

Infância em Augusto Cury: uma análise acerca do governo da infância no transbordamento da literatura de autoajuda na Educação^{1 2 3}

Childhood in Augusto Cury: an analysis of the government of childhood in the overflow of self-help literature in Education.

Dimitrius Gonçalves Machado [Ⓔ]

[Ⓔ] Universidade Luterana do Brasil – ULBRA, Programa de Pós-Graduação em Educação, Canoas, RS, Brasil. <https://orcid.org/0000-0002-8516-1334>, dimigm13@hotmail.com

Resumo

Este artigo tem como objetivo compreender e analisar de qual infância Augusto Cury fala em suas obras de autoajuda direcionadas à educação, buscando traços discursivos que contribuam para perceber a que governo está atrelado. Para a análise produzida neste texto me alio aos estudos foucaultianos buscando por relações de saber e poder que conduzam, a partir de determinado regime de verdade da infância, à maneira como categorizamos os indivíduos vistos como infantis com determinadas características. Ao me atentar aos discursos em que Cury serve como um nexos de sentido e, ao mesmo tempo, dissemina certas discursividades acerca da infância, pude organizar duas características de uma infância que são centrais para suas argumentações: imaturidade e dependência. Desse modo, busco contribuir para as discussões em torno da proliferação da literatura de autoajuda voltada à educação, de modo a desnaturalizar discursos que nos atravessam e assim invisibilizam as relações de produção de sentido, que nos levam a entender determinados indivíduos como infantis.

Palavras-chave: Infância, Augusto Cury, Estudos Foucaultianos

¹ Editor responsável: César Donizetti Pereira Leite <<https://orcid.org/0000-0001-8889-750X>>

² Normalização, preparação e revisão textual: Giovanna Oliveira e Mariana Munhoz (Tikinet) <revisao@tikinet.com.br>

³ Apoio: Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES)

Abstract

This article aims to analyze and comprehend of which childhood Augusto Cury speaks when talking about childhood in his self-help works geared toward education, seeking to trace discursive traits that contribute to understanding to which government it is linked. The analysis produced in this text is based on an alliance with the theoretical framework of Foucauldian studies, examining power-knowledge relations that lead — according to a particular regime of truth about childhood — to how we categorize individuals seen as immature as having specific characteristics. By focusing on the discourses in which Cury serves as a nexus of meaning and, at the same time, disseminates particular discourses about childhood, I was able to organize two childhood characteristics that are central to his arguments: immaturity and dependence. Thus, I seek to contribute to discussions on the proliferation of self-help literature geared toward education in order to denaturalize discourses that affect us in order to invisibilize the relations of production of meaning on how we understand certain individuals as children.

Keywords: *Childhood, Augusto Cury, Foucauldian Studies*

Introdução

Meu objetivo é compreender que infância é enunciada por Augusto Cury⁴ nas obras selecionadas. Penso que o problema que me movimenta até essa escrita é uma questão bastante objetiva: de que infância Cury fala quando fala da infância?

Porém, não basta reiterar o que já é tão comumente enfatizado pelos estudos da infância na Educação – que não existe uma só infância, mas muitas, plurais, que precisam ser reconhecidas. É necessário, nesta escrita, deixar claro que me movimento com alianças de compreensão da infância como produzida culturalmente, entendendo a cultura como um complexo e difuso campo de disputa de sentido em atritos de relações de saber e poder, produzindo modos de governamento específicos de um *a priori* histórico (Hall, 1997; Veiga-Neto, 2000). Desse modo, não farão parte deste estudo a designação de quais outras infâncias

⁴ Augusto Cury é psiquiatra e um dos autores de livros mais vendidos nas últimas décadas. Publicado em mais de 70 países e tendo vendido mais de 30 milhões de exemplares, alguns deles já foram adaptados para o cinema e teatro. Tem mais de 30 anos de carreira, produziu a Teoria da Inteligência Multifocal. É cada vez mais conhecido por seus livros de autoajuda, sua empresa de cursos de gestão da emoção e um programa educacional e rede de escolas chamado Escola da Inteligência. Discuto mais detalhadamente sua biografia em minha dissertação (Machado, 2020).

são possíveis ou as recomendações de entendimentos dos potenciais da infância, limitando o escopo a um gesto analítico.

