

Organizadores

Alcimar Alves de Souza Lima

Esméria Rovai

Escola e subjetivação

Diferentes perspectivas



Blucher

ESCOLA E SUBJETIVAÇÃO

Diferentes perspectivas

Organizadoras

Alcimar Alves de Souza Lima
Esméria Rovai

Escola e subjetivação: diferentes perspectivas
© 2024 Alcimar Alves de Souza Lima, Esméria Rovai
Editora Edgard Blücher Ltda.

Publisher Edgard Blücher
Editores Eduardo Blücher e Jonatas Eliakim
Coordenação editorial Andressa Lira
Produção editorial Thaís Costa
Preparação de texto Bárbara Waida
Diagramação Negrito Produção Editorial
Revisão de texto MPMB
Capa Laércio Flenic
Imagem da capa iStockphoto

Blucher

Rua Pedroso Alvarenga, 1245, 4º andar
04531-934 – São Paulo – SP – Brasil
Tel.: 55 11 3078-5366
contato@blucher.com.br
www.blucher.com.br

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

Escola e subjetivação : diferentes perspectivas
/ organizado por Alcimar Alves de Souza Lima,
Esméria Rovai. – São Paulo : Blucher, 2024.

340 p. (Série Psicanálise Contemporânea /
coord. de Flávio Ferraz)

ISBN 978-85-212-2124-1

1. Psicanálise. I. Lima, Alcimar Alves de Souza.
II. Rovai, Esméria. III. Ferraz, Flávio.

23-5482

CDD 150.195

Índice para catálogo sistemático:
I. Psicanálise

Conteúdo

Agradecimentos	11
Prefácio	13
<i>Esméria Rovai</i>	
Introdução	23
1. A importância dos encontros	31
<i>Maria Laurinda Ribeiro de Souza</i>	
2. Apontamentos para uma educação da agressividade e da visão	61
<i>Renata Udler Cromberg</i>	
3. Processos de subjetivação na escola: o papel dos afetos	101
<i>Laurinda Ramalho de Almeida</i>	

4. Da queixa escolar ao diagnóstico médico-psicológico: o sofrimento psíquico como sofrimento ético-político	125
<i>Mitsuko Aparecida Makino Antunes, Luciana Renata Moreira Fonseca, Ana Lydia Santiago</i>	
5. Função pendular educ(a)dora, subjetivação e espaço escolar	143
<i>Ana Carolina C. Soares de Camargo</i>	
6. Metaverso, pós-educação, trans-subjetividade?	191
<i>Terezinha Azerêdo Rios</i>	
7. A educação e o espírito do mundo: subjetividade, corpo e tecnologia	223
<i>Rubens M. Volich, Silvio Hotimsky</i>	
8. Criatividade e autoconhecimento	263
<i>Danilo Tomic</i>	
9. Em busca de uma nova racionalidade	299
<i>Daniel Ferraz Chiozzini, Bartira Mannini, Natália Cardoso Compadre</i>	
Palavras finais	327
Sobre os autores	331

1. A importância dos encontros

Maria Laurinda Ribeiro de Souza

Espero que possamos deixar às nossas crianças um mundo em que leiam.

E que tenham quem leia para elas. E que elas imaginem e compreendam.

Neil Gaiman (2021)

Meu interesse neste texto é partilhar algumas ideias sobre a importância da literatura e, especificamente, das histórias que se contam e cantam para as crianças, desde os primeiros anos, reconhecendo seu lugar na descoberta criativa do mundo e nos processos de subjetivação.

Para tanto, tomo como referência o pensamento de Winnicott no que se refere ao desenvolvimento emocional primitivo e à construção original do que nomeou “espaço potencial”; um lugar para a criatividade, a imaginação e a ilusão. Um lugar onde seja possível aliviar a tensão inevitável do contato com a realidade. Resgato ainda de Freud seu texto precioso sobre o fazer poético, o brincar das crianças e a discussão, já clássica, do jogo do *fort-da*,

enunciado após a observação do comportamento de seu neto de um ano e meio.

Vou me permitir brincar com a ideia de “retalhos” e costurar observações sobre livros escritos para crianças,¹ observações da clínica e recortes de alguns autores e poetas que me inspiraram na construção do que estou propondo com o nome de *encontros*. Marco, desde já, a ideia de potência implícita nesse substantivo, há tempos registrada pelo poeta Vinicius de Moraes: “A vida é a arte do encontro”...

O encontro com a literatura: um direito fundamental

*O importante não é uma leitura de consumo,
mas sim, garantir o encontro com a Literatura.*

Ana Maria Machado (2016)

No Brasil de hoje, apesar de todo o retrocesso provocado por um governo autoritário e despreparado para o cargo ocupado, temas importantes tomam o espaço público e provocam efeitos significativos em termos de educação e cidadania: a luta contra o racismo, as desigualdades sociais e o genocídio da população indígena, a defesa das questões de gênero, o respeito necessário à ecologia e a preservação das florestas. Contudo, nesses últimos anos, vivemos momentos de crise e de luto, não só pelas mortes decorrentes da pandemia – sendo que muitas poderiam ter sido evitadas –, mas

1 É controversa a qualificação da literatura (infantil, infanto-juvenil, adulta...). Ana Maria Machado (2016) afirma que o que interessa é o substantivo e não o adjetivo; quando dizemos literatura infantil, estamos afirmando que são livros que também podem ser lidos por crianças. Concordo com ela.

também pela perda de direitos e ideais que estavam sendo conquistados.

Dentre os múltiplos ataques à educação, à ciência e às artes, vale mencionar o que ocorreu no início de março de 2021. Nessa data, o Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (IPEA) publicou uma mensagem alertando seus pesquisadores sobre as medidas a serem tomadas antes da publicação de qualquer estudo. Segundo o diretor do órgão, os estudos produzidos são patrimônio do Instituto e a ele cabe dar a aprovação definitiva, inclusive quanto à divulgação para os órgãos de imprensa. É de se supor, e de fato acontece, que conclusões que contrariem o governo sejam arquivadas, ou fiquem, indefinidamente, à espera de aprovação.

