Andersen (O patinho feio, Os trajes do imperador), Collodi (Pinóquio), Lewis Carroll (Alice no país das maravilhas) Frank Baum (O mágico de Oz) e James Barrie (Peter Pan) (CADEMARTORI, 2006). Vale ressaltar, também, que as principais obras responsáveis pela consolidação da literatura infantil são: “AS FÁBULAS (1668) de La Fontaine; os CONTOS DA MÃE GANSA (1691/1697) de Charles Perrault; os CONTOS DE FADAS (8 vols. – 1691/1699) de Mme. D’Aulnoy e TELÊMAGO (1699) de Fénelon [...]” (COELHO, 1983, p. 56).

No Brasil, a literatura infantil chega em 1808 através de adaptações e traduções de clássicos europeus. Um dos primeiros autores responsáveis pela implantação da literatura infantil no Brasil é Alberto Figueredo Pimentel, o qual traduz clássicos de autores europeus consagrados como Perrault e os irmãos Grimm. Coelho (1983, p. 176) aponta que Pimentel: “Destaca-se ainda como pioneiro intelectual a se preocupar em popularizar o livro, através de edições mais acessíveis, de autores clássicos.”. Dentre suas obras, os Contos da Carochinha destacam-se por ser: “[...] a primeira coletânea brasileira de literatura infantil, organizada com a expressa intenção de traduzir em linguagem brasileira os contos infantis que circulavam em várias coletâneas estrangeiras ou em traduções portuguesas.” (COELHO, 1983, p. 176).

A literatura infantil permanece por muito tempo sendo alimentada por obras vindas de fora, chegando ao país por meio do interesse de estudiosos como Alberto Figueredo Pimentel em traduzi-las ou adaptá-las. Essa importação cultural fez com que durante muito tempo o país vivesse à sombra da cultura de outros países, principalmente, da cultura do seu colonizador. Essa valorização e dependência do que vinha de fora fazia com que a cultura

brasileira fosse segregada, esquecida e desvalorizada. Assim, diante da imposição dos padrões e da cultura europeia, se estabelecem dois tipos de culturas no país: “[...] uma europeia, elitista, livresca; outra nativa, popular, agráfica” (CADEMARTORI, 2006, p. 44).

Os escritores brasileiros, na época, eram grandes colaboradores para a ascensão do que vinha de fora, implicando na desvalorização da cultura do país. Cademartori (2006, p. 44-45) pontua que: “O intelectual, entre nós, passou a ter a função de importador de cultura, sem questionamento ideológico, acolhia as soluções pré-fabricadas no estrangeiro”, e, ainda sobre isso, a autora ressalta que: “Quando nosso intelectual voltava-se para sua própria terra era atraído pelo seu lado pitoresco; assumia, assim, comportamento similar ao do turista que fotografa entusiasmado os traços superficiais de uma cultura que se torna sedutora na mesma proporção em que é desconhecida” (CADEMARTORI, 2006, p. 44).

É diante da necessidade de uma literatura propriamente brasileira que surge Monteiro Lobato, escritor que ficou conhecido pela implantação da literatura infantil no Brasil. A primeira obra de Monteiro Lobato destinada às crianças foi *A Menina do Narizinho Arrebitado*, publicada pela primeira vez em 1920, pela editora *Monteiro Lobato & Cia* (COELHO, 1983). A respeito de Lobato, Coelho (1983, p. 185) acrescenta que:

A Monteiro Lobato coube a fortuna de ser, na área da Literatura Infantil e Juvenil, o divisor de águas que separa o Brasil de ontem e o Brasil de hoje. Fazendo a herança do passado imergir no presente, Lobato encontrou o caminho criador que a Literatura Infantil estava necessitando. Rompe, pela raiz, com as convenções estereotipadas e abre as portas para as novas idéias e formas que o nosso século exigia.

As obras de Monteiro Lobato possuíam características tipicamente brasileiras, de forma que as narrativas se passavam em ambientes rurais e as personagens seguiam os costumes do povo do campo, como mostra a obra *O sítio do Picapau Amarelo*. Sobre isso, Rodrigues *et al.* (2013, p. 5) dizem que: “As obras de Lobato também se caracterizam por uma forte ligação com as questões sociais de sua época. Devido à inconformidade com problemas de nossa sociedade, o autor desenvolve um olhar crítico e transparente da realidade de nosso país, transmitindo isso em suas obras”. Diferente dos escritores que o antecederam, Monteiro Lobato: “Volta-se para o Brasil sem a situação paradoxal de brasileiro que descobre o exótico dentro de seu próprio país” (CADEMARTORI, 2006, p. 46).

De encontro com os padrões estabelecidos para as obras destinadas às crianças, suas obras surgem: “Rompendo os padrões prefixados do gênero, seus livros infantis criam um mundo que não se constitui no reflexo do real, mas na antecipação de uma realidade que supera os conceitos e os preceitos da situação histórica em que é produzida” (CADEMARTORI, 2006, p. 48-50). Além disso, Lobato rompe com a moralidade tradicional presente no gênero. De acordo com Cademartori (2006), Lobato foge do moralismo frequentemente presente nas obras infantis e incentiva a investigação e o debate de questões sociais, estimulando, assim, a consciência crítica dos pequenos leitores. Em suas obras, a inteligência e a esperteza são os grandes valores morais.

Por essas razões, Monteiro Lobato se torna o grande nome da literatura infantil brasileira, constituindo um parâmetro de escrita. Sobre isso, Cademartori (2006, p. 51) diz que:

Monteiro Lobato cria, entre nós, uma estética da literatura infantil, sua obra constituindo-se no grande padrão do texto literário destinado à criança. Sua obra estimula o leitor a ver a realidade através de conceitos próprios. Apresenta uma interpretação da realidade nacional nos seus aspectos social, político, econômico, cultural, mas deixa, sempre, espaço para a interlocução com o destinatário. A discordância é prevista.

Dentre as produções na área da literatura infantojuvenil, Monteiro Lobato possui obras originais, adaptações e traduções. Algumas obras originais são: *A Menina do Narizinho Arrebitado* (1920); *Fábulas e o Marquês Rabicó* (1922); *A caçada da Onça* (1924); *As Reinações de Narizinho* (1931); *As Caçadas de Pedrinho e Emília no País da Gramática* (1933). Dentre as diversas adaptações pode-se destacar: *O Gato Félix* (1927), *História do Mundo para Crianças* (1936), *Serões de D. Benta e Histórias de Tia Anastácia* (1937) e *O Minotauro* (1937). Já as traduções, pode-se evidenciar: *Alice no País das Maravilhas* de Lewis Carroll; *O Homem Invisível* de H. G. Wells; *Pinóquio* de Collodi; *Novos Contos* de Andersen e *Contos de Fadas*, de Perrault (COELHO, 1983).

Após Lobato, as produções literárias para o público infantil cessaram, fazendo com que o gênero permanecesse à mercê do seu nome até a década de 1970, quando o gênero é retomado com suas produções (RODRIGUES *et al.*, 2013). Hoje, “[...] a literatura infantil vem se constituindo de forma rica e diversificada em nosso país, com produções de boa qualidade para todas as faixas etárias e com vários enfoques” (RODRIGUES *et al.*, 2013, p. 7). Atualmente, as obras literárias abrangem todas as faixas etárias, inclusive, essas produções vão desde a fase em que as crianças ainda não sabem ler até a adolescência.

Dentre os autores contemporâneos importantes para o gênero da literatura infantojuvenil, é possível destacar as contribuições de: Eva Furnari, Ângela Lago, Juarez Machado, Mary França, Eliardo França, Tenê e Bartolomeu Campos Queirós, na vertente do texto com linguagem visual para crianças que ainda não sabem ler; Sylvia Orthof, Ruth Rocha, Jandira Masur, Joel Rufino dos Santos, Chico Buarque de Holanda, Ana Maria Machado, Fernanda Lopes de Almeida e Ziraldo, com obras para crianças já alfabetizadas. Já na poesia, destacam-se: Cecília Meireles, Vinicius de Moraes, Mário Quintana, Sérgio Caparelli e Lygia Bonjuga Nunes (CADEMARTORI, 2006).

Desse modo, a literatura infantil possui, hoje, um leque de obras as quais abrangem todos os gostos e correspondem, da melhor maneira, a todos os estágios de desenvolvimento infantil. Sendo assim, podemos dizer que esse gênero oferece caminhos para a construção do sujeito leitor, o qual, futuramente, possuirá uma base de formação sólida para se tornar um cidadão crítico, autônomo, ativo perante a sociedade e consciente das problemáticas sociais.

Terminado este tópico, partimos para a discussão da exclusão social, pontuando o conceito e as formas como esse fenômeno acontece. De maneira específica, tratamos da exclusão escolar, percorrendo o conceito até seus três eixos principais.

3 LITERATURA: ESCOLA E EXCLUSÃO SOCIAL

O conceito de exclusão social surgiu na Europa, na segunda metade do século XX, a partir da publicação do livro *Les exclus*, de René Lenoir, em 1974. De acordo com Escorel (2018, p. 1, *apud* COSTA; IANNI, 2018, p. 76), “A exclusão social passou a ser usada para denominar o fenômeno integrante de uma ‘nova questão social’, problemática específica do final do século XX cujo núcleo duro foi identificado na crise do assalariamento como mecanismo de inserção social”. Por ser considerado um conceito ainda novo, diversos estudiosos vêm ao longo do tempo atribuindo sentido a essa noção à luz de estudos já existentes e, também, das suas próprias interpretações/reflexões pessoais.

Desse modo, buscando construir sua própria definição, Costa e Ianni (2018), em seus estudos, apresentam alguns conceitos e teorias de autores considerados importantes para essa temática. Entre esses autores, podemos pontuar: Escorel (2009), Wanderley (2001) e Castel (1998). Mas, diante de tantas definições e teorias, Costa e Ianni (2018, p. 84) por sua vez, conceituam a exclusão social como sendo “[...] um processo pluridimensional que segrega e inferioriza um indivíduo ou um grupo perante sua comunidade e seu território. Sua base de segregação está nos valores dominantes da sociedade”. Além disso, as autoras partem “[...] da

definição da exclusão social como processo de vulnerabilidade composto de três dimensões: precarização do trabalho, precarização da sociabilidade primária e estigma” (COSTA; IANNI, 2018, p. 24-25).

No Brasil, as ciências humanas conceituam a exclusão social como um fenômeno quase sempre ligado à desigualdade de renda. A exclusão social no país é apontada como marca do crescente desenvolvimento do capitalismo⁶ (COSTA; IANNI, 2018). No entanto, ao contrário do que se acredita, a exclusão social já está presente em território brasileiro há muito tempo, como explica Vêras (2001 *apud* COSTA; IANNI, 2018, p. 81):

[...] os processos sociais excludentes estão presentes desde os tempos coloniais (população indígena e negra), contudo, tornaram-se mais intensos durante o período militar. Para a autora, a exclusão é a consequência do desejo da burguesia de subordinar o social ao econômico. O resultado é o controle dos dominados por meio da lógica de poder dominantes-dominados.