Delimito ainda que não buscarei discutir de modo aprofundado os traços de proveniência, linhas históricas do passado que poderíamos perceber nessas produções discursivas, e sim olhar e discutir acerca das condições de emergência nas discursividades analisadas. Nas palavras de Foucault (2019), em seu texto intitulado *Nietzsche, a genealogia e a história*,

A emergência é [...] a entrada em cena das forças; é sua interrupção, o salto pelo qual elas passam dos bastidores para o teatro, cada uma com seu vigor e sua juventude. ... Ninguém é ... responsável por uma emergência; ninguém pode se autoglorificar por ela; ela sempre se produz no interstício. (FOUCAULT, 2019, p. 67-68)

Ainda para a abertura deste estudo, desenvolvo um pouco mais o que gosto de considerar como alianças: metodologias e perspectivas. Com a empreitada de uma perspectiva dos estudos foucaultianos, tomo como chave de compreensão o olhar para as práticas discursivas e que, para o que pretendo, me parece produtivo, sobretudo a forma de constituição de regimes de verdade que posicionam a infância de determinada maneira em um "emaranhado de séries discursivas que institui um conjunto de significados mais ou menos estáveis que, ao longo de um período de tempo, funcionará como um amplo domínio simbólico *no qual e através do qual daremos sentido*" (Veiga-Neto, 2000, p. 57, grifo do autor) à infância. Tomo como pano de fundo, seguindo Veiga-Neto (2016), o uso do segundo domínio foucaultiano: ser-poder. Olho, assim, para como nos tornamos sujeitos de ação, buscando compreender as condições que possibilitam articulações em que certos saberes produzem certas relações de poder, bem como certas relações de poder produzem determinados saberes.

Sobre a aliança metodológica, faço uma breve síntese dos procedimentos de pesquisa. A escolha de Augusto Cury como principal foco da pesquisa aconteceu, principalmente, por sua ampla circulação e abrangência de atuação, que vai de livros ficcionais, pesquisas sobre a inteligência até uma extensa rede de escolas. Em um primeiro passo, com a delimitação de me debruçar apenas sobre os livros, pude ler nos *sites* das editoras que o publicam os resumos de cada um deles. Depois disso, reli novamente, buscando mais informações apenas sobre os que tinham a educação como temática de discussão. Assim estipulei apenas quatro livros: *Pais brilhantes, professores fascinantes* (2018a); *Filhos brilhantes, alunos fascinantes* (2015); *20 regras de ouro para*

educar filhos e alunos (2017) e *Socorro, meu filho não tem limites!* (2018b). Com eles, elaborei quadros para a construção do *corpus* e assinalei excertos⁵ que foram usados no corpo do texto. Foi com a leitura dos quatro livros supracitados que fui gradualmente produzindo anotações, em uma leitura exaustiva para que as recorrências tomassem forma. Com essas recorrências pude compreender melhor o conjunto das discursividades e, em um documento *Word* com as informações do livro e página, fui elencando excertos que me pareciam úteis futuramente. Desse primeiro momento resultou um arquivo com vinte e três páginas de excertos em sequência. Em um segundo momento, a leitura era feita apenas em meu arquivo, como numa ação de "retirar" os discursos de sua materialidade e buscar fazer certas visibilidades tornarem-se ainda mais visíveis, buscando relações *acontecimentais*. Enfatizo que foi nesse momento que muitos outros caminhos teóricos, além do que inicialmente eu imaginava, surgiram, como por exemplo uma ênfase importante no que pude reconhecer como atrelado ao dispositivo de segurança. As enunciações tinham como argumento recorrente os riscos a que os filhos e alunos – enfaticamente posicionados na infância – estavam expostos nesse momento em que, como alega o autor, a sociedade está doente e vivemos em um sistema educacional em crise. Com o olhar sobre as recorrências, pude inventar uma divisão analítica em torno de eixos de análise, produzindo, assim, em torno de oitenta páginas de quadros que compilei como *corpus* de análise, assinalando posteriormente o que foi ou não usado no corpo do texto.

Dessa forma, escolhi treze dos excertos contidos nos quadros que entendo como relacionados diretamente com a temática da infância e, desses, devido a algumas repetições, onze para o corpo do texto. Com esses excertos, elaborei uma divisão argumentativa de três eixos: “Governamento e economia política da infância”, “Imaturidade” e “Dependência”. O primeiro eixo consiste em uma elaboração da ênfase que Cury constrói acerca da importância e da atenção sobre a infância e os dois eixos seguintes se relacionam ao que proponho como características centrais à infância de que Cury fala. Não organizei os tópicos de forma que haja uma simetria entre a quantidade de excertos expostos, e sim que os excertos trazidos sejam não exemplos, mas exemplares do que argumento. Isto é, compreendendo-os como enunciações que condensam os nós de coerência que o autor produz em torno do problema que me proponho a olhar.

