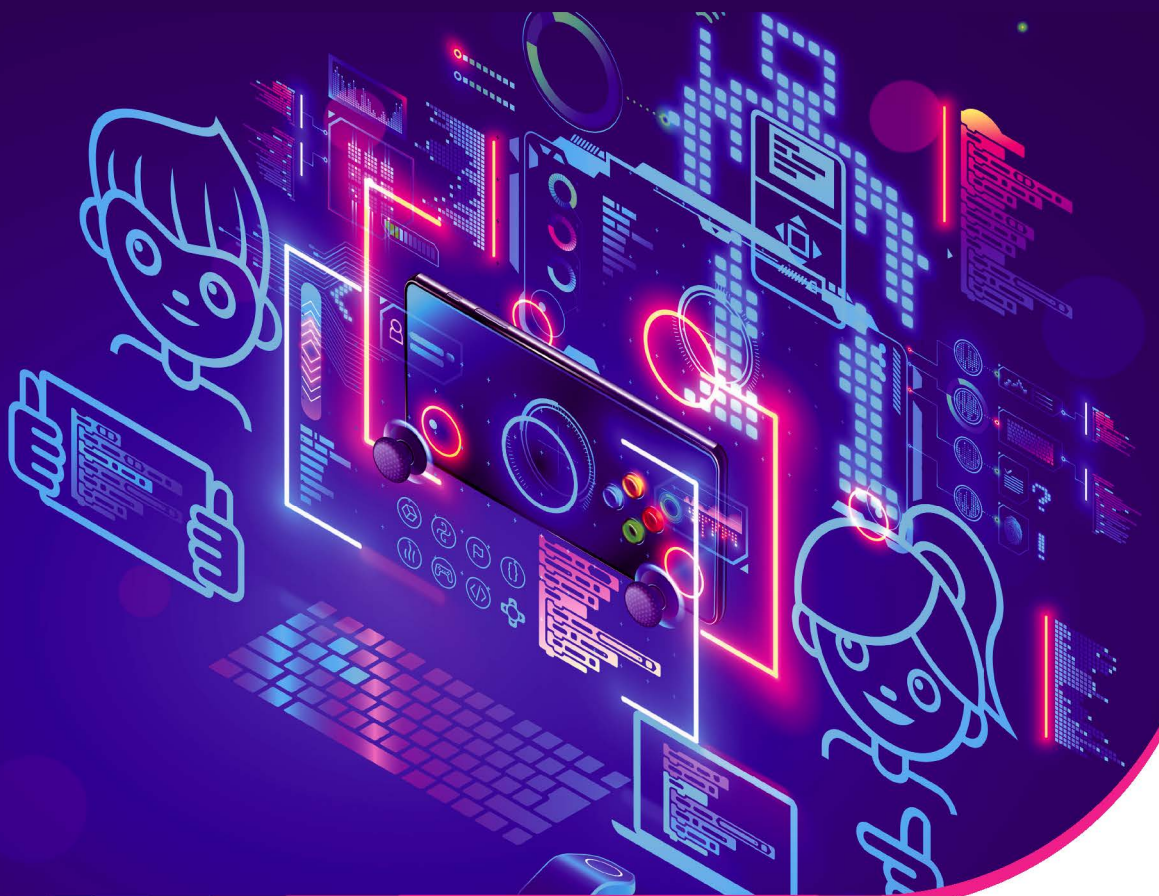


LUIZ CARNEIRO

# POR UMA EDUCAÇÃO PECULIAR



**Blucher**

**Luiz Carneiro**

**POR UMA  
EDUCAÇÃO  
PECULIAR**

*Por uma educação peculiar*

© 2022 Luiz Carneiro

Editora Edgard Blücher Ltda.

*Publisher* Edgard Blücher

*Editor* Eduardo Blücher

*Coordenação editorial* Jonatas Eliakim

*Capa* Leandro Cunha

*Imagem da capa* istockPhotos

# Blucher

---

Rua Pedroso Alvarenga, 1245, 4º andar

04531-934 – São Paulo – SP – Brasil

Tel 55 11 3078-5366

[contato@blucher.com.br](mailto:contato@blucher.com.br)

[www.blucher.com.br](http://www.blucher.com.br)

Segundo Novo Acordo Ortográfico, conforme 6. ed. do *Vocabulário Ortográfico da Língua Portuguesa*, Academia Brasileira de Letras, 21 de julho de 2021.

É proibida a reprodução total ou parcial por quaisquer meios, sem autorização escrita da Editora.

---

Todos os direitos reservados pela Editora Edgard Blücher Ltda.

## Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

Angélica Ilacqua CRB-8/7057

---

Carneiro, Luiz

Por uma educação peculiar / Luiz Carneiro.

– São Paulo: Blucher, 2022.

220 p.: il.

