

**CENTRO UNIVERSITÁRIO UNIACADEMIA
ALESSANDRA MARA DE RESENDE MARTINS**

“CADA COISA EM SEU DEVIDO TEMPO”:
Os caminhos da aprendizagem na literatura infantojuvenil

Juiz de Fora
2021

ALESSANDRA MARA DE RESENDE MARTINS

“CADA COISA EM SEU DEVIDO TEMPO”:
Os caminhos da aprendizagem na literatura infantojuvenil

Dissertação apresentada como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Letras, do Centro de Ensino Superior de Juiz de Fora, UniAcademia, área de concentração: Literatura Brasileira. Linha de pesquisa: Literatura Brasileira: tradição e ruptura.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Juliana Gervason Defilippo

Juiz de Fora
2021

Ficha Catalográfica elaborada pela Biblioteca UniAcademia

M386

Martins, Alessandra Mara de Resende,
“Cada coisa em seu devido tempo”: os caminhos da aprendizagem
na literatura infantojuvenil / Alessandra Mara de Resende Martins,
orientadora Dra. Juliana Gervason Defilippo. – Juiz de Fora: 2021.
75 p.

Dissertação (Mestrado – Mestrado em Letras: Literatura brasileira) –
Centro Universitário UniAcademia, 2021.

1. Literatura infantojuvenil 2. Leitor. 3. Aprendizagem. 4. Professor. 5.
Aluno. I. Defilippo, Juliana Gervason, orient. II. Título.

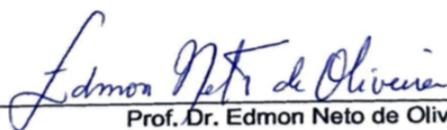
CDD: B869.1

MARTINS, Alessandra Mara de Resende.
“Cada coisa em seu devido tempo”: os caminhos da aprendizagem na literatura infantojuvenil. Dissertação apresentada como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Letras, do Centro Universitário UniAcademia, área de concentração: Literatura Brasileira. Linha de pesquisa: Literatura Brasileira: tradição e ruptura, realizada no 1º semestre de 2021.

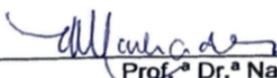
BANCA EXAMINADORA



Prof.ª Dr.ª Juliana Gervason Defilippo
Centro Universitário Academia (UniAcademia)



Prof. Dr. Edmon Neto de Oliveira
Centro Universitário Academia (UniAcademia)



Prof.ª Dr.ª Nathallye Nallon
Prefeitura Municipal de Juiz de Fora (PJF)

Dedico este trabalho ao meu pai, João Sampaio Martins, e à minha mãe, Riza Maria de Resende Martins. Agradeço-lhes pelo amor incondicional, imprescindível e basililar a mim destinado diariamente, por suas inúmeras renúncias e sacrifícios que permitiram-me chegar até aqui e desejar buscar sempre mais.

AGRADECIMENTOS

Toda jornada humana deve ser permeada pelo sentimento da gratidão:

Sou grata a Deus pela vida, pela força e por estar sempre comigo em todos os momentos!

Aos meus pais: qualquer agradecimento e dedicatória serão insuficientes para externar todo meu amor e minha gratidão a vocês... mãe, minha hora chegou!

Aos meus irmãos Christiane e Halley, meu agradecimento pela cumplicidade e apoio.

Eternizo também, nessas poucas palavras, a minha gratidão aos meus amores Isabella, Laura, Beatriz e Júlia, por serem responsáveis pelas levezas e alegrias dos meus dias. Incluo nesta lista, ainda, minha filhota Valentina.

Família, vocês são meu alicerce!

À Águia Heloisa, Josmara e Jorge: compartilhar esse caminho com vocês foi muito prazeroso... agradeço pela parceria!

Agradeço também aos colegas de trabalho por entenderem as minhas ausências e me apoiarem nessa jornada!

Aos mestres “maluquinhos” da minha vida escolar... inesquecíveis e inspiradores!

À minha orientadora, Professora Dr.^a Juliana Gervason Defilippo, pela generosidade em aceitar me orientar, mesmo diante da situação posta.

Agradeço ao Prof. Dr. Edmon Neto de Oliveira e à Prof.^a Dr.^a Nathallye Nallon, pelas importantes e valiosíssimas contribuições e avaliações na qualificação e na defesa desta pesquisa.

Aos professores do Programa de Pós-Graduação que tanto contribuíram para minha formação, deixo aqui registrado meu agradecimento e admiração. Em especial, agradeço à Prof.^a Dr.^a Moema Mendes pela acolhida, pelo incentivo e por acreditar sempre que somos capazes de chegarmos onde queremos... ainda, à Prof.^a Dr.^a Valéria Pereira, agradeço por acompanhar-me até onde lhe foi possível.

Por fim, minha gratidão àqueles que de alguma forma, porém não menos fundamentais e indispensáveis, incentivaram, torceram e colaboraram durante meu caminhar nessa estrada.

“... as palavras estão aí, uma por uma, porém, minha alma sabe mais”.

Cecília Meireles

“Sem a curiosidade que me move, que me inquieta,
que me insere na busca, não aprendo nem ensino”.

Paulo Freire

RESUMO

MARTINS, Alessandra Mara de Resende. “**Cada coisa em seu devido tempo**”: os caminhos da aprendizagem na literatura infantojuvenil. 74 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Mestrado em Letras). Centro Universitário Academia, Juiz de Fora, 2020.

A presente pesquisa objetiva levantar reflexões acerca do tempo da aprendizagem na literatura infantojuvenil sob a ótica dos personagens professores protagonistas de duas obras da ficção brasileira. A primeira obra, intitulada **Uma professora muito maluquinha** (1995), do já renomado autor Ziraldo, e a outra, **O fabuloso professor Fritz e a menina das pétalas amarelas** (2019), de Alexandre Rathsam, autor infantojuvenil. Nos enredos, os caminhos percorridos pelos personagens, em termos de tempo e espaço contextuais, trazem à luz as representações de práticas e estratégias associadas à aprendizagem e à formação do leitor. Por esse viés, as escolhas que envolvem leitura na sequência narrativa permitem-nos que sejam percebidos elementos considerados relevantes à reflexão sobre a aprendizagem, a prática pedagógica e a formação do leitor, destacando-se o tempo do aluno. Nesse sentido, é possível verificar que tanto a professora maluquinha quanto o professor Fritz acreditam na influência do docente na formação de seu aluno/criança. Tais obras inspiram, também, reflexões sobre a importância da utilização da literatura no meio educacional, reafirmando, assim, suas contribuições para o desenvolvimento da capacidade crítica, reflexiva, criativa e interpretativa do sujeito-leitor. O estudo será realizado de maneira comparativa entre as obras, com objetivo de destacar as práticas relevantes de leitura que desenvolvem em seus ambientes de trabalho, objetivando a formação do discente. Apesar do contato da criança com o mundo da leitura estar sujeito a acontecer em ambientes extra-escolares, – espera-se, mesmo, que ocorra no ambiente familiar – é no universo escolar que se institui, efetivamente, a prática leitora sistematizada e vinculada ao conhecimento. Tal prática contará com a intervenção pedagógica do professor, cuja idealização de oportunidades poderá propiciar situações significativas para que haja o desenvolvimento do gosto e do prazer de ler em diálogo com o desenvolvimento da aprendizagem na escola. É esse ambiente que as literaturas estudadas trazem para a nossa análise, que se valerá de pesquisas bibliográficas.

Palavras-chave: Literatura infantojuvenil. Leitor. Aprendizagem. Professor. Aluno.

ABSTRACT

This research aims to raise reflections about the learning time in children's literature from the perspective of the teacher characters who are protagonists of two works of Brazilian fiction. The first work, entitled **Uma professora muito maluquinha** (1995), by the renowned author Ziraldo, and the other, **O fabuloso professor Fritz e a menina das pétalas amarelas** (2019), by Alexandre Rathsam, a recent author of children's literature. In the plots, the paths taken by the characters, in terms of contextual time and space, bring to light the representations of practices and strategies associated with the learning and training of the reader. That's why the choices that involve reading in the narrative sequence allow us to perceive elements considered relevant to the reflection on learning, pedagogical practice and the formation of the reader, highlighting the student's time. In this sense, it is possible to verify that both the crazy teacher and Professor Fritz believe in the influence of the teacher in the education of their student / child. Such works also inspire reflections on the importance of using literature in the educational environment, thus reaffirming their contributions to the development of the critical, reflective, creative and interpretive capacity of the subject-reader. The study will be carried out comparatively between the works, in order to highlight the relevant reading practices that they develop in their work environments, aiming at the education of the student. Although the child's contact with the world of reading is subject to happen in out-of-school environments – it is even expected that it occurs in the family environment –, it is in the school universe that the systematic and linked reading practice is effectively instituted knowledge. Such practice will rely on the pedagogical intervention of the teacher, whose idealization of opportunities may provide significant situations for the development of the taste and pleasure of reading in dialogue with the development of learning at school. It is this environment that the studied literature brings to our analysis, which will use bibliographic research.

Keywords: Children's literature. Reader. Learning. Teacher. Student.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1	Capa do livro de Ziraldo	24
Figura 2	Capa do livro de Alexandre Rathsam	26
Figura 3	As professoras do livro de Ziraldo	27
Figura 4	Os professores do livro de Alexandre Rathsam	28

LISTA DE SIGLAS

MEC	Ministério da Educação
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
FNDEP	Fórum Nacional em Defesa da Escola Pública
RCNEI	Referenciais Curriculares Nacionais da Educação Infantil

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	12
2	UM BRASIL DE ENSINOS E PESSOAS PLURAIS	14
2.1	BREVE PANORAMA SOBRE O ENSINO NO BRASIL: ENTRE O TRADICIONAL E O NOVO	16
2.2	ZIRALDO, ALEXANDRE E A LITERATURA BRASILEIRA CONTEMPORÂNEA	20
2.3	UMA PROFESSORA E UM PROFESSOR: FABULOSOS E MALUCOS ..	23
2.3.1	“Era uma vez uma professora maluquinha”	30
2.3.2	“Sem dúvida, a melhor maneira de conhecer o professor doutor Fritz Rasbund seria”... ..	40
2.4	COMPARANDO AS OBRAS	45
3	ABORDANDO ENSINO E APRENDIZAGEM NA LITERATURA BRASILEIRA CONTEMPORÂNEA	50
3.1	O ENSINO E A APRENDIZAGEM NO LIVRO DE ZIRALDO	52
3.2	O ENSINO E A APRENDIZAGEM NO LIVRO DE ALEXANDRE RATHSAM	57
3.3	O TEMPO DO ALUNO NOS LIVROS	60
4	CONSIDERAÇÕES FINAIS	65
	REFERÊNCIAS	69

1 INTRODUÇÃO

Além de saber ler, é necessário saber o que se está lendo. [...] Cria-se um leitor quando, depois de aprender a ler o que está escrito, aprende-se a ler o que não está.
Marina Colasanti

A presente pesquisa tem como objetivo analisar as contribuições das obras literárias infantojuvenis **Uma professora muito maluquinha**, de Ziraldo, e **O fabuloso professor Fritz e a menina das pétalas amarelas**, de Alexandre Rathsam, em relação à adoção de práticas e estratégias capazes de impulsionar a aprendizagem, o ensino e a formação do leitor. Tal análise permitirá depreender características comuns aos personagens-docentes e suas ações pedagógicas voltadas para a preocupação com o tempo da aprendizagem e as especificidades do aluno-criança. Ademais, as obras elencadas nos permitem refletir sobre suas contribuições para o tema da formação do leitor e a respeito das representações de ensino-aprendizagem, bem como em relação ao tempo dedicado aos docentes no cenário escolar. A partir da perspectiva dos protagonistas, pretendemos analisar as práticas e estratégias as quais respeitam o tempo do aluno na prática do ensino e da aprendizagem no contexto escolar, com enfoque na formação da/do criança/aluno.

Um saber-fazer profissional maciço e abalizado só concretiza-se mediante apropriação dos princípios e saberes que informam e dialogam com a sua profissão. Essa apropriação, por sua vez, não ocorre por meio da assimilação de técnicas e teorias supostamente aplicáveis à prática na resolução de problemas determinados, tal como pressupõe o modelo da racionalidade técnica. Logo, a formação docente deve, pois, enaltecer a reflexão como fonte de produção de um conjunto de práticas que se consolidará a partir da análise do próprio fazer.

A partir da experiência com as crianças e a reflexão teórica, o docente deverá interpelar as estratégias utilizadas e identificar as teorias implícitas ampliando, assim, seus conhecimentos teóricos e experiências artístico-culturais, além de tornar-se capaz de optar, definir e sustentar seus próprios princípios e metodologias. Uma formação profissional competente, válida e adequada articula ciência, arte e vida, objetivando uma unidade de sentido, colocando em relação conhecimentos teórico-científicos, manifestações artístico-culturais e o cotidiano na Educação.

Nesse contexto, a presente dissertação debruçou-se diante de uma questão principal: o que os comportamentos, os métodos, as escolhas, as práticas e estratégias ligadas à aprendizagem, adotadas pelos professores nas obras **Uma professora muito maluquinha** e **O fabuloso professor Fritz e a menina das pétalas amarelas**, podem oferecer para a reflexão sobre a formação de alunos, respeitando o tempo e a diversidade de cada um deles no ambiente escolar?

As narrativas de Ziraldo e Alexandre contribuem significativamente a fim de pensarmos práticas e ações no que diz respeito à relação ensino-aprendizagem, atendendo, de maneira ampla, como o tempo do aluno deve ser levado em consideração para se pensar tais relações. Frente às demandas que se apresentam em torno do tema do ensino- aprendizagem focado no aluno, no escritor e no leitor, esta pesquisa poderá contribuir às discussões referentes às áreas de Pedagogia e Letras, discutindo, de maneira mais específica, a eficácia da prática pedagógica do professor – enquanto formador – e do respeito às singularidades da aprendizagem de cada discente – o que aqui optamos por nomear como “tempo do aluno”, em clara alusão a um trecho do livro **O fabuloso professor Fritz e a menina das pétalas amarelas** (2019), da autoria de Alexandre Rathsam.

São obras publicadas em momentos distintos, tendo recebido ambos os títulos um grande destaque no meio literário no que tange à produção infantojuvenil. As narrativas chamam a atenção por permitirem uma análise comparativa a partir da perspectiva dos professores, suas metodologias e práticas que respeitam o tempo do discente e como isso afeta na relação ensino-aprendizagem. Paralelamente, tais práticas permitem ainda explorar questões acerca da formação do leitor.

Dessa forma, nas seções que seguem, pesquisaremos e apresentaremos um breve panorama entre os modelos de ensino tradicional e novo, os autores dos livros elencados, os personagens das obras escolhidas, as obras nos contextos nos quais estão inseridas e, finalmente, realizaremos um comparativo entre elas. Também abordaremos sobre a relação ensino-aprendizagem na Literatura Brasileira Contemporânea, assim como a relação ensino-aprendizagem no livro de Ziraldo e de Alexandre Rathsam e, por fim, como é tratado o tempo do aluno em suas obras.

2 UM BRASIL DE ENSINOS E PESSOAS PLURAIS

Ninguém educa ninguém, ninguém educa a si mesmo, os homens se educam entre si, mediatizados pelo mundo.
Paulo Freire

É possível afirmarmos que um dos grandes reveses estabelecidos na contemporaneidade no setor educacional corresponde à mudança de ideologia arraigada na sociedade, uma alteração/atualização da concepção de ensino e do papel da escola enquanto instituição social. Busca-se, incansavelmente, uma escola democrática, pluralista, que seja capaz de valorizar a diversidade frente às problemáticas sociais perpassadas pelo educador e educando. A persecução perseverante pela qualidade da Educação como um direito de todos envolve múltiplos fatores que devem nortear a elaboração de políticas nacionais, destacando, dentre eles, o reconhecimento da importância da profissão docente perante a sociedade, suas condições de trabalho, que vão desde a infraestrutura física e social até a organização do tempo e espaço escolar, além do próprio professor. É sabido que a escola é um ambiente riquíssimo de vida, servindo de instrumento para o ser humano tornar-se e constituir-se cidadão de forma autônoma, criativa e constante.

Tomando como parâmetro o ambiente em que o ser humano está inserido desde o seu nascimento e onde se desenvolve, a abordagem histórico-cultural¹ compreende que o processo de composição do conhecimento se dá por meio da interação do sujeito historicamente situado em detrimento ao ambiente cultural que está inserido. Assim, cabe à educação, portanto, considerar toda a experiência de vida do sujeito. Nessa perspectiva, os fatos vividos pelo indivíduo/criança, de seu nascimento até sua vida escolar, influenciam o seu processo de aprendizagem e desenvolvimento, permitindo a compressão, portanto, de que o ato de ensinar e aprender são processos correlacionados. Valendo-nos das palavras de Paulo Freire, em seu livro **Pedagogia da autonomia** (2002, p. 25), de que “quem ensina aprende

¹ A abordagem histórico-cultural foi fundada por Vygotsky e desenvolvida por seus alunos no período pós-revolucionário na União Soviética, entre 1924 até a sua morte prematura aos trinta e sete anos de idade, em 1934. Nunca fora pensada como uma abordagem fechada e sistematizada, como uma teoria acabada. Muito pelo contrário, representa uma riqueza de perguntas, problemas e visões que permite as mais variadas interpretações. A abordagem histórico-cultural pode ser compreendida como uma tentativa complexa de determinar o que é o sujeito no seu contexto social.

ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender”, podemos depreender que tanto o professor quanto o aluno encontram-se em um processo de aprendizagem mútuo e que nunca se esgota. Assim, compreendemos que antes de iniciar a vida escolar a/o criança/aluno, em seu tempo, passa por processos diversos de aprendizagens, sendo que estes continuam a ocorrer durante a trilha acadêmica e por toda a vida.

Trazendo para a presente pesquisa, as obras selecionadas para este estudo perpassam pelo viés da aprendizagem através da relação estabelecida entre alunos e professores. Tanto em **Uma professora muito maluquinha**, de Ziraldo, quanto em **O fabuloso professor Fritz e a menina das pétalas amarelas**, de Alexandre Rathsam, os personagens principais, Catarina e Fritz, levam-nos a refletir sobre a relação de aprendizagem mútua e constante. Trata-se de livros com grande potencial para discussões sobre processos vivenciados no ambiente escolar e que não se esgotam nesta pesquisa, pois levantam questões contraditórias e de suma importância no cotidiano de uma sala de aula, conduzindo-nos a refletir e pesquisar sobre as relações estabelecidas. Ziraldo e Rathsam apresentam em suas obras diferentes vieses; uma proposta social de estímulo à busca pela educação/aprendizagem e pela cultura diferentes do dito “tradicional”, onde cada docente, em sua prática descrita, oferece uma didática diversa do esperado pelos alunos e pelos demais colegas de profissão, acostumados a um modelo de ensino massacrante e desestimulante, ainda encontrado nos dias atuais. As obras, de certa forma, fazem uma crítica a um modelo de ensino ultrapassado que ainda se mantém em muitos ambientes, demonstrando-nos que o processo de aprendizagem pode se dar de forma lúdica, sem a rigidez fixada pelos modelos tradicionais.

Em relação aos professores Catarina e Fritz e a didática que utilizam em seus ambientes, percebemos que ambos possuem uma maneira ímpar de atuarem como docentes. Cada personagem apresenta um modo próprio de entender o mundo e de atuar em sala de aula. Paulo Freire, em seu livro **Professora, sim; tia, não: cartas a quem ousa ensinar** (2012), leva-nos a refletir a partir da seguinte contribuição:

Estudar é desocultar, é ganhar a compreensão mais exata do objeto, é perceber suas relações com outros objetos. Implica que o estudioso, sujeito do estudo, se arrisque, se aventure, sem o que não cria nem recria [...]. Por isso também é que ensinar não pode ser um puro processo, como tanto tenho dito, de transferência de conhecimento do ensinante ao aprendiz. Transferência mecânica de que resulte a memorização maquinal que já critiquei. Ao estudo crítico corresponde um ensino igualmente crítico que demanda necessariamente uma forma crítica de compreender e de realizar

a leitura da palavra e a leitura do mundo, leitura do contexto (FREIRE, 2012, p. 27).