O manual de conduta dos servidores ganhou destaque nesse momento, com professores sendo advertidos por emitirem opiniões contrárias ou críticas ao atual governo. Após abertura de processo pela Controladoria Geral da União (CGU), foram constrangidos a assinar “termos de ajustamento de conduta” para que as investigações fossem encerradas. O próprio Ministério da Educação (MEC), em fevereiro do mesmo ano, encaminhou às universidades federais recomendações para “prevenir e punir atos político-partidários nas instituições públicas federais de ensino”. As fortes reações contrárias provocaram a retração desse ofício.

A literatura, assim como outras produções do campo das artes, tem sido, em muitos momentos, uma fonte importante de ressonância das situações traumáticas vividas, mostrando a possibilidade de outras narrativas, rompendo a hegemonia de um discurso único, abrindo frentes de resistência e novas janelas onde haja lugar para a imaginação, a fantasia e o sonho e onde seja possível respirar com mais liberdade.

Em janeiro de 2022, faleceu o poeta Thiago de Mello. É difícil não lembrar do valor de suas manifestações poéticas num

momento em que o Brasil também vivia tempos difíceis. Contra-pondo-se ao Ato Institucional nº 1, publicou, em meio à violência dos primeiros momentos do golpe civil-militar, em 1964, “Os Estatutos do Homem”, um poema de resistência e esperança:

Artigo I.

Fica decretado que agora vale a verdade.

Que agora vale a vida,

e que de mãos dadas,

trabalharemos todos pela vida

verdadeira. . . .

Artigo IV.

Fica decretado que o homem

não precisará nunca mais

duvidar do homem.

Que o homem confiará no homem

como a palmeira confia no vento,

como o vento confia no ar,

como o ar confia no campo azul do céu. . . .

Parágrafo único.

O homem confiará no homem

como um menino confia em outro menino.

Em ensaio publicado em 1988, Antonio Cândido defendeu entre os direitos fundamentais (saúde, educação, saneamento, alimentação, moradia, trabalho) o direito à literatura. Reconheceu que embora tivesse ocorrido, desde o século XIX, um desenvolvimento

significativo dos recursos tecnológicos que nos permitiu pensar na superação das formas brutais de exploração e desigualdade, a barbárie continuou ocorrendo. E acrescentou: apesar de não se ver mais o seu elogio, lhe parecia promissor, pois “se o mal é praticado mas não proclamado quer dizer que o homem já não o acha mais tão natural” (2011, p. 173). Nos dias de hoje, infelizmente, não se pode mais fazer essa afirmação; naturalizaram-se os discursos de ódio e o ataque constante aos que manifestam suas diferenças.

Nesse texto, Cândido retomou uma experiência italiana relatada por Maria Vitória Benevides: fora aprovada em Milão uma lei que assegurava aos operários algumas horas para aperfeiçoamento cultural em matérias que eles próprios escolhessem. A expectativa era de que escolheriam matérias ligadas à sua atividade com o fim de aperfeiçoá-las. No entanto, a maioria escolheu aprender bem a sua língua e a literatura italiana!

Para Antonio Cândido, da mesma forma que não é possível haver equilíbrio psíquico sem os sonhos durante a noite, talvez se possa assegurar que “não há equilíbrio social sem a literatura” (p. 177). Seu ensaio se encerra com a seguinte afirmação: “A luta pelos direitos humanos abrange a luta por um estado de coisas em que todos possam ter acesso aos diferentes níveis da cultura e à fruição da arte e da literatura em todas as modalidades e em todos os níveis” (p. 191).

A defesa da literatura como um direito fundamental, tal como a propôs Antonio Cândido, é a forma mais vigorosa de explicitação de seu valor e de sua necessidade para a construção criativa de nossas subjetividades. Somos efeito de narrativas que se teceram e tecem sobre nós e também das que construímos sobre nós próprios, os outros e o mundo. A literatura é o campo fértil em que aprendemos e construímos modos possíveis de existência.

Winnicott e o encontro do mundo imaginativo: um lugar para a literatura

Quando Winnicott enuncia que não existe tal coisa como um bebê, coloca em relevo a importância do meio ambiente nos momentos iniciais da vida, de forma a garantir a presença de um outro que se incumba dos cuidados necessários e de uma adaptação ativa às necessidades do bebê; uma mãe suficientemente boa, capaz de encontrar alegria nas “peraltagens” e balbucios de seu bebê.

O mundo está lá, mas o bebê, se tudo correr bem, e se essas garantias estiverem asseguradas, acredita que foi ele quem o criou e que, portanto, o mundo e sua existência fazem parte de uma coisa só. Aos poucos, vai se diferenciando, constituindo-se como um ser, a mente se localiza no corpo e os objetos vão adquirindo dimensão de realidade externa.

Se ocorrerem fracassos repetidos do meio ambiente, isso pode vir a ter sérias consequências, prejudicando-se a continuidade do sentimento de existência, do potencial criativo e da ilusão. Mas, essas experiências de caos e desintegração também podem ser reparadas se o ambiente puder reconhecer seus fracassos e retomar os cuidados necessários.

Jutta Bauer (2006) nos mostra em seu livro *Quando a mãe grita* a experiência de desfazimento vivida por um pequeno pinguim na relação com sua mãe:

Hoje de manhã, a minha mãe gritou comigo

E eu fiquei desfeito

A minha cabeça voou para junto das estrelas

O meu corpo perdeu-se por entre as ondas do mar

As minhas asas voaram e só pararam na selva

*O meu bico foi parar em cima de um monte
 A minha cauda ficou perdida no meio da cidade
 As minhas patas primeiro ficaram paralisadas
 Mas depois começaram a correr, a correr sem parar
 Eu queria encontrar-me, mas os olhos estavam perdi-
 dos no universo
 Queria pedir socorro, mas o meu bico continuava no
 meio dos montes . . .
 A mãe, depois de ter gritado, tinha ido ao encontro de
 cada parte de mim
 E, com paciência, linha e agulha, já tinha unido quase
 todas.
 Desculpa, disse por fim a mãe, que tinha gritado
 E o pequeno pinguim retomou sua organização inicial.*

Quando essas experiências de desfazimento não encontram possibilidades de reorganização, as pessoas podem até seguir a vida de maneira satisfatória, realizando trabalhos cotidianos que sejam valiosos, e, no entanto, podem sentir-se doentes, com pouco sentido de realidade e com dificuldades de se conectar com os outros, mantendo uma distância afetiva que empobrece o sentimento de existência (Winnicott, 1971/1984).