### Bibliografia

ISBN 978-65-5506-349-3 (impresso)

ISBN 978-65-5506-350-9 (eletrônico)

1. Educação I. Título.

CDD 531

---

Índice para catálogo sistemático:

1. Educação

# CONTEÚDO

PREFÁCIO	15
1. UMA BUSCA POR PAIS IDEAIS	19
2. O NOVO CONTEXTO DOS COMPUTADORES: MULTIMÍDIA, HIPERMÍDIA, INTERNET E <i>WEB</i>	31
3. POR QUE SEUS FILHOS OU FILHAS NÃO SÃO IMBECIS	39
4. UM DIÁLOGO COM JANE MCGONIGAL	47
5. A SÉRIE DA SRTA. PEREGRINE	57
6. SINGULARIDADE E A CONSTRUÇÃO DE UMA EDUCAÇÃO SINGULARIZANTE	69
7. <i>AS VANTAGENS DE SER INVISÍVEL</i> , CONTROLES DE <i>VIDEOGAME</i> E O EMPODERAMENTO	77
8. <i>GAMES</i>	87
9. SÉRIES	101
10. ANIMÊS, NÃO APENAS “DESENHINHOS JAPONESES”	115
11. NETFLIX	129
12. TED	141
13. LUCY, FRANKENSTEIN, SARA E A LIBERDADE PARA DESENVOLVER TALENTOS DIFERENCIADOS	149
14. <i>O DIABO VESTE PRADA</i> : UMA APOLOGIA DO TRANSITAR	163
15. SUZUMURA RIO E A NOVA TÁVOLA REDONDA	173
16. O METAMÉTODO E A PREPARAÇÃO DE OFICINAS DE CULTURA: LINGUAGEM, METALINGUAGEM, SENTIDOS PROFUNDOS E RECOMPOSIÇÕES	181
17. O.P.E.R.A.S.: OFICINAS DE PRODUÇÃO EXTRAORDINÁRIA, RANDÔMICA E ALTERNATIVA E SINGULAR – UM MODELO DE TRABALHO	193
18. PARA UMA LUPINOLOGIA EM PRETO E BRANCO	203
19. A PERSPECTIVA DA VALORIZAÇÃO E DA POSITIVAÇÃO	211
AGRADECIMENTOS	215

## CAPÍTULO 1

---

# UMA BUSCA POR PAIS IDEAIS

Dica do autor: “Sejam” a Lorelai Gilmore.

Alguém que se embrenha pela primeira vez nos universos dos mangás e dos animês pode estranhar um fato: nas histórias, em muitas ocasiões, crianças e adolescentes são ou órfãos ou parecem, literalmente, viver sozinhos, abandonados pelos pais. Em histórias como *The God’s Lie*, *Elfen Lied*, *Lúcifer e o Martelo* e *Another*, os pais ou não aparecem ou aparecem raramente ou, ainda, aparecem e são retratados como ausentes, indiferentes ou relapsos.

Por isso, crianças e adolescentes assumem responsabilidades e posturas que seriam reservadas somente a adultos e formam comunidades fortemente calcadas em vínculos não consanguíneos. Esse é, na verdade, um dos encantos dos animês e dos mangás: personagens quase inacreditavelmente maduros, dotados de uma força interior e de uma clareza de mente invejáveis.

As leis de formação dessas comunidades são muito interessantes. Muitas vezes, há uma aparente aleatoriedade em sua composição. Personagens com histórias e características distintas parecem se misturar de maneira incongruente. No mais das vezes, o desenvolvimento da narrativa mostrará que havia sim razões lógicas para a reunião.

Há, também, questões de afinidade eletiva. Um personagem simplesmente escolhe gostar de outro, sem nem sequer saber se há entre eles uma aproximação natural. Um caso bastante emblemático é o do animê *Kill la Kill*, em que uma personagem secundária, Mako, simplesmente decide gostar da protagonista Matoi Ryuko e se coloca imediatamente e sem reservas como amiga (ver o Episódio 1, “Se eu tivesse espinhos como um cardo”).

Inicialmente, há resistência por parte de Ryuko, mas, no decorrer dos episódios, a ligação inicial, arbitrária, se transforma em uma amizade real e profunda. Este é outro

encanto dos animês: o que parece ser a lição geral de que o amor independe, inclusive, da anuência do objeto amado.

Um problema que esse contexto evoca, indiretamente, é um dos que me levou a escrever este livro: o isolamento dentro da própria casa. Como trabalho diretamente com jovens e algumas vezes com crianças, e como os conteúdos com que trabalho são premeditadamente próximos deles e delas, é bem comum que surjam conversas e, por meio delas, falas claras ou disfarçadas que me permitem percepções apuradas dos relacionamentos que as novas gerações têm com suas famílias.

Os pais e as mães realmente não entendem seus filhos e suas filhas. Sei que isso não é novidade e essa é uma via de mão dupla, mas o problema maior é que, em uma parcela bastante considerável das situações, os pais NÃO QUEREM entender seus filhos e suas filhas ou, ao menos, querem de um jeito estranho: sem fazer nenhum esforço. Isso vale também para educadores e educadoras, com relação aos alunos e às alunas.