Assim, Freire parece expor-nos ao perfil das personagens das obras selecionadas. São docentes avessos ao dito tradicional e que utilizam a imaginação, o lúdico e a relação de admiração mútua para que o processo de aprendizagem ocorra de maneira natural, embora estranha aos seus pares. Nas próximas sessões, abordaremos essa discussão de maneira ainda mais detalhada.

2.1 BREVE PANORAMA SOBRE O ENSINO NO BRASIL: ENTRE O TRADICIONAL E O NOVO

Ao pesquisarmos sobre o panorama da Educação no Brasil, verificamos que muitas mudanças e muitos avanços ocorreram ao longo do tempo, representados por incansáveis buscas que almejavam uma concepção nacional de educação. No período compreendido entre os anos de 1970 e 1980 até os dias atuais, percebe-se que este fora um momento marcado por substanciais e organizados encontros de educadores por todo o país, culminando na realização das Conferências Brasileiras de Educação², Congressos Nacionais de Educação e Cultura³ e, ainda, também as conferências e encontros realizados pelo MEC⁴, conforme consta no documento do Ministério da Educação:

Historicamente, no Brasil, inúmeros movimentos sócio-políticos contribuíram para a construção de uma concepção ampla de educação, que incorporasse a articulação entre os níveis e modalidades de ensino, bem como os processos educativos ocorridos fora do ambiente escolar, nos diversos momentos da prática social. Tais movimentos têm sua trajetória fortemente marcada pelo manifesto dos pioneiros da educação, passando por várias reformas educacionais. Mas essa concepção esteve presente, sobretudo, nas conferências brasileiras de educação, nos congressos nacionais de

² Na década de 1980 foram realizadas seis Conferências Brasileiras de Educação (CBE) sendo: I CBE, 1980 – São Paulo; II CBE, 1982 – Belo Horizonte; III CBE, 1984 – Niterói; IV CBE, 1986 – Goiânia; V CBE, 1988 – Brasília e VI CBE, 1991 – São Paulo.

³ Foram realizados cinco congressos Nacionais de Educação (Coneds) sendo: I Coned, Belo Horizonte, 1996; II Coned, Belo Horizonte, 1997, III Coned, Porto Alegre, 1999, IV Coned, São Paulo, 2003 e V Coned, Recife, 2004.

⁴ O esforço desenvolvido pela Câmara dos Deputados, por meio de sua Comissão de Educação e Cultura, realizando cinco Conferências Nacionais de Educação (2000-2005); as Metas do Milênio na perspectiva de se ter uma educação para todos; os programas e políticas educacionais, induzidos pelo Ministério, em debate na sociedade; a Conferência Nacional de Educação Profissional, os objetivos e metas estabelecidos, desde 2001, pelo Plano Nacional de Educação; a riqueza dos encontros educacionais específicos, a exemplo dos ENEJAS, dos Seminários para debater currículo e do 1º Simpósio Nacional da Educação Básica são fatos que precisam ser referenciados como se deu o amplo debate nacional, precedido de fóruns regionais, promovidos pelo Ministério da Educação.

educação e, ainda, nas conferências nacionais de educação e cultura promovidas pela Câmara dos Deputados e nas conferências e encontros realizados pelo MEC (BRASIL, p.1).

Nesse espaço de tempo, o ensino já era dividido em duas modalidades: uma denominada como “ensino tradicional”, e outra, apresentada como “ensino novo”. Na primeira, acreditava-se que o conhecimento e sua concentração aconteciam apenas na figura do professor. Assim, o mestre era o único responsável pela transmissão de conhecimento, o modelo a ser seguido, a autoridade em sala de aula que detinha o conhecimento, o que atualmente é uma concepção compreendida como negativa ou desatualizada. Já na segunda modalidade, o/a aluno/criança era o ponto central de todo o processo educativo, vislumbrando, portanto, a expectativa de garantir a mudança e a melhoria da escola e da educação, algo muito almejado.

O modelo exemplar desse confronto discursivo foi formulado pelos propositores da chamada Escola Nova, que lutavam contra defensores e praticantes daquilo o que foi denominado pelos escolanovistas⁵ como “ensino tradicional”:

O método de ensino da Escola Nova baseia-se na centralidade do aluno no processo educativo, enquanto que o professor é compreendido como mediador do aprendizado, ou seja, responsável por mediar a construção do “conhecimento”. E, este “conhecimento” deve ser gestado e desenvolvido a partir da curiosidade do aluno. Nesta perspectiva, o aluno se desenvolve por intermédio de experiências vivenciadas, por meio da autogestão, do aprendizado empírico – na busca “ativa e significativa” pelo conhecimento. É o aprender fazendo. Assim, o aluno é estimulado a resolver seus próprios questionamentos, criados a partir de sua curiosidade, em detrimento do conhecimento historicamente produzido pela humanidade (OLIVEIRA; CHAVES; PINTO; ARAÚJO, 2019, p. 560, grifos dos autores).

O escolanovismo emergiu indicando críticas ao método tradicional de ensino que não realizava a provável função de homogeneizar os problemas de formação discente no âmbito da sociedade moderno-industrial. Dessa forma, a concepção de educação como salvação não perdia seu protagonismo na nova tendência educacional, e continuava com a função de adaptar os sujeitos à sociedade. Mas, diversamente da Pedagogia Tradicional, que compreendia os sujeitos não aptos ao

⁵ O movimento escolanovista, no Brasil, emergiu em meados de 1930 em meio a transformações sociopolíticas e econômicas. Dentre estas mudanças destacam-se os processos de industrialização e urbanização do país, que resultaram no êxodo rural (levas de migrantes abandonaram a zona rural em direção aos grandes centros urbanos na busca de assegurar sua sobrevivência) e no avanço modernizador do país – foi a onda industrializante. Nesse ínterim, surge a necessidade de formar novos trabalhadores para suprir a procura de mão de obra “qualificada” para atender a demanda exigida pelo novo sistema de industrialização que estava se consolidando.

sistema como desajustados ou ignorantes, o escolanovismo concebe os indivíduos com problemas de ajustes ao modelo igualizador como “anormais”; ou seja, cada um tem a sua própria maneira de ser, existir e aprender e isso não quer dizer que se estiver fora dos padrões estipulados pela sociedade ou pela educação tradicional estará errado. A Escola Nova respeita a diversidade e a individualidade do sujeito. Tratava-se, conforme aponta-nos Santos (2006, p. 132), “de não mais submeter o homem a valores e dogmas tradicionais e eternos”.

Objetivando reformular as práticas pedagógicas do modelo da Pedagogia Tradicional, o movimento escolanovista teceu contra tal padrão severas críticas. Entre elas, apontava que o professor centrava o ensino em si, assumindo, ainda, o posto de autoridade máxima, fazendo do aluno uma “caixa” em que se deposita todos os conteúdos ensinados. De forma distinta, o método da Educação Nova, conforme alegavam os escolanovistas, retirou o professor do centro do processo de ensino-aprendizagem, passando a ocupar um lugar secundário, sendo caracterizado como um mediador e organizador do conhecimento, tornando o aluno, enfim, o protagonista do referido processo.

Ao focar na individualidade de seus discentes, a pedagogia nova reconheceu que o ensino deve ser modificado, invertendo o foco do processo de ensino/aprendizagem. Dewey (2007) apresenta uma “solução” para esse “problema”, em geral ocorrido na escola tradicional, na qual ao invés de ensinar os estudantes as grandes áreas do conhecimento, é preciso fazer com que eles aprendam algo fazendo. Os alunos devem identificar seus interesses e suas deficiências, e assim atuar sobre isso; ou seja, tornam-se os responsáveis pelo método utilizado em seu aprendizado. É nesse contexto que emerge um novo perfil docente, sendo exigida uma formação diferenciada para os professores, pois

o professor agiria como um estimulador e orientador da aprendizagem cuja iniciativa principal caberia aos próprios alunos. Tal aprendizagem seria uma decorrência espontânea do ambiente estimulante e da relação viva que se estabeleceria entre os alunos e entre estes e o professor. Para tanto, cada professor teria de trabalhar com pequenos grupos de alunos, sem o que a relação interpessoal, essência da atividade interpessoal, essência da atividade educativa, ficaria dificultada; e num ambiente estimulante, portanto, dotado de materiais didáticos ricos, biblioteca de classe etc. (SAVIANI, 2008, p. 8).

O aluno, portanto, é visto como um ser autônomo no processo de aprendizagem. O docente, por seu turno, deve apenas auxiliá-lo no desenvolvimento

de sua autonomia e na resolução de seus problemas e/ou questionamentos. Assim, o professor passa a ocupar um papel de mediador das experiências individuais de seus alunos.

Até os dias atuais, temos três Leis de Diretrizes e Bases publicadas: a primeira, sancionada em 1961, a segunda, em 1971, e a terceira, que está em vigor desde o ano de 1996. A LDB de 1961, Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961, ficou conhecida como a primeira LDB, direcionada às universidades autárquicas ou fundações, e assegurava o direito à educação com recursos do Estado, determinando autonomia didática, administrativa e disciplinar. No ano de 1971, foram fixadas as Diretrizes e Bases para o Ensino de 1º e 2º graus, a chamada Nova LDB, Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971, cujo objetivo principal era proporcionar aos estudantes dessas faixas etárias a formação necessária ao desenvolvimento de suas potencialidades e qualificá-los para o trabalho, além de prepará-los para o exercício de sua cidadania. O ensino era obrigatório a partir dos sete aos quatorze anos de idade, e o currículo era comum para o 1º e 2º graus, contendo apenas uma parte diversificada, considerando as diferenças regionais.

Em 1996, foi promulgada a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, estabelecendo as normas gerais para o sistema educacional, compreendendo a Educação Infantil até o Ensino Superior, substituindo, portanto, a Lei do ano de 1971.

Nas palavras de Moacir Carneiro (2010),

os termos diretrizes e bases como conceitos integrados não surgiram na educação brasileira, de forma refletida, ou seja, em decorrência de uma filosofia da educação que, nutrida por uma crítica pedagógica coerente, desaguasse numa postura de confrontação à visão fragmentária de compreensão de educação, de sistema educacional e de seus desdobramentos. São conceitos que se vão encorpando. Na verdade, estas noções (palavras), primeiro, surgiram separadas em contexto fraseológico fluido. Eram despossuídas, portanto, do dinamismo de se revestiriam quando, na constituição do Estado Novo (1946), reaparecem em posição contígua. De fato, o retorno à normalidade democrática, calçados pelo espírito liberal e democrático dos enunciados da nova ordem constitucional, reencontrava a necessidade de organização de um sistema educacional descentralizado administrativa e pedagogicamente, sem que isto representasse uma rendição do papel da união quanto à proposição dos grandes lineamentos através dos quais a educação nacional deveria organizar-se (Art. 5º, item XV, alínea d, e Art. 170 e 171). Mas, até se chegar a este entendimento, fez-se um longo trajeto (CARNEIRO, 2010, p. 27).

A escola consolidou-se, então, como lugar institucionalizado para o preparo das novas gerações, prometendo acesso de todos à cultura letrada por meio do aprendizado da leitura e escrita. A alfabetização tornou-se fundamento da escola obrigatória, laica e gratuita; e a leitura e a escrita tornaram-se objeto de ensino e aprendizagem escolarizados; ou seja, submetidos à organização sistemática, tecnicamente ensináveis e demandando preparação de profissionais especializados. As mudanças definidas pela Constituição exigiram que o ordenamento legal do campo da educação fosse reelaborado, e assim, oito anos depois e por passar por muito debate, a Nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional determinou, entre outros pontos, que o sistema educacional incluísse a oferta de Educação Infantil em creches e pré-escolas. A partir de então, foram elaboradas pelo Conselho Nacional de Educação as denominadas Diretrizes Curriculares Nacionais, agora, específicas para o segmento da Educação Infantil, sendo estas o instrumento de organização das propostas escolares dedicadas às crianças em formação.

Mediante este breve histórico acerca do ensino tradicional e novo no país, pretendemos, nas próximas subseções, apresentar os livros em análise para então realizarmos a comparação aqui proposta com o intuito de destacar, nesses textos literários, as discussões empreendidas por seus autores.

2.2 ZIRALDO, ALEXANDRE E A LITERATURA BRASILEIRA CONTEMPORÂNEA

O escritor brasileiro Ziraldo Alves Pinto nasceu no dia 24 de outubro de 1932, na cidade de Caratinga, no interior de Minas Gerais. Sua biografia, apresentada no *website* oficial⁶, informa-nos que a paixão por desenhar está presente em sua vida desde a infância, tendo sido o tipo de criança para quem não havia limites espaciais: na folha em branco ou em qualquer outra superfície, Ziraldo transforma em matéria prima, desenhando, assim, onde fosse possível. A leitura também desde sempre o fascinou muito. Habitualmente, lia o que estivesse ao alcance de suas mãos, mas foi a leitura do primeiro gibi que o despertou para a carreira de escritor.

Já no ano de 1949, começou a produzir histórias em quadrinhos para revistas infantis da época, porém, somente em 1959, iniciou a concretização de sua carreira como autor infanto-juvenil, criando a série **O Pererê** para a revista **O Cruzeiro**, com personagens do folclore brasileiro. Escreveu, com cunho mais politizado, para outros

⁶ Disponível em <http://www.ziraldo.com/home.htm>. Acesso em: 02 jul. 2020.

jornais e revistas, tais como **Jornal do Brasil**, **Folha de Minas** e outros veículos jornalísticos de grande expressão na época.

Artista eclético, suas habilidades vão muito além de escritor, tendo atuado também, no decorrer de sua carreira, como jornalista, chargista, caricaturista, cartazista, teatrólogo e pintor. No ano de 1969, alcançou grande destaque com seus livros voltados para o público infantojuvenil, com o lançamento de **Flicts**, obra cuja linguagem se dá muito mais na exploração das cores do que das palavras, cujo enredo aborda a história de uma cor que não encontrava o seu lugar no mundo. O livro, além de ganhar uma edição comemorativa de quarenta anos e outras numerosas homenagens, chegou a ser enredo da escola de samba Real Grandeza de Juiz de Fora, no ano de 1980. Neste mesmo ano, o escritor lançou o livro **O menino maluquinho**, consagrando-se como autor infantil, sendo reconhecido como um dos maiores fenômenos editoriais no Brasil. Posteriormente, esse livro foi apresentado nas mais diversificadas versões, entre filme, peça de teatro, ópera infantil e até mesmo histórias em quadrinhos.

No ano de 1995, **Uma professora muito maluquinha** foi editado pela primeira vez, seguindo os padrões de sucesso de sua obra anterior, **O menino maluquinho**, representando, de acordo com o autor, “a história de uma professora apaixonante que se torna fundamental na vida de seus alunos” (ZIRALDO, 1995, s/p). A ideia central do livro é a de preocupação constante e o respeito pela arte de ler e escrever, rompendo com os paradigmas tradicionais da relação ensino-aprendizagem. No ano de 2010, o livro foi adaptado para o cinema, com direção de André Alves Pinto e César Rodrigues, sendo lançado nos cinemas brasileiros no ano de 2011. Ziraldo escreveu o roteiro e, inclusive, fez uma pequena participação no filme.

O autor, reconhecido nacional e internacionalmente, apresenta-se por meio de seus mais de cento e trinta livros com repertório abrangente, arguto, sempre atual independentemente da edição, além de extremamente heterogêneo e repleto de emoção e humor nas formas, cores e palavras. Ao caracterizar seus personagens, o artista revela muito de sua visão do mundo, suas vivências e memórias. Sua obra já foi traduzida para diversos idiomas e publicada em revistas conhecidas internacionalmente. Também, foi indicado e recebeu inúmeros prêmios renomados em sua carreira, tendo como destaque o Prêmio Hans Cristian Andersen, outorgado

em 2014 – um dos mais importantes prêmios internacionais na categoria literatura infanto-juvenil.

Enquanto Ziraldo é um escritor validado na Literatura Brasileira, cujo destaque se faz em várias frentes, o outro autor que examinaremos na presente pesquisa é, ainda, incipiente no terreno literário. Alexandre Rathsam estreou recentemente. Nascido na cidade de São Paulo no ano de 1970, também demonstrou grande interesse pela literatura em toda sua trajetória, porém, trilhou por outros caminhos até conceber-se autor. Já produziu obras para o cinema, como por exemplo o filme **Na quebrada** (2014). Ainda, é graduado em Tecnologia em Gestão Ambiental pelo Centro Universitário Senac, sendo atualmente estudante de Filosofia na USP.

Em sua primeira empreitada na área literária, escreveu o livro **O fabuloso professor Fritz e a menina das pétalas amarelas**⁷, lançado no ano de 2019, cujo título original era **Dr. Fritz e a menina que falava errado na hora certa**. O livro, classificado como infantojuvenil, foi vencedor do Prêmio **Barco a Vapor de Literatura Infantil e Juvenil** no mesmo ano. O *Premio El Barco de Vapor* é promovido em nove países pela Fundação SM⁸, e surgiu na Espanha no ano de 1978 com o intuito de revelar novos autores e estimular a criação literária de seus respectivos países. No Brasil, o prêmio existe desde 2005 e tem como foco a literatura infantil e juvenil, conforme dados presentes no *website* oficial⁹. Atualmente, ficou entre os cinco finalistas na categoria infantil da 62ª edição do Prêmio Jabuti¹⁰.

Em entrevista concedida ao *website* **Leia Mais** em novembro de 2019, Rathsam afirmou que o universo infantil sempre despertou-lhe grande interesse, e para a concretização desse livro utilizou as inspirações que surgiam de suas experiências vividas, pessoas que o cercavam ou que passaram por sua vida, fatos ocorridos em sua trajetória, além de deixar aflorar a criança que nele habita.

⁷ O livro pode ser lido de forma gratuita e na íntegra no *website* <http://barcoavapor.smeducacao.com.br/literatura-em-casa/visualizar/?livro=15o-premio-barco-a-vapor-2019>. Acesso em: 02 jul. 2020.

⁸ Cabe destacar que a Fundação SM atua tendo como foco quatro pilares: valorização de professores, fomento à leitura, apoio a projetos socioeducativos e apoio à pesquisa educacional. Disponível em: <http://www.fundacaosmbrasil.org/o-que-fazemos>. Acesso em: 02 jul. 2020.

⁹ Disponível em: <http://barcoavapor.smeducacao.com.br/o-premio/historia>. Acesso em: 02 jul. 2020.

¹⁰ Referência no mundo dos prêmios literários do país, e o de maior destaque na América Latina, o Prêmio Jabuti é um ativo cultural da sociedade brasileira. Realizado há seis décadas, está em sua 62ª edição, sempre na busca de inovar, compreender e estar sintonizado com os leitores, razão de ser de todo o empenho do autor e daqueles que se dedicam a trabalhar pelo livro. Disponível em: <http://www.premiojabuti.com.br>. Acesso em: 21 nov. 2020.

Enquanto é possível encontrarmos diversas informações sobre os livros de Ziraldo, tendo o autor sido tema de pesquisas acadêmicas tanto no Mestrado quanto no Doutorado, acerca de Alexandre Rathsam e seu livro não há quase nada a ser consultado. Sejam informações biográficas, sejam pesquisas acadêmicas, os dados são escassos. Ziraldo e Rathsam são autores da contemporaneidade e seus livros percorrem tempos distintos de produção, separados por vinte e quatro anos de distância. Essa distância permite-nos realizar uma leitura comparativa especial, sobretudo porque compreendemos que as temáticas do livro em muito se aproximam e, principalmente, muito tem a contribuir para pensar a formação do aluno e o papel do professor, por meio de narrativas despretensiosas cujos personagens e suas trajetórias carregam perspectivas importantes a serem discutidas tanto no campo da literatura quanto no campo da educação.