O interesse pela vida imaginativa e criadora das crianças levou Winnicott a descrever, de forma original, o surgimento de uma área intermediária da experiência povoada pelos objetos e fenômenos transicionais: “O balbucio de um bebê e o modo como uma criança mais velha entoa um repertório de canções e melodias enquanto se prepara para dormir incidem na área intermediária enquanto fenômenos transicionais, juntamente com o uso que é dado

aos objetos que não fazem parte do corpo do bebê, embora ainda não sejam plenamente reconhecidos como pertinentes à realidade externa” (1971/1984, p. 14).

O padrão dos fenômenos e dos objetos transicionais surge, com amplas variações, dos quatro aos oito meses e pode persistir por toda a infância, tornando-se necessário na hora de dormir, em momentos de solidão ou em certas situações de maior angústia. Têm uma função tranquilizadora e de parceria fundamental para as experiências imaginativas infantis. Os pais e educadores reconhecem o valor desse objeto e não tentam afastá-lo da criança mesmo que ele se torne sujo e maltratado. Winnicott aponta nessa construção um paradoxo: não é o objeto que importa, mas o uso que se faz dele; ele é e não é um objeto subjetivo ou um objeto da realidade. Sua manifestação é universal, mas de uma variedade infinita e, portanto, não pode ser imposto ou fabricado.

As palavras podem ser utilizadas pela criança para designar o objeto transicional e passam a fazer parte desse gesto criativo. É importante considerar que não é o objeto em si que é transicional; “o objeto representa a transição do bebê de um estado de fusão com a mãe para um estado de relação com a mãe como um ser externo e separado” (1971/2019, p. 35).

Com o passar do tempo, se tudo correr de uma forma mais ou menos satisfatória, e se houver uma presença confiável e capaz de transmitir um sentimento de segurança e continuidade do existir, o objeto perde o significado e se espalha por todo o espaço intermediário, ampliando-se para o brincar, o sonhar, as produções culturais e para todo o viver simbólico e criativo.

O objeto transicional e os fenômenos transicionais iniciam todos os seres humanos no que será importante para eles, isto é, uma área neutra da experiência, de repouso, de prazer, que não

deverá ser contestada. Para Winnicott é no brincar, e talvez apenas no brincar, que a criança ou o adulto têm liberdade para serem criativos.

Minha proposição é que a literatura, entendida como extensão dos “fenômenos transicionais”, potencializa o acesso ao mundo imaginativo numa transação entre o mundo subjetivo e a realidade, constituindo-se num espaço de encontro, num espaço do “entre”: entre o um e os outros, entre o eu e o nós, entre o singular e o coletivo, um podendo alimentar e enriquecer o outro. Um espaço onde cabe o prazer e a alegria dos atos criativos.

Clarice Lispector (1981), em seu conto “Felicidade clandestina”, fala desse prazer e dessa alegria, experimentados quando, ainda menina, depois de muita insistência para conseguir o livro desejado, consegue segurá-lo contra o peito: “Às vezes, sentava-me na rede, balançando-me com o livro aberto no colo, sem tocá-lo, em êxtase puríssimo. Não era mais uma menina com um livro: era uma mulher com seu amante” (p. 7).

Walter Benjamin (1996), em texto que comenta a coleção de livros infantis de Karl Hobrecker, discorre sobre seu papel de colecionador e também destaca a alegria do encontro com os livros: “esse tipo de paixão só pode ser apreciado por quem se manteve fiel à alegria que experimentou quando criança, ao ler esses livros” (p. 237). A seguir, conta-nos um pouco mais sobre o colecionador: quando Hobrecker iniciou sua coleção, os livros infantis eram usados como papel de embrulho; ele foi o primeiro a oferecer-lhes acolhida. Seu desejo era poder partilhar essas obras com os que também tinham guardado dentro de si esse mesmo prazer. Não com uma função pedagógica ou moralista, que ele identificava nas obras para crianças editadas a partir do Iluminismo, mas antes respeitando e reconhecendo a criatividade e o interesse das crianças

por oficinas que produziam objetos reais,² por detritos e restos que organizam de um modo próprio, criando novas formas de estar no mundo.

As crianças, nos diz Benjamin, acompanhando o pensamento de Hobrecker, fazem essa construção com os materiais que encontram e com as histórias que lhes são contadas. Os contos de fadas são uma dessas criações compostas de detritos; a criança lida com eles como com tijolos e retalhos, fazendo o mesmo com as canções e com as fábulas. Estão muito mais atentas aos bichos que falam e agem como humanos, às cores brilhantes que ilustram seus livros, do que às lições de moral que lhes tentam transmitir.

Nessa proposição e no pensamento de Winnicott sobre o brincar e a ilusão (a capacidade de criar o mundo por sua própria conta), reconheço, também, os desdobramentos feitos por Paulo Freire quando afirma, numa de suas frases que se tornou clássica: “A alegria não chega apenas no encontro do achado, mas faz parte do processo de busca. Ensinar e aprender não pode dar-se fora da procura, fora da boniteza e da alegria”.

Ensinar e aprender precisam, também, ocorrer respeitando-se as singularidades de cada cultura e de cada território; deve-se encontrar nesses locais as *palavras geradoras* que permitirão a descoberta da escrita e da leitura. Em 1963, ano de muitas manifestações populares em nosso país, Paulo Freire, atento a essa realidade e à escuta dos operários e camponeses com quem trabalhava, reconheceu que havia uma *palavra geradora* que se repetia a nível nacional: GREVE (Freire & Betto, 1963/2000). Nessa concepção de aprendizagem está o que esse educador, patrono da educação

2 “A produção de brinquedos só será objeto de uma oficina específica a partir do século XIX; antes disso os brinquedos eram produzidos por restos de oficinas corporativas” (Benjamin, 1996, p. 245).

brasileira, entende como sendo a radicalidade democrática no processo da educação.

Que efeitos gerará a compra de unidades educacionais por grandes grupos que vem ocorrendo nos últimos anos? O que representa essa tendência de homogeneização de currículos, de descharacterização dos pequenos estabelecimentos de ensino e das comunidades a que atendem? O quanto isso se distancia das propostas desenvolvidas por Paulo Freire em nosso país?

A profanação necessária da ordem e da lógica do tempo

A criação de um novo uso só é possível ao homem se ele desativar o velho uso, tornando-o inoperante.