Não estou falando aqui de perspectivas gerais, como na contestação inerente à clássica e nefasta pergunta: “o que você quer da vida, afinal de contas?” (como se percebe, a própria pergunta é carregada de uma predisposição ao não entendimento, expressa pelo “afinal de contas” e de suas presumíveis variantes). Estou falando do tema central deste livro: dos objetos que as crianças e os/as jovens adoram.

Sinceramente, boa parte dos pais e dos educadores(as) não quer entender por que os filhos(as) gostam tanto de animês, da Netflix, de *games* ou de séries, simplesmente porque é mais fácil não entender. É mais fácil condenar filhos, filhas, alunas e alunos como alienados do que ir aos objetos, os fruir, os pesquisar e montar redes de diálogo (uma ferramenta educacional poderosíssima) a partir deles. É uma pena que isso aconteça.

É claro que dá trabalho, e pode ser que dê muito trabalho, mas o esforço certamente será recompensado. Ao contrário do que se pensa, não é preciso ser um “iniciado no universo *nerd*” para isso. Basta procurar saber do que tratam esses objetos, olhando-os como ricos em linguagem e em conteúdo, além de como bons ganchos interacionais com as crianças e com os/as jovens.

Não adotar essa perspectiva é continuar sem a oportunidade ímpar de ter um tipo de acesso precioso a suas filhas, a seus filhos e a suas alunas e a seus alunos: um acesso não hierárquico e construtor de interações singulares. Caso aceitem o desafio, este livro lhes ajudará, mas preparem-se: essas maravilhosas novas crianças e esses(as) maravilhosos(as) novos(as) jovens entregam preciosidades inesperadas todo o tempo.

Estejam preparados para ter acessos quase enlouquecidos de orgulho e indesatáveis nós na garganta quando descobrirem que há seres humanos quase assustadoramente profundos no quarto ao lado ou em sua sala de aula, esperando o suporte adequado – incondicional e sincero – para que tomem os próprios caminhos (e, sim, cometer os próprios erros faz parte disso).

Ao contrário do que muitos pensam, o fato de esses joviais e geniais seres humanos usarem camisetas de *Naruto*, *Death Note*, *Stranger Things*, *The Last of Us* e *Breaking*

*Bad* não é um atestado de alienação ou de preguiça, mas um claro apontamento de que são mais do que capazes de se prover sozinhos de uma riquíssima educação sensorial, emocional, de linguagens e de significações. Isso definitivamente não é pouco.

Sim, essas obras de arte são ferramentas educacionais, não no sentido tradicional, mas num sentido muito mais relevante: são acionadores de diversidade e de singularidade, com parâmetros claros e maleáveis. Trata-se, na verdade, de uma estrutura muito interessante: essas produções, ícones de uma indústria que se proclama e que erroneamente se condena – quase unicamente – como indústria do entretenimento, são ícones da construção de eixos fundadores.

E uso aqui “fundadores” no sentido mais sólido do termo, ligado ao direcionamento de tudo o que é posterior. Isso é outra coisa que percebi: animês, *games* e séries deixam marcas de significação relevantes, de múltiplos e profundos significados, que perduram na memória, encontrando refúgios afetivos, simbólicos e cognitivos que fazem com que sejam sempre relacionados com outras construções culturais, ao longo do tempo.

É, realmente, um processo muito potente, pois esse é o próprio núcleo da constituição da cultura e da construção da inteligência, uma vez que o cérebro é uma ferramenta relacional. Mais interessante ainda é outro fato impactante: mesmo que intuitivamente, as crianças e os/as jovens sabem deste efeito, lidam com ele e transitam por seus meandros de maneira muito fluida, pois é algo natural em suas vidas.

Quer mais? Eu descobri que, se você perguntar, eles estão mais do que dispostos a te contar as razões pelas quais gostam tanto desses objetos. Uma pergunta simples como “M., de quais animês você gosta?” pode levar a conversas ininterruptas de ao menos 3 horas, algumas de 6 horas (sim, experiência própria). De novo: estejam preparados, preferencialmente com uma pesquisa feita, para fomentar a conversa. Essa pesquisa pode levar outras 3 ou 6 horas, mas, se você acha isso muito, vá fazer outra coisa que não ler esse livro, ou outra coisa que não ser um pai, uma mãe, um professor, uma professora ou qualquer outro tipo de profissional ligado à educação.

Se você não ficou com raiva ou incomodado com meu comentário no fim do parágrafo anterior e não parou de ler, tenho umas dicas para você, na forma de algumas indicações de modelos de paternidade e de maternidade aplicáveis também como modelos de tutoria professoral. Guarde esses três nomes: Valdir Bündchen (sim, o pai da famosa Gisele), François Truffaut e Richard Feynman.