Campos *et al.* (2003, *apud* COSTA; IANNI, 2018) destacam duas formas de desigualdade social no Brasil, as quais são: a velha e a nova exclusão social. Segundo eles, “A velha exclusão manifesta-se devido aos baixos níveis de escolaridade, à falta de acesso a bens e serviços básicos, ao trato com as diferenças raciais e étnicas etc.” (p. 81). Já as novas formas de exclusão são as “[...]que convivem com as velhas, podem ser identificadas no número de moradores em situação de rua, na precarização do mundo do trabalho, no baixo nível de renda, no advento da insegurança vivenciada nas diversas formas de violência etc.” (p. 82). Nesse sentido, podemos identificar diversos tipos de exclusão social em diversas áreas da sociedade. Dentre esses tipos, podemos citar: exclusão de gênero, exclusão econômica, exclusão cultural e étnica, exclusão patológica, exclusão escolar etc.

Hoje, muito se fala sobre a exclusão escolar e sobre os impactos que ela causa na vida das crianças e adolescentes que se encontram imersos nessa realidade. Mas, afinal, o que é exclusão escolar? A exclusão escolar é todo ato que impede ou atrapalha um indivíduo de exercer o direito à educação a ele garantido pela Constituição Federal⁷: “A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e a qualificação para o trabalho” (BRASIL, 2016, online). No que se refere à exclusão escolar, o Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF, 2021, p. 8) destaca que:

A exclusão escolar tem classe e cor. A situação de vulnerabilidade em que se encontram crianças e adolescentes pobres, pretas(os), pardas(os) e indígenas, no Brasil, não é uma coincidência, não é resultado de um processo histórico que, tal como a natureza, não é previsível nem controlável, mas da manutenção de escolhas que condenam grandes parcelas da população à invisibilidade, ao abandono e ao silenciamento.

A exclusão escolar acontece através de alguns fatores. Dentre eles, podemos destacar dois: a ausência na escola de criança ou adolescente com idade adequada e atitudes excludentes tanto no acesso a escola, quanto dentro dela. No primeiro caso, os números de

⁶ “O capitalismo é um sistema econômico que visa ao lucro e à acumulação das riquezas e está baseado na propriedade privada dos meios de produção. Os meios de produção podem ser máquinas, terras, ou instalações industriais, por exemplo, e eles têm a função de gerar renda por meio do trabalho” (CARVALHO, 2018, online).

⁷ “A Constituição é a lei máxima de um país, que traça os parâmetros do sistema jurídico e define os princípios e diretrizes que regem uma sociedade. Ou seja, ela organiza e sistematiza um conjunto de preceitos, normas, prioridades e preferências que a sociedade acordou. É um pacto social constitutivo de uma nação” (QUEIROZ, 2018, online).

peças com idade adequada para frequentar a escola, mas que mesmo assim estão fora dela, são alarmantes. A UNICEF (2021, p. 11) aponta que, de modo geral, no Brasil, “[...] estima-se que quase 1,1 milhão de crianças e adolescentes em idade escolar obrigatória estavam fora da escola em 2019, segundo dados da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (Pnad).” Além disso, “As parcelas da população em idade escolar mais excluídas concentram-se entre as crianças de 4 e 5 anos e entre adolescentes de 15 a 17 anos.” (UNICEF, 2021, p. 8). A nível de região, os dados se apresentam mais negativos no Nordeste, como aponta a pesquisa:

No Nordeste, três estados apresentam percentuais abaixo da média nacional: Piauí (1,5%), Rio Grande do Norte (1,7%) e Bahia (2,5%), enquanto o Ceará registra o mesmo percentual da média nacional (2,7%). Destacam-se os estados de Alagoas (4,3%), da Paraíba (3,4%) e de Sergipe (3%), que apresentam os piores indicadores de exclusão na região. (UNICEF, 2021, p. 17-18)

Um ponto importante é que a ausência das crianças e adolescentes na escola existe por fatores distintos, entre eles, podemos citar: sexo, cor, renda e localidade. A UNICEF (2021), em sua pesquisa, exemplifica cada um deles. Assim, considerando o sexo, “Os meninos são maioria entre aquelas(es) que estão fora da escola na faixa etária de escolarização obrigatória, que vai dos 4 aos 17 anos [...]” (p. 25). Já pela cor, “Crianças e adolescentes pretas(os), pardas(os) e indígenas são as(os) mais atingidas(os) pela exclusão escolar. Juntos, elas(es) somam mais de 70% entre aquelas(es) que estão fora da escola” (p. 26). Em relação à renda, “Crianças e adolescentes fora da escola, em todo o país, a maioria pretas(os), pardas(os) e indígenas, são, também, a maioria das(os) que vivem em famílias com renda domiciliar per capita de até ½ salário mínimo (61,9%)” (p. 29) e, por fim, a localidade: “[...] crianças e adolescentes vivendo nas áreas rurais são as(os) mais afetada(o)s pela exclusão escolar.” (p. 20).

Partindo para o segundo fator, que é representado pelas atitudes excludentes dentro do próprio ambiente escolar, podemos dizer que esse é considerado como um dos elementos que mais contribui tanto para a prática da exclusão, quanto para seu crescimento e propagação. Diferente do primeiro caso, aqui, o indivíduo é exposto a uma exclusão muito mais visível e bem mais opressora. Por isso, para exemplificar de forma mais detalhada, percorremos pelos três eixos que são responsáveis por essas práticas, que são, geralmente: a escola, os profissionais da educação e, em alguns casos, o corpo discente.

Para definir o seu sistema de funcionamento, a escola é regida por um conjunto de princípios estabelecidos pela Constituição Federal, que buscam torná-la um espaço ideal para o preparo e para o pleno desenvolvimento da pessoa. Sendo assim, dentre esses princípios, está presente o princípio da igualdade, o qual, na teoria, estabelece o acolhimento e as condições de permanência iguais para toda e qualquer pessoa. Contudo, na prática, nem sempre esse princípio é cumprido, pois, ao invés de a escola ser esse espaço igualitário e acolhedor, muitas vezes, é um espaço de diferenças, seletividade e de exclusão, como reitera Vargas Antunes (2016, p. 57):

[...] se por um lado a escola foi criada para minimizar as diferenças, por outro ela acabou por desenvolver práticas e valores que aos poucos as acentuaram ainda mais, classificando e selecionando os alunos. Com critérios de permanência meritocráticos e excludentes – especialmente em termos de avaliação – muitas crianças e jovens foram colocados para fora da escola e, junto com isso, tiveram suas expectativas de vida podadas precocemente.

Ademais, é possível afirmar que durante muito tempo a escola vem praticando atitudes excludentes de diversas maneiras. Como vimos nas palavras de Vargas Antunes, a escola preserva um sistema seletivo de ensino que muito mais exclui do que inclui, afinal, cada aluno possui suas próprias especificidades, vivenciam realidades diferentes e, sem dúvida, nem

todos possuem as mesmas oportunidades. Por isso, não se pode tratar um grupo heterogêneo como sendo homogêneo, e é isso que a escola faz quando define critérios avaliativos igualitários para julgar a aptidão e, até mesmo, sua permanência na escola sem considerar as necessidades pessoais do aluno.

De acordo com Barroso (2003 *apud* VARGAS ANTUNES, 2016, p. 70), “[...] a escola exclui de diferentes formas, a saber: 1) ao impedir a entrada dos que estão do lado de fora; 2) ao pôr fora os que estão dentro; 3) ao excluir “incluindo” e, por fim, 4) pela perda de sentido da palavra inclusão”. O terceiro ponto evidenciado por Barroso é, atualmente, alvo de grandes discussões. O modo como a escola lida com as diferenças e tenta incluí-las tem, na verdade, excluído ainda mais, como destaca Rodrigues (2001 *apud* VARGAS ANTUNES, 2016, p. 66): “[...] durante muitos anos a escola comportou-se como que “cega” às diferenças. Consequentemente, hoje temos que traçar um caminho difícil tentando fazer com que a escola encare positivamente a diferença como inerente a todos os seres humanos”.

Para além da discussão do ensino inclusivo que hoje é oferecido para pessoas com deficiência, que já é, de fato, bastante excludente, será que a escola tem oferecido a essas pessoas ao menos condições estruturais básicas de permanência e acesso? Nesse sentido, Vargas Antunes (2016, p. 58) afirma que “Os dados obtidos apontaram para o fato de que a maneira como o espaço se apresenta, seja no aspecto arquitetônico, seja na sua organização pedagógica, não favorece a inclusão dos alunos com deficiência, sendo assim, um espaço que reforça a exclusão”. À vista disso, temos, aqui, um exemplo do ponto frisado por Barroso, ou seja, a lógica contraditória de como a escola tenta incluir excluindo, pois, como pensar em exercer um ensino inclusivo sem antes possibilitar ao menos condições básicas de acesso?

Por fim, em uma visão mais ampla, Vargas Antunes ressalta as dificuldades enfrentadas por outros grupos de pessoas que, assim como as pessoas com deficiência, também estão à margem e, em geral, são alvos de exclusões. Sobre isso, a autora diz: “[...] ainda nos deparamos com situações de exclusão social de negros, homossexuais, idosos e deficientes, por exemplo. Esses últimos acabam sendo submetidos a uma educação que não atende suas necessidades específicas [...]” (2016, p. 64). Diante desses exemplos de atitudes excludentes e de diversos outros que assim como esses também acontecem no ambiente escolar, podemos dizer que a escola, enquanto instituição responsável pela formação dos cidadãos, dos futuros profissionais e das sociedades futuras, possui uma grande parcela de culpa na realidade que enfrentamos hoje.

Por outro viés, o segundo eixo responsável por práticas excludentes no ambiente escolar são os profissionais da educação. Hoje, principalmente pelo crescimento da temática do ensino inclusivo, do ensino igualitário, não é raro ouvir relatos de pessoas que já passaram por algum tipo de situação excludente ou que já presenciaram acontecendo com outra pessoa. Em geral, por passar mais tempo em contato direto com os alunos, dentre todos os outros profissionais, os professores são aqueles que mais cometem algum tipo de exclusão, seja de forma proposital ou não. Mas, como de fato essas atitudes excludentes acontecem?

Como já vimos, a exclusão pode acontecer de diversas formas. Nesse caso, por exemplo, pode ocorrer em contextos como: favoritismo de um aluno em detrimento de outros devido questões referentes a sexo, raça, renda, níveis de aprendizagem etc., falta de assistência aos alunos com deficiência, métodos de ensino que não favorecem a todos de maneira igual, entre outras diversas formas de exclusão que acontecem diariamente no ambiente escolar. Além disso, vale ressaltar que apesar dessas atitudes excludentes serem praticadas com mais frequência pelos professores, os outros profissionais que trabalham na escola não ficam isentos dessas práticas, uma vez que, assim como os professores, todos têm o papel de contribuir para fazer com que a escola seja esse espaço transformador, acolhedor e igualitário.