2.3 UMA PROFESSORA E UM PROFESSOR: FABULOSOS E MALUCOS

Era uma vez uma escola
onde trabalhava um mestre
que ensinava diferente
de tudo o que conheceste.

Em sua aula, não dizia
"nada sabes, só eu sei",

nem falava assim: "copiem
tudo isso que expliquei".

Disse que não era ele
só quem tinha que ensinar
e falou que todo mundo
tinha algo para dar.

Ninguém educa ninguém"
Ninguém "dá" educação:
"os homens é que se educam,
um ao outro, em comunhão"
[...]

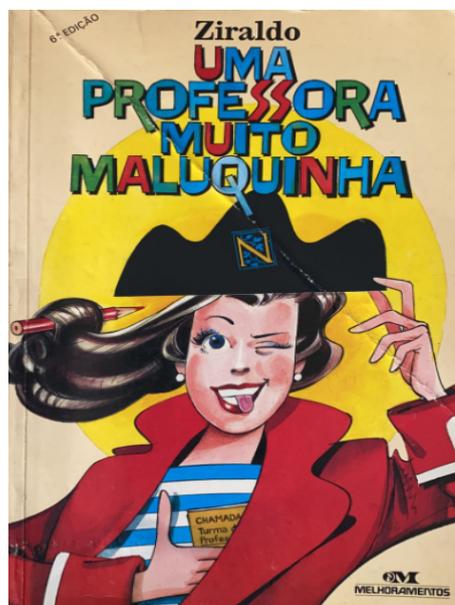
(RAMAL, 1999, p. 23)

Esse pequeno fragmento, extraído da poesia de Andrea Cecilia Ramal em homenagem a Paulo Freire no livro **Histórias de gente que ensina e aprende** (1999), pode também ser utilizado para descrever os professores das obras selecionadas para este estudo. Tanto Ziraldo, com a professora Catarina no livro **Uma professora muito maluquinha** (1995), quanto Alexandre Rathsam, com o

professor cientista Dr. Fritz em **O fabuloso professor Fritz e a menina das pétalas amarelas** (2019), levam-nos a refletir sobre a prática do ensino e da aprendizagem, assim como o importante papel do professor na formação do discente. Além disso, os livros contribuem, de maneira efetiva, para a reflexão acerca dos docentes no que diz respeito à sua importância na sala de aula e na vida dos alunos.

Catarina ou Cat, para os seus alunos-admiradores, foi uma professora que deixou marcas profundas e inesquecíveis na vida de cada um. Com jeito próprio de ver o mundo, suas aulas fugiam completamente do convencional, tanto que foi apelidada de “maluquinha”. O escritor mineiro Ziraldo a apresenta de maneira elegante, parecida com as mulheres que apareciam nas capas de revistas da época, bastante diferente das professoras do interior. Seu modo de ministrar as aulas também se difere dos demais professores da escola na qual leciona. Tanto na capa do livro quanto na primeira ilustração da personagem, é possível perceber o desenho de uma mulher diferente de seu tempo, uma ruptura em relação aos padrões:

Figura 1: Capa do livro de Ziraldo



Fonte: ZIRALDO. **Uma professora muito maluquinha**. São Paulo: Melhoramentos, 1995.

Para além da imagem cujos traços remetem a uma bela mulher, a professora apresenta maquiagem marcada – sombra nos olhos e lábios vermelhos; e cabelos longos – nos quais um lápis de cor aparece emaranhado, aludindo não apenas à imagem de uma docente, mas, e principalmente, ilustrando a ideia de disparate (ou insanidade), apresentada na própria definição do título: maluquinha. A imagem de insanidade, atrelada ao caráter divertido dessa adjetivação, é reforçada com a escolha das roupas utilizadas ainda na capa: um chapéu militar e um sobretudo também no estilo militar. A referência à imagem de Napoleão Bonaparte é reforçada pela escolha das roupas e acessórios que a acompanham, permitindo, ainda, jogar com o fato de que no senso comum a ideia de loucura estaria igualmente atrelada àqueles que acreditam ser Napoleão Bonaparte¹¹.

Ademais, as informações não textuais presentes na capa, simbolicamente representadas pela ilustração da professora, reforçam-se nos gestuais: ela está piscando os olhos e mostrando a língua. Irreverência, liberdade e ousadia são associadas à figura da professora cuja adjetivação de maluca apresenta-se muito mais por não responder à normatividade imposta do que a uma condição psicológica e mental.

Nessa seara de discussão, cabe citarmos Maria Aparecida Bessana (2017), quem afirma que a capa do livro surgiu inicialmente para proteger as publicações. Foi somente no século XIX que a capa passou a ser vista como um elemento de atração do leitor:

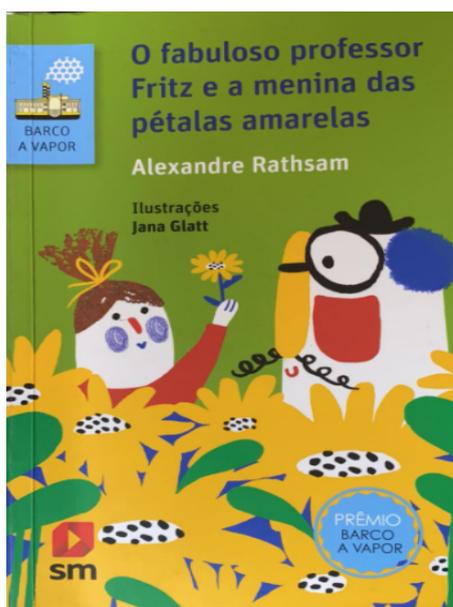
A capa é a primeira manifestação do livro, prenhe de significados, oferecida à percepção do comprador/leitor, desempenhando um papel no processo de envolvimento físico com o livro e podendo, ainda, ser uma pista do impacto que o editor deseja causar nos leitores, expressando sentidos resultantes de determinada leitura do livro, em um contexto específico, localizável no tempo e no espaço (GENETTE, 1982 apud BESSANA, 2017, p. 1).

¹¹ No conto **O alienista**, de Machado de Assis, a figura de Napoleão Bonaparte também fora atrelada à questão da loucura. Neste caso, não de forma lúdica já que a narrativa desenvolve uma dura crítica às doenças mentais no país. Mas a própria aproximação linguística do nome do imperador francês com o personagem do conto, Simão Bacamarte, permite ao leitor realizar as aproximações necessárias para reforçar a temática desenvolvida. Segundo Caio Souto, o conto machadiano seria uma paródia da Revolução Francesa no Brasil, por isso a proximidade entre os nomes e a questão da loucura (SOUTO, 2010). No caso da personagem de Ziraldo, ainda que a loucura seja ludicamente explorada, a adjetivação “maluquinha” e as técnicas não ortodoxas por ela utilizadas, permitem essa aproximação com a figura do imperador.

Portanto, a capa funciona como uma primeira impressão do conteúdo, um atrativo na busca pelo leitor/consumidor, sendo parte da história do livro. Para Genette (1982), a capa provoca uma emoção antecipada no leitor, podendo até tornar-se pré-julgamento do que está contido no texto propriamente dito, passando a ser um item indissociável do texto (GENETTE, 1982 apud BESSANA, 2017, p. 1).

No caso do livro em análise, cabe ainda lembrarmos que as ilustrações foram feitas pelo próprio autor, tornando-se uma extensão da linguagem verbal, já que não partiu da interpretação de uma segunda pessoa, normalmente contratada para ilustrar o livro. Na mesma linha de raciocínio e análise, temos a capa do livro de Alexandre:

Figura 2: Capa do livro de Alexandre Rathsam



Fonte: RATHSAM, Alexandre. **O fabuloso professor Fritz e a menina das pétalas amarelas**. São Paulo: Edições SM, 2019.

Cabe destacarmos que nos dois livros há a predominância das cores: amarelo, azul, vermelho e branco. Sobre isso, Farina (2006) indica-nos:

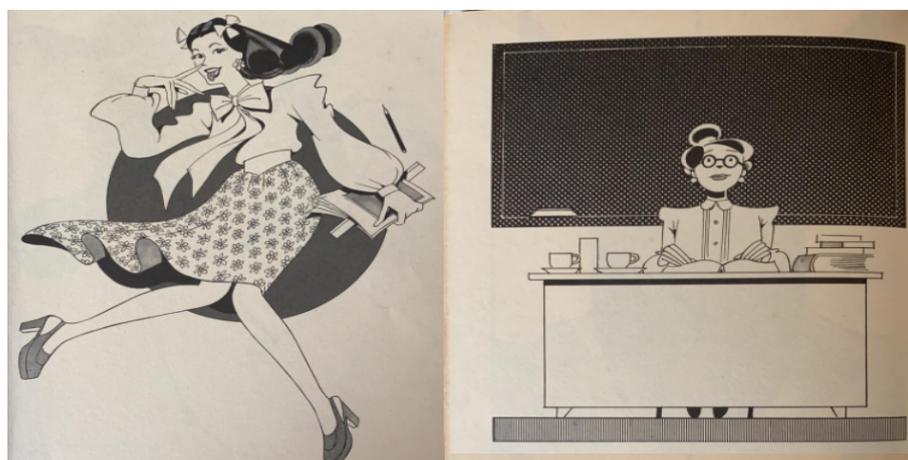
Sobre o indivíduo que recebe a comunicação visual, a cor exerce uma ação tríplice: a de impressionar, a de expressar e a de construir. A cor é vista: impressiona a retina. E sentida: provoca uma emoção. E é construtiva, pois, tendo um significado próprio, tem valor de símbolo e capacidade, portanto,

de construir uma linguagem própria que comunique uma ideia (FARINA, 2006, p. 13).

Já segundo Coelho (1997), as cores em um projeto gráfico para livros infantis devem ser bem vivas e contrastantes, pois assim reforçam a alegria ou o bom humor sugerido pelo desenho. Nessa mesma linha de discussão, Collaro (2000, p. 73) afirma que “usar a cor levando em conta os conceitos de harmonia e contraste leva o produto a atingir seus objetivos. [...] a cor é fator preponderante em comunicação visual”. Nos livros em análise, há o predomínio das cores quentes, o vermelho e o amarelo, e detalhes em azul e verde, que são cores frias, utilizadas para dar contraste e harmonia, conforme aponta Collaro (2000). Para Farina (1986), no estudo das cores não há como fugir da Psicologia, uma vez que essa área ajuda-nos a entender os fatores que influem na escolha de determinada cor. Seguindo essa visão, Corallo (2000) apresenta uma relação entre as cores e a sua influência: o vermelho é uma cor quente que provoca sensações de alegria, força e vitalidade; o verde é uma cor calma, estática e fria; o azul exprime profundidade, calma, é uma cor fria, discreta e introvertida, por exemplo. É interessante destacarmos que Fritz também é retratado com um chapéu, além dos óculos e um bigode inusual. As cores são exploradas ao longo do livro e demarcam o estilo adotado pela ilustradora.

Nas ilustrações internas, os dois personagens analisados na presente dissertação contrapõem-se aos seus pares, demonstrando que as rupturas que empreendem em suas práticas pedagógicas são visualmente representadas.

Figura 3: As professoras no livro de Ziraldo



Fonte: ZIRALDO. **Uma professora muito maluquinha**. São Paulo. Melhoramentos. 1995. p. 5; p. 98.

A comparação entre as representações das personagens femininas torna-se ainda mais inevitável: enquanto Cat é ilustrada com movimento tanto corporal quanto da peça de suas roupas, com saias curtas e traços delicados, porém divertidos, a outra professora reproduz o estático, o antigo, o tradicional, além dos braços cruzados – o que na linguagem corporal sugere barreira física e seriedade.

Dr. Fritz também era um professor além de seu tempo. Inventor de coisas malucas, dedicou toda a sua vida profissional a lecionar e descobrir coisas que em um mundo imaginário ou futuro incerto, teriam utilidade. Com suas maluquices conseguiu, de maneira inusitada, curar a pequena Luiza, a menina das pétalas amarelas que estava desenganada e fadada ao isolamento, na dependência de sua síndrome. Os outros professores, embora representados com os mesmos tons de cores explorados ao longo da obra, diferem-se de Fritz na caracterização.

Figura 4: Os professores no livro de Alexandre Rathsam



Fonte: RATHSAM, Alexandre. **O fabuloso professor Fritz e a menina das pétalas amarelas**. São Paulo: Edições SM, 2019. p.15.

Seus olhares tristes e sisudos demonstram preocupação e incômodo em relação ao personagem principal da narrativa, sobretudo porque discordam de suas práticas. Destaca-se, ainda, um ponto singular: enquanto os corpos dos outros docentes são representados erguidos, horizontalmente desenhados, Fritz está na maior parte das vezes com o corpo curvado – o que denota uma aproximação física

em relação à menina das pétalas amarelas, caracterizando-o como uma pessoa mais acessível do que as demais, curvada em relação ao outro por preocupar-se com ele.

As imagens escolhidas para a capa e para ilustrar internamente as obras permitem-nos recuperar discussões acerca da definição de signo quanto ao interpretante, que conforme afirma Santaella (2008, p. 10) seria “uma mera emoção ou qualquer sentimento ainda mais indefinido do que uma emoção, por exemplo, a qualidade vaga de sentir ternura, desejo, raiva, etc”. Dessa forma, a estética representada pelas ilustrações das obras é a sensação de ruptura. A utilização de signos semióticos na unidade de efeito presente nas ilustrações das narrativas remete-nos, ainda, à discussão acerca do quali-signo, proposta por Peirce: “uma simples qualidade é uma propriedade formal que faz algo ser signo. Quando funciona como signo, uma qualidade é chamada de quali-signo, quer dizer, ela é uma qualidade que é signo” (PIERCE apud SANTAELLA, 2008, p. 12).

Nessa medida, o quali-signo sugere determinados efeitos de acordo com a intenção que se quer dar em uma cadeia de eventos. As cores e os traços representados nas capas e ilustrações internas produzem uma cadeia associativa que remetem ao leitor a ideia de ludicidade e ruptura. Os signos semióticos se assemelham pela necessidade de significado/significante, distinguindo-se pela significação. Os linguísticos por nós analisados ao longo da dissertação, assim como os semióticos aqui explorados, de forma concreta ou interpretativa alinham-se ao apresentarem narrativas cujas rupturas acontecerem em vários planos.

O vermelho presente na ilustração das capas dos livros, mais especificamente nas roupas dos personagens Cat e Fritz, convida-nos a realizar uma aproximação com a ideia de estímulo, coragem, juventude, criatividade e desejo. Tal iconicidade dos quali-signos representados ecoa na trama narrativa de Ziraldo e Alexandre: Cat e Fritz destacam-se por realizarem transgressões que precisam ser representadas, também, em suas figuras.

São duas narrativas cujos professores e as relações estabelecidas com os discentes exigem um olhar mais atento, capaz de conhecer e reconhecer as práticas incomuns por eles adotadas, levando o leitor a refletir a respeito da formação do aluno e como é importante reconhecer o tempo de uma criança, bem como as suas diversas formas de aprendizagem:

Aprendizagem é fenômeno do dia - a - dia que ocorre desde o início da vida. A aprendizagem é um processo fundamental, pois todo indivíduo aprende e, por meio deste aprendizado, desenvolve comportamentos que possibilitam viver. Todas as atividades e as realizações humanas exibem os resultados da aprendizagem. Pelos séculos, por meio da aprendizagem, cada geração foi capaz de aproveitar das experiências e descobertas das gerações anteriores, como também, por sua vez, ofereceu sua contribuição para o crescente patrimônio do conhecimento e das técnicas humanas. Os costumes, as leis, a religião, a linguagem e as instituições sociais têm – se desenvolvido e perpetrado, como resultado do homem para aprender. (PORTO, 2009, p. 42).

Portanto, a aprendizagem é considerada como um processo fundamental para a vida humana, pois é por meio dela que se adquirem e desenvolvem-se comportamentos que possibilitam a vivência social, visto que toda realização humana ocorre, quase sempre, por meio de experiências aprendidas com outros. A aprendizagem molda a essência humana, o que torna o indivíduo um ser capaz de agir e interagir. É diante dessa perspectiva que no decorrer desta seção, assim como nas subseções que seguem, teremos a oportunidade de conhecer melhor as personagens, as relações estabelecidas e seus autores.

2.3.1 “Era uma vez uma professora maluquinha”¹²

O livro de Ziraldo foi publicado pela primeira vez no ano de 1995 pela editora Melhoramentos, de São Paulo e, desde então, já teve mais de quarenta edições. A professora Cat, personagem principal da narrativa, assim como o personagem de **O menino maluquinho**, fazem parte do imaginário de uma geração de leitores brasileiros formados pelos livros de Ziraldo.

A história é narrada em primeira pessoa de forma memorialística, a partir das lembranças de um homem já na idade adulta, recontando suas aventuras de infância ao lado dos amigos e tendo como personagem principal a figura de uma professora. Alguns autores apontam o narrador da obra como um alter ego de Ziraldo, sobretudo em função das proximidades biográficas que existem entre ele e seu personagem. À voz desse narrador principal alternam-se outras quatro, representando os demais alunos da professora, formando o grupo: Athos, Porthos, Aramis, Dartagnan e Ana Maria Barcellos Pereira – a chefe.

¹² Frase inicial do livro **Uma professora muito maluquinha** (ZIRALDO, 1995, p. 5).

Conforme descrição apresentada já nas primeiras páginas da obra, a professora era muito “maluquinha” e “inimaginável” (1995, p. 5; 11). Segundo os meninos, ela era retratada como uma artista de cinema. Já na visão das meninas, era descrita como uma fada madrinha. Cabe destacar que há na narrativa uma duplicidade da figura dessa personagem, cujo arquétipo, tal como aborda Affonso Romano de Sant’Anna (1993) em seu livro **O canibalismo amoroso**, remete-nos à figura feminina enigmática, tornando-se um ser duplamente inacessível e ideal: artista e fada, quase como se representasse a figura de uma sereia encantadora de pessoas.

A narrativa se passa em uma cidade do interior do Brasil, em meados da década de 1940. Representando, tipicamente, uma cidade caricatural da época: com uma praçinha, uma igreja matriz e um cemitério. Todas as pessoas se conheciam, além de saberem muito umas da vida das outras. Assim como o espaço é representativo e caricatural, também o são as pessoas: o Padre Velho – tio da professora; o Padre novo – identificado como Padreco e criado pelo Padre Velho; as beatas e solteironas e o boêmio bonito que cantava boleros. A vida era pacata e a cidade ainda oferecia um cinema, um Colégio de Irmãs – no qual a professora havia estudado; e o ginásio municipal – no qual o narrador havia estudado e a professora lecionava.

A professora chamava-se Catarina – Cat, para os mais próximos –, tinha trinta e três alunos para os quais ela representava um papel muito importante, e cinco deles apresentam-se de maneira mais destacada, já que a narrativa parte de seus referenciais. Tanto a estrutura espacial quanto a temporal ou mesmo a descrição dos personagens – assim como os nomes que os identificam – sugerem certa universalidade da narrativa, tornando-a próxima de inúmeros leitores, fazendo com que a identificação ao longo da leitura seja comum para muitos.

Quando os alunos entram em contato com a professora pela primeira vez, já possuíam certa intimidade e domínio mínimo de leitura e escrita. Ao longo da narrativa, somos apresentados às diversas técnicas de ensino utilizadas pela professora que se destacavam, ainda, como incomuns no espaço escolar tradicional – considerando a data de publicação da obra, 1995. É possível percebermos que já na primeira ação professor-aluno para apresentação e reconhecimento de sua turma, ou seja, a hora da chamada, a atividade proposta por Catarina aconteceu de forma divergente dos métodos tradicionais: cada criança deveria escrever o nome

completo do colega, e não o próprio nome, com o intuito de instigá-los a buscar o outro e o novo, a aprender para além do próprio espaço de domínio. Para completar a atividade, após entrelaçar as escritas, Cat propôs que os nomes fossem dispostos em ordem alfabética. Dessa forma, com a finalização do exercício, seus alunos já dominavam a utilização significativa de dicionários e catálogos.