Agamben (2007)

Na literatura, na contação de histórias, nos livros que se lê – sozinho ou para outros – há que se reconhecer o valor do encontro, da disponibilidade e da abertura para o ato receptivo, da alegria que acompanha a imaginação e o construir junto a partir das palavras escutadas ou lidas. A partir das realidades vividas.

Sem pressa.

Fora das demandas de imediatez, metas a cumprir e resolução utilitária de tarefas.

Utopicamente.

Com prazer e calma, algo semelhante ao extremo relatado por Cioran sobre Sócrates: “Enquanto era preparada a cicuta, Sócrates estava aprendendo uma ária com a flauta. ‘Para que lhe servirá?’”

perguntaram-lhe. ‘Para aprender esta ária antes de morrer’” (Calvino, 2016, p. 16).

Ouvi de uma jovem analisanda que sua mãe, à noite, entrava em seu quarto para lhe contar histórias. Contava com tanta rapidez que mal dava para entender o que estava sendo dito; era mais o que ela definia, com um certo humor, como uma “irradiação de jogo de futebol” do que uma contação de histórias. Ela, pequena, não via a hora que tudo terminasse e ela pudesse voltar a brincar imaginariamente com seus brinquedos preferidos. Desenvolveu, precocemente, o fantasiar e o sonhar como forma de lidar com o “fracasso” materno, tentando encontrar valor poético nessas brincadeiras, em contraste com o relato materno, apenas instrumental.

Outra criança tinha uma experiência diferente com as histórias que lhe contavam. Gostava tanto delas que à noite ia para a cama com o livrinho na mão e, mesmo durante o dia, era frequente vê-la transitando pela casa carregando “seu livrinho”. Às vezes, abria-o e inventava palavras. Tornou-se seu “bichinho” de estimação.

Essas brincadeiras com as palavras, que podem parecer despropósitos, são na realidade as primeiras construções poéticas:

O menino era ligado em despropósitos.

Quis montar os alicerces

de uma casa sobre orvalhos.

A mãe reparou que o menino

gostava mais do vazio, do que do cheio. . . .

O menino aprendeu a usar as palavras.

Viu que podia fazer peraltagens com as palavras.

E começou a fazer peraltagens. . . .

*A mãe falou: Meu filho você vai ser poeta! . . .
e algumas pessoas vão te amar por seus despropósitos.
(Barros, 2010, p. 470)*

Peraltagens ou despropósitos com as palavras são formas de profanar o instituído, romper os códigos estereotipados, inventar novas linguagens. Agamben (2004) define a *profanação* como um ato político; um ato que permite o livre uso do mundo, assim como fazem as crianças que conhecem os segredos da magia e sabem jogar e brincar. Quando estão brincando com alguma tralha velha, as crianças transformam em brinquedo qualquer coisa, mesmo as que consideramos sagradas e intocáveis.

A *profanação* é um ato político necessário, especialmente num momento como o nosso em que o irracional escatológico ousa apresentar-se como discurso oficial; é preciso subverter a ordem proposta e inventar novas línguas, novas formas de estar no mundo. Restituir espaços para o jogo, o brincar e a poesia, em lugares onde se estabeleceu a lógica da organização espacial, do consumo estereotipado dos objetos e do uso “otimizado” do tempo.

Poderíamos, assim, reencontrar nessa transformação a arte de viver; o júbilo da criança que “nunca se sente tão feliz como quando inventa uma língua secreta própria” (Agamben, 2004, p. 22).

Freud: o encontro com a fantasia e o fazer poético

Para voltar à infância, os poetas precisariam aprender a errar a língua.

Manoel de Barros

Freud também se ocupou do lugar do brincar na vida das crianças e foi um observador atento de suas produções. Em 1908, ao escrever sobre “O criador literário e a fantasia”, fez uma aproximação entre o jogo infantil e o fazer poético, iniciando o texto com duas perguntas. De onde tira, o poeta, o material para suas criações? E como consegue comover-nos com essas produções?

Diante da dificuldade em encontrar respostas a essas questões, lançou mão do argumento feito pelos próprios poetas: eles nos asseguram que em todo homem se esconde um poeta. Não seria o caso, então, de reconhecer nos jogos infantis e nas primeiras enunciações as marcas precoces desse fazer poético?

É o que afirma Freud (1908/1993b), propondo a ideia de que “toda criança que joga se comporta como um poeta, pois cria um mundo próprio, colocando as coisas de seu mundo em uma ordem que lhe agrada” (p. 127). Reconhecemos os ecos dessa afirmação no ensaio de Benjamin sobre Hobrecker e na ideia de profanação de Agamben.

O poeta, continua Freud, faz o mesmo que a criança: cria um mundo de fantasia e o leva bem a sério. Quando o poeta se vê diante de uma vivência atual de uma certa intensidade, isso desperta nele uma lembrança de um outro tempo, o tempo da infância, de onde retira o desejo que se realiza, com prazer, na criação poética. Nesse sentido, no fazer poético, há sempre o resgate de uma criança que brinca com as palavras e com as coisas do mundo. Há também o

resgate de tudo que lhe antecedeu e que se espalhou pelo mundo da cultura: mitos, objetos, histórias de mil e um tempos, fábulas, contos de fada, cantigas de tempos antigos...

Novamente, Manoel de Barros, em seu ofício de escovar palavras:

Eu tinha vontade de fazer como os dois homens que vi sentados na terra escovando osso. No começo achei que aqueles homens não batiam bem. Porque ficavam sentados na terra o dia inteiro escovando osso. Depois aprendi que aqueles homens eram arqueólogos. E que eles faziam o serviço de escovar osso por amor. E que eles queriam encontrar nos ossos vestígios de antigas civilizações que estariam enterrados por séculos naquele chão. Logo pensei de escovar palavras. Porque eu havia lido em algum lugar que as palavras eram conchas de clamores antigos. Eu queria ir atrás dos clamores antigos que estariam guardados dentro das palavras. Eu já sabia também que as palavras possuem no corpo muitas oralidades remontadas e muitas significâncias remontadas. Eu queria então escovar as palavras para escutar o primeiro esgar de cada uma. (2018, p. 17)

Na África é reconhecida a figura do *griô*, um mestre das artes e da cultura popular que leva o conhecimento às aldeias. É um caminhante que conta histórias, um poeta que canta, toca, dança e representa. A função do *griô* é tão importante que passa de geração a geração. Silvana Salerno (2015), escritora de livros infantis e contadora de histórias, nos apresenta em seu livro *África: contos do rio, da selva e da savana* histórias que são importantes para o Brasil porque foram trazidas pelos africanos escravizados para estas

terras e fazem parte de nossa cultura. Eram histórias partilhadas oralmente nos espaços públicos e, dessa forma, coletivizadas. Histórias que podem, hoje, ser resgatadas pela escrita e transmitidas às novas gerações, valorizando a cultura que nos antecedeu e que continua presente em nossa linguagem, em nossos mitos, nossa alimentação, nossa música, embora nem sempre essa origem seja reconhecida e valorizada. Seu livro é uma outra forma de encontrar as palavras nas conchas de clamores antigos.