Já no que se refere ao último eixo, que é o corpo discente, podemos dizer que a forma mais comum de exclusão nesse contexto é a prática do *bullying*⁸ que acontece com frequência no ambiente escolar. Em síntese, o *bullying* decorre da relação preconceituosa contra o afastamento dos padrões estéticos estabelecido pela sociedade. Assim, como o *bullying* é um tipo de violência e repressão praticado contra um indivíduo em relação desigual de poder, esse não deixa de ser um tipo de exclusão.

Na realidade, o que se parece com uma brincadeira inocente pode ser muito mais prejudicial do que se imagina. Em matéria publicada na revista Nova Escola, Cláudio Neto (2018, online) enfatiza que “É fácil concluir, portanto, porque o *bullying* é considerado problema de saúde pública. Ele afeta o relacionamento social, o desempenho escolar e a saúde de crianças e adolescentes”. Diante disso, concluímos o quanto esse tipo de exclusão é presente nas escolas e como ela age de maneira negativa na vida das crianças e adolescentes que são expostas a essa realidade. Após essa discussão, falamos da leitura literária e das formas como essa implica na vida do leitor para a descoberta da cidadania e do seu papel na sociedade e no mundo.

3.1 Leitura literária e a descoberta da cidadania

Sabemos que a leitura é, de fato, um instrumento essencial para a formação humana e transformação social. Através da leitura, o indivíduo vivencia experiências únicas, que o levam para outra realidade, como bem pontua Aguiar (2013, p. 154): “A atividade de leitura propicia, por isso, a expansão do leque de experiências do sujeito, que passa a interagir com novas ideias e sentimentos, novas formas de conceber o mundo e as relações humanas”. Cosson (2018) ainda acrescenta que “Ao ler, estou abrindo uma porta entre meu mundo e o mundo do outro. O sentido do texto só se completa quando esse trânsito se efetiva, quando se faz a passagem de sentidos entre um e outro” (p. 27). Diante disso, ainda nas palavras de Aguiar (2013, p. 153):

Ler, no entanto, não é apenas decifrar um código: é perceber a interligação lógica dos significados, as relações entre eles e, o que é mais importante, assimilar o pensamento e as intenções do autor, confrontar as ideias apreendidas com os conhecimentos anteriores sobre o assunto, dialogar com o autor, posicionando-se diante dele, e utilizar os conteúdos ideativos adquiridos em novas situações.

Quando nos debruçamos na leitura de uma obra literária, somos transportados para um mundo ficcional repleto de sentidos e de significados que refletem o mundo real através da ligação com a realidade social e com a realidade pessoal do leitor. Em sua obra, Coelho (2000) discute a respeito disso. De forma breve, a autora diz: “E parece já fora de qualquer dúvida que nenhuma outra forma de ler o mundo dos homens é tão eficaz e rica quanto a que a literatura permite” (p. 15). Dessa forma, por permitir reflexão acerca do real, através da ficção, a leitura literária é capaz de formar sujeitos conscientes em relação ao que se passa na sociedade bem como a suas problemáticas.

No mais, não há dúvidas de que a leitura literária possui diversos papéis na sociedade, em especial, a leitura da literatura infantil. De encontro ao que muitas pessoas pensam, a literatura infantil está longe de ser uma leitura sem significados, ingênua. Pelo contrário, ela está presente nas fases iniciais da formação do sujeito leitor e do indivíduo enquanto ser social, sendo, dessa forma, instrumento determinante para que essas formações sejam, de fato, eficientes. De acordo com Coelho (2000, p. 15), “A literatura, e em especial a infantil, tem

⁸ “No ambiente escolar, o *bullying* pode ser definido como uma forma de agressão praticada por um ou mais estudantes contra outro(s), de maneira intencional e repetidamente, que ocorre sem motivação evidente, causando dor e angústia – sendo caracterizada também pela relação desigual de poder.” (NETO, 2018, online)

uma tarefa fundamental a cumprir nesta sociedade em transformação: a de servir como agente de formação, seja no espontâneo convívio leitor/livro, seja no diálogo leitor/texto estimulado pela escola”.

Além desse papel de agente de transformação social, como vimos na citação de Coelho, a leitura da literatura infantil também pode implicar em muitos benefícios para a vida dos leitores enquanto seres humanos. Cosson (2018) dá ênfase ao fato de que o processo de realização da leitura precisa ser, acima de tudo, um ato solidário. Para ele, o indivíduo tanto precisa estar aberto à diversidade, quanto abrir-se ao outro a fim de compreendê-lo, pois a atividade da leitura só será de fato significativa se esses atos forem realizados. Diante dessa reflexão, percebemos que a leitura da literatura infantil proporciona aos leitores muito mais do que bases para o desenvolvimento de competências cognitivas, proporciona atitudes humanizadoras em relação ao outro e desperta a sensibilidade para enxergar o mundo e transformá-lo em um lugar melhor.

No entanto, não é tão simples vivenciar esse lado humanizador que a leitura da literatura infantil proporciona. Para isso, é necessário, sobretudo, haver um processo de formação consistente enquanto leitor. Sobre isso, Cosson (2018, p. 29) destaca que:

Em suma, se quisermos formar leitores capazes de experienciar toda a força humanizadora da literatura, não basta apenas ler. Até porque, ao contrário do que acreditam os defensores da leitura simples, não existe tal coisa. Lemos da maneira como nos foi ensinado e a nossa capacidade de leitura depende, em grande parte, desse modo de ensinar, daquilo que nossa sociedade acredita ser objeto de leitura e assim por diante.

Ou seja, como diz Cosson, apenas realizar a leitura de uma obra literária sem objetivos não é o suficiente. Para que a leitura literária cumpra sua tarefa na vida dos leitores, é necessário a formação de sujeitos leitores competentes e, para que de fato isso aconteça, a literatura deve ser inserida na vida do sujeito de forma certa. Contudo, apesar de a escola ser a principal responsável pela formação do sujeito leitor, o ensino da literatura na escola ainda é uma realidade muito diferente do que realmente deveria ser, como diz Cosson (2018, p. 20): [...] a relação entre literatura e educação está longe de ser pacífica. Aliás, eles dizem que o lugar da literatura na escola parece enfrentar um de seus momentos mais difíceis”.

Em sua obra, no capítulo que discute o ensino da literatura na escola, Cosson (2018) se dedica a exemplificar como a literatura tem sido vista e ensinada dentro do ambiente escolar. Segundo ele, o problema principal é o fato de que “[...] a literatura não está sendo ensinada para garantir a função essencial de construir e reconstruir a palavra que nos humaniza” (p. 23). Por isso, o autor traz considerações sobre como a literatura vem sendo ensinada nos dois níveis de ensino: Ensino Fundamental e Ensino Médio.

Em primeiro lugar, no Ensino Fundamental:

[...] a literatura tem um sentido tão extenso que engloba qualquer texto escrito que apresente parentesco com ficção ou poesia. O limite, na verdade, não é dado por esse parentesco, mas sim pela temática e pela linguagem: ambas devem ser compatíveis com os interesses da criança, do professor e da escola, preferencialmente na ordem inversa. Além disso, esses textos precisam ser curtos, contemporâneos e ‘divertidos’. Não é sem razão, portanto, que a crônica é um dos gêneros favoritos da leitura escolar. (COSSON, 2018, p. 21)

Em segundo lugar, no Ensino Médio:

[...] o ensino da literatura limita-se à literatura brasileira, ou melhor, à história da literatura brasileira, usualmente na sua forma mais indigente, quase como apenas uma cronologia literária, em uma sucessão dicotômica entre estilos de épocas, cânone e dados biográficos dos autores, acompanhada de rasgos teóricos sobre

gêneros, formas fixas e alguma coisa de retórica em uma perspectiva para lá de tradicional. Os textos literários, quando aparecem, são fragmentos e servem prioritariamente para comprovar as características dos períodos literários antes nomeados. (COSSON, 2018, p. 21)

Diante disso, vemos que o ensino da literatura na escola é bastante precário e sistematizado. A literatura é tratada, em muitos currículos, como uma disciplina separada da língua portuguesa e, por isso, não é dada a ela a mesma importância que é destinada tanto a língua portuguesa, quanto às demais disciplinas (COSSON, 2018).

Ainda sobre isso, Cosson (2018) também destaca o fato de que a leitura literária na escola é bastante isolada. Segundo ele, quando uma obra é apresentada aos alunos, na maioria das vezes, é pedido apenas a leitura de uma parte da obra e para fins pedagógicos. Raramente uma obra é lida por completo, fazendo, assim, com que a obra perca sua essência e não contribua em nada para a formação do aluno. Por isso, visando novas possibilidades sobre como explorar essas obras, o autor propõe:

[...] é fundamental que se coloque como centro das práticas literárias na escola a leitura efetiva dos textos, e não as informações das disciplinas que ajudam a construir essas leituras, tais como a crítica, a teoria ou a história literária. Essa leitura também não pode ser feita de forma assistemática e em nome de um prazer absoluto de ler. Ao contrário, é fundamental que seja organizada segundo os objetivos da formação do aluno, compreendendo que a literatura tem um papel a cumprir no âmbito escolar. (COSSON, 2018, p. 23)

Cosson (2018, p. 23) ainda acentua que: “Por fim, devemos compreender que o letramento literário é uma prática social e, como tal, responsabilidade da escola”. Sendo assim, diante desses aspectos, vemos que a leitura literária é de suma importância e tem a capacidade de transformar o leitor, propiciando descobertas referentes ao seu papel na sociedade e no mundo e, através do leitor, a leitura literária também pode transformar a sociedade. Mas, para que isso de fato aconteça é necessário que sua importância seja percebida e valorizada e que, acima de tudo, seja explorada de forma correta. Depois dessas considerações, partimos para a análise e discussão de como a obra *Flicts* reflete na sociedade brasileira.

4 FLICTS COMO FERRAMENTA SOCIOCULTURAL DO LEITOR

A fábula *Flicts*, publicada pela primeira vez em 1969, foi a primeira obra do gênero infantil escrita por Ziraldo Alves Pinto⁹. Depois dessa publicação, Ziraldo passou a escrever e publicar diversas outras obras do gênero infantil, dentre as quais podemos citar: *O Menino Maluquinho* (1980), *Bichinho da Maçã* (1982), *O Menino Marrom* (1986), *Uma Professora Muito Maluquinha* (1995), *O Menino da Terra* (2006) e *Os Dez Amigos* (2020). Com a publicação dessas obras, Ziraldo conquistou alguns prêmios, a exemplo de: Prêmio Jabuti de Literatura, em 1980, com a obra *O Menino Maluquinho* (1980) e o Prêmio Hans Christian Andersen, em 2004, com a obra *Flicts* (1969).