Ao trazermos para os dias atuais, de acordo com documentos norteadores,

o processo que permite a construção de aprendizagens significativas pelas crianças requer uma intensa atividade interna por parte delas. Nessa atividade, as crianças podem estabelecer relações entre novos conteúdos e os conhecimentos prévios (conhecimentos que já possuem), usando para isso os recursos de que dispõem. Esse processo possibilitará a elas modificarem seus conhecimentos prévios, matizá-los, ampliá-los ou diferenciá-los em função de novas informações, capacitando-as a realizar novas aprendizagens, tornando-as significativas (BRASIL, RCNEI, 1998, p. 33, grifo dos autores).

Portanto, o professor deve considerar como ponto de partida para sua ação educativa os conhecimentos que as crianças possuem, advindos das mais variadas experiências sociais, afetivas e cognitivas a que estão expostas. Detectar os conhecimentos prévios das crianças não é uma tarefa fácil. Implica que o professor estabeleça estratégias didáticas para fazê-lo.

Com o avanço do ano letivo, é possível perceber que suas aulas fugiam totalmente do tradicional para a época. A cada dia, a professora propunha atividades diversificadas e motivadoras. Dividia a classe por critérios variados: primeiro em meninos e meninas, depois, entre morenos e loiros, por exemplo, e os convidava à competição por meio das brincadeiras tradicionais, tais como a forca, o jogo do começo em que a letra inicial da palavra deveria ser descoberta, rimas, caça-palavras nos anúncios, cartazes e capas de revista, entre outras. Durante a narrativa, percebemos que os métodos didáticos utilizados pela docente fogem do tradicional. Dessa forma, o leitor começa a entender que está diante de uma personagem-professora com proposições além do seu tempo, divergentes daquelas utilizadas na época. A aprendizagem se dava de maneira lúdica, sem cobranças, sem cópias ou ditados, de maneira efetiva e sem repetições incansáveis. Segundo a lembrança dos narradores, os dias letivos eram repletos de aulas alegres e barulhentas, as disciplinas alternavam-se entre matemática, cinema, poesia e música, causando muita euforia e alvoroço entre os alunos, o que perturbava as demais salas do colégio, sobretudo aquelas que seguiam o modelo tradicional de

ensino. Em virtude disso, a professora recebe, entre os colegas e a direção, o apelido de “maluquinha”.

Era notória a relação de cumplicidade entre Catarina e seus alunos, ao ponto de criarem um código para que pudessem se comunicar. Sua didática tornava-a ainda mais fascinante diante dos olhos dos meninos e das meninas de sua classe, fazendo com que se envolvessem com curiosidade e interesse em todas as aulas. Empenhavam-se nas atividades que eram propostas e, principalmente, naquelas que envolviam o domínio de leitura e escrita. No decorrer da narrativa, é possível observarmos que os alunos se desenvolviam muito bem diante do aprendizado proposto, favorecendo, por parte da professora, novas práticas de ensino e desafios: “E a cada dia líamos com mais rapidez, pois descobrimos que ler era uma alegria” (ZIRALDO, 1995, p. 37). Enquanto a professora se destaca entre os alunos, com técnicas nada convencionais de ensino, as demais docentes são denominadas como “as velhas professoras [que] não entendiam nada” (ZIRALDO, 1995, p. 38).

Nesse ponto, percebemos como os adjetivos utilizados para a caracterização dos personagens são extremamente significativos e influenciam todo o enredo: “velhas” poderia discernir apenas idade entre Catarina e as demais, mas neste contexto entendemos que também se trata da forma diferente de ministrar as aulas, definindo-se como “velhas professoras” os seus métodos arcaicos, opondo-se a uma “menina”, inferindo inexperiência ou, até mesmo, irresponsabilidade. Em especial, porque a profissão docente ficou estigmatizada durante muito tempo como algo que seria melhor exercida por pessoas mais velhas, já que a experiência validaria a capacidade de realizar um bom trabalho. Essa questão perpassa toda a narrativa na perspectiva de que a jovem personagem de Ziraldo cria estranhamento tanto nos colegas de trabalho quanto na direção da escola e, principalmente, em relação aos pais. Em contrapartida, sua idade a aproxima ainda mais dos alunos. Interessante ressaltar que o professor do livro de Alexandre Rathsam não cria estranhamento em virtude de sua idade, mas somente porque é considerado estranho pelos demais, quando não, um sujeito “louco”.

Com seus métodos lúdicos, Cat despertava o prazer pela leitura e alcançava o objetivo de formar leitores de verdade, capazes de ler, assimilar e recontar o que estava escrito; ou seja, usando a leitura com compreensão das reais práticas sociais de seu emprego. De acordo com a personagem principal da narrativa, verificamos que havia o incentivo de ler coisas ligadas ao dia a dia das crianças, suas vivências

e suas realidades, mesmo que isso acontecesse por meio da leitura de gibis em sala de aula, contrariando, por exemplo, o padreco professor de catecismo, que acreditava ser pecado esse tipo de leitura, uma vez que a considerava muito liberal:

Acontece que o Padreco era o professor de catecismo do grupo escolar e havia proibido a leitura de histórias em quadrinhos. Segundo o Padreco, gibi era pecado! Ele não dava sossego para nossa professorinha. Vivia dizendo que ela era muito liberal, uma anarquista muito da maluquinha. E contava tudo para o Padre Velho que, ao contrário dele, tinha a maior paciência com a sua maluquinha querida (ZIRALDO, 1995, p. 46-47).

No entanto, era inegável que Catarina cada dia mais alcançava o seu objetivo de tornar suas crianças exímios leitores. Com a proibição dos gibis pelo “padreco”, tal como destacado no trecho anterior, Cat resolveu ler seu livro preferido para a turma em capítulos diários, assim como uma novela, deixando-os seduzidos com sua interpretação. Posteriormente, cada aluno ficava responsável pela leitura do dia. Catarina insere-se então nesse ambiente, contrária ao que a pesquisadora Ana Arguelo de Souza (2010) irá chamar de “pseudoterapias educacionais”, frustrantes quando adotadas em sala de aula por não corresponderem às expectativas dos alunos. Afinal, consegue adaptar-se não só às necessidades de seus alunos, mas também às proibições às quais é exposta. Conforme ainda aponta a pesquisadora, ao contrário de apenas seguir diversamente ao sistema, “assume sua autonomia e caminha no sentido inverso ao senso comum” (SOUZA, 2010, p. 75).

É neste caminho que a professora inventa a “máquina de ler”:

Foi quando ela inventou a Máquina de Ler. Era uma bobina de papel de embrulho da loja de um tio, onde foi, engenhosamente, adaptada uma manivela. O começo do rolo de papel deixava ver escrito, em letras grandes, um verso que nós nunca esquecemos: “Ama, com fé e orgulho, a terra em que nasceste”. Então, ela foi fazendo o rolo girar e a gente viu que estava vindo ali um poema escrito de baixo para cima, um verso sobre o outro. E ela foi girando, lentamente, a manivela e mandando a turma ler o poema em voz alta (ZIRALDO, 1995, p. 54-55, grifo do autor).

Dessa maneira, seus alunos liam de um modo divertido, rico e a cada dia conheciam um poema diferente. O rolo girava cada vez mais rápido. Dizia à sua classe: “no dia em que vocês estiverem lendo com a velocidade de um locutor de rádio, eu posso ir embora para casa!” (ZIRALDO, 1995, p. 56). Depreende-se, com esse e tantos outros recortes da obra, que Catarina esforçava-se bastante no intuito de incentivar e criar novas formas de estímulo à leitura, despertando em seus alunos a procura por mais conhecimentos e reflexões entre os mesmos.

Como exemplo, é possível citarmos que durante os momentos nos quais eram realizadas as leituras coletivas, emergiam diferentes pontos de vista sobre o tema proposto e a curiosidade aguçava-os cada vez mais. Tanto que em uma de suas aulas, a professora e os alunos discutiam sobre a história de Leônidas, rei de Esparta, e por abordarem por tantas vezes a temática – História Antiga –, uma de suas alunas indagou-a: “professora, onde é que a gente pode ler mais sobre isto?” (ZIRALDO, 1995, p. 66). Mais uma vez, constatamos que o objetivo de tornar seus alunos leitores de literatura e de mundo estava sendo gradualmente alcançado.

Para Carl Rogers (2010), o papel do professor deve ser o de criar um ambiente favorável ao processo de aprendizagem, bem como o de tornar os objetivos tão explícitos quanto possível e de ser sempre um recurso para os alunos. O teórico apontou um conjunto de condições aplicáveis à educação, apresentando-as de modo a afirmar que não se pode haver uma verdadeira aprendizagem se o aluno não trabalhar os problemas que são reais para ele. Logo, a aprendizagem não pode ser facilitada se o professor não for sincero ou não demonstrar autenticidade em suas ações. Nas palavras do autor,

O professor que for capaz de acolher e de aceitar os alunos com calor, de testemunhar-lhes uma estima sem reserva, e de partilhar com compreensão e sinceridade os sentimentos de temor, de expectativa e de desânimo que eles experimentam quando de seu primeiro contato com os novos materiais, este professor contribuirá amplamente para criar as condições de uma aprendizagem autêntica e verdadeira (ROGERS, 2010, p. 15).

Catarina era uma professora capaz de realizar isso pelos alunos. Valia-se de sua engenhosidade e criava concursos com premiações para as suas crianças. O primeiro foi sobre poesia. Um dos narradores – Mosqueteiro – foi o vencedor. Daí em diante, toda semana até o fim do ano passou a ter diversos tipos de concurso, dos mais estranhos aos mais normais. Isso porque a intenção da professora, ainda que não compreendida pelos alunos, não era somente premiar aqueles que se destacassem, mas dar realce às diferentes habilidades de cada um, realizando uma prática que tanto na época da narrativa quanto, ainda, na época da publicação do livro, não se fazia comum no ambiente escolar. Compreender que cada aluno tem um tempo de aprendizado e, sobretudo, habilidades que os tornam singulares não fora algo comum da escola. Ou seja, por muito tempo o aprendizado se dava apenas pela figura do professor, autoridade máxima e detentora do poder de transmitir conhecimento de maneira única, desconsiderando, portanto, fatores preponderantes

e primordiais para essa relação, como o perfil de cada aluno, suas singularidades, suas diversidades, suas curiosidades e necessidades. Os alunos não eram o centro da aprendizagem, diferentemente dos dias atuais em que se considera a criança como sujeito ativo, autônomo e detentor de direitos. E Catarina, apesar de uma professora da década de 1940, respeitava as singularidades discentes quando propunha atividades e ações que fugiam do esperado, do tradicional. Não bastasse suas técnicas incomuns, a professora adotava ainda uma prática que gerou muito incômodo no ambiente familiar: ela não era adepta do “dever de casa”. Ao ser questionada – e percebemos esses questionamentos o tempo todo no decorrer da narrativa, tanto pelas demais professoras, como também pela diretora, pelo padeco e pais –, explicou que o importante era ler, escrever e fazer as quatro operações, e que depois disso, o resto eles aprenderiam facilmente. As mães convenceram-se fácil com seus argumentos, já os pais não. Isso acabou obrigando-a a adotar o envio de tarefas, não sem testar os limites da normalidade: seus exercícios deixavam os pais extremamente confusos.

Com a aproximação do encerramento do ano letivo, antes de iniciarem as avaliações finais Catarina procurou a diretora da escola e afirmou com veemência: “com minhas crianças não vai ser preciso fazer provas. Todas têm condições de passar de ano” (ZIRALDO, 1995, p. 93). Naquele momento, a diretora achou que “estava maluca de vez”, e as avaliações foram aplicadas normalmente. A avaliação expôs de forma negativa a metodologia da professora, já que todos os seus alunos foram reprovados. Isso, porque conforme os narradores apontam, as inúmeras coisas aprendidas e vividas pelas crianças não eram exigidas nas avaliações convencionais da escola. Enfim, temos no livro uma clara reflexão acerca da eficácia de um ensino cujas habilidades e competências não correspondem à vida real. Novamente, trazemos a reflexão sobre o método de ensino proposto pelo estudioso Paulo Freire (1987), conhecido justamente pela aquisição de conhecimento a partir da realidade do aluno e das vivências e experimentos que realiza ao longo de sua vida, desde o nascimento, passando por toda vida escolar e após a ela, em que critica o “ensino bancário”, onde o professor é visto como a figura que detém todo o conhecimento e o aluno é aquele quem recebe tal saber em uma relação de “depositante” e “depositado”; daí o termo “ensino bancário”:

Na concepção “bancária” que estamos criticando, para a qual a educação é o ato de depositar, de transferir, de transmitir valores e conhecimentos, não se verifica nem pode verificar-se esta superação. Pelo contrário, refletindo a sociedade opressora, sendo dimensão da “cultura do silêncio”, a “educação” “bancária” mantém e estimula a contradição. Daí, então, que nela: a) o educador é o que educa; os educandos, os que são educados; b) o educador é o que sabe; os educandos, os que não sabem; c) o educador é o que pensa; os educandos, os pensados; d) o educador é o que diz a palavra; os educandos, os que a escutam docilmente; e) o educador é o que disciplina; os educandos, os disciplinados; f) o educador é o que opta e prescreve sua opção; os educandos os que seguem a prescrição; g) o educador é o que atua; os educandos, os que têm a ilusão de que atuam, na atuação do educador; h) o educador escolhe o conteúdo programático; os educandos, jamais ouvidos nesta escolha, se acomodam a ele; i) o educador identifica a autoridade do saber com sua autoridade funcional, que opõe antagonicamente à liberdade dos educandos; estes devem adaptar-se às determinações daquele; j) o educador, finalmente, é o sujeito do processo; os educandos, meros objetos. Se o educador é o que sabe, se os educandos são os que nada sabem, cabe àquele dar, entregar, levar, transmitir o seu saber aos segundos. Saber que deixa de ser de “experiência feita” para ser de experiência narrada ou transmitida (FREIRE, 1987, p. 38, grifos do autor).

Essa concepção de “educação bancária”, sem entrar em discussão sobre o caráter paternalista da questão criticada pelo autor, rechaça o conceito de educação humanista tão defendida e difundida por Freire (1987) em seu livro **Pedagogia do oprimido**. O educador humanista tem em suas ações a identificação com os educandos, objetivando a construção do pensar autêntico, oferecendo possibilidades de produção e construção de aprendizagens e experiências, relacionadas com o repertório histórico, social e cultural de cada criança/aluno/pessoa e da sociedade. O que Catarina faz é ajudar os seus alunos a encontrarem significado na vida para muito além dos bancos escolares e suas habilidades e competências limitantes. A professora realiza o que Nelly Novaes Coelho (2000) considera como o papel fundamental da literatura infantil:

É importante, hoje em dia, orientar a criança, “no sentido de que, ludicamente, sem tensões ou traumatismos, elas consigam estabelecer *relações* fecundas entre o universo literários e o seu mundo interior, para que se forme, assim, uma consciência que facilite ou amplie suas relações com o universo real que elas estão descobrindo dia a dia e onde elas precisam aprender a se situar com segurança, para nele poder agir (COELHO, 2000, p. 51, grifos da autora).

O desastroso e inesperado fim de ano resulta em uma significativa mudança: Catarina é retirada do quadro de professores, sendo os alunos recebidos por uma “doce senhora de olhos severos e com voz de quem comandava um pelotão”

(ZIRALDO, 1995, p. 98). Um novo ambiente é criado, com proibições e mudanças extremamente traumáticas:

A professora havia apanhado um menino lendo um livro de histórias em plena aula e resolveu olhar embaixo da carteira de cada um. Encontrou o seguinte: um Almanaque do Globo Juvenil, O Juca e o Chico, A Formiga da Perninha Gelada, o Cazuza, As Aventuras do Calunga, o volume 3 do Tesouro da Juventude, marcado no livro dos Porquês (ZIRALDO, 1995, p. 99).

As obras citadas eram uma afronta ao estilo tradicional de ensino e o castigo foi inevitável: todos ficaram após o horário da aula e tiveram que escrever, cada um, cem vezes a frase: “Prometo prestar atenção nas lições e não ficar me distraindo na hora da aula” (ZIRALDO, 1995, p. 100). No entanto, a nova professora surpreendeu-se com a capacidade de ler e escrever daqueles meninos, uma vez que realizaram o castigo em um tempo muito menor do que o esperado e programado por ela.

Nesse contexto, Paulo Freire (1987), em **Pedagogia do oprimido**, conduz-nos a refletir sobre a importância de oferecer uma pedagogia libertadora, capaz de possibilitar que um ser passivo transforme-se em um ser reflexivo, capaz de transformar sua realidade e a dos que o cerca, destacando, dessa forma, sua importância para a humanidade e contestando o método tradicional de ensino aprendizagem, onde o professor é o detentor do conhecimento e o aluno o receptor desse conhecimento pronto e acabado, transmitido em uma relação onde somente um fala – o professor – e o outro escuta e reproduz – o aluno. Freire (1987) esclarece que esse processo faz dos alunos “vasilhas” ou “depósitos” para serem “enchidos” pelos educadores: “dessa maneira, a educação se torna um ato de depositar, em que os educandos são os depósitos e o educador o depositante” (FREIRE, 1987, p. 58), sendo denominada por ele como uma educação “bancária”. Em contrapartida, Freire (1987) destaca a importância da educação libertadora, que busca educar o ser na ação e reflexão sobre o mundo. Logo, a educação bancária deixaria de existir, dando lugar a uma educação problematizadora, uma educação que acredita na capacidade de conhecer e interagir com esse conhecimento criticamente fazendo com que ele não seja o resultado final dele mesmo, mas sim, mediador de conhecimentos, como destacado no trecho a seguir:

[...] a educação libertadora, problematizadora, já não pode ser o ato de depositar, ou de narrar, ou de transferir, ou de transmitir “conhecimentos” e valores aos educandos, meros pacientes, à maneira da educação “bancária”, mas um ato cognoscente. [...] (FREIRE, 1987, p. 68, grifos do autor).

O diálogo é algo fundamental na pedagogia libertadora, pois é a partir dele que surgem as palavras. Palavras estas que Freire nomeia de “palavra verdadeira”, pois é a partir delas que irá acontecer uma real mudança do ser no mundo e do próprio mundo. Segundo o educador, “não é no silêncio que os homens se fazem, mas na palavra, no trabalho, na ação-reflexão” (FREIRE, 1987, p. 78). A “palavra verdadeira” é aquela que se faz de forma reflexiva e dialógica com outras pessoas, elas surgem com a intenção do ser em mudar sua realidade.

Com o distanciamento imposto ao findar do ano letivo e início do próximo, tanto os alunos quanto Catarina ficaram saudosos de suas relações e a solução foi procurá-la para aulas de reforço. Paralelamente à história da relação de Catarina com os alunos, somos apresentados a uma mulher cujos desejos subvertem sua figura idealizada de artista de cinema ou fada madrinha. Sua ruptura vai além da esfera escolar: Catarina era uma mulher grande demais até mesmo para aquela cidade, por isso sua inconstância, sua urgência em viver e ser mais. Fato é que em uma certa manhã as crianças se depararam com um bilhete de Catarina no quadro negro e dão conta de sua ausência, pois ela havia fugido com o seu namorado. Não obstante “falir” como professora, sua fuga é vivenciada pela cidade com certa repulsa e julgamento, já que se tratava de um grande escândalo diante dos olhos dos moradores do lugar. O bilhete deixado para as crianças dizia: “sou muito feliz com vocês, mas há outro tipo de felicidade que a gente tem que lutar por ela. Vocês vão entender quando crescerem” (ZIRALDO, 1995, p. 111).

A narrativa, contada de forma memorialística pelos narradores cujas vozes se alternam, retoma sentimentos saudosistas da época vivida. Seus personagens, agora mais velhos até mesmo que a professora na época da narrativa, conseguem lembrar os acontecimentos ressignificando ainda mais o que a experiência com Catarina representou em sua experiência escolar. Com ela foram capazes de encontrar significado na vida e aprender muito mais do que a escola estava preparada para ensinar.