⁵ Assinalo que diferencio citação de excertos, reconhecendo como excertos os fragmentos que fazem parte do *corpus* analítico.

Centralidade da infância

Dora Marín-Díaz (2012), com sua tese sobre a proveniência dos processos de individualização que constituem antropotécnicas até a emergência do adensamento do que conhecemos como literatura de autoajuda, nos ajuda a compreender esse processo de individualização como parte da construção do que entendemos, sobretudo na Modernidade, como um Eu coeso e internalizado. A partir dela, posso compreender que

Há nesse processo, parte também constitutivo da Modernidade, uma série de exercícios que produziram e foram produzidos por disciplinas e saberes que gradualmente emergiram dos saberes psis, bem como, por exemplo, objetos sociológicos que articulam-se na noção de público-privado e de sociedade-sujeito. A expansão, sobretudo a partir do século XVIII, do "reconhecimento" e fixação de quem se é "mesmo", uma suposta essência de cada indivíduo para que possa, assim, ser livre ... (Machado, 2020).

Importante aqui enfatizar também, como aponta Marín-Díaz (2012), o caráter pedagógico da autoajuda. Ao ser usada para modificar as condutas pela ação de cada um sobre si mesmo, essa literatura se aproxima de discursos educativos institucionalizados, mesmo que com diferentes condições e prestígio, ao focalizar as práticas de autogoverno e individualização que orientam as formações contemporâneas. Essa aproximação pode ser pensada também com Rebeca Arnosti e colegas (2019), ao pesquisarem a influência da autoajuda no trabalho docente e apontarem que

.... se os primeiros livros de autoajuda incentivavam os trabalhadores a fazerem algo para elevar seu status nos sistemas fabris, para lidarem com as possibilidades que se abriam na sociedade capitalista-industrial, hoje a LA [literatura de autoajuda], no âmbito da educação parece estar voltada à resolução de um dos problemas centrais que acomete o ensino do século XXI: os desafios para lidar com os próprios alunos, com os conflitos que são inerentes a essa relação, com a pluralidade de culturas presente na sala de aula, a qual se alavancou a partir do momento em que a educação se torna um direito para todos e um dever do Estado. (p. 437)

Marín-Díaz (2012) levanta três características que nos ajudam a compreender essa produtividade e que nos ajudarão a pensar acerca do que problematizo como transbordamento. A primeira característica é soar como uma linguagem comum, corriqueira, mas, ao mesmo tempo, como uma novidade. A segunda é apelar a justificações de toda uma discursividade

enredada por um léxico específico, por disciplinas acadêmicas, que na maior parte das vezes vêm de saberes das áreas psis (psicologia, psiquiatria, psicopedagogia, etc). Essas duas características se articulam fortemente com o solo fértil que o adensamento da racionalidade neoliberal vem produzindo. Somos todos responsáveis pelo próprio sucesso, mas para isso é necessário todo um aprendizado para mudar a si mesmo – e para mudar a si mesmo é preciso conhecer-se. Para conhecer a si, esse Eu interior, há toda uma proliferação de saberes e constituições de relações de poder próprios a esses deslocamentos do presente que surgem ao buscarmos, o tempo todo, formas melhores e mais eficazes de conduzirmos a nós mesmos. É, ainda com Marín-Díaz (2012), que podemos olhar para essa proliferação de autoajuda como parte de uma crise de governamentalidade.

Tanto essa individualização, numa busca incessante de melhor conduzir-se, quanto as duas características citadas aparecem junto à terceira característica, como uma articulação com o campo da Educação, pois essa literatura intenta se mostrar como parte de um conhecimento amplo e geral da vida, que pode buscar respostas desses outros saberes para resolver os problemas particulares que surgem, inclusive, nas práticas escolares. Assim, em emaranhados cada vez mais complexos de discursos sobre crises nos mais diversos espectros da sociedade, a autoajuda alça-se como uma novidade atrelada à vida comum que, amparada em saberes com reconhecimento, apresenta explicações amplas e claras para se seguir a vida em fluentes mudanças e superações de si mesmo.