Flicts narra a história de uma cor rara, solitária e triste que vive a percorrer o mundo em busca de um lugar onde possa ser aceita. A cor Flicts, personagem¹⁰ principal que também nomeia a obra, é considerada “diferente” das demais cores e, na tentativa incansável de ser aceita socialmente, de encontrar um espaço onde possa se encaixar, Flicts enfrenta

⁹ “Ziraldo (1932) é um cartunista, desenhista, jornalista, cronista, chargista, pintor e dramaturgo brasileiro.” (FRAZÃO, 2020, online).

¹⁰ “A personagem ou o personagem é um ser fictício que é responsável pelo desempenho do enredo; em outras palavras, é quem faz a ação.” (GANCHO, 2002, p. 14).

discriminação, humilhação e exclusão. Durante toda a narrativa, Flicts é reduzida a uma cor sem utilidade, cujo destino parece depender da aceitação dos outros personagens, os quais só desprezam e inferiorizam a triste cor solitária.

No início da obra, somos apresentados a uma definição do que é a cor Flicts, por meio da qual, de forma objetiva, se expõe a profunda tristeza na qual a personagem vive: “Era uma vez uma cor muito rara e muito triste que se chamava Flicts” (ZIRALDO, 2019, p. 11). Em seguida, para enfatizar a inferioridade da protagonista frente às outras personagens, é destacada uma comparação entre elas, como vemos: “não tinha a força do vermelho/ não tinha a imensa luz do amarelo/ nem a paz que tem o azul/ Era apenas o frágil e feio e aflito Flicts” (ZIRALDO, 2019, p. 13-18). Assim, diante desses dois aspectos iniciais, o leitor tem a percepção de que a narrativa se trata de uma história de exclusão contínua da personagem Flicts.

A partir disso, a história continua sendo construída através das relações de desigualdade e rejeição existente entre a personagem principal, os demais personagens secundários¹¹ e o mundo. Assim, a obra segue mostrando o quanto são inúteis os esforços empregados por Flicts para conseguir ser incluída, afinal, como bem pontua o narrador, o mundo já é um lugar perfeito e completo, apesar de Flicts não fazer parte de nada que o compõe, como destaca Ziraldo (2019, p. 19-25):

Tudo no mundo tem cor/ tudo no mundo é/ Azul/ Cor-de-rosa/ ou Furta-cor/ é Vermelho ou/ Amarelo/ quase tudo tem seu tom/ Roxo /Violeta ou Lilás/ Mas/ não existe no mundo/ nada que seja Flicts/- nem a sua solidão - / Flicts nunca teve par/ nunca teve um lugarzinho/ num espaço bicolor/ (e tricolor muito menos/ - pois três sempre foi demais) / Não/ Não existe no mundo/ nada que seja Flicts/ Nada que seja Flicts. Na escola a caixa de lápis/ cheia de lápis de cor/ de colorir paisagem/ casinha e cerca e telhado/ árvore e flor e caminho/ laço e ciranda e fita/ não/ tem/ lugar/ para/ Flicts. Quando volta/ a primavera/ e o parque todo e/ o jardim/ todo/ se cobrem de cores/ Nem uma cor/ ou/ ninguém/ quer/ brincar/com o pobre Flicts.

Como sabemos, a exclusão é a temática principal da fábula. No entanto, na medida em que o enredo¹² vai se desdobrando, essa exclusão vai ficando cada vez mais explícita e mais dolorosa para a personagem. Em um certo momento da história, o narrador¹³ conta que Flicts, ao ver no céu todas as outras cores brincando, se aproxima para tentar brincar e pergunta: “Deixa eu ficar na berlinda? / Deixa eu ser o cabra-cega? / Deixa eu ser o cavalinho? / Deixa que eu fique no pique?” (ZIRALDO, 2019, p. 27) e, como sempre, após receber apenas respostas negativas, Flicts inicia uma série de atitudes que buscam alcançar o seu principal objetivo, que é encontrar um lugar no mundo onde seja aceita.

Assim, em uma sociedade onde não lhe permitem ao menos ter um amigo, Flicts ousa iniciar uma aventura pelo mundo em busca de um trabalho. A busca ativa da personagem se dá por diversos países para encontrar quem sabe uma bandeira, um brasão ou até mesmo um estandarte onde possa fazer parte das cores que os compõem. Nessa aventura, Flicts passa por um processo de descoberta e exploração. O narrador conta que Flicts percorre os países mais novos, os mais antigos, por terras distantes, terras bonitas, e como em todas as outras vezes, só ouviu a velha frase de sempre: “Não há vagas”, como frisa (ZIRALDO, 2019, p. 40-53):

¹¹ “São personagens menos importantes na história, isto é, que têm uma participação menor ou menos freqüente no enredo; podem desempenhar papel de ajudantes do protagonista ou do antagonista, de confidentes, enfim, de figurantes.” (GANCHO, 2002, p. 16).

¹² “O conjunto de fatos de uma história.” (GANCHO, 2002, p. 9).

¹³ “Não existe narrativa sem narrador, pois ele é o elemento estruturador da história. Dois são os termos mais usados pelos manuais de análise literária, para designar a função do narrador na história: foco narrativo e ponto de vista (do narrador ou da narração).” (GANCHO, 2002, p. 26).

Mas/ Flicts não se emendava/ (e por que/se emendar?) / não era bom ser tão só/ e um dia foi procurar/ um trabalho/ pra fazer/ a salvação no trabalho: ‘será que eu posso ter/ um cantinho /ou uma faixa/ em escudo/ ou em brasão/ em bandeira ou/ estandarte?’ ‘Não há vagas’/falou o azul/ ‘Não há vagas’/ Sussurrou o branco/ ‘Não há vagas’/ berrou o vermelho/ Mas/ existem mil/ bandeiras/ trabalho/ pra tanta cor/ e/ Flicts/ correu o mundo/ em busca do seu /lugar/ e/ Flicts/ correu/ o mundo:/pelos países mais bonitos/ pelas terras mais distantes/ pelas terras mais antigas/ pelos países mais jovens/ Mas nem mesmo as terras mais jovens/ as bandeiras mais novas e as bandeiras/ todas que ainda vão ser criadas /se lembraram de Flicts ou pensaram em Flicts/ para ser sua cor/ não tinham para ele/ uma estrela/uma faixa uma inscrição/ Nada/ no mundo é Flicts/ ou/ pelo menos quer ser [...].

Em meio a essa aventura, Flicts, na sua tristeza e solidão, reflete sobre as contradições da vida. Afinal, tantas coisas no mundo são diferentes e, mesmo assim, têm seu cantinho, seu espaço, seus amigos e por que só ela que não tem nada? Um exemplo disso é o mar, que as vezes: “‘O mar é tão inconstante’/ ‘É Cinzento se o dia é Cinzento/ como um imenso lago de chumbo’/ ‘E muda com o Sol ou a chuva/ Negro, salgado ou Vermelho’/ O mar é tão inconstante/ tem tantas cores o mar/ Mas/ para o pobre do Flicts/ suas cores não dão lugar” (ZIRALDO, 2019, p. 57-61). Diante dessa reflexão, Flicts segue com sua incansável jornada pelo mundo.

Na sua persistente teimosia, Flicts não desiste de continuar procurando um amigo, um companheiro, alguém para ser um par, um irmão (ZIRALDO, 2019). Mas, sempre que Flicts se aproxima de alguém, é recebido com a mesmas palavras: “‘Não’/ avisa o Vermelho/ ‘Espera’/ o Amarelo diz/ ‘Vai embora’/ lhe manda o Verde/ E mais uma vez/ sozinho/ o pobre Flicts se vai” (ZIRALDO, 2019, p. 63). Um certo dia, após percorrer todos os lugares, tentar ser aceita de todas as formas e, mesmo assim, não obter êxito, Flicts para de se esforçar como fez durante toda sua vida, como podemos ver: “UM DIA FLICTS PAROU/ e/ parou/ de/ procurar” (ZIRALDO, 2019, p. 64-65).

Após essa atitude inesperada, a história finalmente tem um desfecho¹⁴ positivo para a personagem que tanto havia sofrido até o momento. Flicts, após tanta rejeição, consegue evoluir de forma grandiosa, como Ziraldo (2019, p. 67-78) nos apresenta:

Olhou para longe/ bem longe/ e foi subindo/ subindo/ E foi ficando/ tão longe/ e foi/ subindo e sumindo/ e foi/ sumindo/ e/ sumindo/ sumiu/ Sumiu/ que o olhar mais agudo/ não podia adivinhar/ para onde tinha ido/ para onde tinha fugido/ em que lugar se escondera/ o frágil e/ feio/ e aflito/ Flicts/ E hoje/ Com o dia claro/ mesmo com o Sol muito alto/ quando a Lua vem de dia/ brigar com o brilho do Sol/ a Lua é Azul/ Quando/ a Lua/aparece/ - nos fins das/ tardes de/ outono -/ do outro lado/ do mar/ como uma/ bola de fogo /ela é redonda/ e/ Vermelha/ E nas noites muito claras/ quando a noite é toda dela/ a Lua é prata e ouro/ enorme bola/ Amarela/ MAS NINGUÉM/ SABE A VERDADE/ (a não ser os astronautas)/ que/ de perto/ de/ pertinho/ a Lua é Flicts.

No final da história, Flicts passa de uma cor triste, solitária, feia e sem utilidade, para uma cor que simplesmente consegue conquistar a lua. Flicts, no decorrer da obra, nunca se conformou com a rejeição, com a exclusão e com as críticas que ouvia a seu respeito. Em toda a história, Flicts se apresenta como uma personagem forte, que sempre enfrentou sozinha todas as batalhas nas quais já precisou lutar. Por isso, a conquista da lua foi apenas a recompensa da luta que a personagem vinha travando durante toda a sua vida. Dessa forma, depois de uma vida de solidão, Flicts finalmente consegue alcançar o seu tão merecido “final feliz”.

¹⁴ “(desenlace ou conclusão) é a solução dos conflitos, boa ou má, vale dizer configurando-se num final feliz ou não.” (GANCHO, 2002, p. 11)

Por esse mesmo viés, vemos que *Flicts* é uma história carregada de ensinamentos e valores. Pois, além de ensinar os leitores a serem fortes para conseguir encarar as atrocidades sociais, a fábula também ensina a importância de sempre preservar a esperança e colocá-la em prática mesmo nas piores circunstâncias. Diante disso, podemos dizer que *Flicts* é uma história de superação que muito reflete a sociedade atual. Hoje, podemos encontrar muitas pessoas que, assim como a personagem, não se conformam com sua realidade e, por isso, lutam todos os dias contra as mesmas adversidades que *Flicts* também lutou, ou seja: a exclusão, a discriminação, a rejeição, os julgamentos e a solidão.