Após essa breve apresentação da estrutura narrativa e do enredo do livro de Ziraldo, na próxima subseção exploraremos o livro de Alexandre Rathsam para em

seguida realizar uma relação comparativa entre as obras e questões relacionadas ao campo literário e educacional dentro da perspectiva de abordagem da presente dissertação.

2.3.2 “Sem dúvida, a melhor maneira de conhecer o professor doutor Fritz Rasbundel seria”...¹³

O livro **O Fabuloso professor Fritz e a menina das pétalas amarelas**, cujo título original era **Dr. Fritz e a menina que falava errado na hora certa**, teve sua primeira edição publicada em setembro de 2019 pela Editora SM de São Paulo. Essa obra proporcionou ao recente autor infantojuvenil, Alexandre Rathsam, a primeira colocação no renomado prêmio **Barco a Vapor de Literatura Infantil e Juvenil**, organizado pela Fundação SM.

A história é relatada por um narrador onisciente, que se propõe a contar a vida do professor doutor Fritz Rasbundel, um renomado pesquisador que possui um raro transtorno: a Síndrome da Palavra Solta. Tal síndrome afetou profundamente sua comunicação, chegando ao ponto de não conseguir ser compreendido por ninguém, gerando inúmeros transtornos em sua carreira acadêmica e profissional. A narrativa transita pelo lúdico e *non sense*, partindo de um lugar imaginário e atemporal.

Os capítulos apresentam longos títulos e a linguagem adotada na obra é anedótica e, por algumas vezes, assume um tom irônico, sobretudo por romper com estruturas narrativas. Essa ruptura, usual na literatura infantojuvenil, torna o texto singular em virtude de flertar com o leitor adulto, isso porque há no enredo questões acessíveis apenas a um leitor já maduro – como a compreensão das estruturas burocráticas do universo acadêmico, por exemplo. Cabe destacarmos que esse flerte que o autor realiza entre diferentes leitores torna a obra ainda mais curiosa.

De acordo com a descrição do narrador, o fabuloso e renomado professor tinha uma forma peculiar de levar seus dias na fictícia “Universidade de Todas as Coisas”. Diferente de todos os demais colegas docentes, Fritz era um cientista além de seu tempo, inventor de coisas mirabolantes, criativas, porém, inúteis e que não se fazia compreender pelos colegas cientistas:

Bom dia, alunos da Faculdade de Conhecimento de Coisas. Na aula de hoje, vou dançar com vocês, pois é sabido que os vapores fazem as pochetes criar cotovelos quando saem do porta-luvas. E é exatamente nessas sobremesas que vamos lavar nossos pés! Hoje também é o dia da entrega do trabalho com o tema “Dinossauros: batom roxo ou rosa?” Espero

¹³ Frase inicial do livro **O fabuloso professor Fritz e a menina das pétalas amarelas** (RATHSAM, 2019, p. 11).

que todos o tenham feito na casa do vizinho! Eu darei notas musicais para quem deixar o trabalho flutuando sobre minhas orelhas (RATHSAM, 2019, p. 12, grifo do autor).

Em virtude de sua linguagem peculiar, tornou-se assunto recorrente no seu local de trabalho. Os demais colegas diziam que o seu distúrbio não tinha cura. Segundo o narrador, seu problema fora diagnosticado como a Síndrome da Palavra Solta. Isso, porque Dr. Fritz falava sempre o que se passava em sua cabeça, no exato momento que era pensado, sem nenhum filtro ou lógica de enunciação. Além disso, pensava muitas coisas ao mesmo tempo e acabava atropelando as palavras. Tal situação fez com que os conselheiros do comitê do “Conselho Sobre Qualquer Coisa” permitissem que ele continuasse com suas pesquisas inovadoras, porém, fora da sala de aula, sendo transferido para o “Departamento de Uma ou Outra Coisa”, já que o viam como aparentemente arriscado para ter contato com os alunos comuns já que “ficavam malucos e totalmente perdidos” (RATHSAM, 2019, p. 13).

Ao ser afastado da sala de aula, Dr. Fritz fica extremamente triste e depressivo, pois era nesse espaço no qual sentia-se plenamente realizado e satisfeito, uma vez que gostava de compartilhar seus saberes, conversar com seus alunos e ouvir seus questionamentos sobre vários temas. Apesar disso, aceitou o afastamento e, conforme aponta o narrador, calou-se:

Sim, é triste, eu sei. Um homem brilhante, capaz de mudar a história da humanidade com suas sábias palavras, agora assim: mudo por falta de opção. E desse modo, em silêncio, o professor Fritz foi transferido para o Departamento de Uma ou Outra Coisa. Ele não estava feliz, pois ali só havia duas possibilidades de escolha: uma ou outra coisa (RATHSAM, 2019, p. 17).

Comprometido com sua vida acadêmica, com a ciência e com o conhecimento, continuou com sua carreira e suas pesquisas, o que incluía escrever artigos para revistas científicas, ler publicações especializadas e realizar seus experimentos secretos. Mas para que seus alunos conseguissem entender o que falava, era necessário realizar leituras prévias de seus artigos.

O fato é que Fritz calou-se e sentia-se triste. Com isso, começou a desenvolver o hábito diário e pontual, sempre às 17h, de ir tomar sorvete, assentando-se sempre no mesmo banco de madeira, pintado de amarelo, na avenida principal da universidade. Era durante essa pausa que o personagem deleitava-se revendo seus ex-alunos e as pessoas da comunidade acadêmica.

É nesse ambiente que surge a intrigante garotinha que, inclusive, rouba o seu lugar:

Vou tentar descrevê-la: Parecia ter sete anos de idade, tinha cabelos castanho compridos, presos em um rabo de cavalo, pele bem clara, olhos grandes, boca pequenininha banguela e usava vestido com girassóis estampados e sandálias. Arrancava pétalas de uma margarida amarela, brincando de bem me quer, mal me quer, porém sem falar nada. Não deu a menor bola para o professor Fritz; estava mesmo era de olho no sorvete (RATHSAM, 2019, p. 18).

O cientista, por sua vez, queria reivindicar seu lugar, porém, tinha que manter seu silêncio habitual. O diálogo entre os dois passa então a ser estabelecido pela escrita de um bilhete em uma folha de papel: quando o professor escrevia, não tinha problema algum com as palavras e pediu para que a menina o deixasse ocupar seu espaço. Em resposta, não teve nenhuma palavra; a garota limitou-se a comunicar-se por gestos, apontando para o sorvete que Fritz segurava, indicando que o queria. A partir daí inicia-se uma relação entre os personagens cuja comunicação se dá de forma não habitual, com bilhetes ou gestos. Os dias passavam e esses encontros se davam no mesmo banco, na mesma hora, com o sorvete de baunilha compartilhado, porém, o professor seguia intrigado pela ausência da fala da garota até que surge a personagem da mãe, respondendo às indagações do professor: “Coitadinha, fala tudo errado. Tudo! E, como ninguém a entende, ela parou de falar...” (RATHSAM, 2019, p. 34).

A partir desse ponto, o personagem cientista decide encerrar seu silêncio a fim de ajudar a garota. A seu ver, já que falando com adultos não era compreendido, talvez falando com uma criança poderia estabelecer uma relação diferente. Com o passar dos fatos, no próximo encontro entre professor e menina, ele diz “mamãe” (RATHSAM, 2019, p. 41) e, pela primeira vez, recebe uma resposta da garota: “já guardei na mochila – disse ela de imediato. Nosso sábio professor ficou sem reação diante dessa resposta, já que não havia mochila alguma com a menina” (RATHSAM, 2019, p. 41).

Determinado em solucionar o caso da menina, Fritz perguntou à mãe, através de bilhete, se teria permissão para iniciar o tratamento: “sendo muito bom em tudo que o que fazia, ninguém duvidaria que um homem com Síndrome da Palavra Solta seria o mais adequado para tratar das palavras desconexas da intrigante garotinha” (RATHSAM, 2019, p. 44). E assim iniciou-se o tratamento na sala experimental da faculdade de distúrbios da fala, na conhecida “Escola Falando Qualquer Coisa”. Fritz

deu início ao que nomeou de “Tratamento Experimental da Fala Desconexa e Outras Coisas que Eu Não Posso Falar Agora”.

No primeiro encontro, a garotinha sentou-se no meio da sala, de frente para uma lousa, em um banquinho amarelo. Ele então, quebrando seu habitual silêncio após o afastamento de suas funções de professor, dirigiu-se a ela e fez uma pergunta aleatória para estimular sua fala: “alfaces crescem em submarinos?” (RATHSAM, 2019, p. 53). Sem sucesso, reformulou a pergunta, obtendo a seguinte resposta:

- Pirulito que bate, bate?
 - Não, eu esqueci em casa - respondeu ela, finalmente.
 A mãe virou o pescoço e, com a boca cheia de sorvete, comentou:
 - Estranho, eu perguntei a ela se tinha trazido casaco, mas isso foi um tempo atrás, parece que...
 O professor Fritz gesticulou para ela se calar [...]. Depois, obviamente, quis saber o nome da garotinha simpática e misteriosa. Por isso, escreveu na lousa: ‘Como você se chama?’. Silêncio. Resolveu mudar de tática, pondo-se de pé ao lado do interruptor, apagando e acendendo a luz por quase meia hora. [...] Dispensou as duas e elas já desciam as escadas quando a mãe perguntou à filha se não era melhor deixar aquele tratamento de lado e nunca mais voltar. - Luiza!!! - gritou a menina” (RATHSAM, 2019, p. 54-55).

Naquele momento, o cientista compreendeu a realidade dos fatos e constatou o que estava acontecendo com Luiza. Na sessão do dia seguinte, sem ainda revelar sua descoberta, Fritz escreveu na lousa, perguntando se a menina gostava de pudim, pedindo para sua mãe lhe fazer a pergunta, olhando, logo em seguida, para o seu relógio de parede, que marcava três e vinte. Passados quarenta minutos, o professor pediu para a mãe perguntar à filha como tinha sido seu dia, tendo como resposta:

- Eu amo pudim! Eu comeria pudim cru, pudim azul, pudim do avesso... Pudim é um amor redondo com calda de caramelo. Pudim é assim: assado. Pudim é vida. Pudim é esperança. Pudim é a única sobremesa que sobrevive no escuro da geladeira por séculos. Sabia que já foram encontrados pudim em tumbas no Egito? E adivinha? Estavam uma delícia” (RATHSAM, 2019, p. 57).

Dr. Fritz havia descoberto o problema de Luiza: estava quarenta minutos atrasada. Falava tudo certo, porém, na hora errada! O que a menina tinha, diferente do diagnóstico dado pela mãe, era o relógio interno desregulado:

Todos temos vários relógios dentro de nós. Se eles não estão ajustados, podemos ficar como sua filha. [...] Temos vários tempos: um tempo do pensamento, outro dos sentimentos, outro do corpo e aquele que nos diz a hora de dormir, a hora de comer, e, obviamente, a hora de fazer xixi e cocô. Também temos o tempo que é comum a todos nós, que é esse do relógio na parede (RATHSAM, 2019, p.57-58).

Estavam diante da causa do problema, mas o cientista ainda precisaria encontrar a solução. E de uma brincadeira com bexigas e confetes, a cura foi descoberta. No movimento de respiração, enchendo e esvaziando a bexiga, pediu para a menina alinhar os relógios internos, acertando, assim, sua fala. O mesmo processo foi feito com o Dr. Fritz, obtendo também êxito em seu próprio tratamento.

O livro termina com a cena de ambos juntos, menina e cientista, contemplando o dia, admirando detalhes, felizes e conversando, agora, sem as dificuldades estabelecidas no diálogo do início da narrativa, finalizando com a seguinte mensagem:

- Sabe, Luiza, acho que aprendi uma lição com tudo isso. Comparando o momento em que eu estava com as palavras soltas com o período em que fiquei calado, concluí que mais importante do que falar é entender para quem estamos falando. Se as palavras não fazem sentido para quem as ouve, então são apenas palavras jogadas ao vento. E mais: existem momentos, quando estamos ao lado de quem gostamos, por exemplo, em que palavras não são necessárias, e outros momentos, como este entardecer, em que não existem palavras para o descrever” (RATHSAM, 2019, p. 72).

De um professor estranho, desenganado e afastado dos demais colegas de trabalho, Dr. Fritz torna-se a única pessoa capaz de curar a menina, também desenganada pela mãe e os demais profissionais. A voz de ambos, inicialmente desconexa e sem sentido, longe de ser diferente ou anormal, é apenas incompreendida por um sistema desacostumado ao que lhe é diferente. Para que a comunicação possa ocorrer, é necessário um remetente que envie uma mensagem a um destinatário, dentro de um contexto, por meio de um código passado via contato e não necessariamente precisa ser verbal ou escrita. Essa comunicação pode se dar de inúmeras formas. Comunicamo-nos diariamente com colegas de trabalho, livros que lemos, documentos manuseados por gestos e ações. Assim, Bordenave (1986) mostra-nos que

a comunicação confunde-se com a própria vida. Temos tanta consciência de que comunicamos como de que respiramos ou andamos. Somente

percebemos a sua essencial importância quando, por acidente ou uma doença, perdemos a capacidade de nos comunicar (BORDENAVE, 1986, p. 17).

Assim, podemos depreender que os registros de comunicação entre Fritz e a menina das pétalas amarelas ocorreram muito antes da decisão pela busca da cura. Esse entendimento/comunicação entre ambos ocorreu desde sempre, a partir do momento em que se viram pela primeira vez, que antecedeu a revelação a respeito do atraso na fala da garota, fazendo-nos refletir, mais uma vez, sobre o que é considerado certo ou errado na relação de ensino e aprendizagem.

Apresentados os enredos dos livros de Ziraldo e Alexandre, na próxima subseção realizaremos um comparativo entre as estruturas dos dois livros, sobretudo no que tange à temática neles exploradas na relação professor e aluno.

2.4 COMPARANDO AS OBRAS

Após a apresentação inicial dos enredos dos dois livros em análise, realizaremos nesta subseção um estudo comparativo entre ambas, destacando o que apresentam em comum no que se refere à relação professor-aluno.

Primeiramente, consideramos necessário destacar que tanto em **Uma professora muito maluquinha** quanto na obra **O fabuloso professor Fritz e a menina das pétalas amarelas**, os personagens professores demonstram suas paixões em lecionar. A maneira com que expõem esse sentimento no dia a dia reflete diretamente na forma com a qual o aluno estabelece sua relação com a aprendizagem. No livro de Ziraldo, a cada página lida e a cada atividade proposta, assim como a cada participação dos alunos, Catarina vibrava mostrando alegria e interesse. Esses progressos serviam de estímulo para continuar propondo atividades que rompiam com o tradicional. Tanto que após a aula de História Antiga, já citada anteriormente, indagada por sua aluna onde poderia saber mais sobre o assunto, a reação da professora demonstrou-se efusiva:

Mas a pergunta de Ana valeu: o rosto da professorinha iluminou-se mais ainda. E, como um anjo que era, ela saiu voando pela sala, tomou a Ana nos braços e começaram a dançar. E ela cantava uma canção inventada na hora e que dizia assim: 'Era tudo o que eu queria ouvir... tudo o que eu queria ouvir!' (ZIRALDO, 1995, p. 67, grifo do autor).

Dessa mesma forma, no livro de Rathsan essa relação de comprometimento com sua prática também é descrita. Isso, porque quando foi obrigado a afastar-se da sala de aula, uma vez que sua síndrome estava interferindo diretamente na sua forma de se expressar e na aprendizagem de seus alunos, Fritz entristeceu-se a ponto de parar de falar:

O professor Fritz era muito inteligente e logo percebeu o que estava acontecendo. Parar de dar aulas seria doloroso. Ele amava compartilhar seus saberes, adorava conversar com os alunos, ouvir suas perguntas sobre as coisas da vida e a vida das coisas, observar suas expressões atentas e apavoradas... Epa! Apavoradas?! Talvez fosse mesmo hora de parar... Não só de dar aulas, mas também de falar! (RATHSAN, 2019, p. 16).

Positiva ou negativamente, a reação dos professores diante do retorno que recebem de seu envolvimento e até mesmo sua capacidade de ensinar demonstra o quão comprometido estão com o ensino e a aprendizagem. Estão cientes do que Coelho (2000, p. 3) chama de “irredutíveis diferenças que fazem de cada criança um caso especial” e, adicionamos aqui, as diferenças que também fazem de cada professor um agente especial na vida de seus alunos. Depreende-se, então, que o sentimento gerado interfere diretamente na relação estabelecida em sala de aula entre os atores – alunos, professores e escola. E dessa relação, outro ponto faz-se necessário ser evidenciado: a relação de cumplicidade, de incentivo e de confiança que surge quando o professor está comprometido com sua prática e que também gera efeitos significativos, tanto positivos quanto negativos, sobre a aprendizagem e o percurso da vida acadêmica.

Nesse sentido, as contribuições de Vygotsky (1984) são extremamente válidas, pois o estudioso explora em suas obras as relações de desenvolvimento e aprendizagem. Para o autor, a criança inicia seu aprendizado muito antes de chegar à escola, mas o aprendizado escolar vai inserir novos referenciais em seu desenvolvimento. Portanto, a aprendizagem é um processo contínuo e a educação caracteriza-se por saltos qualitativos de um nível de aprendizagem a outro, evidenciando a importância das relações sociais. E o desenvolvimento é entendido em duas formas: o real e o potencial. Desenvolvimento real se refere às conquistas consolidadas na criança, aquelas capacidades ou funções que realiza sozinha sem auxílio de outro indivíduo. Habitualmente, costuma-se avaliar a criança somente nesse nível, ou seja, somente o que ela já é capaz de realizar. Já o desenvolvimento

potencial, refere-se àquilo que a criança pode realizar com auxílio de outro indivíduo, destacando, portanto, a importância da experimentação, pois ela aprende por meio do diálogo, colaboração, imitação etc. Por isso, Vygotsky afirma que “aquilo que é zona de desenvolvimento proximal hoje será o nível de desenvolvimento real amanhã – ou seja, aquilo que uma criança pode fazer com assistência hoje, ela será capaz de fazer sozinha amanhã” (VYGOTSKY, 1984, p. 98). O conceito de zona de desenvolvimento proximal é muito importante para pesquisar o desenvolvimento e o plano educacional infantil, pois permite avaliar o desenvolvimento individual. É na observação desse desenvolvimento que se faz possível elaborar estratégias pedagógicas para que a criança possa evoluir no aprendizado. Essa é a zona cooperativa do conhecimento. O mediador ajuda a criança a concretizar o desenvolvimento que está próximo, ou seja, ajuda a transformar o desenvolvimento potencial em desenvolvimento real.

No livro de Ziraldo (1993), percebemos, em razão de várias passagens, que esse tal conluio existe, chegando ao ponto dos alunos criarem, conforme já descrito em subseção anterior, um alfabeto por códigos para comunicarem-se. Além disso, eram confidentes e ir para aula despertava prazer e alegria. Na obra de Rathsam (2019), essa relação fica evidente em dois pontos distintos: primeiramente, quando seus alunos já sabiam de sua síndrome e realizavam a leitura prévia de seus artigos publicados para poder compreendê-lo. Ou ainda, no momento em que surge a personagem Luiza, a menina das pétalas amarelas, momento no qual a questão da cumplicidade entre os dois possibilita a cura de ambos. Para reforçar a importância dessa relação, Daniel Pennac, em seu livro **Como um romance** (1998), destaca que seria de suma importância – e sorte – o aluno em sua vida escolar se deparar com professores arrebatados pela docência, possibilitando, assim, a aprendizagem não como uma ação de sofrimento, mas como um prazer:

Que o escolar, uma vez ou outra, encontre um professor cujo entusiasmo pareça considerar as matemáticas em si mesmas, que as ensine como uma das Belas Artes, que as faça serem apreciadas pela virtude de sua própria vitalidade, graças à qual o esforço se torna um prazer, tudo isso se deve ao acaso e não à disposição natural da Instituição (PENNAC, 1998, p.79).