Esses são pontos que as pesquisas de Carine Winck Lopes (2012; 2016) podem nos ajudar a pensar, ao nos mostrar como, cada vez mais, a literatura de autoajuda pode ser vista entre as leituras não somente de professores atuantes e em formação como também sendo recomendada por professores durante a graduação em Pedagogia. A inserção de discursos produzidos, ou canalizados, por essas obras entre os meios educacionais pode ser pensada com um personagem em comum: o aluno.

Narodowski (1993, p. 24), em sua tese sobre a relação da infância com os saberes pedagógicos, aponta que “o ser-aluno não é um passo posterior ao ser-criança, mas parte de sua gênese”, e com isso é necessária toda uma gama de teorizações e a construção de um saber pedagógico. “A infância é a chave óbvia da existência da Psicologia da Criança e da Pediatria: é um recorte específico do ciclo vital humano que justifica a elaboração de inúmeras premissas e afirmações igualmente específicas, particulares dessa etapa da vida do homem, exclusivas da

infância” (p. 27). Para compreender essa infância não essencialista, sigo de perto o já tão conhecido estudo de Ariès (1986), em que o autor afirma que essa infância com as características que percebemos é historicamente recente. Não pretendo dizer, como muito já se criticou Ariès, que não existiam crianças antes dessa produção cultural, que emerge em torno do século XVI e XVII, mas que há, desde sua produção, um sentimento de infância que constrói esses personagens infantis com um destaque importante para a sociedade moderna. Esse sentimento tem suas características particulares a partir de práticas de paparicação, de elementos que vão sendo postos como infantis, a invenção de roupas, histórias e brincadeiras. Brincadeiras que eram em sua maioria costumes adultos miniaturizados. Gradualmente essas características tornavam-se insuficientes para pensar os infantis e, assim, foi

.... entre os moralistas e os educadores do século XVII que vemos formar-se esse outro sentimento da infância ... e que inspirou toda a educação até o século XX, tanto na cidade como no campo, na burguesia como no povo. O apego à infância e à sua particularidade não se exprimia mais através da distração e da brincadeira, mas através do interesse psicológico e da preocupação moral. (Ariès, 1986, p. 162)

Se estou dando certo enfoque à relação com os saberes psis é porque Augusto Cury é psiquiatra e posiciona-se como autoridade sobre o funcionamento do pensamento, da infância e, como podemos entender com os estudos foucaultianos, das condutas. É dessa maneira que ele deixa clara a importância da infância em suas obras sobre a educação:

Tenho dado conferências para inúmeros magistrados e educadores e comentado com tristeza sobre o assassinato coletivo da infância. A infância é a fase mais importante para se formar plataformas de arquivos que estruturam as características mais importantes da personalidade, inclusive a empatia e a capacidade de trabalhar frustrações. Smartphones e video games são duas causas importantes desse pernicioso assassinato. (Cury, 2017, p. 70)

Duas questões me parecem importantes nesse excerto. A primeira, o posicionamento de autoridade em que o autor se coloca ao alegar suas recorrentes conferências para tipos de públicos demasiado amplos e, ao mesmo tempo, de prestígio. A segunda, a centralidade que ele coloca para a infância. A ênfase posta nessa “fase” é entremeada com uma alegação de assassinato dela própria, como algo que se tinha e vem morrendo principalmente devido aos *smartphones* e *videogames*. Esses dois tipos de aparelhos são duas causas que ele coloca aqui e, no

decorrer de sua obra, outras exemplificações de aparelhos e mídias de tecnologias digitais são expostos como culpados pela aceleração do pensamento das crianças.

Ao tratar o que é dito por Cury não com o intuito de uma hermenêutica da profundidade ou buscando o que está “por trás” dessas palavras, mas em seu aspecto de monumentalidade⁶, tateando redes discursivas que tornam possíveis tais afirmações, compreendo que há certas linhas históricas à noção rousseuniana de infância. Essa noção “constrói-se nas dobras de uma racionalidade política e configura-se como a infância do homem, lugar da não razão espontaneamente orientada para a razão.” (Weinmann, 2008, p. 13) É nessa invenção de uma espontaneidade que um projeto político-pedagógico “visa formar cidadãos autônomos, ou seja, autodisciplinados.” (Weinmann, 2008, p. 14) Não perturbar a espontaneidade vista como natural da infância é a melhor forma de impedir o que está sendo chamado de assassinato da infância. Deixa-se, assim, a infância seguir sua direção própria de uma não razão a uma adultez racional. Sem dúvida essa noção tem seus traços que podem ser percebidos, mas a diferença precisa ser observada com atenção. Cury certamente não trata em suas obras de uma infância puramente espontânea, muito menos em direção à uma razão iluminista. Muitas vezes se opõe a isso, colocando a razão como um problema a ser superado pela gestão das emoções a partir de seu próprio programa educacional.