Desse modo, tendo a literatura como espelho social, podemos relacionar alguns aspectos específicos que, assim como acontece no espaço ficcional da fábula *Flicts*, também acontecem todos os dias na sociedade. De antemão, destacamos três principais aspectos, os quais evidenciamos: a exclusão social sofrida por *Flicts* e por milhares de pessoas que também são excluídas diariamente; os estereótipos criados acerca da personagem assim como acerca de muitas pessoas; e, por último, a falta de oportunidades iguais tanto para *Flicts* quanto para diversas pessoas que também sofrem com essa realidade no Brasil.

Assim, partimos para o primeiro e mais notável aspecto que diz respeito à temática geral da obra, que é a exclusão social. Na história, além da personagem *Flicts* passar a vida toda sendo excluída da convivência básica pelos outros personagens, conforme observado ao: brincar, conversar, estar perto, *Flicts* também não era aceita para compor, enquanto cor, os lugares onde as outras cores se faziam presentes, como podemos ver: “Quando volta/ a primavera/ e o parque todo e/ o jardim/ todo/ se cobrem de/ cores/ Nem uma cor/ ou/ ninguém/ quer/ brincar/ com o pobre *Flicts*” (ZIRALDO, 2019, p. 25) e, a título de exemplo, ainda vemos: “Mas nem mesmo as terras mais jovens/ as bandeiras mais novas e as bandeiras/ todas que ainda vão ser criadas/ se lembraram de *Flicts* ou pensaram em *Flicts* para ser sua cor” (ZIRALDO, 2019, p. 52).

Dessa forma, a mesma exclusão que a personagem principal sofre na história, é também vivenciada todos os dias por milhares de pessoas. Como já vimos nesta pesquisa, no geral, as pessoas são excluídas do convívio com determinados grupos sociais por diversos motivos. Entre eles, destacamos: questões de raça, econômica, de gênero, sexual, religiosa, cultural e política. Hoje, essas questões implicam muito na aceitação das pessoas enquanto seres sociais. Pois, apesar de vivermos em um país originalmente diversificado, heterogêneo, as diferenças têm sido o principal motivo da permanência e crescimento da exclusão social.

Já no que se refere ao segundo aspecto, acompanhamos o quanto *Flicts* foi rotulada durante toda a narrativa. Na construção da obra, ninguém se referia à personagem por alguma qualidade que ela possuía, por exemplo, a persistência e a força. Pelo contrário, suas qualidades eram ignoradas e *Flicts* não conseguia ser vista além das suas “imperfeições”. Assim, todas as vezes que o narrador ou outro personagem se referia a *Flicts*, sempre a caracterizava pelos estereótipos criados a seu respeito, como é destacado em: “Era uma vez uma cor/ muito rara e muito triste/ que se chamava *Flicts*” (ZIRALDO, 2019, p. 11) e, também: “Era apenas/ o frágil e/ feio/ e aflito/ *Flicts*” (ZIRALDO, 2019, p. 18).

Na sociedade, essa é uma realidade muito presente. No geral, o modo com o indivíduo será predefinido depende de fatores como: posição social, raça a qual a pessoa pertence, lugar onde reside, modo de se vestir e grau de escolarização. Dessa forma, caso a pessoa não corresponda de algum modo aos padrões estabelecidos pela sociedade, a mesma será estereotipada e, com isso, certamente sofrerá preconceito, discriminação e exclusão social de diversos tipos.

Por fim, no terceiro e último aspecto, nos deparamos com uma temática bastante profunda e frequente na história, que é a desigualdade quanto ao oferecimento de oportunidades iguais para todos. Enquanto personagem que fazia parte da sociedade das cores, *Flicts* era a única cor, naquele momento, que era colocada à margem. Ao lermos a obra,

vemos que nenhuma oportunidade de inclusão foi oferecida a Flicts, seja como cor, como amiga, como companheira, ou até mesmo no mercado de trabalho das cores. Isso fica evidente após a personagem percorrer o mundo em busca de uma oportunidade de trabalho e mesmo assim não encontrar em lugar nenhum, como bem pontua Ziraldo (2019, p. 40): “Mas/ Flicts não se emendava/ (e por que se emendar?) / não era bom ser tão só/ e um dia foi procurar / um trabalho/ pra fazer a salvação no trabalho [...]”.

Dessa forma, assim como na ficção, muitas pessoas também enfrentam a situação de não ter oportunidades para conseguir viver dignamente. Hoje, a sociedade brasileira é formada por uma grande parcela de desempregados, de moradores de rua, de pessoas que vivem em condição de extrema pobreza, além daquelas que vivenciam outras adversidades. Sendo assim, é nítido que existe uma grande escassez no que se refere ao fornecimento de oportunidades que possibilitem inclusão e meios de melhorias para essas pessoas que estão imersas na situação de desigualdade. Devido a isso, milhares de pessoas não conseguem sair dessa condição e mudar sua realidade.

Por outro lado, concluída essa discussão comparativa entre os aspectos da fábula e os aspectos sociais, voltamo-nos às similaridades coexistentes entre a obra *Flicts* e as situações que alimentam a exclusão escolar. Assim, podemos relacionar eventos vivenciados por Flicts ao longo da história que espelham os acontecimentos também vivenciados por muitas crianças e adolescentes dentro do ambiente escolar, a saber: a exclusão perante a convivência com os outros personagens e o preconceito sofrido por Flicts, por ser considerada “diferente”.

De início, o primeiro ponto se relaciona, especificamente, com a recusa dos personagens secundários de incluir Flicts na convivência diária. Como vimos, esses episódios de exclusão são frequentes e, com eles, são empregados por Flicts uma sequência de tentativas para participar das atividades diárias com os outros personagens. Na obra, um exemplo disso se dá em: “Um dia ele viu no céu/ depois da chuva Cinzenta/ a turma toda feliz/ saindo para o recreio/ e se chegou para brincar: ‘Deixa eu ficar na berlinda? / Deixa eu ser o cabra-cega? / Deixa eu ser o cavalinho? / Deixa que eu fique no pique?’ / Mas ninguém olhou pra ele [...]” (ZIRALDO, 2019, p. 26-29).

Assim como Flicts, muitos alunos são excluídos dentro da escola pelos seus próprios colegas. Dessa maneira, no ambiente escolar, essa exclusão acontece de diferentes formas, como: através do impedimento de participação nas brincadeiras em grupo, através da recusa de produzir atividades escolares em equipe, através da falta de inclusão nos momentos de conversas e/ou interação, entre outros meios. Diante disso, constatamos que essa realidade condiz com as problemáticas enfrentadas pela personagem principal na fábula.

Já com relação ao preconceito sofrido por Flicts durante o decorrer da história, acompanhamos o quanto ser “diferente” implicou de forma negativa na vida da personagem. Flicts era considerada feia demais, solitária demais e inútil demais para fazer parte de qualquer coisa na sociedade das cores. Com isso, a personagem era alvo de violências verbais e atitudes preconceituosas, como nos mostra Ziraldo (2019, p. 30-31): “[...] ‘Não tem lugar pra você’ disse o Laranja/ ‘Vai procurar um espelho’ disse o Amarelo/ ‘Somos uma grande família’ disse o Verde/ ‘Temos um nome a zelar’ disse o azul/ ‘Não quebre uma tradição’ disse o Azul-anil/ ‘Por favor, não vá querer quebrar a ordem natural das coisas’ disse violento o Violeta [...]”.

Do mesmo modo, isso acontece dentro do ambiente escolar com os alunos que também são considerados “diferentes” pelos demais. Assim como Flicts, por não se encaixarem no padrão esperado, esses alunos são vítimas de violências verbais, atitudes preconceituosas e, principalmente, são alvos de *bullying*. Essas atitudes são recorrentes e afetam diretamente tanto no desempenho escolar, quanto na vida pessoal desses alunos que passam por isso diariamente.

Diante o exposto, reafirmamos a importância de atitudes capazes de agir afim de combater essa realidade, pois a exclusão social em suas tipificações é um fenômeno muito sério e muito prejudicial para vida de quem precisa enfrentá-la todos os dias. Desse modo, fazer uso da literatura infantojuvenil através da fábula *Flicts* é um caminho possível, uma vez que a literatura tem um papel relevante na formação do sujeito e, através dele, na transformação da sociedade.

Perante isso, a escola, enquanto lugar de formação humana e profissional, valendo-se da literatura infantojuvenil, pode criar meios para formar cidadãos conscientes, capazes de compreender que todos são iguais, independente dos aspetos que hoje separam os indivíduos e, além disso, capazes de entender também os efeitos negativos que a exclusão social causa na vida das pessoas. Logo, por meio dessa tomada de consciência, esperamos que as futuras gerações se comportem de maneira diferente, transformando, assim, a sociedade.

Portanto, uma das atitudes possíveis a ser utilizada pela escola é a aplicação de medidas que gradativamente possam formar novas concepções sociais. Para isso, a sequência didática pode ser utilizada como medida significativa para o alcance desse objetivo. Além disso, a utilização da literatura, através de gêneros que abranjam temáticas de cunho social, especialmente temáticas que tratem da exclusão social, como vimos em *Flicts*, é, de fato, um mecanismo de diferença para a transformação da sociedade. A seguir, apresentamos uma sequência didática, afim de contribuir com o combate à exclusão escolar.

4.1 Sequência didática: procedimentos metodológicos

A definição de sequência didática (SD) foi empreendida inicialmente por Dolz, Noverraz e Schneuwly (2001) e, posteriormente, foi trazida ao Brasil através da publicação do artigo: “Sequências didáticas para o oral e a escrita: apresentação de um procedimento” (ALVES; MEIRA, 2018). Logo, de acordo com Dolz *et al.* (2004, p. 96), a SD “[...] é um conjunto de atividades escolares organizadas, de maneira sistemática, em torno de um gênero textual oral ou escrito”.

Considerando o objetivo de uma SD, Dolz *et al.* (2018, p. 97) apontam que “Uma sequência didática tem, precisamente, a finalidade de ajudar o aluno a dominar melhor um gênero de texto, permitindo-lhe, assim, escrever ou falar de uma maneira mais adequada numa dada situação de comunicação”. Ainda sobre a SD, Silva (2021, p. 22) ressalta que

A SD emerge com o intuito de organizar a produção de estudos a serem trabalhados e/ou desenvolvidos em sala de aula, corroborando para maior organização do professor, já que é constituída por etapas ou um passo a passo da aula a ser conduzida. Em suma, as sequências didáticas são corresponsáveis por nortear os estudos e podem variar de mais simples a mais complexas.