O respeito ao tempo de cada aluno também é um ponto em comum e de grande relevância, presente no enredo dos dois livros. Tanto que Catarina, ao ministrar suas aulas de forma individual, lúdica e fora dos padrões, preocupa-se,

conforme já relatado, em emergir o que há de melhor em cada um dos seus 33 alunos. Nos concursos que inventava na sala, primava por realizá-los de forma que a cada dia, um deles saísse vitorioso, a partir de sua habilidade. Tanto que ao final cada um de seus discentes recebeu uma medalha de campeão. Além disso, suas atividades eram realizadas de maneira a instigar as crianças, tanto que a cada dia os seus alunos se empenhavam mais.

Da mesma forma Fritz fez em relação à Luiza e a si próprio. Percebeu que a menina não tinha problema na fala e sim que respondia tudo ao seu tempo. Tanto que essa observação proporcionou a cura para ambos. Essa relação estabelecida faz-se extremamente importante em sala de aula. A partir do momento que o aluno vê sua/seu realidade/tempo sendo respeitados, sua aprendizagem poderá se dar de maneira mais eficiente, conforme Silva e Almeida (2014) apontam:

a partir da interação com o educando, do conhecimento da realidade por eles vivida, o professor proporcionará a realização de uma prática que atenda as particularidades e os conhecimentos prévios, dando uma melhor visão da problemática, considerando as dificuldades presentes que interferem na aprendizagem dos alunos, agindo de forma preparada e eficaz, onde o educador na sua forma de ensinar deve estar sempre disposto a mudanças responsáveis, deve inovar nos métodos de ensino experimentando sempre invés de repetir, sendo consciente de sua condição de ser inacabado, pois o professor, o aluno em geral, é de natureza incompleta devendo está sempre apto a absorver o novo (SILVA; ALMEIDA, 2014, s/p).

Por fim, relevamos aqui a questão do sistema desacostumado a lidar com o que lhe apresenta diferente do tradicional, já esclarecido em outro momento dessa pesquisa. Professora Catarina, mais nova que as demais docentes da escola, já enfrentava desconfianças tanto pela pouca idade quanto pela maneira de lecionar e interagir com seus alunos. Isso resultou na reprovação de toda turma – comprovando a já profetizada ineficácia do seu método de ensino –, sendo substituída, no ano seguinte, por uma professora que preenchia todos os requisitos do que deveria ser considerado o perfil de uma boa profissional, ao menos segundo a época em que o livro foi escrito.

Dr. Fritz também se afligiu por ser diferente dos demais e foi afastado de seus afazeres por não preencher os requisitos para ser um bom professor. Além disso, Luiza foi desacreditada, pois não falava como as demais crianças de sua idade. Nem a própria mãe acreditava em sua cura. Já estava sentenciada a ser afastada do convívio, pois era diferente. No entanto, Fritz optou por prestar atenção no que de

fato ocorria com aquela menina, resultando na cura de ambos. Da mesma forma ocorreu com Cat. Além de ter proporcionado experiências inesquecíveis para seus alunos, continuou trilhando seu caminho, não se importando com o julgamento dos demais. Fritz e Cat, na relação ensino-aprendizagem, foram capazes de cuidar e curar o outro, assim como puderam cuidar e curar a si mesmos.

A forma com a qual o professor atua em sala de aula, possibilitando a autonomia dos alunos, respeitando suas diferenças e levando em consideração seus interesses, interfere diretamente na aprendizagem global de cada um, conforme aponta Martins (2016) ao referir-se ao livro de Ziraldo (1995):

A busca pela autonomia do educando, a certeza de que os alunos são diferentes, o respeito pela curiosidade natural do indivíduo, a valorização dos interesses e necessidades dos discentes, a convicção de que a educação é um meio essencial para capacitar o ser humano a desenvolver plenamente suas habilidades e competências individuais e a integração entre a vida escolar e a social inspiravam a protagonista (MARTINS, 2016, p. 12).

Dessa forma, depreendemos que os protagonistas de ambas as obras, tão diferentes um do outro, incentivaram, cada um ao seu próprio modo, que seus alunos lutassem por seus objetivos, podendo compreender também que esses professores marcaram a vida de seus alunos com os seus exemplos de vida.

Nesta subseção, optamos por apresentar os autores e o espaço que ocupam na Literatura Contemporânea, assim como as duas obras selecionadas para este estudo, com destaque para o enredo e as personagens centrais representadas por dois professores diferentes dos demais. Por último, optamos por realizar uma comparação entre as narrativas com foco na figura dos professores e sua relação com os alunos. Na próxima seção, exploraremos com mais detalhamento a relação ensino-aprendizagem no campo da leitura nas obras eleitas.

3 ABORDANDO ENSINO E APRENDIZAGEM NA LITERATURA BRASILEIRA CONTEMPORÂNEA

O que esperamos é a aprendizagem criativa e professores criativos, e não apenas “uma hora da criatividade”.
Gandini

Discorrer sobre a relação de ensino e aprendizagem em ambiente escolar não é um exercício novo. Ao contrário, o tema vem sendo explorado há bastante tempo, sem que as questões que o permeiam encontrem esgotamento, face às demandas do país em que vivemos. Assim, a partir do que já foi exposto em outros momentos nesta dissertação, e tomando como base o papel essencial do professor no processo de ensino e aprendizagem, refletiremos, nesta seção, sobre o desenvolvimento do hábito de leitura, mesmo antes de o leitor chegar à escola, para compreendemos, ao final da pesquisa, qual a importância de se respeitar o tempo do aluno e como essa compreensão é importante e faz parte do processo de ensino e aprendizagem.

O potencial de influenciar o hábito de leitura dos filhos pode estar diretamente relacionado ao hábito, ou não, de leitura de seus familiares em convívio mais próximo. Partindo desse pressuposto e considerando que, para muitas crianças, o primeiro contato com a leitura se dá na escola, é necessário destacar a importância do papel do professor. Conforme afirmam Vasconcelos e Oliveira (2018), é o professor quem media e contribui para o processo de formação de leitores. Para tanto, deverá, primeiramente, ser leitor e adquirir habilidades para essa função: “[...] se o professor não for um leitor aplicado, rigoroso e crítico, são mínimas as chances de que possa fazer um trabalho adequado na área da educação e do ensino da leitura” (VASCONCELOS; OLIVEIRA, 2018, p. 30).

A construção de um leitor é a oportunização de sua capacitação, possibilitando que ele amplie seu horizonte de expectativas, visto que o texto necessita do leitor para se realizar. Jorge Larrosa, em sua obra **Pedagogia profana** (2004), apresenta-nos a algumas ponderações sobre a educação, os educadores e suas práticas em relação à produção de conhecimento:

Como educadores, movemo-nos constantemente nesta tensão entre a produção e a imposição de uma verdade única e o surgimento de múltiplas verdades. Nas escolas, às vezes, oferecemos como realidade as interpretações dominantes. Nós mesmos falamos em nome da verdade ou

nome da realidade e de enunciados que se tornam imperativos (LARROSA, 2004, p. 163).

Portanto, é a partir da figura do professor e o que ela propicia para seu aluno em sala de aula que emerge o fundamental papel da leitura e da importância de se formar um leitor crítico, com capacidade de não seguir caminho de pensamento único e limitado ao já descoberto, mas sim, realizar com autonomia suas próprias interpretações. Além disso, ainda com as contribuições de Larrosa (2000), ler consiste em ver as coisas diferentes, coisas dantes nunca vistas, entregar-se ao texto, abandonar-se nele e não apenas apropriar-se dele para nossos fins.

É primordial que o professor que se propõe a mediar a formação de alunos leitores seja ele mesmo um leitor; que tenha uma bagagem de leitura e demonstre amor pelos livros. Caso contrário, como poderá ensinar a gostar de ler ou como despertará o prazer pela leitura em outros sem que ele mesmo o possua?

Para Maria da Glória Bordini e Vera Aguiar (1993), a literatura tem o poder de oferecer ao leitor um mundo diferente do que ele vivencia, pois, nas palavras das autoras:

[...] a riqueza polissêmica da literatura é um campo de plena liberdade para o leitor, o que não ocorre em outros textos. Daí provém o próprio prazer da leitura, uma vez que ela mobiliza mais intensa e inteiramente a consciência do leitor, sem obrigá-lo a manter-se nas amarradas do cotidiano. Paradoxalmente, por apresentar um mundo esquemático e pouco determinado, a obra literária acaba por fornecer ao leitor um universo muito mais carregado de informações, porque o leva a participar ativamente da construção dessas, com isso forçando-o a reexaminar sua própria visão da realidade (BORDINI; AGUIAR, 1993, p. 15).

Logo, podemos depreender que a partir da literatura, o leitor tem a autonomia para interpretar de acordo com suas vivências e leituras prévias, diferentemente do que ocorre em outros tipos de texto. E é justamente por isso, pela possibilidade de interpretação própria, que emerge o prazer pela leitura. O texto literário permite ao leitor experienciar e divagar por um mundo diferente ao vivido cotidianamente. Então, cabe à escola e aos professores possibilitar a ampliação dos horizontes dos recém-leitores em formação, deixando de ser apenas mera transmissora de conhecimentos e colocando-se como construtora de tal, em parceria com seu aluno.

Nas obras escolhidas para este estudo, o papel do professor nesse processo é extremamente importante e determinante. Por isso, nas subseções que seguem,

refletiremos um pouco mais a fundo sobre a relação de ensino e aprendizagem, no que se refere em particular ao despertar pela leitura, o tempo do aluno e ao papel do professor ao incitar esse interesse.

3.1 O ENSINO E A APRENDIZAGEM NO LIVRO DE ZIRALDO

Ao realizarmos a leitura do livro de Ziraldo, sob o olhar da relação ensino e aprendizagem, compreendemos que a intenção do autor é ressaltar a importância do ato de ler. Antes do processo de aprendizado ser efetivamente iniciado, é preciso despertar, primeiro, o prazer pela leitura. E esse despertar não necessariamente ocorre somente na escola, mas pode ser iniciado ou fomentado na própria família, com pais leitores, por exemplo. Isso acontece porque antes mesmo de ir para a escola a criança já pode passar a interessar-se por livros e pelo mundo literário no ambiente familiar. Nessa seara, Vasconcelos e Oliveira (2018) afirmam:

O hábito de leitura dos pais tem forte influência na construção do hábito de leitura dos filhos. Todavia, faz-se necessário considerar o percentual expressivo de crianças que chegam à escola sem qualquer contato prévio com a leitura no ambiente familiar. Portanto, cabe à escola garantir a essas crianças “excluídas” do contato precoce com os livros, assim como do pleno acesso aos conhecimentos indispensáveis transmitidos pela palavra escrita. (VASCONCELOS; OLIVEIRA, 2018, p. 27, grifo dos autores).

Por outro lado, Ezequiel Theodoro da Silva (2011) faz-nos refletir sobre os dias atuais vivenciados pelos alunos e suas famílias. Por mais que os pais sejam exímios leitores e incentivadores, nem sempre a rotina corrida abre espaço para ricos momentos de leitura deleite em família, fazendo com que os professores se encarreguem e sejam quase que os únicos responsáveis por tal incentivo. Conforme salienta o pesquisador: “considerando um pouco da realidade vivida pela infância brasileira, eu diria que os professores são, hoje em dia, os principais agentes de promoção da leitura junto às crianças. Bem mais do que a família e outros organismos sociais” (SILVA, 2011, p. 6).

Logo, a personagem de Ziraldo demonstra o prazer que tem ao ler e como consegue despertar em seus alunos esse mesmo prazer, conforme trecho a seguir:

[...] e havia muitas razões para estarmos entendendo de amor e paixão [...] A professora estava lendo para nós, cada dia, um capítulo das *Desventuras de Sofia, da Condessa de Sêgur*, seu livro preferido da Coleção Rosa. Um

dia ela decidiu que cada capítulo tinha que ser lido por um menino ou uma menina (ZIRALDO, 1995, p. 52, grifos do autor).

A personagem utiliza práticas que podem ser consideradas inovadoras para apresentar aos seus alunos não somente as letras, mas o universo da leitura. Para a professora maluquinha, seus alunos podem conhecer o mundo a partir dos livros.

Com foco sobre o texto, é observamos que a narrativa de Ziraldo é impregnada de felicidade, contada a partir das memórias de uma época contente da infância dos narradores. Como já dito anteriormente, a história é contada por cinco crianças, apaixonadas desde o primeiro momento pela professorinha – um termo utilizado para demonstrar o carinho que existe na relação aluno-professor e, também, autor-personagem. Sobre esse relacionamento carinhoso entre professores e alunos, Valéria Bussola Martins (2016) aponta-nos que:

Na maioria das vezes, principalmente durante a Educação Básica, é no professor que o aluno busca o seu ponto de referência existencial para o desenvolvimento de sua personalidade e da postura que julga ser capaz de levá-lo a fazer o percurso desejado para sua vida (MARTINS, 2016, p. 2).

Muitas vezes, deparamo-nos com o termo “professorinha” para classificar, de maneira pejorativa e equivocada, as professoras – maioria absoluta de mulheres – que atuam nos segmentos da Educação Infantil e dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental. Um contato mais direto e constante com as professoras dessas etapas de ensino permite-nos observar os conflitos vivenciados por elas no exercício da profissão, que se traduzem em meio a uma relação dicotômica de amor e ódio que se estabelece no exercício da profissão, destacando-se certo pesar oriundo da desvalorização social que marca a categoria no contexto mais geral das relações sociais. A professora da Educação Infantil e dos Anos Iniciais desempenha papel fundamental no processo de desenvolvimento da criança em seus primeiros anos de vida e na constituição de sua subjetividade. É agente especial na promoção de acesso às culturas, sobretudo à cultura escrita. De acordo com os Referenciais Curriculares da Educação Infantil (1998),

O trabalho direto com crianças pequenas exige que o professor tenha uma competência polivalente. Ser polivalente significa que ao professor cabe trabalhar com conteúdos de naturezas diversas que abrangem desde cuidados básicos essenciais até conhecimentos específicos provenientes das diversas áreas do conhecimento. Este caráter polivalente demanda, por sua vez, uma formação bastante ampla do profissional que deve tornar-se,

ele também, um aprendiz, refletindo constantemente sobre sua prática, debatendo com seus pares, dialogando com as famílias e a comunidade e buscando informações necessárias para o trabalho que desenvolve. São instrumentos essenciais para a reflexão sobre a prática direta com as crianças a observação, o registro, o planejamento e a avaliação (BRASIL; RCNEI, 1998, p. 41).

O desempenho desse papel impõe-lhe muitos desafios. O professor, portanto, independentemente de gênero, no desenvolvimento de sua atividade pedagógica, é um profissional que possui a responsabilidade e o compromisso de atuar como um multiplicador de conhecimentos do patrimônio científico e cultural da humanidade. Nas palavras de Dias (2019),

a Educação na contemporaneidade passa por muitos processos de atualização, para ganhar seu devido mérito no espaço escolar. Compreender a cultura educacional, a infância, suas especificidades, pesquisar sobre as modalidades de ensino com as quais se trabalha, proporciona a nós profissionais da educação um embasamento para melhor desenvolver a prática docente contribuindo de forma efetiva para a formação da criança, respeitando suas singularidades, suas vivências enquanto indivíduos (DIAS, 2019, p. 13).

De acordo com o que se extrai dos recortes acima, a professora pode ser exemplo para os estudantes. Além disso, a docente, bem como sua forma divertida e lúdica de ensinar, ocupa um lugar especial na lembrança dos narradores, conforme confirma o trecho seguinte: “sua presença em nossa memória, ao longo das nossas vidas, ajudou-nos a construir nossa própria felicidade” (ZIRALDO, 1995, p. 113).

Percebemos ainda o destaque que a professora maluquinha concedia às aulas de leitura, pois entendia a importância de formar alunos leitores, além do fato de que a formação de leitores críticos é papel da escola, sobretudo ao capacitá-los a tornarem-se capazes de analisar, ponderar e transformar, de maneira protagonista, o seu meio e as interações com os outros. Ao aproximar o recorte do texto teórico da personagem no contexto, é entendemos que ela concebia que a leitura não deveria se restringir apenas ao ambiente escolar, devendo ir além; por isso, a professora era sempre criativa e reavaliava constantemente a sua prática pedagógica, assim como buscava compreender o tempo de cada um de seus alunos.

Também compreendemos que para a personagem ler é uma atividade diária, a qual se estende do texto escrito ao mundo. Ler requer interação, participação e desejo. Para que as crianças tenham a oportunidade de mergulhar no mundo das palavras e se sintam fascinadas, é necessário haver professores que entendam a

importância e a dimensão que a leitura possui, e acima de tudo, que também sejam leitores.

Os caminhos percorridos pela personagem deixam-nos verificar a adoção, por parte da protagonista, de práticas e estratégias associadas à teoria da formação do leitor. Práticas essas diferentes das demais professoras da escola da obra em estudo, que demonstram se preocupar mais com as notas alcançadas do que com o próprio conteúdo absorvido, como podemos verificar em várias passagens do texto. Rubem Alves, em seu livro **Entre a ciência e a sapiência** (1999), disse que a escola é preparadora para resultados, para aprovação em vestibulares e que o caminho percorrido não necessariamente será lembrado:

[...] em nossas escolas está orientado no sentido de testar saberes. A questão do amor pelo objeto – seja a geografia, a história, as ciências – é estranha aos nossos objetivos educacionais. Não admira que, passados os vestibulares, quase tudo seja esquecido e os livros sejam esquecidos nas estantes. O que importa é o boletim (ALVES, 1999, p. 53).

Neste sentido, as escolhas que envolvem leitura permitem que sejam verificados alguns elementos considerados importantes para pensar a formação do leitor, e um deles, segundo teóricos tais como Daniel Pennac (1998), é a paixão da personagem docente pela leitura, bem como o transbordar de seus sentimentos para os alunos, para expor-lhes o mundo dos livros. Assim, busca-se aproximar o teórico da vivência da personagem e verificar a influência do gosto do professor-leitor sobre a formação do gosto de seu aluno. Como em teoria a importância da literatura é trazida à tona, tal obra inspira reflexão sobre a relevância da utilização da literatura no meio educacional, levando-nos a pensar sobre a reafirmação de suas contribuições para o desenvolvimento da capacidade crítica, reflexiva, criativa e interpretativa do sujeito-leitor.

No trecho a seguir, observa-se mais uma das possibilidades de Catarina em incentivar e explorar a leitura de seus alunos de maneira lúdica, com intencionalidade e significado, permitindo aos novos leitores vivenciar o prazer de descobrir a leitura:

E teve o dia da frase. Estava escrita no quadro-negro havia vários dias e ninguém tinha percebido. Foi a Ana que deu pela coisa: levantou-se, de repente, do seu lugar, foi até a última carteira da fila do meio e, de lá, tirou uma maçã embrulhadinha no seu papel de seda azul. [...] Fez-se uma festa quando todos conseguiram ler a frase[...] Esta festa foi repetida várias vezes. Havia sempre uma frase diferente e um prêmio novo para quem

lesse mais depressa. E cada dia liamos com mais rapidez, pois descobrimos que ler era uma alegria (ZIRALDO, 1995, p. 34-37).

Esse trecho permite-nos ver que o conhecimento deixa de ser encarado como algo a ser meramente transmitido para outra pessoa, transformando-se em uma descoberta que a própria pessoa realiza – no caso, o novo leitor –, tratando-se de um ato que se dá no interior de cada indivíduo e no meio em que está inserido, sendo uma das funções do educador ajudar o aluno a descobrir, inclusive por si mesmo, a verdade e o prazer na experiência da leitura. Dessa forma, a professora alfabetizava seus alunos, fazendo-os adquirir e desenvolver o prazer em ler. Demonstrava, assim, que seu objetivo principal ia além de alfabetizá-los: o que almejava era tornar seus alunos verdadeiros leitores.