Como se percebe, esses três referenciais são bem diferenciados entre si: um consultor empresarial, um cineasta e crítico de cinema e um físico de renome internacional. Essa tríade, levantada em pesquisas para variados cursos e em leituras randômicas, não tem a função de ser um guia ao estilo “comporte-se assim”, nem um “faça exatamente a mesma coisa”, mas tem a intenção de apontar parâmetros que possam ser usados como modelos adaptáveis e mesmo como inspiração.

Valdir Bündchen é pai da internacionalmente famosa Gisele. Mais do que a paternidade daquela que é considerada por muitos a maior modelo da história, o que me interessa é a abordagem educacional que Valdir aplicou com suas filhas, conforme relatado no livro *O óbvio que ignoramos* (2016), de Jacob Petry.

O livro fala sobre “simples atitudes [que] podem fazer você obter sucesso em tudo que realiza”, conforme evidenciado em sua capa. Bom, em termos de sucesso, não é muito difícil perceber que um dos “projetos” de Valdir deu BEM certo. A obra fala também do foco no que é essencial, infelizmente sempre tão esquecido.

Petry cita um dos trabalhos de Valdir, chamado de “Estudo de Perfil Pessoal” (pág. 17). Segundo ele, “à medida que cada uma de suas filhas completava 14 anos, [Valdir] usava o Estudo de Perfil Pessoal para descobrir suas habilidades. Depois, sugeria que investissem numa área que desenvolvesse esse potencial” (pág. 17). Simples, com certeza, mas pouco utilizado no cotidiano (e nas escolas).

O autor cita uma explicação de Valdir para este foco nas potencialidades: “Construir sobre o talento faz com que as pessoas despertem a curiosidade e a paixão que trazem dentro de si, e não há fonte de energia maior do que essa” (pág. 17). Mais uma vez, para enfatizar: simples com certeza, mas pouco utilizado no cotidiano (e nas escolas).

Talvez por conta da competitividade instalada na sociedade, ou por conta de algo que pode ser classificado como uma “síndrome de ostentação das conquistas”, pontos fracos são tratados como imperfeições merecedoras de correção e tratamento. Esse não é um problema exclusivo das escolas, é disseminado em todos os setores humanos. Todavia, como trato aqui de educação, é sobre a extensão desse problema em ambientes educacionais que falarei.

Nas escolas e nas famílias, é normal que se trate de pontos fracos sob uma perspectiva de sua correção. Como Petry aponta, um aluno com dificuldades em matemática recebe ênfase no fato de que não é bom na matéria e, acoplado a isso, aulas extras de matemática. Uma aluna para quem a gramática seja difícil recebe a mesma “medalha de ruim em algo” e aulas extras de gramática.

O foco perverso do “você é ruim nisto” quase não precisa ser apontado, de tão óbvio. A neurociência, a programação neurolinguística e a psicologia sabem o quanto este tipo de condicionamento pode ser prejudicial. Existem muitas pesquisas sobre isso e ilustrações eficientes, como a série *13 Reasons Why*.

Na série, a protagonista Hannah Baker se suicida porque sofreu, como ela mesma diz com outras palavras, um acúmulo de construções negativas. Os efeitos desse tipo de condenação podem não ser todas as vezes – ainda bem – tão radicais, mas são de qualquer forma nefastos.

Além disso, o foco no negativo gera replicação, ou seja, mais foco no negativo. Um aluno ou uma aluna obrigado(a) a estudar uma disciplina em que tem baixo desempenho por horas e horas, estudando para “ficar melhor”, é alguém a quem se impõe algo próximo a uma tortura psicológica: “já que você é ruim nisto, engula isto como



remédio para sua inabilidade”. E, não bastasse o fato de as mensagens subjacentes serem tão cruéis, elas ainda são ineficientes.

Por mais que a coerção faça com que o estudante se dedique às suas “deficiências”, como o gasto de energia com esse processo é enorme (pelo lidar com a coerção e pelo estudo obrigado), Petry enfatiza que “melhoramos em nossos pontos fracos e pioramos em nossos pontos fortes” (pág. 18), o que possibilita, no máximo, atingir a média (inclusive, provavelmente, baixando as médias das disciplinas em que os/as estudantes se saem bem).

A média não é suficiente, ainda mais para essas novas gerações que, como já apontei, são muito desviantes dela. As novas crianças e os/as novos(as) jovens são cada vez mais e em maior porcentagem fora da curva, pontos fora do mediano, fora do espectro da mediocridade. Lidar com eles sob os paradigmas arcaicos da velha educação é submetê-los a uma dieta fraca e de gosto ruim, é como alimentar um atleta de alto desempenho com grama seca.

No filme *Viva a Rainha!*, de Esmé Lammers (1995), a protagonista Sara é menosprezada na escola por ter dificuldades em algumas matérias, sendo apenas considerada boa em artes. Na trama, ela demonstra ter elevados níveis de empatia e resiliência. Quando tem a oportunidade de expor e utilizar seus talentos, por meio do jogo de xadrez e do mergulho em sua subjetividade, ganha destaque perante colegas, professor e comunidade.