A noção rousseuniana de infância é parte importante do que se desenvolveu como possibilidade de uma ciência da infância (Ariés, 1986; Narodowski, 1993; Weinmann, 2008). Afinal, “a formação da infância rousseuniana é uma das condições de possibilidade do aparecimento do saber psicológico. Em retribuição, a psicologia entroniza tal modo de infantilização como a natureza da infantilidade.” (Weinmann, 2008, p. 141) Organiza-se com a invenção de saberes especializados nessa natureza toda uma série de relações de poder que exploram um espaço visto como privilegiado sobre os infantis. Há toda uma racionalização e uma economia dos níveis aceitáveis ou não aceitáveis das mais variadas condutas, como podemos ver no excerto a seguir:

⁶ Monumento, nos estudos foucaultianos, se opõe à qualidade representativa dos documentos. Olhar para os discursos em sua monumentalidade é reconhecê-los em sua materialidade própria, não como “espelho da realidade”.

Crianças muito bem-comportadas e superobedientes devem chamar nossa atenção. Se forem alegres, sociáveis, criativas, não devemos nos preocupar, mas se viverem isoladas, cabisbaixas, superapegadas aos seus pais, pode ser um sinal de depressão, abuso sexual, *bullying* crônico, estado fóbico ou timidez volumosa. (Cury, 2017, p. 77, grifo do autor)

Não cabe aqui dizer se isso é “mesmo” verdade, se é bom ou ruim, mas compreender a condensação discursiva nessa breve enunciação como produtora de outras práticas discursivas, já parte do cotidiano escolar e de tantas práticas não discursivas. Dessa maneira, podemos compreender que Cury fala, a partir desse lugar privilegiado da ciência das condutas infantis, sobre uma infância que é alçada a uma espontaneidade, que precisa ser preparada para o autogoverno cada vez mais requisitado para sobreviver na governamentalidade neoliberal. Um autogoverno que, ao mesmo tempo, produza-se como um capital humano e responsabilize-se a todo tempo.

Imaturidade

As características que argumentarei neste texto talvez soem estranhas para quem já conhece os trabalhos de Augusto Cury, pois sempre são tão enfaticamente pragmáticos e esperançosos, sempre tão exaltantes de uma vida melhor e das benesses do que há de bom nesse ou naquele aspecto de cada indivíduo. Porque então enfatizo o que é produzido em torno de duas características de uma falta, de uma negatividade? A isso respondo o seguinte: as forças que Cury exalta são sempre ligadas a antropotécnica, como nos diz Marín-Díaz (2012), exercícios de produção de nós mesmos de uma determinada forma, para mudarmos a nós mesmos. As características que busco analisar aqui não poderiam ser desse tipo, afinal, a infância, para o autor, é algo prévio, não algo que se pode vir a ser, mas uma fase que tem suas características e que precisamos instrumentalizar e gerir.

Além dessa questão, compreendo que Cury faz uso da infância de duas maneiras: como um substantivo e como um adjetivo. Em ambos os casos compreendo que as características que selecionei se relacionam. O diferencial está numa aplicação ora nas crianças e ora em indivíduos que, por terem essas características, são adjetivados com a infância, o que podemos perceber em formas breves como ao dizer que certos adultos: “são meninos com poder nas mãos” (Cury, 2017, p. 47); ou, de forma mais elaborada como quando nos diz que “todos nós conhecemos

pessoas que já passaram dos 30, mas que têm idade emocional de 10 ou 15 anos. Basta que sejam minimamente contrariadas e elas entram em profunda crise” (Cury, 2018b, p. 23). Essa relação de associar adultos nos quais ele estava fazendo um juízo de valor a “meninos” introduz um sentido de uma infantilidade irresponsável ou mais explicitamente incapaz de lidar com esse “poder nas mãos”. Assim como no segundo excerto, a ênfase na suposta naturalidade de uma fase que entra “em profunda crise” quando contrariada impõe a adultos uma categorização infantilizada quando observadas condutas como essas. A infância é, assim, um certo descontrole e incapacidade, não por sua inexperiência e pouco tempo no mundo, mas por suas características inatas.