Também averiguamos no texto que a prática da professora envolvia diversos gêneros textuais, criava novas e surpreendentes maneiras de estimular a leitura e trazia inovações, fazendo os seus alunos refletirem, opinarem sobre o tema lido e encantarem-se, cada vez mais, pelo ato de ler. Tanto que até nos dias em que Cat aparecia triste, sem ânimo ou “bicuda”, como diz o autor, seus alunos mudavam o comportamento e esperavam a esfuziante professora voltar:

Seu olhar, sempre que olhava a gente, parecia veludo na pele ou um pêssego na mão. Havia dias, porém, em que ela chegava na sala com um bico maior do que o de um tucano. Então, seus olhos ficavam perdidos no ar e, muitas vezes, seu olhar, como uma flecha, atravessava o peito de um de nós e seguia em frente, dirigido a lugar nenhum. Quando isso acontecia, a turma - parecendo que combinada - ficava calada, quietinha, fingindo que estudava tabuada. Ou até estudando mesmo (ZIRALDO, 1995, p. 69-70).

Neste mesmo trecho, identificamos a importância quanto à leitura e ao leitor. Quando os momentos de alegria são descritos, os alunos estão lendo, ampliando vocabulário ou lendo o mundo. Nos momentos de tristeza da professora, os alunos se “recolhem”, e tristes com a falta de atenção da maluquinha para com eles, começam a fingir ou a estudar matemática, outra disciplina que não a literatura.

Paulo Freire (1989) expõe-nos que:

[...] a leitura da palavra é sempre precedida da leitura de mundo. E aprender a ler, a escrever, a alfabetizar-se, é, antes de mais nada, aprender a ler o mundo, compreender o seu contexto, não numa manipulação mecânica de palavras mas numa relação dinâmica que vincula linguagem e realidade (FREIRE, 1989, p. 8).

Lançar olhares à protagonista da obra serve para pensarmos que estratégias simples e diferentes, sem receio de inovar e não temer fugir do habitual, constituem caminhos para propiciar ao leitor enxergar que há possibilidades infinitas de desenvolvimento, conhecimento, reflexão e criticidade no universo dos livros.

3.2 O ENSINO E A APRENDIZAGEM NO LIVRO DE ALEXANDRE RATHSAM

Já no livro de Alexandre Rathsam, essa relação entre ensino e aprendizagem não se passa majoritariamente dentro de uma sala de aula, com sua diversidade de alunos. No início da narrativa, somos apresentados à descrição de que Dr. Fritz é importante cientista e professor que preza por seus alunos. Somos expostos ao período em que encontra-se acometido pela síndrome, tendo sido afastado do ambiente escolar, direcionando-se às pesquisas. A relação em destaque acontece efetivamente entre Dr. Fritz e a menina das pétalas amarelas. Isso fica claro logo ao início da leitura, momento em que o autor descreve uma de suas aulas, além do quadro da síndrome e das dificuldades enfrentadas por seus alunos:

- Bom dia, alunos da Faculdade de Conhecimentos nas Coisas. Na aula de hoje, vou dançar com vocês, pois é sabido que os vapores fazem as pochetes criar cotovelos quando saem do porta-luvas E é exatamente nessa sobremesas que vamos lavar nossos pés! Hoje também é o dia de entrega do trabalho com o tema "Dinossauros: batom roxo ou rosa?". Espero que todos o tenham feito na casa do vizinho! Eu darei notas musicais para quem deixar o trabalho flutuando sobre minhas orelhas. Procurem se esforçar ao máximo, porque amanhã a cantina está na fechada e, assim, cada peruca deverá localizar o próprio couro cabeçudo (RATHSAM, 2019, p. 12-13, grifo do autor).

Como relatado pelo próprio autor, ninguém compreendia o Dr. Fritz, pois este não conseguia se expressar. Não conseguia concatenar seus pensamentos e sua fala. Com o seu afastamento, decidiu calar-se. Contudo, após ser transferido para outro departamento, Dr. Fritz continuava com seu compromisso com o conhecimento e com a ciência. Mesmo calado, continuou expressando-se por meio dos artigos que escrevia para as revistas científicas:

Sendo um homem compromissado com a ciência e o conhecimento, não se deixou abater e, apesar dos pesares, continuou com sua vida e carreira acadêmica, o que incluía escrever artigos para revistas científicas, ler publicações especializadas [...] (RATHSAM, 2019, p. 17-18).

No trecho em destaque, percebemos a importância concedida à leitura, à relação ensino-aprendizagem e ao comprometimento a respeito de sua profissão.

Nessa obra, lidamos com um sistema desacostumado com o que lhe é diferente, tanto no momento em que o Dr. Fritz é impedido de continuar a ministrar aulas quanto pela descrença da mãe da menina, que já estava conformada com o problema que sua filha apresentava e que a impossibilitava de ter convívio com outras pessoas: “era inaceitável um docente nessa condição dar aulas na Universidade de Todas as Coisas” (RATHSAM, 2019, p. 14).

Em relação àquilo o que conseguimos compreender da narrativa, a menina não frequentava a escola regular, já que a esse respeito não há nenhuma citação por parte do narrador. Apesar disso, os personagens comunicam-se por bilhetes, paralelamente ao estreitamento da relação entre eles. Para ambos, o ato de ler e escrever era considerado normal, e a síndrome de cada um dos personagens não influenciava essa tal forma de comunicação. Destacamos, portanto, a importância da leitura e da escrita. Marisa Lajolo (1982) apresenta-nos reflexão sobre o ato de ler:

Ler não é decifrar, como num jogo de adivinhações, o sentido de um texto. É, a partir do texto, ser capaz de atribuir-lhe significado, conseguir relacioná-lo a todos os outros textos significativos para cada um, reconhecer nele o tipo de leitura que seu autor pretendia e, dono da própria vontade, entregar-se a esta leitura, ou rebelar-se contra ela, propondo outra não prevista (LAJOLO, 1982 p. 59).

Assim, trazendo as contribuições de Lajolo para o contexto elucidado pelo livro em estudo, inferimos que a relação estabelecida entre o Dr. Fritz e a menina contemplou a “leitura” um do outro, desde o momento em que tiveram o primeiro contato, a partir do hábito diário do professor em tomar sorvete em silêncio, sempre no mesmo local, e da menina comunicar-se também apenas por gestos e bilhetes, caracterizando, assim, uma relação de aprendizado mútuo, e porque não dizer, então, uma relação em que um conseguia “ler” o outro. Para Silva e Almeida (2014), a leitura é responsável por estipular ligação com a própria vivência:

A leitura deve estabelecer relação com a sua realidade. A cognição da palavra escrita deve confrontar com a leitura do mundo, nessa inter-relação entre os diferentes tipos de leituras, onde são entendidas como uma forma de expressão a partir daí são construídas novas significações (SILVA, ALMEIDA, 2014, s/p).

Depreendemos que a leitura presume a significação e a fruição, ocorrendo conforme a capacidade da criança, criando, por consequência, uma conexão com significados para si e para o outro, conforme teorizou-nos Paulo Freire: “O ato de ler não se esgota na codificação pura da palavra escrita, mas se antecipa e se alonga na inteligência” (FREIRE, 1989, p. 11).

No que se refere à sua prática, Dr. Fritz apresentava-se à frente de seu tempo, com suas invenções, pesquisas e pensamentos. E, da mesma forma que Luíza, o professor também era desacreditado por todos os companheiros de trabalho, apesar de saberem da dimensão de sua inteligência. O respeito pela figura do professor também é notado tanto nas falas do narrador, quanto nos subtítulos de cada capítulo: as adjetivações que se referem a ele são sempre com conotação grandiosa e elogiosa, ainda que representem duplo sentido – como o termo fabuloso, utilizado no título, que pode tanto significar aquele que é mítico, como aquele que é grandioso. Também notamos esse apreço no momento em que se calou, em função de seu já mencionado distúrbio, como vemos a seguir: “um homem brilhante, capaz de mudar a história da humanidade com suas sábias palavras, agora assim: mudo por falta de opção (RATHSAM, 2019, p. 17). Ou ainda, como também foi descrito no momento em que teve o primeiro contato com a menina das pétalas amarelas, conforme o seguinte trecho: “[...] o professor Fritz não se surpreendia com nada, pois sabia de tudo! No entanto, aquela menina o deixou incomodado. Ele, um homem das ideias e dos pensamentos [...]” (RATHSAM, 2019, p. 23). Ademais, nos diversos momentos em que o professor ensina alguma lição, passando por alguma situação conflituosa ou sendo citado como exemplo a ser seguido: “A gente aprende muito com esse notável professor!” (RATHSAM, 2019, p. 28).

Percebemos também que com o passar dos dias, a garotinha já estabelecia uma relação de admiração em relação ao personagem do professor. Tanto que no momento em que a mãe levava sua filha embora, a menininha voltava-se para o professor “acenando um tchauzinho muito fofo” (RATHSAM, 2019, p. 35).

A figura do professor no livro é retratada como aquela de um herói quando decide estudar efetivamente o caso da garotinha, conforme se segue:

Levantou-se, encheu o peito de ar, olhou para o horizonte, cerrou os punhos e, nessa postura heroica, deixou cair o sorvete no sapato. Ele estava confiante de que o estudo desse caso traria grandes avanços científicos. Ora, você já deve ter percebido que nosso grande cientista sempre vê coisas

que nós, pessoas normais, não somos capazes de enxergar (RATHSAM, 2019, p. 42).

Mesmo ainda não tendo sido curado de sua própria síndrome, Dr. Fritz passou a preocupar-se apenas com a menina, chegando a pensar, pesaroso: “deve ser horrível não poder se comunicar...” (RATHSAM, 2019, p. 47). E a partir de então, procura estabelecer uma relação de comunicação com a menina e sua mãe. Quanto a esse contexto, Paulo Freire (1989) esclarece-nos que

o diálogo é uma exigência existencial. E, se ele é o encontro em que se solidarizam o refletir e o agir de seus sujeitos endereçados ao mundo a ser transformado e humanizado, não pode reduzir-se a um ato de depositar idéias de um sujeito no outro, nem tampouco tornar-se simples troca de idéias a serem consumidas pelos permutantes (FREIRE, 1989, p. 91).

Ou seja, foi por meio do diálogo que Dr. Fritz tornou-se capaz de identificar o real problema de Luiza e, posteriormente, curá-la ao escutá-la a fim de desenvolver mecanismos para a sua cura. Na subseção a seguir, refletiremos sobre o tempo do aluno em ambas as obras selecionadas para esta pesquisa.

3.3 O TEMPO DO ALUNO NOS LIVROS

Nas palavras de Rubem Alves (1999), um professor é como um pinheiro: ele nasce em qualquer lugar e em grandes quantidades, porém, ao ser cortado, não deixa marca alguma. No entanto, um educador é como um carvalho: leva muito tempo para ficar pronto, e mesmo que seja cortado, suas raízes são tão profundas que jamais será substituído. Assim, percebemos nas obras escolhidas e estudadas que os personagens-professores tornaram-se um carvalho para seus alunos, pois inferimos que ambos estabeleceram uma relação para além do tempo vivido em sala de aula, no ano letivo, como em **Uma professora muito maluquinha**, ou o tempo de cura, como em **O fabuloso professor Fritz e a menina das pétalas amarelas**.

O tempo, aqui compreendido em sentido amplo enquanto subjetividade do/da aluno/criança, é um ponto que une os dois livros analisados na presente dissertação. E, permeando essa questão, surge aqui a importância do papel do professor, das relações estabelecidas e interações sociais. Um bom educador deve ser criativo e avaliar a sua própria prática pedagógica constantemente, pois determinadas metodologias são muito bem recebidas por uma/um turma/aluno e não tão bem

aceitas ou produtivas em relação às/aos outras/outros. É por isso que a formação de leitores faz-se por caminhos diversos. De acordo com Jolibert (1994):

É lendo que nos tornamos leitores e não aprendendo primeiro para poder ler depois: não é legítimo instaurar uma defasagem, nem no tempo, nem na natureza da atividade, entre “aprender a ler” e “ler”. Colocada numa situação de vida real em que precisa ler um texto, ou seja, construir seu significado (para sua informação ou prazer), cada criança mobiliza suas competências anteriores e deve elaborar novas estratégias para concluir a tarefa. [...] Não se ensina uma criança a ler: ela é quem se ensina a ler com a nossa ajuda (e a de seus colegas e dos diversos instrumentos da aula, mas também a dos pais e de todos os leitores encontrados) (JOLIBERT, 1994, p. 26, grifos do autor).

É nas trocas com os pares – entendendo-os como outras crianças, professores, familiares ou outros adultos – que são criadas condições favoráveis para o aprendizado significativo. Ao se tratar de trocas e aprendizado, especificamente no ambiente escolar que envolve diversos fatores, faz-se importante também ressaltar um bem significativo, que deixa marcas na história de vida e que diz respeito às formas como as relações humanas são mediadas, estabelecidas dentro desse espaço que visa a formação plena do ser. E falar de relações remete-nos a falar de afeto, afetividade, palavra essa que significa a qualidade dos contatos que estabelecemos ao longo de nossa existência. Assim, Rogers (2010) diz que

a compreensão do outro, profunda e autêntica, constitui um elemento a mais que contribui para criar um clima próprio para auto aprendizagem fundada sobre a experiência. Quando aquele que ensina é capaz de compreender as reações do estudante no seu íntimo, de perceber a maneira como nele repercute o processo pedagógico, aí a probabilidade de uma aprendizagem autêntica torna-se ampliada. Esta atitude é radicalmente diversa da maneira tradicional de compreensão fundada sobre a avaliação e traduz-se pela clássica fórmula: ‘Eu compreendo que você não consegue’. Fundada sobre a sensibilidade e a compreensão dos sentimentos do outro, ela suscita no aluno uma reação assim: ‘Afinal, alguém compreende o que eu experimento e o que eu sinto sem buscar me analisar ou julgar-me. Eu posso desabrochar, desenvolver-me e aprender.’ Colocar-se no lugar do aluno, ver o mundo através dos seus olhos: tal atitude é mais que rara nos professores. É possível ouvir milhares de relatos mostrando a maneira como as coisas se passam nas salas de aula sem encontrar um único exemplo de empatia fundada sobre a compreensão dos sentimentos do outro demonstrada claramente. No entanto, quando ela existe, seu efeito desencadeador é extraordinário (ROGERS, 2010, p. 18, grifos do autor).

E essa relação de afetividade está presente em ambas as obras. No livro de Ziraldo, a narrativa finaliza perpassando pela memória afetiva de todos os alunos

daquela professora, que esteve presente nos pensamentos ao longo da vida de cada um, sendo coadjuvante na construção de sua felicidade: “Em nossa memória, porém, ela voa pela sala, tem estrelas no lugar do olhar, tem voz e jeito de sereia, um riso solto como vôo de ave e o vento sopra o tempo todo em seus cabelos...” (ZIRALDO, 1995, p. 113). Em **O fabuloso professor Fritz e a menina das pétalas amarelas**, de Alexandre Rathsam, essa relação se estabelece no primeiro contato entre o cientista e a menina, e no instante final da narrativa, os personagens constataram que palavras muitas vezes são desnecessárias frente a alguém que se constitui importante, ou ainda, momentos únicos e indescritíveis vividos por ambos.

Faz-se necessário, portanto, além de estabelecer essa relação de afetividade, observar o tempo de cada educando. E esse é o principal e fundamental papel do professor-formador. Mais uma vez, as contribuições de Josette Jolibert (1994) são relevantes, pois confirmam a importância quanto à consideração do tempo do aluno:

Cada criança possui seus próprios processos, suas etapas, seus obstáculos a vencer, seus “pulos qualitativos”, seus “Pois é”. A ajuda lhe vem do confronto com as proposições dos colegas com quem está trabalhando, porém é ela quem desempenha a parte essencial da atividade de seu aprendizado. Nessa perspectiva, ensinar não é mais inculcar ou pré-digerir, mas, sim, ajudar alguém em seus próprios processos de aprendizado (JOLIBERT, 1994, p. 26, grifos do autor).

No título de Ziraldo, há a intenção do autor de demonstrar o compromisso de sua personagem principal no que tange à formação de alunos autônomos, criativos, investigativos e, principalmente, exímios leitores.

Catarina utilizava-se de criativos artifícios para instigar a curiosidade e a atenção de sua turma. Há uma preocupação didática por meios não convencionais para a época em apresentar suas aulas de maneira a atingir objetivos de forma agradável. A professora despertava o interesse de seus alunos e conseguiu fazer com que suas atenções se voltassem a ela. Então, ludicamente, apreenderam o conteúdo de forma significativa. Além disso, a docente despertou o interesse e o prazer pela leitura utilizando-se de diversos gêneros textuais em sala de aula: “é que a gente ficava vendo nossas revistinhas, nossos Ticos-Ticos e gibis. Já tinha menino lendo até Tarzan ou Espírito, além de outras revistas que ela mesma trazia de casa para nos emprestar” (ZIRALDO, 2010, p. 44). As crianças liam cada vez mais, sem que houvesse, posteriormente, algum tipo de cobrança ou prova após cada leitura. Na verdade, conforme antes mencionado, Catarina acreditava que seus alunos não

precisavam realizar as provas convencionais, pois já apresentavam condições para serem aprovados para o ano seguinte. E, ao fim da narrativa, mesmo repetindo de ano, os seus alunos lembravam-se dela com carinho e gratidão por tudo o que foi vivenciado e aprendido naquele ano letivo tão especial.

No livro de Alexandre Rathsam, percebemos que a relação entre Dr. Fritz e seus alunos é estabelecida com leitores formados, porém, ainda com a necessidade de se apresentar como um professor comprometido com sua prática, atencioso com seus alunos. Após ser acometido pela Síndrome da Palavra Solta, e percebendo que seus alunos ficavam assustados por não conseguirem compreender o que falava, aceitou afastar-se da sala de aula, caindo no mais profundo silêncio. Apenas quando começou a interagir com a menina das pétalas amarelas, optando por ajudá-la, Dr. Fritz decidiu dar retorno às suas atividades. Logo, observamos a relevância quanto às interações entre o professor e os/as alunos/crianças.

Em relação a esse tópico, Vygotsky (1991) contribui sobre a importância das interações sociais, destacando a questão da mediação e internalização como pressupostos fundamentais da aprendizagem e, nesse ponto, defende que a construção do conhecimento ocorre a partir das inúmeras interações interpessoais. Assim, o professor torna-se um mediador no processo de desenvolvimento do aluno. E quando esse aluno identifica-se com esse professor, o processo de aprendizagem acontece de maneira ainda mais efetiva, natural e significativa. Quando o contrário, não havendo essa identificação entre as partes, o processo de aprendizagem não efetiva-se em conformidade aos resultados esperados. Weiss (2016) salienta-nos:

A aprendizagem normal dá-se de forma integrada no aluno (aprendente), no seu pensar, sentir, falar e agir. Quando começam a aparecer 'dissociações de campo' e sabe-se que o sujeito não tem danos orgânicos, pode-se pensar que estão se instalando dificuldades na aprendizagem: algo vai mal no pensar, na sua expressão, no agir sobre o mundo (WEISS, 2016, p. 23, grifos do autor).

Essa relação e interação ocorre entre Dr. Fritz e Luíza. Faz-se presente já no momento em que estabelecem o primeiro contato, no banco amarelo, por meio dos bilhetes e sorvetes, gerando a relação de confiança entre ambos. E, a partir desse momento, inicia-se o processo de cura tanto para a menina quanto para o Dr. Fritz. Portanto, nas obras analisadas, somos capazes de compreender que o papel do professor é fundamental para a aprendizagem dos alunos e, principalmente, para a

formação do aluno-leitor. Além disso, o respeito pelo tempo de cada discente influencia diretamente nesse processo no decorrer de sua vida acadêmica.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Para que aconteça, o processo de ensino aprendizagem necessita que o professor tenha e desperte no aluno, a fome, o interesse pelo conhecimento, pela descoberta e pelo novo. A humanidade não teria deixado o estilo nômade ou a vida nas cavernas se não fosse sua curiosidade, vontade e necessidade de entender o mundo que a cerca e a ele transformar. Toda a ação do homem sobre a terra pauta-se nas suas inquietações e insatisfações diante do mundo. Assim, ser professor exige curiosidade e o despertar da curiosidade: é preciso querer saber e, paralelamente, é preciso criar esse tal “querer” nos alunos.