Sara teve oportunidades (confira no capítulo “Lucy, Frankenstein, Sara e a liberdade para desenvolver talentos diferenciados”), conexões e força suficiente para fazer retrair as condenações que sofria. Hannah Baker não, até porque seus traumas foram mais absolutos e mais difíceis de contornar.

Esperar que nossas crianças e nossos(as) jovens sejam sempre Saras é um ato irresponsável. É preciso dar a eles e a elas “condições de serem Saras”, de exercer suas singularidades, que são lindas e profundas e cada vez mais evidentes. As novas gerações não aceitam mais os cabrestos da pasteurização e irão buscar suas oportunidades com ou sem o apoio dos pais ou responsáveis, dos sistemas de ensino, de mestres(as) e de tutores(as). Nem é necessário apontar qual é a melhor opção.

Mais uma vez citando Petry:

Valdir Bündchen fez exatamente o contrário [valorizar as potencialidades] com sua família. Mais do que ninguém, ele é um investidor no talento pessoal. Desde muito cedo, estimulou suas filhas a descobrirem seus pontos fortes e deu-lhes estímulo para desenvolvê-los. Quando, por exemplo, Gisele foi descoberta, aos 13 anos, Valdir imediatamente passou a investir neste talento, criando um processo de acompanhamento que deu à filha liberdade de fazer escolhas que a conduzissem na direção de seus propósitos” (pág. 18).

Posso imaginar muito pouco além, na concepção de um modelo ideal de educação para as novas gerações, que dar a elas essa liberdade. Para finalizar o resgate das palavras de Valdir Bündchen por Petry: “Não devemos dizer aos nossos filhos o que fazer.

Nossa missão é transmitir valores e ensinamentos aprendidos ao longo da vida, sem jamais impor qualquer ideia. Você pode apenas sinalizar o que pode ser feito” (pág. 19). Nossas crianças e nossos(as) jovens já são excelentes professores(as) para eles(as) mesmos(as), e serão ainda melhores com nosso apoio responsável.

François Truffaut é um dos mais conhecidos e reconhecidos cineastas franceses. Nascido em 1932 e infelizmente morto em 1985 por aneurisma cerebral, é diretor de filmes delicados e extremamente pessoais. E, como dizem Antoine De Baecque e Serge Toubiana em *François Truffaut – uma biografia* (1998), Truffaut era um “cineasta radicalmente independente” (pág. 15).

No mesmo livro, pode-se recolher esse lindo trecho: “De sua infância sofrida e da adolescência no limite da delinquência, ele guardou no fundo de si algumas feridas secretas e uma certa violência que tratou permanentemente de conter” (pág. 15). Esses acontecimentos e essa configuração pessoal deles decorrentes deixaram no cineasta marcas profundas, chamadas de “romance pessoal de aprendizado” (pág. 15), e é bem nesse sentido e em algumas ramificações dele que o cineasta me interessa para a escrita deste capítulo.

Truffaut não foi criado em uma família que o acolheu carinhosamente e ao menos com cuidado e, por isso, adotou a literatura e o cinema como seus refúgios, “para sobreviver e escapar” (pág. 16). Os mundos fictícios dos filmes e dos livros se tornaram, para ele, guias para a construção e para a reconstrução de si mesmo, a todo o tempo, guias que ele usava sem restrição e na medida em que eram necessários.

Esse escapismo pode, a princípio, ser pensado como alienante ou inconsequente, mas não no caso do cineasta francês. Truffaut não se aliena na literatura e no cinema: Truffaut se forma por meio deles, como homem e como artista. Desde o início da adolescência, o jovem François se vê obliterado pelo mundo, mas propulsionado e até mesmo protegido em suas leituras e sessões cinematográficas, em bibliotecas, cinemas e em cineclubes.

Truffaut adota os livros e o cinema como tutores, posicionando-se desde sempre como um aprendiz de escritores e de cineastas, como aprendiz das histórias por eles contadas. Se sua história pessoal não era uma de suas preferidas, as histórias dos livros e dos filmes o encantavam e, por isso, ele quis construir, e construiu, as suas próprias narrativas cinematográficas.

É neste preciso sentido que defendo as obras de arte tema deste livro: elas são formadoras das novas gerações da mesma forma que os livros e os filmes foram formadores para Truffaut. Esses objetos fizeram bem para o francês, permitindo a ele uma vida de sucesso profissional e de expressão pessoal profunda.

Os animês e os mangás, em especial, têm essa natureza muito desenvolvida e, como tal, adotada pelos jovens, e é necessário reconhecer, saber lidar com e aproveitar este profundo serviço que prestam.

Outra questão que permeia a vida e a obra de Truffaut é crucial para este livro e, principalmente, para este capítulo: a paternidade/maternidade. Truffaut não foi criado por seu pai verdadeiro. E não teve a devida atenção de seu pai adotivo, nem de sua mãe. Criado por estranhos ou pelas avós, sempre se sentiu abandonado, excluído.