No livro *Pais brilhantes, professores fascinantes* (2018a), o autor elabora uma série de recomendações para a educação de crianças e adolescentes e, ao me atentar ao livro que deriva desse, *Filhos brilhantes, alunos fascinantes* (2015), uma questão me chamou a atenção. No segundo livro o autor decidiu abordar os mesmos assuntos, mas focado em outro público. Aborda os infantis aqui não somente como objeto, mas como leitores e, para isso, ele escreve o livro quase inteiramente a partir de uma escrita ficcional, tendo como protagonista o professor Romanov. Romanov, em função de uma experiência traumática, mudou de vida e, desde então, trabalha em escolas consideradas difíceis: escolas com relações conflituosas, violência, notas baixas, etc. É pela “boca” dos personagens que o autor expressa suas ideias acerca da educação. Mas por que ele faz essa modificação? Ele mesmo explica que se utiliza dessa técnica narrativa como o que podemos considerar um uso utilitário, pois compreende como inerentemente característico dessa faixa etária que pensa como público. Uma fase da vida que tende a se sentir mais atraído por uma história ficcional.

Nesse sentido, olhamos para o sistema educacional pelos olhos de Romanov: “Romanov sabia que a ciência estava gerando gigantes na informação, mas meninos na maturidade emocional, na formação como seres humanos. O sistema educacional do qual ele fazia parte estava seco, frio, distante, desumanizado” (Cury, 2015, p. 61). Compreendo que podemos perceber não somente a infância como adjetivação, ao falar sobre maturidade emocional, como também a função de um sistema educacional que faz dessas falhas efeitos de seus próprios erros. Erros esses que poderiam ser supridos caso fossem seguidas as recomendações do autor.

Não aprofundarei esse uso literário da ficção como um nicho de mercado editorial infanto-juvenil da autoajuda voltada à educação, pois fugiria um pouco daquilo a que me proponho, mas levantei essa questão por considerá-la útil para pensar mais um dos aspectos tão naturalizados. Tão naturalizado quanto a forma de relacionar a infância a um modo desarrazoado de toda a humanidade que precisaria ser superado, aspecto tão forte de um evolucionismo histórico iluminista. Entretanto, com outras características, a ênfase no desenvolvimento das emoções aparece como foco para que a humanidade melhore.

Por que somos tão estúpidos intelectualmente e emocionalmente infantis quando discriminamos seres humanos por cor da pele, raça, religião, cultura, sexualidade? (Cury, 2017, p. 89)

Como já temos muitos indícios, a humanidade se autodestrói por completo. Então, ao invés de nos dar uma tremenda vantagem, a superevolução que nos diferencia, na realidade, nos torna meninos com bombas nas mãos: bombas de ansiedade, de depressão e de egocentrismo. (Cury, 2018b, p. 16)

O primeiro excerto coloca questões complexas como a intolerância religiosa, etnocentrismo e racismo como uma imaturidade infantil. Já no segundo, o argumento biológico de uma suposta superevolução também está presente, mesmo que o autor não apresente nenhuma explicação ou base para essa superevolução. De um lado, discriminamos por nossa infantilidade, de outro desenvolvemos doenças psíquicas, ou características que precisamos superar, também devido à nossa infantilidade. Porém não é de uma criancice, de uma pequenez, mas precisamente de uma imaturidade que se fala nessa relação. Para alguém imaturo, que não governa a si mesmo de maneira adequada, que não se atenta às próprias condutas buscando superar a si mesmo e se utilizando das ferramentas que Cury propõe em seus livros, a possibilidade constante do fracasso torna-se um risco permanente. Fracasso diante da vida por nossa estupidez, fracasso em relação a si próprio ao desenvolver patologias e uma personalidade indesejada. Cury propõe, para modificar a si mesmo, uma série de teorias sobre o pensamento e uma escrita geralmente em forma de manual – proposta principal do livro *20 regras de ouro para educar filhos e alunos* (2017) – para que se possa fazer uma gestão da emoção e tornar-se o protagonista da própria história.