O presente estudo propôs uma leitura e análise comparativa de dois livros da literatura brasileira com o objetivo de destacar as práticas relevantes de leitura que os professores protagonistas desenvolvem em seus ambientes de trabalho, ambicionando a formação do discente. Porém, antes fez-se necessário pesquisar o caminho traçado pelo ensino no Brasil por meio de um breve panorama entre o considerado tradicional e o novo. Posteriormente, os personagens principais das obras foram apresentados e o contexto no qual estiveram inseridos, bem como os autores e as relações estabelecidas por eles com a Literatura Brasileira Contemporânea até chegarmos, de fato, na discussão sobre a prática de cada um e seus desdobramentos.

Abordamos o ensino e a aprendizagem na Literatura Brasileira moderna e em cada livro pesquisado. Por fim, investigamos sobre o tempo do aluno em ambos os livros com o objetivo de descobrir o que os comportamentos, os métodos, as escolhas, as práticas e as estratégias vinculadas à aprendizagem, adotadas pelos professores nas obras elencadas, podem oferecer à reflexão sobre a formação de alunos, respeitando o tempo e a diversidade de cada um no ambiente escolar.

Como abordado anteriormente, sabemos que o contato de uma criança com o mundo da leitura pode acontecer em ambientes que antecedem o momento de ser inserido em uma sala de aula. Todavia, é no universo da escola que se institui, efetivamente, a prática leitora, direcionando-se ao conhecimento – prática esta que

necessita da intervenção do docente, que oportunizará experimentações significativas aptas a impulsionar o desenvolvimento do prazer em ler aliadas à necessidade de aprendizagem. Para isso, é necessário que o professor seja um leitor e que goste disso para que esteja em consonância às atitudes em sala.

Nesse ponto, destacamos uma questão polêmica que deverá ficar para uma discussão mais aprofundada em outro momento de estudo: é um fato relevante que nem toda leitura emerge somente do prazer de ler livros. Muitas vezes, a leitura torna-se algo irrefreável frente às exigências de uma vida acadêmica, necessitando, portanto, ser algo a ser realizado para além do prazer próprio. Como a presente pesquisa direciona seu foco nas crianças e na inserção das mesmas no mundo letrado, optamos em ampliar essa discussão em outro estudo oportuno.

Além disso, e tomando como diretriz o ambiente cultural onde nascemos e nos desenvolvemos, desde a nossa concepção entendemos que o processo de constituição do ser humano acontece por meio das interações sociais e do ambiente cultural em que estamos inseridos. Portanto, destacamos aqui a importância do ambiente escolar para a constituição do ser humano. Desse modo, toda e qualquer situação de aprendizagem que a/o criança/aluno/indivíduo depara-se na escola advém de fatos previamente experienciados. Os processos de ensinar e aprender são atos correspondentes. Logo, todas as pessoas que compõem o ambiente escolar devem ser consideradas nesse processo, pois são sujeitos passíveis de aprendizado capazes de ensinar. São essas interações que orientam o ser e o estar no mundo. Espaço e tempo são fatores extremamente relevantes à construção e constituição do ser humano, principalmente no decorrer da fase relativa à infância.

Ao retomarmos a questão central desta pesquisa, sobre os comportamentos, métodos, escolhas, práticas e estratégias ligadas à aprendizagem, adotadas pelos professores nas obras **Uma professora muito maluquinha** e **O fabuloso professor Fritz e a menina das pétalas amarelas**, verificamos que tais elementos ofereceram subsídios para a reflexão sobre a formação de alunos, respeitando o tempo e a diversidade de cada um, no ambiente da escola.

Além disso, compreendemos que o que temos de diferente gera-nos grandes e importantes oportunidades de aprendizado e o que faz a diferença nesse processo é o que é diferente e não o que é igual. Logo, é preciso que a escola ideal também seja diversa. No entanto, nós, educadores, temos uma dificuldade muito grande, por nossos próprios itinerários, de enxergar que é preciso mudarmos não o conteúdo da

escola, mas sim, seu paradigma. Não se trata de construir uma pedagogia para o oprimido. Trata-se da construção de uma pedagogia a partir da perspectiva do oprimido. Se construímos uma pedagogia a partir da perspectiva do educando, cada escola será única, obviamente e evidentemente contextualizada, porque ao fazê-la atingimos o objetivo de não manter o educando na posição em que ele se encontra e nem continue na posição subalterna, oprimida. E essa mudança paradigmática é o grande desafio.

Destacamos aqui que uma das qualidades mais importantes do docente na escola, na *práxis* de sala de aula, está diretamente relacionada com a necessidade de compor o total das exigências e competências que não estão em maior posição de destaque nas demais profissões de nossa sociedade. O professor não ensina conhecimentos isolados, capacidades isoladas, habilidades isoladas. Seu maior objetivo é subsidiar seus alunos para vida em sociedade; ou seja, para uma existência total. E para que essa existência total aconteça, é preciso que eles, os discentes, saibam a importância dessa existência total, sendo necessário que realizem experiências significativas.

Quando não há a compreensão de que isso é uma existência, quer dizer, o que é uma vida de um indivíduo na sociedade, coloca-se em primeiro lugar a formação universitária dos futuros professores, os métodos do ensino como tecnologia, a didática como tecnologia, tudo isso que tem relação direta com as técnicas mecânicas de ensino aprendizagem. Percebemos, portanto, outra consequência dessa perspectiva que consiste na acentuação unilateral e linear da socialização da educação. O ofício do docente, em sua essência, não existe somente no que ele faz, mas no que ele é pessoalmente. Não são os métodos peculiares, as ações, as palavras de um professor que são decisivos, mas sim, o seu espírito, sua autenticidade, sua credibilidade emitidos. O prazer transmitido em cada gesto, palavra e olhar faz total diferença na relação ensino-aprendizagem.

Por outro lado, muitas vezes nos deparamos com a utilização de metodologias que cerceiam a capacidade criativa dos novos leitores, freando a liberdade individual de atribuir novos sentidos aos textos, desconsiderando que para que um texto exista, necessariamente há a dependência do leitor o fazê-lo, pois há a obrigatoriedade de se alcançar resultados positivos nas aprovações.

Então, a construção de sentido do texto ocorre por meio do que o indivíduo carrega, das experiências vividas e trocas realizadas. Um texto, independentemente

do grau de dificuldade, em determinado momento da vida será compreendido de uma forma diversa quando lido em outro ponto vital. Apenas neste sentido – o de estar circunscrito em uma conjuntura histórica – é que a liberdade do leitor conhece um limite.

É fato que este assunto não se esgota aqui. Ainda há uma gama enorme de nuances para serem pesquisadas, objetivando, efetivamente, uma educação com significado para o/a aluno/criança. Inclusive, na perspectiva adotada, poderíamos discutir de maneira mais aprofundada questões que ironicamente o tempo não permitiu, abrindo possibilidades para um estudo mais aprofundado em outros caminhos acadêmicos que virão.

O processo educativo, antes de mais nada, deve ser um lugar no qual os sonhos são alimentados, instigados. Sem os sonhos, sem os desejos, a Humanidade jamais teria chegado onde está. É preciso que professores e professoras, escolas e salas de aula constituam-se, acima tudo, lugares onde os sonhos transformam-se, crescem, florescem e dão frutos. Cada criança possui inúmeras qualidades e é um ser único. Por isso, são indivíduos capazes de contribuir significativamente para que o mundo seja um lugar melhor e mais solidário: onde sonhos individuais tornam-se realidades para o bem coletivo. Sendo assim, desejamos que os professores sejam sempre semeadores de sonhos e esperanças.

REFERÊNCIAS

ABRAMOVICH, Fanny. **Literatura Infantil**: gostosuras e bobices. 5. ed. São Paulo: Editora Scipione, 1997.

AGUIAR, Vera Teixeira de; BORDINI, Maria da Glória. **Literatura**: a formação do leitor: alternativas metodológicas. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1988.

ALVES, Rubem. **Entre a ciência e a sapiência**: o dilema da educação. 3. ed. São Paulo: Loyola, 1999.

ARROYO, Leonardo. **Literatura infantil brasileira**. São Paulo: Melhoramentos, 1968.

BARTH, R. A personal vision of a good school. Phi Delta Kappan, n. 71, 1990. *In*: BRASIL. **Programa ética e cidadania**: construindo valores na escola e na sociedade: inclusão e exclusão social. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2007. v. 4.

BORDENAVE, Juan E. Díaz. **O que é comunicação**. São Paulo, Nova Cultural. Brasiliense, 1986.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial curricular nacional para a educação infantil**. Ministério da Educação e do Desporto, Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1998.

BRASIL. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão. **Diretrizes curriculares nacionais da educação básica**. Brasília: MEC/SEB/DICEI, 2013.

BRASIL. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica. **Caderno 5**: crianças como leitoras e autoras. Coleção Leitura e Escrita na Educação Infantil. 1. ed. Brasília, 2016.

CARNEIRO, Moaci Alves. **LDB fácil**: leitura crítico-compreensiva, artigo a artigo. 17. ed., Petrópolis: Vozes, 2010.

CHAVES, Iduina Mont'Alverne Braun; COZZI, Tânia de Rezende. Acolhendo o diálogo entre letramento e literatura infantil. **Revista ACOALF**, São Paulo, v. 2, n. 3, 2007.

CHAVES, Priscila Monteiro; ROCHA, Sheila de Fátima Mangoli. **A formação do leitor literário e o conceito de experiência em Walter Benjamin**. Reunião Científica Regional ANPEDSUL. Curitiba, 2016. Disponível em: http://www.anpedsul2016.ufpr.br/portal/wp-content/uploads/2015/11/eixo12_PRISCILA-MONTEIRO-CHAVES-SHEILA-DE-F%C3%81TIMA-MANGOLI-ROCHA.pdf. Acesso em: 3 jun. 2019.

COELHO, Nelly Novaes. **Panorama histórico da literatura infantil/juvenil**:

das origens indo-européias ao Brasil contemporâneo. 5. ed. Editora Amarelly, 1991.

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

COLASANTI, Marina. **Fragatas para terras distantes**. Rio de Janeiro: Record, 2004.

COLLARO, Antonio Celso. **Projeto gráfico**: teoria e prática da diagramação. São Paulo: Summus, 2000.

CUNHA, Luiz Antônio. A organização do campo educacional: as conferências de educação, **Educação & Sociedade**, n. 9, p. 5-48, mai., 1981.

DEWEY, John. **Democracia e educação**: capítulos essenciais. São Paulo, Ática, 2007.

DIAS, Vivia Flávia Pereira. **A dimensão afetiva na mediação e sistematização do processo de ensino- aprendizagem nos anos iniciais**: fatores emocionais que permeiam a relação do indivíduo com o espaço escolar. Trabalho de Conclusão de Curso (Especialização em Formação de Educadores Para a Formação Básica) - Universidade Federal de Minas Gerais. Belo Horizonte, 2019. Disponível em: <http://repositorio.ufmg.br/handle/1843/33273>. Acesso em: 28 nov. 2020.

FARIA, Maria Alice. **Como usar a literatura infantil na sala de aula**. São Paulo: Contexto, 2004.

FARINA, Modesto. **Psicodinâmica das cores em comunicação**. 5. ed. São Paulo: Blucher, 2006.

FERREIRA, Rosângela Veiga Júlio. **Bibliotecas infantis mexicanas e brasileiras o que arquitetam Gabriela Mistral e Cecília Meireles?**. Curitiba: Appris, 2017.

FILHO, José Nicolau Gregorin; PINA, Patrícia Kátia da Costa. MICHELLI, Regina Silva (orgs.). **A Literatura infantil e juvenil hoje**: múltiplos olhares, diversas leituras. Rio de Janeiro: Dialogarts, 2011.

FILIPOUSKI, Ana Mariza Ribeiro; MARCHI, Diana Maria. **A formação do leitor jovem**: temas e gêneros da literatura. Erechim: Edelbra, 2009.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler**: em três artigos que se completam. São Paulo: Autores Associados: Cortez, 1989.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

FREIRE, Paulo. **Professora sim, tia não**: cartas a quem ousa ensinar. 10. ed. Editora Olho D'Água, 2012.

GERALDI, J. W. (org.). Concepções de linguagem e ensino de português. *In*: **O texto na sala de aula**. 3. ed. São Paulo: Ática, 2002.

GOULEMOT, Jean Marie. Da leitura como produção de sentidos. *In*: CHARTIER, R. (org.). **Práticas de leitura**. 5. ed. São Paulo: Estação Liberdade, 2011.

HERLANE. **Paulista estreante na literatura vence a 15ª edição do Prêmio Barco a Vapor**. 2019. Disponível em: <https://www.literalmenteuai.com.br/paulista-estreante-na-literatura-vence-a-15a-edicao-do-premio-barco-a-vapor>. Acesso em: 23 fev. 2021.

JOLIBERT, Josette. **Formando crianças leitoras**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1994.

LAJOLO, Marisa. **Do mundo da leitura para a leitura do mundo**. São Paulo: Ática, 1993.

LAJOLO, Marisa; ZILBERMAN, Regina. **Literatura infantil brasileira: histórias & histórias**. Séries Fundamentos. 6. ed. São Paulo: Ática, 2007.

LARROSA, Jorge. **Pedagogia profana: danças, piruetas e mascaradas**. Belo Horizonte: Autêntica, 2000.

LIBÂNEO, José Carlos. OLIVEIRA, João Ferreira de. TOSCHI, Mirza Seabra. **Educação escolar: políticas, estrutura e organização**. Coleção docência em formação. 8 ed. São Paulo: Cortez, 2009.

LOPES, Eliane Marta Teixeira; FILHO, Luciano Mendes de Faria; VEIGA, Cynthia Greive. **500 anos de educação no Brasil**. 5. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2011.

LONGAREZI, A. M. Prática educativa e formação de professor. **Revista Brasileira Multidisciplinar**, v. 1, n. 1, p. 49-54, 1997.

MAIA, Joseane. **Literatura na formação de leitores e professores**. São Paulo: Paulinas, 2007.

MARTINS, Maria Helena. **O que é leitura**. 13. ed. São Paulo: Brasiliense, 1982.

MARTINS, Maria Helena. **O que é literatura**. 19. ed. São Paulo: Brasiliense, 1994.

MARTINS, Valéria Bussola. **A figura do professor na obra uma professora muito Maluquinha, de Ziraldo**. 2016. Disponível em: <http://editorarevistas.mackenzie.br/index.php/cpgl/article/viewFile/9524/5829>. Acesso em: 3 jun. 2019.

MEC. Ministério da Educação. **Conferência nacional da educação básica**. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/conferencia_seb.pdf. Acesso em: 23 fev. 2021.

MEC. Ministério da Educação. **Conheça a história da educação brasileira**. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=83591:conheca-a-evolucao-da-educacao-brasileira&catid=33771:institucional. Acesso em: 23 fev. 2021.

MEIRELES, Cecília. **Problemas da literatura infantil**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1984.

NASCIMENTO, Evandro; OLIVEIRA, Maria Clara Castellões. (org.). **Leitura e experiência**: teoria crítica e relato. São Paulo: Annablume, 2008.

NEGRINE, Airton. **Aprendizagem e desenvolvimento infantil**. Porto Alegre: Propil, 1994.

OLIVEIRA, Sandy Naédia Lucas de; CHAVES, Maria Luana Teixeira; PINTO, Francisca Valmira Almeida; ARAÚJO, Jessika Candido. **A escolanovista**: uma superação do modelo tradicional?. Seminário Gepráxis, Vitória da Conquista Bahia, v. 7, n. 7, p. 559-570, 2019.

PENNAC, Daniel. **Como um romance**. 4. ed. Rio de Janeiro: Rocco, 1998.

PERISSÉ, Gabriel. **Ler, pensar e escrever**. 5. ed. São Paulo: Saraiva, 2011.

PORTO, Olívia. **Psicopedagogia Institucional**: teoria, prática e assessoramento psicopedagógico. 3. ed. Rio de Janeiro: Wak Editora, 2009.

RAMAL, Andrea Cecilia. **Histórias de gente que ensina e aprende**. São Paulo: EDUSC, 1999.

RATHSAM, Alexandre. **O fabuloso professor Fritz e a menina das pétalas amarelas**. São Paulo: Edições SM, 2019.

ROCHA, Ruth. **Entrevista**. 2006. Disponível em:
<http://www6.univali.br/seer/index.php/rc/article/viewFile/873/725>.
Acesso em: 23 fev. 2021.

LORIERI, Marco Antônio (org.). **Pensadores**: Carl Rogers. Recife: Fundação Joaquim Nabuco, Editora Massangana, 2010.

SANT'ANNA, Affonso Romano de. **O canibalismo amoroso**. Rio de Janeiro: Rocco, 1993.

SANTOS, Irene da Silva Fonseca dos. Brasil, 1930 - 1961: escola nova, LDB e disputa entre escola pública e escola privada. **Histedbr**, Campinas, n. 22, p.131-149, jun., 2006.

SAVIANI, Demerval. **Escola e democracia**. Campinas: Autores Associados, 2008.

SAVIANI, Demerval. **Sistema nacional de educação e plano nacional de educação**: significado, controvérsias e perspectivas. Campinas: Autores Associados, 2014.

SAVIANI, Demerval. **Plano nacional de educação PNE 2014-2024**. Campinas: Autores Associados, 2014.

SILVA, Ivanda Maria Martins. **Literatura em sala de aula**: da teoria literária à prática escolar. Recife: UFPE, 2005.

SILVA, Fábio Junior da; ALMEIDA, Priscila Rosane Pereira. **A importância do uso da leitura em sala de aula**: uma ferramenta fundamental para desenvolvimento ensino aprendizagem. Fórum Internacional de Pedagogia. Santa Maria/RS. 2014. Disponível em: http://www.editorarealize.com.br/revistas/fiped/trabalhos/Modalidade_1datahora_29_05_2014_22_00_45_idinscrito_1661_d16848100481588acc2a7726d587ffb9.pdf. Acesso em: 19 maio 2019.

SOUTO, Caio. **O alienista**: crônica de uma revolução burguesa no Brasil. VI Seminário de Pós-graduação em Filosofia da UFSCar. Disponível em: <http://www.ufscar.br/~sempgfil/wp-content/uploads/2012/05/Caio-Souto1.pdf>. Acesso em: 30 nov. 2020.

SOUZA, Ana Aparecida Arguelho de. **Literatura infantil na escola**: a leitura em sala de aula. Campinas: Autores Associados, 2010.

VASCONCELOS, Darielma de Carvalho de; OLIVEIRA, Juliana Ribeiro de Souza de. **Uma professora muito maluquinha**: o desafio de formar alunos leitores. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Letras) - Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia - Campos dos Goytacazes, 2018. Disponível em: <http://bd.centro.iff.edu.br/bitstream/123456789/2031/1/Texto.pdf>. Acesso em: 3 jun. 2019.

VYGOTSKY, Lev Semionovitch. **Pensamento e linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 1991.

VYGOTSKY, Lev Semionovitch. **A formação social da mente**: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores. São Paulo: Martins Fontes, 1989.

WEISS, Maria Lúcia L. **Psicopedagogia clínica**: uma visão diagnóstica dos problemas de aprendizagem escolar. 14. ed. Rio de Janeiro: Lamparina, 2016.

ZILBERMAN, Regina. **A leitura e o ensino de literatura**. Curitiba: InterSaberes, 2012.

ZIRALDO. **A biografia**. Disponível em: <http://www.ziraldo.com/historia/biograf.htm>. Acesso em: 23 fev. 2021.

ZIRALDO. **Uma professora muito maluquinha**. São Paulo. Companhia Melhoramentos. 1995.