O aniversário de 75 anos de Conceição Evaristo (homenageada em 2019 como personalidade literária pelo Prêmio Jabuti) teve como comemoração um encontro com Paulina Chiziane,³ a primeira escritora negra a ganhar o Prêmio Camões ou, como ela frisa: a primeira pessoa negra a ganhar o Camões. Ambas falaram sobre suas vivências como escritoras negras e sobre as dificuldades em serem reconhecidas pelas obras que produzem em função do patriarcado, do colonialismo e do racismo. Paulina, que prefere ser chamada de “contadora de histórias” e não romancista, esclarece que mesmo em seu país, Moçambique, onde a maioria absoluta é negra, a população branca foi a que mais teve acesso à educação; os negros foram os últimos a terem esse direito considerado. Ambas marcaram que, ao falar em nome próprio, falam sempre no coletivo. “Meu eu é sempre um nós”, reafirma Paulina.

Kiusam de Oliveira, escritora e ativista do movimento negro, relembrou, em uma de suas entrevistas, a violência sofrida na escola, aos 5-6 anos. Uma freira lhe tirou a roupa e a expôs, nua. As outras crianças gritavam: “a macaca está pelada, a macaca está pelada”. Mais tarde, aos 9 anos, ganhou da mãe uma boneca loira, grande, branca. Revoltada, reatualizando as experiências racistas anteriores, destruiu a boneca. A mãe entendeu o que se passava,

3 Realizado pelo Itaú Cultural em 29 de novembro de 2021: <https://www.youtube.com/watch?v=sDzarSvQwJI&t=460s>.

mas a cura aconteceu aos 14-15 anos, quando se encontrou com o movimento negro e com as histórias de sua ancestralidade, o que lhe permitiu reconhecer o valor dos saberes e rituais que tiveram origem na África. Kiusam chamou a atenção no Festival Na Janela – um festival antirracista realizado em 2021 – para a violência decorrente da naturalização dos corpos brancos como modelo a ser valorizado e do corpo negro como o que é inferior, feio, invisível; um corpo “não sonhado” pela cultura hegemônica.

É no eco desses clamores que podemos nos abrir para o reconhecimento do que significou a escravidão e a colonização destas terras com a sujeição de tantas vidas e a abolição de tantas línguas; tantas significâncias apagadas.

Sim, a poesia, a escrita revelam o mundo, mas, como diz Octavio Paz, também pode criar novos mundos, novas formas de viver onde caiba a diversidade e o reconhecimento de todas as línguas possíveis. Exemplo disso é a obrigatoriedade, definida por lei (Lei nº 10.639/2003), de que o patrimônio cultural afro-brasileiro seja disponibilizado em todas as escolas e haja projetos de enfrentamento efetivo das desigualdades raciais na educação. A lei reconhece e oficializa o dia 20 de novembro como “Dia Nacional da Consciência Negra”. Mas, sabemos bem, entre a instauração da lei e a sua efetividade, muitas lutas terão que ocorrer.

Dentre as ações que estão surgindo, quero destacar alguns projetos a que tive acesso recentemente:

- organização da Afroteca, uma livraria virtual de literatura afro-brasileira infanto-juvenil;
- criação do prêmio “Educar para a igualdade racial”, promovido pelo Centro de Estudos da Igualdade do Trabalho, que possibilita um levantamento sobre o que os educadores estão fazendo para que as crianças negras possam

ser legitimamente valorizadas (como devem ser todas as crianças);

- projeto das “mães mobilizadoras”, ligado à biblioteca de Parrelheiros, coordenado por Bel Santos, que cria redes solidárias de cuidados e, junto com a distribuição de alimentos e máscaras de proteção para evitar a contaminação pelo coronavírus, entrega livros de literatura para as crianças;
- Coletivo Luderê Afro Lúdico, grupo que se dedica à formação de educadores por meio de uma abordagem afrolúdica e que publicou em 2021, junto com Sheila Perina de Souza, *As brincadeiras africanas de Weza*.

Sei que várias propostas estão sendo construídas e que a literatura está presente em muitas delas. São formas de potencializar outras narrativas, desconstruir padrões de beleza totalitários, reconhecer o valor da diversidade e garantir o direito fundamental de existência e de respeito às singularidades históricas de cada um e de cada coletivo. Nunca é demais frisar que as narrativas criam realidades! Ou que permitem que elas sejam reconhecidas.

Retomando Freud. Foi o encontro com uma obra literária, *Gradiva*, escrita por Wilhelm Jensen, que lhe provocou encanto e inspiração para apresentar um de seus primeiros trabalhos de divulgação da ação terapêutica da psicanálise. Nesse trabalho, afirmou: “os poetas são aliados valiosíssimos, pois costumam saber de uma porção de coisas existentes entre o céu e a terra das quais sequer sonha a nossa sabedoria acadêmica. E, na ciência da alma, se adiantaram muito mais que nós, homens comuns, pois se nutrem de fontes ainda não abertas para a ciência” (1907/1993a, p. 8).

No texto de 1908, reconheceu essas fontes na vida infantil, nos sonhos e nas fantasias. Ainda jovem, fundou com seu amigo Eduard Silberstein a Academia Castellana, trocando cartas entre si e partilhando a admiração por Cervantes. De *O colóquio de cães*,

retiraram os nomes pelos quais se reconheciam nessa Academia: Cipião e Berganza.⁴

Em outro momento de sua obra, em 1920, voltou a ocupar-se do brincar infantil e de seu valor simbólico. Foi por meio do jogo de seu neto de um ano e meio – jogo do *fort-da* – que pôde reconhecer a construção simbólica feita pelo menino, como uma forma de lidar com a ausência materna. Segurando um carretel preso a um fio, jogava-o para fora do berço dizendo “o-o-o-o” (*fort* – se foi) e, quando o puxava de volta, balbuciava um amistoso *da* (aqui está). Dessa maneira, lidava com a presença-ausência materna e estabelecia uma forma de comunicação, assumindo o domínio daquilo que sofrera passivamente; agora, por meio do jogo, é ele quem manda embora e traz de volta. Diante do vazio provocado pela ausência da mãe, a criança investiu na brincadeira e nas palavras; saiu da passividade da experiência para a atividade do jogo.