Esses pais, biológico e adotivo, não o impediram de começar a seguir um mau caminho, marcado por furtos e falcatruas, que por fim o levaram a severas reprimendas. Seu filme *Os incompreendidos* (1959) retrata esse momento de sua infância e do começo da adolescência. O título em português retrata a situação marginal derivada de suas ações, mas o título original, *Les quatre cents coups*, ou “Os quatrocentos golpes”, pontua ainda melhor o que foi para ele esse período: uma série de pequenas ações marginais de nenhuma consequência grave, mas que poderiam levar a péssimos desenvolvimentos que provavelmente não o permitiriam se estabelecer como um dos maiores diretores da história.

E Truffaut, se tinha como pais posições o cinema e a literatura, foi salvo desta marginalidade por um homem de cinema, com quem teve uma profunda relação de amizade e a quem via como um pai: Andrè Bazin. Um dos maiores nomes da crítica de cinema mundial e reconhecido educador, Bazin, mesmo tendo conhecido Truffaut em uma situação adversa de confrontação direta, simpatiza com o futuro cineasta, por seu entusiasmo cinéfilo e por sua ousadia.

Pouco tempo depois, e praticamente ainda sem conhecer Truffaut, Bazin o apoia em sua saída do Centro de Observação de Menores de Paris, onde fora internado por conta de suas dívidas e de seus pequenos furtos. Na ocasião, Bazin visitou a psicóloga da instituição (também um importante apoio que Truffaut recebeu), se ofereceu como responsável por ele e conseguiu um emprego para ele na Associação Trabalho e Cultura, onde trabalhava.

Mais tarde, quando Truffaut já se tornara um crítico reconhecido e apreciado, Bazin também será para Truffaut um mentor intelectual, principalmente em sua atuação conjunta nos *Cahiers du cinèma*, uma das maiores e mais reconhecidas e emblemáticas publicações sobre cinema da história. Resumidamente e em apenas duas palavras: apoio incondicional. É esta a principal diretriz deste modelo de paternidade (e, obviamente, também de maternidade) que deriva da relação de Bazin com Truffaut. Não julgue, não condene. Aposte nas potencialidades.

Claro, não estou falando de acobertamento de atos criminosos. Não considero que Truffaut estava correto contraindo dívidas e roubando, mesmo que esses roubos não fossem graves. Não se trata de fazer apologias ou de apontar apenas a nobreza de caráter ou a pureza de atitude, mas de raciocinar sobre a necessidade do desenvolvimento de um olhar generoso, que saiba ver capacidades latentes.

Essa proteção e este apoio fornecidos por Bazin a Truffaut foram pedras fundamentais na vida do cineasta francês. É a ajuda de Bazin que propicia a Truffaut seus primeiros passos firmes na direção de seu envolvimento concreto e profissional com o cinema, é ela que cria nele a noção de ter uma referência a seguir, uma referência que

realmente admira, uma referência que pode tomar sem reservas como modelo. É ela que traz a ele segurança.

Seguro de si e estabelecido em seu campo artístico, Truffaut replica o apoio recebido de Bazin, em outro processo de “paternidade escolhida”, na forma do apadrinhamento do jovem artista Jean-Pierre Léaud, que Truffaut escolhe como protagonista de *Os incompreendidos* e de outros três filmes e um curta, que são, sabidamente, os filmes que compõem sua autobiografia no cinema.

Léaud participa de outros filmes de Truffaut, mas o que nos importa aqui é que o cineasta francês escolhe um pupilo e o apoia com a mesma incondicionalidade que Bazin o apoiou. Ou seja, apoio recebido é apoio replicado.

A última relação de paternidade que gostaria de colocar como exemplo é a que existia entre Richard Feynman e seu pai. Feynman é um dos maiores físicos da história, conhecido e reconhecido mundialmente por suas amplas contribuições e teve um importante – e polêmico – papel no desenvolvimento da bomba atômica, durante a Segunda Guerra Mundial. Depois do conflito, ensinou na Cornell University e no Caltech, o Instituto de Tecnologia da Califórnia. Além disso, recebeu em 1965 o Nobel de Física, por sua pesquisa em eletrodinâmica quântica.

Brilhante, contestador e não dogmático, é sempre referido como uma figura disruptiva, alegre, em movimento, insatisfeita, questionadora. Era um homem que não se assustava com o não saber inerente à ciência, e que na verdade se encantava com ele.

Em alguns textos do livro *Os melhores textos de Richard P. Feynman* (2015), o físico fala de seu pai e de sua relação com ele. Além de deixar claro que foi seu pai quem o ensinou a olhar para as coisas com profundidade, Feynman aponta que também herdou dele uma perspectiva de contestação das hierarquias, em especial daquelas montadas unicamente sobre pedestais de formalidade.

O capítulo 1 do livro citado se chama “O prazer de descobrir as coisas”. Uma de suas subdivisões é chamada “As dragonas e o Papa”. Nela, Feynman conta como seu pai, um vendedor de fardas, odiava as dragonas.