Dadas essas pontuações, mostramos como se desenvolverá a SD proposta nesta pesquisa. Dessa forma, para construir a SD pretendida, utilizamos modelo de sequência básica do letramento literário proposto por Cosson (2018). Esse modelo de sequência básica é subdividido em quatro passos. São eles: 1º: motivação; 2º: introdução; 3º: leitura; 4º: interpretação. Segundo (COSSON, 2018), cada passo se constrói de maneira organizada e corresponde a um propósito específico. Assim, o autor, define cada passo da seguinte forma:

Motivação: “Ao denominar *motivação* a esse primeiro passo da sequência básica do letramento literário, indicamos que seu núcleo consiste exatamente em preparar o aluno para entrar no texto” (p. 54). Destaca-se, ainda, que: “A construção de uma situação em que os alunos devem responder a uma questão ou posiciona-se diante de um tema é uma das maneiras usuais de construção da motivação” (p. 55). Também sobre a motivação, o autor

destaca que: “Outro ponto relevante na execução da motivação é que a temos praticado envolvendo conjuntamente atividades de leitura, escrita e oralidade” (p. 57).

Introdução: “Chamamos de introdução a apresentação do autor e da obra” (p. 57). Com relação ao autor, é importante evitar que: “[...] a apresentação do autor não se transforme em longa e exposta aula sobre a vida do escritor, com detalhes biográficos que interessam a pesquisadores, mas não são importantes para quem vai ler um de seus textos [...]” (p. 60). No que se refere a obra, o autor reitera que: “[...] cabe ao professor falar da obra e da sua importância naquele momento, justificando sua escolha. Nessa justificativa, usualmente se evita fazer uma síntese da história pela razão óbvia de que, assim, se elimina o prazer da descoberta” (p. 60).

Leitura: relacionado à leitura, o autor reconhece dois tipos: a leitura de obras curtas e a leitura de obras extensas. No que concerne à leitura de obras curtas, Cosson (2018) diz que: “Se for a leitura de um pequeno texto a ser feita em sala de aula, de fato há pouco o que se fazer a não ser esperar que o aluno termine a tarefa” (p. 62). Caso seja a leitura de obras longas, o autor indica que: “[...] quando o texto é extenso, o ideal é que a leitura seja feita fora da sala de aula, seja na casa do aluno ou em um ambiente próprio, como a sala de leitura ou a biblioteca por determinado período” (p. 62). Ainda sobre isso, complementa que: “Durante esse tempo, cabe ao professor convidar os alunos a apresentar os resultados da leitura no que chamamos de intervalos. Isso pode ser feito por meio de uma simples conversa com a turma sobre o andamento da história ou de atividades mais específicas” (p. 62).

Interpretação: “[...] a interpretação parte do entretencimento dos enunciados, que constituem as inferências, para chegar à construção do sentido do texto, dentro de um diálogo que envolve autor, leitor e comunidade” (p. 64). Além disso, o autor define dois momentos de interpretação: o interior e o exterior. No interior, a interpretação: “[...] é aquele que acompanha a decifração, palavra por palavra, página por página, capítulo por capítulo, e tem seu ápice na apreensão global da obra que realizamos logo após terminar a leitura” (p. 65). Já no exterior, a interpretação: “[...] é a concretização, a materialização da interpretação como ato de construção de sentido em uma determinada comunidade” (p. 65). Feitas essas pontuações, apresentamos a SD proposta nesta pesquisa.

5 SEQUÊNCIA DIDÁTICA COMO PROPOSTA DE REFLEXÃO/AÇÃO PARA O 6º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL II

Como já vimos na seção que discute a respeito da exclusão social e suas tipificações, a exclusão escolar pode ser praticada a partir de três eixos principais, são eles: a escola, os profissionais da educação e o corpo discente. Diante disso, antes de iniciar a SD, é importante destacar que a SD proposta nesta pesquisa será voltada apenas para um desses três eixos, que é a exclusão escolar praticada pelo corpo discente. Sendo assim, esta proposta de SD é desenvolvida para turmas do 6º ano do ensino fundamental II. Para alcançar o objetivo esperado, planejamos a aplicação da SD para nove ou dez aulas.

MOTIVAÇÃO

Objetivo: preparar o aluno para a introdução da temática.

Na motivação, o professor trabalhará com meios para preparar o aluno para a introdução da temática. Em seguida, o professor apresentará a existência da exclusão social e seus tipos, para que assim possa chegar à discussão da exclusão escolar. Nesse momento, é preciso que sejam desenvolvidas atividades que envolvam leitura, escrita e oralidade. Sendo assim, o momento da motivação será subdividido em quatro: 1º: exposição inicial; 2º: atividade de oralidade; 3º: introdução da temática; 4º: atividade de escrita e oralidade.

1º: exposição inicial: no primeiro momento, o professor apresentará aos alunos uma notícia: *Garoto de 10 anos sofre bullying e é agredido na escola por usar óculos – anexo A*. A notícia deve ser lida pelo professor.

Observação 1: a apresentação da notícia poderá ser exibida por meio de apresentação de slides.

2º: atividade de oralidade: no segundo momento, após a apresentação e leitura das notícias, o professor abrirá uma roda de conversa e começará a lançar questionamentos a fim de analisar o conhecimento dos alunos acerca da temática e aflorar a discussão inicial sobre o tema da exclusão social.

Observação 2: as questões devem ser relativas a experiências vivenciadas por eles, sem a cobrança de um conhecimento técnico a respeito do tema.

Vejamos algumas sugestões de questionamentos a serem seguidas:

Quadro 1: sugestão de questões

- 1) Vocês já presenciaram alguém sendo apelidado na escola?
- 2) Vocês já presenciaram algum caso de violência na escola? Se sim, relate como foi.
- 3) Vocês já se recusaram a brincar ou a fazer algum trabalho com alguém por motivos de aparência física ou algo do tipo?
- 4) E a situação contrária, vocês já foram vítimas dessa recusa?

Fonte: Elaboração da autora

3º: introdução da temática: no terceiro momento, após a interação realizada na atividade de oralidade, o professor aplicará na turma a dinâmica da “Inclusão social”¹⁵, que será desenvolvida da seguinte forma:

Quadro 2: exemplificando a dinâmica

PARTICIPANTES: até 40 pessoas
TEMPO: 20 minutos
OBJETIVO: trabalhar a reflexão acerca de temas como: exclusão social, preconceito, *bullying*, entre outros.
DESCRIÇÃO: o professor explicará que será feita uma roda e que apenas uma pessoa não participará dessa roda.
PROCESSO:
 1º passo: selecionar um aluno da turma e colocá-lo em um lugar afastado dos demais. Nesse momento, o professor explicará que ele deve fazer de tudo para conseguir entrar dentro dessa roda.
 2º passo: o professor pedirá a turma para que seja formada uma roda. Depois disso, sem que o aluno selecionado ouça, o professor orientará aos demais alunos que eles não permitam de forma nenhuma a entrada do aluno selecionado na roda, independente dos esforços que ele produza para conseguir entrar.
 3º passo: após as instruções, o professor pedirá para que o aluno selecionado comece a tentar entrar na roda.
 4º passo: após alguns minutos de tentativa, o professor pedirá para que o aluno selecionado pare e finalizará a dinâmica.
REFLEXÃO A SER APONTADA: o que aconteceu na dinâmica é a realidade de muitas pessoas na sociedade hoje, uma vez que assim como o aluno selecionado, muitas

¹⁵ Dinâmica inspirada na proposta apresentada por Dinamicando (2021).

peçoas são excluídas pela sociedade de diversos modos e por diversos motivos.

Fonte: Elaboração da autora

Finalizada a dinâmica, o professor usará a essência da dinâmica para discorrer a respeito da existência da exclusão social e suas tipificações, com ênfase, posteriormente, na exclusão escolar. Para isso, após apontar brevemente a reflexão da dinâmica, o professor aproveitará o momento para apresentar os temas principais da SD. Assim, o professor estruturará sua explicação da seguinte forma:

Quadro 3: sugestão de ordem temática

- 1) O que é exclusão social.
- 1) A exclusão social é um fenômeno que acontece de muitas formas e por muitos motivos, por isso, existem tipos de exclusão social, os quais podem ser: exclusão de gênero, exclusão econômica, exclusão étnico-racial, exclusão patológica, exclusão escolar etc.
- 2) Adentrar ao conceito de exclusão escolar.
- 3) Destacar a exclusão escolar que acontece através de *bullying*, agressão física etc.

Fonte: Elaboração da autora

4º: atividade de escrita e oralidade: no quarto momento, após a apresentação teórica da temática, o professor solicitará uma atividade para casa. Essa atividade se dará da seguinte forma: os alunos escreverão um breve texto em forma de relato de algum caso de exclusão que sofreu na escola vivenciado ou por eles ou por algum dos seus colegas. Na próxima aula, essa produção será apresentada oralmente.

Finalizada a parte da motivação, o professor partirá para a introdução da SD.

INTRODUÇÃO

Objetivo: apresentar aos alunos o autor e a obra.

Na introdução, o professor levará informações principais acerca do autor e da obra. Aqui, o professor norteará o primeiro contato dos alunos com a obra selecionada (*Flicts*). Dessa forma, a introdução será realizada em três momentos: 1º: apresentação do autor; 2º: apresentação da obra; 3º: exposição da obra.

1º: apresentação do autor: no primeiro momento, o professor deverá levar informações principais a respeito da vida do autor, sobretudo, suas contribuições para o campo da literatura infantojuvenil.

Observação 1: a apresentação das informações do autor poderá ser exibida por meio de apresentação de *slides*.

Vejam algumas sugestões das principais informações do autor a serem apresentadas:

Quadro 4: sugestão de informações sobre o autor

- 1) Nome do autor.
- 2) Data de nascimento.
- 3) Principais obras do autor no gênero da literatura infantojuvenil.
- 4) Prêmios ganhados com essas obras.

Fonte: Elaboração da autora

Observação 2: é preferível que os prêmios apresentados sejam referentes à obra trabalhada (*Flicts*).

2º: apresentação da obra: no segundo momento, o professor deverá apresentar a obra, sua importância para a sociedade, e fazer uma breve síntese a respeito da temática principal da obra.

Observação 3: na realização da síntese da obra, o professor deverá ficar atento para não resumir a história antes do momento da leitura.

Vejam algumas sugestões das principais informações da obra a serem seguidas:

Quadro 5: sugestão de informações sobre a obra

- 1) Nome da obra.
- 2) Data de publicação.
- 3) Contribuição para a literatura infantojuvenil.
- 4) Principal temática abordada na obra (síntese).
- 5) Principais elementos da narrativa (personagens, tempo espaço).
- 6) Importância da obra para a sociedade.

Fonte: Elaboração da autora

3º: exposição da obra: no terceiro momento, o professor proporcionará aos alunos a primeira experiência física com a obra. Para isso, o professor distribuirá a obra entre os alunos e pedirá para que cada aluno olhe, de forma breve, como a obra se estrutura.

Observação 4: para a exposição da obra, é importante que o professor leve pelo menos duas ou mais cópias da obra para utilizar nesse momento.

Concluída a introdução, o professor adentrará o momento da leitura da SD.

LEITURA

Objetivo: efetivar a leitura da obra.