É curioso encontrar em Winnicott (1971/2019) um jogo parecido, colocando em destaque o uso do barbante como uma forma de comunicação dos efeitos causados pela ausência materna. Utilizando o Jogo do Rabisco, Winnicott surpreendeu-se com os desenhos feitos por um menino de 7 anos: na sequência de dez desenhos, sete tinham um fio (um laço, dois chicotes, duas chibatadas, um fio de ioiô, uma linha com um nó). Na conversa com os pais, soube que o menino era obcecado por barbantes e costumava, em certas circunstâncias – marcadamente ligadas à ausência ou depressão materna (o que também é um indicador de sua ausência) –, amarrar as pernas das cadeiras, ligá-las à mesa, conectar o fio da almofada à lareira.

4 A relação de Freud com a escrita e a literatura está desenvolvida em meu livro *Vertentes da psicanálise*, no capítulo sobre “A escuta e os caminhos da escrita”.

Nos comentários desse caso clínico, Winnicott reconhece no uso dos barbantes uma extensão das técnicas de comunicação – o barbante ata, liga, permite jogar com a experiência da separação, tendo um significado simbólico para todo mundo. Significado que vai se expandindo e está presente, por exemplo, nas brincadeiras de telefone sem fio com que se fala com os amigos e “que vira funk, vira rima e se transforma em poesia”, como na poética história que Otávio Júnior (2019) escreveu quando, de sua janela, olhou para o mundo que via na sua favela. E também me inspirou para a criação dos haicais que reproduzo abaixo:

*Lançam-se fios
Amarram-se palavras
Faz-se um poema!*

*Varal de letras
O vento brincou com elas
Fez malabares*

O encontro com o outro: condição para o reconhecimento das palavras

*Um galo sozinho não tece uma manhã:
ele precisará sempre de outros galos.*

João Cabral de Melo Neto

Para que a comunicação aconteça, para que as palavras e o fazer poético possam encantar, é preciso haver um outro que os reconheça: “uma palavra não é palavra a não ser na medida exata em

que alguém acredita nela . . . A palavra é essencialmente o meio de ser reconhecido” (Lacan, 1979, p. 272). Ela tem, também, o poder de criar realidades: é na medida em que nomeio algo que esse algo passa a existir.

Uma criança escuta a palavra Tatuapé (nome de um bairro em São Paulo) e imediatamente pergunta: “coitado do tatu, por que ele não pega ônibus em vez de ir a pé?”. Todos que a escutam podem, também, poeticamente, imaginar um tatu andando a pé. Instaura-se, assim, uma nova comunidade de sentidos.

O efeito criativo e de júbilo que o encontro com um outro pode ter, quando da descoberta da escrita, tornou-se visível no esforço feito por Marcelo, uma criança com muitas dificuldades psíquicas, para que sua produção pudesse ser reconhecida. Ele vinha regularmente ao meu encontro. Às vezes conseguíamos conversar, brincar, criar. Às vezes, ele se fechava num isolamento do qual era muito difícil retirá-lo. Certo dia, ele entrou na sala, pegou uma folha de papel e um lápis, desenhou alguns rabiscos e me mostrou a folha. Fiquei tentando “decifrar” o que ele quis escrever, desvendar o significado das “letras”. Ele permaneceu inquieto diante de mim, segurando a folha na minha frente. Só depois de algum tempo, muito para nós dois, dei-me conta do essencial e lhe disse: “Marcelo, você está escrevendo!”. Ele sorriu, uma expressão de júbilo, soltou a folha e se tranquilizou. Com o passar do tempo, essas garatujas iniciais ganharam palavras e contaram histórias.

A situação clínica de Amélia também nos fala da importância do encontro, da presença de um outro que se implique com as tentativas de uma aprendizagem possível. Ela era uma menina muito imaginativa. Morando no interior de uma cidade distante dos grandes centros, passava horas no muro de casa olhando a rua e os que passavam por ela. Construía histórias sobre mundos distantes. Quando foi para a escola, teve muita dificuldade em aprender.

Não conseguia ligar as letras a algo que pudesse adquirir sentido. As próprias letras lhe eram difíceis de reproduzir. Um dia, uma das professoras da escola sentou-se ao lado dela e, segurando sua mão, foi falando com ela sobre as letras que desenhava no papel e como elas podiam se juntar construindo histórias. Hoje, passados mais de 50 anos, essa mulher reconhece nesse gesto inaugural de cuidado e aproximação a construção do mundo da escrita e da leitura. Tornou-se contadora de histórias, juntando, nesse ofício, a imaginação infantil e o gesto de cuidado desse adulto que, por sua presença, permitiu-lhe valorizar as duas experiências – a da imaginação e a da escrita.

Lenita também me contou sua história com a escrita. Veio de outro país com 6 anos e foi estudar em uma escola pública num bairro da periferia de São Paulo. Viveu a experiência de sentir-se estrangeira; as outras crianças a discriminavam por ter uma fala diferente, o que acentuou sua timidez. No horário do recreio, começou a refugiar-se na biblioteca: um paraíso. As histórias e as poesias que descobriu abriram-lhe outro mundo e despertaram nela o encanto pela escrita e pela leitura. Descobriu, nos livros, o valor da errância – cada um deles abria o espaço para uma nova paisagem. Tornou-se historiadora: mapeia os lugares das cidades e pesquisa suas origens e transformações.

Já com Leonardo, 4 anos, a questão era outra. Ele tinha dificuldades em se concentrar. Costumava fugir da classe e esconder-se no pátio da escola. A professora, preocupada, costumava ir atrás dele e trazê-lo de volta. A cena se repetia, causando perturbação na continuidade das atividades com as outras crianças. Numa conversa com a orientadora levantou-se uma hipótese: Leonardo queria ser encontrado! Estava instituindo o jogo “se esconder-ser encontrado”.