Uma dragona é, segundo o dicionário on-line Priberam, uma “peça franjada na ombreira do uniforme militar”, símbolo em geral ligado à alta patente. Alta patente lembra hierarquia, e hierarquia lembra distanciamento formal. Sobre esse contexto cultural, Feynman diz: “Uma das coisas que meu pai me ensinou além da física, correto ou não, foi o desrespeito pelo respeitável [...], por certo tipo de coisa” (pág. 23).

O físico cita uma ocasião em que seu pai o pegou no colo e abriu o jornal, em que havia uma foto do Papa com as pessoas curvadas ao redor dele, em reverência. Na ocasião, aproveitando a foto, o pai de Feynman passou a contestar a forma de respeito demonstrada, calcada apenas em uma posição, em um posto ocupado. Tratava-se obviamente de um homem como todos os outros, com suas necessidades, seus medos, suas imperfeições, idolatrado apenas por ocupar determinada posição hierárquica.

Há infelizmente inúmeros exemplos de situações sociais em que a hierarquia é o eixo norteador, e a escola muitas vezes é uma delas. Basta lembrar os professores e as professoras que exigem respeito a qualquer custo (“porque, na minha época...”), mesmo que não se façam respeitar por seu compromisso com aqueles e com aquelas que educam e pela qualidade das aulas.

A escolha dos objetos deste livro, em especial animês, *games* e séries, tem muito a ver com a dessacralização da hierarquia proposta quase inadvertidamente pelo pai de Feynman. Obviamente, esses objetos são ganchos informais e “informalizantes” para as crianças e para os/as jovens. Sendo assim, são nitidamente desconstrutores da hierarquização.

Na minha experiência, isso dá muito certo. Nitidamente, os professores e as professoras se tornam “parte da turma”, não apenas quando levam para a sala esses objetos, mas quando notadamente dialogam com os alunos e com as alunas a partir deles. Não basta, como “mestres” e “mestras” medíocres fazem, “passar um filminho” para a sala, até porque esses objetos são muito mais que isso.

O que é importante é acionar essas obras de arte como construtoras muito potentes de relações horizontais. É o oposto do professor ou da professora que se coloca sobre pedestais, ainda que sejam apenas simbólicos. Claro que a essência da relação mestre(a)-pupilo(a) não deve desaparecer. Afinal de contas, ela é parte fundamental do processo educacional.

Todavia, o que não pode mais haver, o que não cabe mais são o desinteresse e o distanciamento. Ou será que alguém se lembra com carinho de um professor ou de uma professora carrasco(a) ou frio(a)? Listas de professores e de professoras influentes, influentes em sentidos profundos e não formais ou traumáticos, provavelmente não incluem profissionais que, munidos(as) de sua hierarquia arrogante, se posicionavam como superiores(as) a seus alunos e a suas alunas.

Em geral, os professores e as professoras marcantes o são porque, de algum modo, premeditadamente ou não, construíram com seus alunos e com suas alunas alguma relação profunda. Isso pode ser conseguido mesmo com apenas uma fala ou algum movimento impactante, que pode assim significar apenas para um aluno ou para uma aluna vivendo uma determinada situação em um momento específico, mas, creio, isso pode acontecer continuamente, se há em sala e em atividades escolares a desconstrução dos normatismos e das normoses.

Mais uma vez, as obras de arte tema deste livro são ganchos para isso. Em especial, os animês e os mangás, como ferramentas de educação emocional, podem ser preciosos para a instalação desse tipo de processo.

Se o pai de Feynman o ensinou a contestar as dragonas e os formalismos artificiais, conteste também os valores mais tradicionalistas e pedantes da sociedade, pois eles deseducam, ainda mais estas novas gerações. Invista na pessoalidade, na singularidade e na aproximação, montadas na utilização destas maravilhosas ferramentas das quais tratamos aqui.

É bastante provável que Richard Feynman seria um físico de destaque se não fossem as “aulas de informalismo” ministradas por seu pai. Era provável, até, que se tornasse o físico brilhante que se tornou. O que é mais improvável, todavia, é que ele pudesse oferecer em seus textos e em sua atuação lições que vão para muito além da física. Talvez, Feynman não figurasse neste livro, sendo este tipo de exemplo.

E se foi seu pai que o trouxe tudo isso, obviamente, o apelo não é apenas para professores, mas também para pais, mães e para todo o tipo de tutores(as). No capítulo 4 deste livro, fica claro que seus filhos e filhas não são imbecis por gostarem destes objetos, ao contrário do que muita gente pensa. Aproveitem essa certeza, as exemplificações deste livro e o modelo do pai de Feynman e construam relações próximas e horizontais, constantes em suas profundas interseções.

Tenho a certeza de que as obras de arte que aponto podem ser utilizadas como propulsores deste processo, pois são instrumentos acessíveis de conexão com as crianças e com os/as jovens, com suas motivações, com suas verdades, com suas – muitas – buscas profundas.