Como a obra é curta, a leitura deverá ser realizada na sala de aula. A leitura será realizada de forma compartilhada e será dividida em dois momentos: 1º: leitura de reconhecimento; 2º: leitura oral.

1º: leitura de reconhecimento: no primeiro momento, o professor pedirá para que os alunos leiam a obra de forma silenciosa e esperará até que todos tenham concluído a leitura.

Observação 1: para a leitura de reconhecimento, o professor precisará disponibilizar cópias da obra para os alunos.

2º: leitura oral: no segundo momento, após o término da leitura de reconhecimento, o professor formará com os alunos uma roda de leitura (círculo) e lerá novamente a obra para os alunos.

Após a conclusão da leitura, o professor encaminhará a turma para o momento da interpretação da SD.

INTERPRETAÇÃO

Objetivo: interpretar/compreender o sentido da obra.

Na interpretação, o professor precisará desenvolver dois momentos principais objetivando alcançar a interpretação interior e a interpretação exterior da obra. Para isso, o momento da interpretação se dividirá da seguinte forma: 1º: atividade de interpretação; 2º: atividade de contextualização; 3º: produção final.

1º: atividade de interpretação: no primeiro momento, após a leitura oral da obra, o professor abrirá um espaço para que os alunos possam expressar considerações pessoais a respeito da obra. Assim, para que essa discussão aconteça, o professor deverá nortear esse momento através de alguns questionamentos.

Vejamos algumas sugestões de questionamentos a serem seguidas:

Quadro 6: sugestão de questões

- 1) Vocês gostaram da história?
- 2) O que acharam da história de Flicts?
- 3) Flicts sofreu muito durante sua vida?
- 4) Por que vocês acham que Flicts não era aceita pelas outras cores?
- 5) Flicts se contentou com a sua condição de não ser aceita?
- 6) Flicts se esforçou muito para conseguir ser aceita?
- 7) Vocês acham que Flicts teve o final merecido?

Fonte: Elaboração da autora

Observação 1: esses questionamentos servirão como base para o desenvolvimento da discussão. Por isso, eles deverão ser lançados no decorrer da discussão de forma natural.

Após esse momento interativo, o professor solicitará uma atividade para casa. Essa atividade se dará da seguinte forma: os alunos escreverão um pequeno texto destacando qual o momento da história que mais chamou sua atenção.

Na próxima aula, o professor recolherá os textos escritos pelos alunos e distribuirá novamente de forma aleatória. Após a distribuição, cada aluno lerá para a turma a produção do seu colega que lhe foi entregue.

2º: atividade de contextualização: no segundo momento, após a exposição das produções, o professor pedirá para que os alunos formem grupos entre si para a realização da produção de contextualização. Depois de formados os grupos, o professor pedirá para que os alunos encontrem na obra três situações vivenciadas por Flicts que também são vivenciadas pelos alunos que sofrem exclusão na escola.

Concluída a parte de busca em equipe, o professor solicitará a apresentação oral dos três aspectos encontrados pelo grupo.

Observação 2: os grupos poderão ser de até 3 pessoas.

Observação 3: é importante que os grupos sejam organizados na sala de modo que cada grupo fique em um lugar separado para discutir melhor a atividade proposta pelo professor.

Observação 4: para essa atividade, o professor precisará disponibilizar cópias da obra para os alunos.

Observação 5: a apresentação deverá ser feita pelos três alunos, cada um deles deverá apresentar um aspecto.

3º: produção final: no terceiro momento, para finalizar a SD, o professor solicitará que os alunos escrevam um texto respondendo a seguinte pergunta: “Por que praticar exclusão escolar é errado?”.

Ao final das produções, o professor, em conjunto com os alunos, organizará um mural com os textos produzidos pelos alunos e deixará exposto em um determinado lugar da escola.

Observação 6: essa atividade precisará de um prazo maior para ser entregue.

Observação 7: o professor deverá pedir para que os alunos decorem o mural de forma criativa.

Observação 8: a escolha de onde o mural ficará exposto deverá ser decidida em conjunto.

Finalizada a proposta de SD, passamos, a seguir, para as últimas considerações desta pesquisa.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A pesquisa sobre a problemática social da exclusão escolar se deu, inicialmente, pela importância de levantar discussões sobre esse tema no âmbito acadêmico/científico, uma vez que, enquanto pesquisadores, precisamos nos voltar para a sociedade de modo a considerar os pontos responsáveis por impedir que ela seja uma sociedade igualitária. Sendo assim, foi pensando no incentivo do conhecimento, reflexão e discussão sobre o assunto que a pesquisa sobre a exclusão escolar foi realizada.

Diante disso, a pesquisa teve como objetivo geral propor uma sequência didática para turmas do 6º ano do ensino fundamental II, visando o conhecimento, reflexão e discussão acerca da exclusão escolar. Dessa forma, constatamos que o objetivo geral foi atendido, pois, a pesquisa conseguiu, efetivamente, apresentar uma proposta de sequência didática embasada na sequência básica para o letramento literário proposta por Cosson (2018).

Além disso, quanto ao primeiro objetivo específico, nos dedicamos a discutir sobre os principais aspectos referentes à exclusão social e seus tipos, em especial, a exclusão escolar. Dessa forma, também concluímos que esse objetivo específico foi atendido, pois, na seção 3, trazemos as particularidades da exclusão social, incluindo conceito, teorias e tipificações. Nas tipificações, abordamos a exclusão escolar, mostrando seu conceito, suas causas e suas principais divisões.

Já no que concerne ao segundo objetivo específico, nos prestamos a evidenciar a importância da literatura infantojuvenil para o indivíduo e para a sociedade. Aqui, entendemos que esse objetivo específico foi alcançado, uma vez que a seção 3.1 foi dedicada ao desenvolvimento do debate sobre a importância da leitura, especificamente da leitura literária, e os benefícios que essa pode trazer para a vida dos leitores e para a sociedade.

Por fim, no terceiro objetivo específico, nos dispomos a apresentar como a obra *Flicts* reflete a sociedade brasileira. No que concerne esse objetivo específico, verificamos que também conseguimos atendê-lo, como vemos na seção 4, em que mostramos as semelhanças das situações vivenciadas por *Flicts* e daquelas vivenciadas todos os dias nos ambientes sociais. Nessa seção, percorremos pelas semelhanças gerais até chegar ao objeto de estudo, que é o ambiente escolar.

Por outro lado, a pesquisa partiu da hipótese de que a construção de uma SD poderia criar meios para transmitir o conhecimento do problema e, assim, conscientizar os alunos de que esse problema precisa ser solucionado. Assim, durante a pesquisa, verificamos que a obra *Flicts* pode ser usada como instrumento auxiliador para esse processo de conscientização e, então, fizemos o teste da hipótese, concluindo, assim, que a hipótese da pesquisa foi confirmada.

Quanto à metodologia, foi realizada uma pesquisa bibliográfica, de abordagem qualitativa e de natureza descritiva. Vale ressaltar também que a coleta de dados para a realização desta pesquisa foi feita através de livros, artigos publicados em anais de eventos, trabalhos de conclusão de curso, dissertações, sites na internet, entre outras ferramentas que também contribuíram para a realização deste estudo. Além disso, o embasamento teórico utilizado foi escolhido por critérios de similaridades entre as temáticas abordadas pelos autores e a temática empreendida na pesquisa.

Diante da metodologia utilizada e dos teóricos que embasaram as discussões abordadas percebemos que a pesquisa poderia ter sido realizada com uma discussão mais ampla a respeito dos outros tipos de exclusão social, mesmo que de forma sucinta, já que nesta pesquisa, diante da delimitação do objeto de estudo e da escassez de materiais disponíveis, só foi possível analisar de forma mais profunda um dos diversos tipos de exclusão social, que foi a exclusão escolar.

Além disso, apesar da pesquisa evidenciar que a exclusão escolar é praticada por três eixos principais (a escola, os profissionais da educação e o corpo discente), nos limitamos a produzir uma SD que abrangesse apenas a exclusão escolar praticada pelos discentes. Isso se deu pelo reconhecimento de que cada eixo exige uma dedicação específica. Sendo assim, chegamos à conclusão de que precisávamos escolher apenas um eixo e trabalhar a SD através dele.

Em consideração a isso, recomendamos para futuros pesquisadores do tema que iniciem a pesquisa já sabendo a que tipo de exclusão social irão se voltar, pois essa temática possui muitas ramificações e tem muito conteúdo que pode ser usado como objeto de pesquisa. No entanto, apesar de ser necessário se limitar a um tipo de exclusão social específico, é importante contextualizar a existência de outros tipos de exclusão que possivelmente vá ao encontro daquele escolhido pelo pesquisador.

No mais, destacamos que esta pesquisa pode ser de grande relevância para pesquisadores da área da educação e da literatura infantojuvenil, pelas contribuições acerca da exclusão escolar; para os profissionais diversos da área da educação, especialmente professores, pelo modelo de SD proposta na pesquisa; e, por fim, para os demais públicos autodidatas que têm interesse em temas de cunho social, como a exclusão social e outros temas afins, pela contribuição geral que a pesquisa pode proporcionar.

Em conclusão, podemos dizer que a literatura infantojuvenil, através da fábula *Flicts*, cabe como instrumento de formação e mudança pessoal do ser humano, bem como instrumento de transformação social. Nesta pesquisa, conseguimos desenvolver ferramentas que servirão como diferencial para as gerações futuras, pois, enquanto sujeitos sociais, já alcançamos a compreensão que é somente por meio da educação que o mundo poderá se tornar um lugar melhor.

REFERÊNCIAS

AGUIAR, Vera Teixeira. O saldo da leitura. In: _____. DALVI, Maria Amélia, REZENDE, Neide Luiza, JOVER-FALEIROS, Rita (Orgs.). **Leitura de literatura na escola**. São Paulo: Parábola, 2013. p. 153-161.

ALVES, Maria Fátima; MEIRA, Vanderléia Lucena. A sequência didática no contexto do Ensino Fundamental: relações entre a concepção docente e o planejamento de atividades. **Solettras**. Rio de Janeiro, v. 18 n. 35, p. 274-294, jan./jun. 2018. Acesso em: 19 de nov. 2021.

ALVES, Jessica. Brasil Colônia. **Educa+Brasil**, 2020. Acesso em: 29 de out. 2021.

BEZERRA, Juliana. Significado de Absolutismo Monárquico. **Significados**, 2019. Acesso em: 10 de ago. 2021.

BRASIL. Constituição de 1988. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília: Senado, 1988.

CADEMARTORI, Lúgia. **O que é literatura infantil**. São Paulo: Brasiliense, 2006.

CARVALHO, Talita. O que é o capitalismo? **Politize**, 2018. Acesso em: 05 de set. 2021.

CELI, Renata. Reforma e Contrarreforma: guia de estudo para arrasar no Enem. **Stoodi**, 2021. Acesso em: 10 de ago. 2021.