Portanto, não se tratava aqui de impedir o jogo, nem de sustentar aleatoriamente sua repetição, pois, paradoxalmente, as crianças querem e não querem ser encontradas. As crianças, afirma Agamben (2007, p. 17), “sentem um prazer especial em se esconder . . . Há no próprio fato de ficarem escondidas, no ato de se refugiarem na cesta de roupa ou no fundo de um armário, no de se encolherem num canto do sótão até quase desaparecer, uma alegria incomparável, uma palpitação especial, a que não estão dispostas a renunciar por nenhum motivo”.

Assim, por meio da repetição do “se esconder-ser encontrado”, Leonardo convocava o ambiente a agir, permitindo que ganhasse confiança e segurança de seu lugar. Para isso era importante compreender o sentido da repetição e poder reconhecer no jogo o estatuto simbólico do brincar. “Confiança”, diz Winnicott, “significa estabelecer a segurança com base na experiência, antes que se possa desfrutar a separação e a autonomia” (2021, p. 165).

Kiusam de Oliveira, escritora a que me referi anteriormente, diz que escreve desde muito pequena e que o incentivo foi dado pela mãe, que, quando a levou para a escola, aos dois anos e meio, colocou na sua bolsinha um bloquinho de anotações e um lápis para que ela escrevesse tudo que vivesse. Começou fazendo rabiscos, mas a mãe, com sabedoria, ia anotando o que a pequena criança lhe relatava sobre o que havia “escrito”. Adulta, como educadora, professora e escritora, transformou as experiências vividas pelas crianças negras em histórias escritas. Seu livro *O black power de Akin* fala de uma história real: um menino negro que, como tantas crianças negras, sofre *bullying* por seus cabelos crespos e pela cor de sua pele. E outro de seus livros, *O mundo no black power de Tayó*, foi incluído pela Organização das Nações Unidas (ONU) na lista dos dez livros mais importantes do mundo na temática dos direitos humanos.

Experiências na pandemia

O professor não ensina o que diz, transmite aquilo que é.

A aprendizagem é antropofágica.

José Pacheco, fundador da Escola
da Ponte, em Portugal

Durante a pandemia, ensinar tornou-se um desafio imenso. As crianças e as famílias ficaram submetidas por muitas horas às telas do celular ou do computador e as trocas e aprendizagens sociais, próprias da vida escolar, ficaram restringidas. Além disso, embora tenha sido promulgado em 2020 o Projeto de Lei nº 5.529, que propunha que a educação fosse considerada como atividade essencial na pandemia, o governo federal inviabilizou a garantia de computadores e dados para que todos os estudantes das escolas públicas pudessem ter acesso às aulas online.

Houve, ainda, corte de verbas para a educação, acentuando-se a perversidade das diferenças sociais. O índice de abandono foi significativamente maior nas escolas públicas do que nas escolas privadas, sendo que a maior parte das crianças e jovens que abandonaram a escola é constituída por negros e pardos, justamente os que mais precisavam da educação para poder diminuir as desigualdades. Entre os motivos alegados está a necessidade de trabalhar, a falta de interesse e as dificuldades com a internet.

Mas, surgiram também movimentos valiosos de solidariedade e experiências propiciadas por encontros online e ações comunitárias que incentivaram a leitura e a poesia: distribuição de livros infantis junto com as cestas básicas, espaços abertos de troca de livros, produção de tecidos bordados com versos etc.

Joycelaine de Oliveira, professora do Centro de Ensino e Pesquisa Aplicada à Educação, uma escola diferenciada ligada à Universidade Federal de Goiás, conta uma dessas experiências. Em seu relato fica evidente a importância do meio ambiente e a implicação necessária do professor com o seu ofício:

A escola em que trabalho é como um lugar rural, com macacos, seriemas, teiús e até cobras. Há também uma biblioteca com muitos livros. Todo o meu trabalho é atravessado pela literatura porque tem a ver com o que eu sou; não basta ter livros e bibliotecas, é preciso que haja quem se encante com as histórias e tenha prazer em contá-las. Uma aluna do quinto ano me contou que, quando a avó escuta as histórias que eu leio para meus alunos, pede para a neta aumentar o volume do celular para escutar. Imaginar a cena em que avó e neta aprendem juntas quando escutam histórias que a professora lê em voz alta me faz pensar na real dimensão que a literatura ocupa ou deveria ocupar nas nossas vidas, e que ela deveria ser um direito de todas as pessoas, da mesma importância de se ter casa para morar, como ensina Antonio Cândido.

Com encanto, ela me falou da produção de outras crianças. Uma delas, do 4º ano, tornou-se ilustradora e construiu um poema; poetizou, com humor, o “cercadinho da tela” em que vivia na pandemia:

Pasto sem alegria

*A vaca no pasto
deu o seu passo*

*olhou pros dois lados
e disse: que chato!*

Partilhei o depoimento de Joyce com um grupo de amigas que se interessam pela literatura e pela educação. Uma delas se encantou com a história da avó e da neta e, de forma espontânea, disse fazer o mesmo quando a professora de sua filha conta histórias: para o que estiver fazendo e escuta a história, pelo computador, junto com a filha. As escolas entraram nas casas assim como as casas entraram nas escolas, e isso mobilizou experiências de convívio inovadoras.

Outra amiga, Ieda Carvalhedo Barbosa, me contou sua experiência como professora do Ensino Médio: canta músicas populares brasileiras para seus alunos. Ficou sabendo que algumas mães e avós gostavam muito de ouvi-la cantar no ensino remoto e, muitas vezes, participavam da cantoria. Ieda gosta de literatura e de música, é professora de literatura e língua portuguesa no Instituto Federal do Ceará e trabalha com jovens de 14 a 16 anos. Durante a pandemia percebeu que estavam desanimados e perdendo o interesse pelas aulas. Introduziu o canto e a apresentação das músicas populares como uma forma de convidá-los a participar. Reproduzo a seguir seu relato:

No auge da pandemia, no carnaval, combinei de nos pintarmos, usarmos lantejoulas, cantar. As mães e as avós participavam, as crianças menores vinham para a frente da câmera. Fiz o mesmo nas festas juninas com as músicas de Elba Ramalho, Luiz Gonzaga e, quando o Spotify não funcionava, eu própria cantava. Certa vez, estava trabalhando com eles o Trovadorismo, as cantigas de amor e de amigo, e me perguntei: como eles

entendem isso que é do século XII, XIV? Caetano Veloso veio em minha ajuda: “Um amor assim delicado . . . princesa . . . senhora”, aproximando essas cantigas separadas por tantos séculos.