Além disso, as paternidades dadas como exemplo podem fornecer modelos práticos capazes de serem adotados como paradigmas de atuação, de abertura e de apoio. Não tenha receio de se ater a eles como ferramentas, pois o risco de não tomar esta posição aberta e estimuladora é o de nos tornarmos Peters Van Houtens.

Peter Van Houten é um personagem do belo e bem escrito romance *A culpa é das estrelas* (2014), de John Green. Na obra, Von Houten é um escritor muito admirado pelo casal de protagonistas, Hazel e Augustus, por conta de um romance (fictício) que escreveu, intitulado *Uma aflição imperial*.

Hazel e Augustus admiram muito o romance porque a obra fala para eles com profundidade. Em *A culpa é das estrelas*, recebem de uma entidade filantrópica o financiamento integral de uma viagem para Amsterdã, a fim de conhecer o autor e encontrar respostas para o final inacabado do livro.

Quando finalmente se encontram com Van Houten, o encontro é um desastre: o idílico autor se mostra um homem intratável, mal-educado e até mesmo um assediador psicológico. Os dois protagonistas primeiramente batem à porta e, segundos depois, levam a porta na cara, o que já é bem ruim, mas o pior é o que vem depois: sentindo-se incomodado com a presença dos dois adolescentes, Van Houten os destrata amargamente.

Inicialmente, são tratados como “aparições adolescentes” (pág. 165) e como dotados de algum “retardamento” (pág. 166). Depois, em vez de recebê-los bem e cordialmente, Van Houten prefere se embriagar e opta por tratá-los mal, de maneira ainda mais agressiva.

O escritor aponta o fato de os dois personagens terem câncer como algo profundamente demeritório e ridiculariza o conhecimento cultural e literário de Hazel e Augustus. Além disso, desvia-se das tentativas de interação que os adolescentes, mesmo atacados, tentam realizar.

Van Houten acusa Hazel e Augustus de serem levados por caprichos infantis e por serem dignos de pena, por serem criança[s] doente[s] e por estarem fadados definitivamente à desesperança e à morte. Ele acusa Hazel de ser um efeito colateral, um experimento mal feito da mutação.

Obviamente, este é um caso ilustrativo e exagerado, mas muito útil para fazer enxergar a situação das novas gerações perante boa parte de pais, mães e de tutores(as), diante de uma sociedade que teima em ser pasteurizadora. Falo por larga experiência própria: o efeito da desvalorização e do desmerecimento, o efeito do distanciamento, do não entendimento e da não abertura é um “efeito Van Houten”, dilacerante e de indesejáveis marcas profundas.

Como nossas crianças e nossos(as) jovens têm, por natureza, uma mentalidade maravilhosamente elástica e resiliente, por fim, em geral, conseguem lidar com e/ou suplantar tais marcas, mas realmente não é necessário que essas marcas sejam impressas. Não é preciso que as novas gerações tenham que lidar com a falta de plataformas de apoio: elas merecem e precisam delas.

Portanto, se você é um pai, uma mãe, um(a) parente, um tutor ou uma tutora, ou se tem a oportunidade de estar em interação com essas novas gerações de alguma forma, adote a postura de valorizá-las, de valorizar seus objetos culturais típicos. É por meio deles que eles(as) se formam, é por meio deles que acessam os objetos culturais mais tradicionais, construindo com eles pontes conceituais literalmente brilhantes.

Essas crianças e esses(as) jovens são abertos, polissêmicos, derivantes, contornadores(as) das adversidades, conscientes de sua singularidade e desejam fazer muito pelo mundo e por seus amigos(as), familiares e comunidades. Ainda, são profundamente sensíveis, e é esta sensibilidade seu maior valor e seu ponto nevrálgico. Para eles e elas, desvalorizar as obras de arte que gostam, como animês, *games* e séries, é equivalente à desvalorização deles(as) mesmos(as), de suas subjetividades, de seus desejos e de suas potencialidades.

É preciso, então, mudar isto. Vamos fazê-lo.



**Este é um livro de vulcânica revolução. Aqui, mais do que uma crítica ao trabalho pedagógico tradicional, encontramos uma profunda reflexão sobre como ser capaz de aproveitar os diversos eixos de interesse das crianças e dos/das jovens e concatená-los em um modelo de ensino.** Ao buscar interface com conceitos de outras áreas, o autor apresenta como trabalhar em um ambiente sempre em beta e sempre propositivo, capaz de aglutinar as inclinações e as sugestões das alunas e dos alunos do mesmo modo que engloba teorias e conceitos validados de pesquisadores, de pesquisadoras, de autoras e de autores renomados.



[www.blucher.com.br](http://www.blucher.com.br)

**Blucher**





Clique aqui e:

[VEJA NA LOJA](#)

## Por uma Educação Peculiar

---

Luiz Carneiro

ISBN: 9786555063493

Páginas: 220

Formato: 17 x 24 cm

Ano de Publicação: 2023

---