COLOMER, Teresa. **Introdução à literatura infantil e juvenil atual**. São Paulo: Global, 2017.

COSTA, Maria Izabel Sanches, IANNI, Aurea Maria Zöllner. A dialética do conceito de exclusão/inclusão social. In: COSTA, Maria Izabel Sanches; IANNI, Aurea Maria Zöllner. **Individualização, cidadania e inclusão na sociedade contemporânea: uma análise teórica** [online]. São Bernardo do Campo, SP: Editora UFABC, 2018, p. 75-101. Acesso em: 03 de set. 2021.

COELHO, Nelly Novaes. **Panorama histórico da literatura infantil-juvenil**. 3. ed. São Paulo: Quíron, 1983.

COELHO, Nelly Novaes. **Literatura infantil: teoria, análise, didática**. 1. ed. São Paulo: Moderna, 2000.

CUNHA, Daniel. Garoto de 10 anos sofre bullying e é agredido na escola por usar óculos. **G1**, 2014. Acesso em: 24 de nov. 2021.

COSSON, Rildo. **Letramento literário: teoria e prática**. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2018.

DOLZ, Joaquim; NOVERRAZ, Michelle; SCHNEWLY, Bernard. Sequências Didáticas para o Oral e a Escrita: Apresentação de um Procedimento. In: _____. **Gêneros orais e escritos na escola**. Tradução e organização Roxane Rojo e Gláís Sales Cordeiro. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2004 [2001], p. 95-147.

DINAMICANDO. 3 Dinâmicas de grupo divertidas / Inclusão social, Liderança e Serviço. **Youtube**, 2021. Acesso em: 28 de nov. de 2021.

EXCLUSÃO SOCIAL. **Infopédia**, [s. d.]. Acesso em: 29 de out. 2021.

FRAZÃO, Dilva. Biografia de Ziraldo. **Biografia**, 2020. Acesso em: 08 de nov. 2021.

GANCHO, Cândida Vilares. **Como Analisar Narrativas**. São Paulo: Editora Ática, 2002.

NETO, Cláudio. Como combater o bullying na escola. **Nova Escola**, 2018. Acesso em: 12 de out. 2021.

PEIXOTO, Juliana. ‘Meus colegas me chamaram de aleijado, gordo e bolinha de gude; me senti machucado’, diz aluno que sofreu bullying em escola de MG. **G1**, 2018. Acesso em: 24 de nov. 2021.

QUEIROZ, Antônio Augusto. O que é e para que serve a Constituição de um país. **Consultor Jurídico**, 2018. Acesso em: 06 de set. 2021.

RODRIGUES, Scheila Leal *et al.* Literatura Infantil: origens e tendências. In: XV Seminário Internacional de Educação no Mercosul, 15., 2013, Cruz Alta. **Anais eletrônicos...** Cruz Alta: UNICRUZ, 2013. p. 1-9. Acesso em: 08 de ago. 2021.

SILVA, Clarice Dantas. **O Letramento na Escola:** uma proposta de sequência didática através do gênero textual/discursivo “notícia” para o 9º ano do ensino fundamental. 2021. 42 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Letras) – Universidade Estadual da Paraíba. Guarabira: UEPB, 2021.

UNICEF. **Cenário da Exclusão Escolar no Brasil - Um alerta sobre os impactos da pandemia da COVID-19 na Educação.** Brasília (DF): Cenpec Educação, 2021. Acesso em: 1 de nov. 2021

VARGAS ANTUNES, K. Exclusão e inclusão: dois lados da mesma moeda. **Faces de Clio**, [S. l.], v. 2, n. 3, p. 54-78, 2016. Acesso em: 12 de out. 2021.

ZIRALDO; [organização Adriana Lins]. **Fliets**. São Paulo: Melhoramentos, 2019.

ANEXOS

ANEXO A – GAROTO DE 10 ANOS SOFRE *BULLYING* E É AGREDIDO NA ESCOLA POR USAR ÓCULOS

21:37 📶 🔋

globo.com g1 ge gshow vídeos

PIAUÍ 🔍

Garoto de 10 anos sofre bullying e é agredido na escola por usar óculos

Criança foi internada por três dias após sofrer desmaios e convulsões. Mãe do garoto registrou boletim de ocorrência e aguarda audiência.

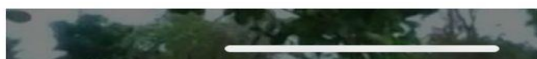
29/10/2014 14h49 - Atualizado em 29/10/2014 15h03

Por Daniel Cunha
Do G1 PI



Menino ainda apresenta marcas das agressões que sofreu ao sair da escola (Foto: Adany Oliveira)

A violência entre estudantes continua a assustar pais, funcionários de escolas, e especialmente os principais alvos das agressões: as crianças e adolescentes. Um caso de *bullying* foi registrado na cidade de Gilbués, a 797 km de Teresina, Sul do Piauí. Um garoto de 10 anos foi agredido ao sair da escola, violência esta motivada pelo simples fato do menino usar óculos. Vídeos mostrando as agressões ganharam repercussão nas redes sociais em toda a região. O caso aconteceu no dia 22 deste mês, mas somente nessa terça-feira (28) a família registrou um Boletim de Ocorrência.



21:37



A mãe da criança, a dona de casa Valderez Dourado Soares, conta que a agressão sofrida pelo filho foi tamanha, que o garoto passou a apresentar desmaios e a sofrer também convulsões, que ela acredita serem decorrentes dos traumas na cabeça. O menino, que chegou a ser internado em um hospital na cidade vizinha de Bom Jesus, foi liberado apenas no sábado (25), mas agora, além das marcas físicas em seu corpo, carrega também o trauma psicológico do momento que passou.

"Meu filho agora fica nervoso apenas em ouvir falar de escola. Diz que nunca mais vai voltar para lá. Ele é uma criança curiosa, mas muito tímida, que gosta de estudar. Agora não sei mais como vai ser. Ele foi espancado por outros meninos, todos maiores do que ele. Bateram, pisaram e chutaram o meu filho. Até com um tijolo ele foi agredido", conta Valderez.

Segundo a mãe, o garoto já havia sido alvo de agressões anteriores, causadas principalmente pela implicância dos outros estudantes com os óculos do filho. O menino, que além de apanhar frequentemente, também era submetido a violências de outras naturezas, como apelidos e humilhações constantes.

"Já havia mais de um ano que ele apanhava no colégio. Além de baterem nele, ainda o chamavam por apelidos, como "quatro-olhos" e "jeca", e isso o deixava muito triste", relata a mãe.

21:38



Mãe relata que o filho continua a sentir dores após deixar o hospital (Foto: Adany Oliveira)

Valderez conta ainda que seu filho, mesmo tendo recebido alta do hospital continua sentindo dores de cabeça e confessa temer pela saúde do garoto. De acordo com ela, outros exames ainda serão realizados e o menino passará também a contar com ajuda psicológica ainda esta semana.



Garoto passou três dias no hospital após as agressões (Foto: Adany Oliveira)

"Todos os dias ele chora reclamando de dores de cabeça. Alguns exames estão marcados, mas estou começando a ficar com medo por ele. Meu medo é que seja uma coisa mais grave, e já pensamos até em ir para Teresina fazer o tratamento dele. Conversei com as pessoas do conselho tutelar da região e ~~me disseram que no~~ sexta-feira (31) ele

21:38



tratamento dele. Conversei com as pessoas do conselho tutelar da região e me disseram que na sexta-feira (31) ele vai ser atendido por um psicólogo, o que me acalma um pouco”, disse.

Outro motivo que revolta a família da criança seria a ausência dos outros pais dos garotos envolvidos na agressão. Segundo Valderez, a diretoria da escola teria solicitado a presença de todos os pais em uma reunião na manhã desta quarta-feira (29), mas apenas uma mãe teria comparecido. Ela, que registrou um boletim de ocorrência nessa terça-feira, afirma que a polícia enviou uma intimação aos responsáveis pelas crianças, para que compareçam à delegacia.

“A diretora do colégio convidou todos os pais para uma reunião e só uma mãe apareceu para conversar. Isso causa uma revolta, porque mostra que eles não estão nem um pouco interessados com a violência que nossos filhos sofrem. Fiz um boletim de ocorrência, e a polícia mandou uma intimação para os outros pais para que eles compareçam a uma audiência na delegacia. Espero que agora eles demonstrem um pouco de atenção”, desabafa.

A equipe do **G1** procurou a direção da escola das crianças, mas não conseguiu falar com o diretor. O secretário de educação do município também foi procurado para comentar o assunto, mas segundo funcionários da secretaria estaria em uma reunião. O delegado que acompanha o caso também foi procurado pela reportagem, mas na delegacia as ligações não foram atendidas.

Casos como este da cidade de Gilbués não são novidades quando se trata do relacionamento entre crianças, e para a psicopedagoga Patrícia Sampaio, ninguém pratica o bullying à toa. “A criança faz porque vê em casa. Então as escolas têm que trabalhar muito com a família, com os alunos, não é negar que houve, porque a primeira coisa que ocorre é a negação por parte da escola de que o fato não aconteceu. A informação é um fator primordial. Se as crianças forem

21:39



Outro motivo que revolta a família da criança seria a ausência dos outros pais dos garotos envolvidos na agressão. Segundo Valderez, a diretoria da escola teria solicitado a presença de todos os pais em uma reunião na manhã desta quarta-feira (29), mas apenas uma mãe teria comparecido. Ela, que registrou um boletim de ocorrência nessa terça-feira, afirma que a polícia enviou uma intimação aos responsáveis pelas crianças, para que compareçam à delegacia.

“A diretora do colégio convidou todos os pais para uma reunião e só uma mãe apareceu para conversar. Isso causa uma revolta, porque mostra que eles não estão nem um pouco interessados com a violência que nossos filhos sofrem. Fiz um boletim de ocorrência, e a polícia mandou uma intimação para os outros pais para que eles compareçam a uma audiência na delegacia. Espero que agora eles demonstrem um pouco de atenção”, desabafa.

A equipe do **G1** procurou a direção da escola das crianças, mas não conseguiu falar com o diretor. O secretário de educação do município também foi procurado para comentar o assunto, mas segundo funcionários da secretaria estaria em uma reunião. O delegado que acompanha o caso também foi procurado pela reportagem, mas na delegacia as ligações não foram atendidas.

Casos como este da cidade de Gilbués não são novidades quando se trata do relacionamento entre crianças, e para a psicopedagoga Patrícia Sampaio, ninguém pratica o bullying à toa. “A criança faz porque vê em casa. Então as escolas têm que trabalhar muito com a família, com os alunos, não é negar que houve, porque a primeira coisa que ocorre é a negação por parte da escola de que o fato não aconteceu. A informação é um fator primordial. Se as crianças forem trabalhadas desde cedo para aceitar as pessoas o cenário pode ser outro”, disse.