Cantadas pela professora, essas canções ganharam um afeto especial – tornando-se realmente cantigas de amor e de amigo – e “contaminaram” a casa de seus alunos.

Às vezes, a escuta dos pais torna-se mais difícil, pois certos temas inibem a participação dos filhos, como quando, trabalhando Os Maias, surgiu o tema da sexualidade, do incesto, e um aluno pediu para mudar de assunto porque o pai estava perto.

Bom, respondeu sabiamente a professora: a literatura trata da vida, trata de tudo que acontece na vida...

Censuras dos pais, vigilância sobre o que dizem os professores são adversidades dessa interação sem fronteiras entre a escola e a casa. Mas, diz Ieda, em geral a convivência tem sido interessante. Tem sido possível criar um espaço de troca e curiosidade, como quando os alunos lhe pediram para mostrar sua casa pelo vídeo – um desejo de estar perto? De conhecer mais?

Histórias preciosas, reveladoras da riqueza da literatura e do que e de quantos, mesmo na pandemia, ela pode atingir – mesmo que os professores não o saibam!

Conclusão

Walter Benjamin termina seu livro *Magia e técnica, arte e política* comentando o livro de Karl Gröber *Brinquedos infantis dos velhos tempos: uma história do brinquedo* e lançando uma pergunta: “Um poeta contemporâneo disse que para cada homem existe uma imagem que faz o mundo inteiro desaparecer; para quantas pessoas essa imagem não surge de uma velha caixa de brinquedos?” (p. 253). Também Agamben nos confirma que todos conservamos certos objetos inúteis, metade lembrança, metade talismã, aos quais não queremos renunciar: às vezes um brinquedo estragado, uma caixinha que guarda um cheiro perdido – objetos que fazem todos os outros desaparecer.

A essa pergunta proponho um pequeno desvio, pertinente ao que venho tratando neste texto: para quantos de nós essa experiência não surge a partir da lembrança de uma história lida ou contada em nossa infância? Eu, poderia, até hoje, reproduzir o encanto que me causaram os primeiros contos de fadas e as primeiras poesias lidas na biblioteca de minha escola pública.

Referências

- Agamben, G. (2007). *Profanações*. Boitempo.
- Barros, M. (2010). *Poesia completa*. Leya.
- Barros, M. (2018). *Memórias inventadas*. Alfaguara.
- Bauer, J. (2006). *Quando a mãe grita*. Ana Paula Faria.
- Benjamin, W. (1996). *Magia e técnica, arte e política*. In W. Benjamin, *Obras escolhidas* (Vol. I). Brasiliense.
- Calvino, I. (2016). *Por que ler os clássicos*. Companhia das Letras.

- Cândido, A. (2011). O direito à literatura. In A. Cândido, *Vários escritos*. Ouro sobre Azul. (Trabalho original publicado em 1988)
- Freire, P., & Frei Betto. (2000). *Essa escola chamada vida*. Ática. (Trabalho original publicado em 1963)
- Freud, S. (1993a). El delirio y los sueños. La “Gradiva” de W. Jensen. In S. Freud, *Obras Completas* (Vol. IX). Amorrortu. (Trabalho original publicado em 1907)
- Freud, S. (1993b). El creador literario y el fantaseo. In S. Freud, *Obras Completas* (Vol. IX). Amorrortu. (Trabalho original publicado em 1908)
- Freud, S. (1993c). Más allá del principio de placer. In S. Freud, *Obras Completas* (Vol. XVIII). Amorrortu. (Trabalho original publicado em 1920)
- Júnior, O. (2019). *Da minha janela*. Companhia das Letrinhas.
- Lacan, J. (1979). *O seminário, livro 1: Os escritos técnicos de Freud*. Zahar.
- Lispector, C. (1981). *Felicidade clandestina: contos*. Nova Fronteira.
- Machado, A. M. (2016). *Ponto de fuga: conversas sobre livros*. Companhia das Letras.
- Salerno, S. (2015). *África: contos do rio, da selva e da savana*. Girassol.
- Souza, M. L. R. (2017). *Vertentes da psicanálise*. Pearson.
- Souza, S. P., & Coletivo Luderê Afro Lúdico. (2021). *As brincadeiras africanas de Weza*. Kitembo Edições Literárias do Futuro.
- Winnicott, D. W. (1984). *Consultas terapêuticas em psiquiatria infantil*. Imago. (Trabalho original publicado em 1971)
- Winnicott, D. W. (2019). *O brincar e a realidade*. Ubu. (Trabalho original publicado em 1971)



Este livro é produto do esforço e do interesse de profissionais de diversas áreas relacionadas à educação e, em especial, à educação escolar.

Diante dessa realidade, o propósito da obra é trazer diferentes olhares para o modo de pensar e o agir pedagógicos, pois, enquanto o avanço do conhecimento aponta para o *princípio da unidade* da espécie humana no enfrentamento dos problemas para salvar o planeta e a si mesma, assiste-se à instituição escola fazendo a opção pela separabilidade do que deveria ordenar suas funções. Trata-se aqui da separação entre “educar” e “ensinar”.

A escola, sem ver o aluno na sua integralidade, incumbida do educar, entende que sua função é cuidar da formação racional/cognitiva, deixando à família a educação, compreendida como a formação subjetiva: crenças, valores, hábitos e atitudes, por exemplo. Isto é, separa o aprendizado de conteúdos.

É possível separar o “sujeito cognoscente” do “sujeito desejante”, aquele que responde aos conteúdos com seus desejos, afetos e sentimentos, enfim, com sua subjetividade?

série

PSICANÁLISE CONTEMPORÂNEA

Coord. **Flávio Ferraz**

PSICANÁLISE

ISBN 978-85-212-2124-1



9 788521 221241



www.blucher.com.br

Blucher



Clique aqui e:

[VEJA NA LOJA](#)

Escola e subjetivação

Diferentes perspectivas

Alcimar Alves de Souza Lima, Esméria Rovai

ISBN: 9788521221241

Páginas: 340

Formato: 14 x 21 cm

Ano de Publicação: 2024