Ao focalizar na exterioridade dos discursos, não bastaria olhar para a característica da imaturidade sem buscar que condições de possibilidade asseguram o que o autor reconhece

como a maturidade, essa direção buscada nos preceitos educacionais ditos por Cury. O que me parece ser uma chave importante para a compreensão do que vem sendo praticado na educação contemporânea é a racionalidade neoliberal. O conceito vem se apresentando cada vez mais produtivo desde sua elaboração por Foucault no curso *Nascimento da biopolítica* (2008), no qual o autor nos mostra que o neoliberalismo é muito mais do que um conjunto de ideais, uma ideologia ou algo que corresponde apenas a aspectos econômicos da sociedade. Enquanto o liberalismo tinha sua ênfase nos processos de troca, no consumo e na fábrica, o neoliberalismo dá ênfase à concorrência, ao investimento de si sobre si e à expansão da lógica de mercado para todas as esferas da vida, tendo a empresa como modelo.

O neoliberalismo é a razão do capitalismo contemporâneo, de um capitalismo desimpedido de suas referências arcaizantes e plenamente assumido como construção histórica e norma geral de vida. O neoliberalismo pode ser definido como o conjunto de discursos, práticas e dispositivos que determinam um novo modo de governo dos homens segundo o princípio universal da concorrência. (Dardot & Laval, 2016, p. 15)

Ao reconhecer não a fábrica, mas a empresa como modelo, tendo como articulação direta todo um processo de individualização que vinha secularmente se adensando, o modelo empresarial contraiu-se como um imperativo empreendedor em que cada um seja uma empresa de si mesmo. Marín-Díaz (2012) nos dá boas pistas acerca dessa questão ao dizer que

.... os modos de praticar a vida desenvolvidos em meio às técnicas de governo de si e às técnicas de governo dos outros — que se organizaram entre os séculos XVII e XIX — foram a condição de possibilidade para o arranjo de uma governamentalidade neoliberal. Isso ocorreu justamente porque nas primeiras, o uso de técnicas disciplinares e de segurança levou ao predomínio do indivíduo como agente e ator principal dos modos de vida social. Nele, a preocupação pela própria condução orientava-se, principalmente, para a fixação do eu e para a consecução das transformações necessárias para sua estabilização. Já no momento de ênfase nas formas de governo neoliberal, o propósito das técnicas de si destinava-se, principalmente, para definir certas características individuais e produzir um ser em permanente transformação, flexível, adaptável e ciente da necessidade de mudar constantemente. Essa nova forma de ser é a que nomeamos de ‘empresário de si mesmo’.
(p. 133)

Sigo para o próximo excerto em que Cury (2017) nos mostra o que considera como um Eu maduro, enquanto contrapõe como um paralelo contínuo esse olhar para o indivíduo imaturo, portanto infantil:

Um Eu maduro é resiliente, sabe se reinventar diante das crises, os seus sofrimentos são seus professores e as suas perdas, suas mestras, enquanto um Eu imaturo paralisa-se diante das suas dores, e, por ser frágil, é um especialista em descrever sua falta de sorte e um perito em culpar os outros pelas suas desgraças. (p. 46-47)

A maturidade – essa maturidade de um Eu, individualizada e desligada de seu entorno – é, ou precisa ser, um estado de reinvenção permanente, um estado que não rompe consigo mesmo num processo de experiência e cuidado, e sim em um exercício constante de aprendizagem. É preciso criar em si uma desimportância frente às condições em que se vive, pois as respostas ou os resultados se regularão com a maestria que aprendemos com cada perda e cada sofrimento. Nada pode ser pior, de acordo com Cury, do que alguém que reclama de seu sofrimento, de sua desgraça, de seu contexto, enfim, que reclama. Reclamar é, como podemos ver, paralisante. E quem para, por um momento que seja, tem desvantagem no fluxo de concorrência dessa empresa que se é. A resiliência é operação de uma aprendizagem individual que precisa culpabilizar a si mesmo, e ninguém mais, para que a transformação funcione como um pleno investimento em si mesmo como um capital humano⁷.

Aprender não é simplesmente uma palavra que vemos aparecer nos discursos de autoajuda ou nos discursos educacionais porque ela se encontra na moda, ainda que seja muito usada hoje. Ela é muito usada justamente por expressar esse enunciado de ‘elevação da vida’ que vimos se desenhar entre a Modernidade disciplinar e liberal e que, na atualidade, não só continua vigente, como é um dos eixos de condução mais importantes para as formas de governo neoliberais. Trata-se de um preceito de transformação que traça um caminho de exercício constante, no qual o indivíduo se produz como uma permanente individualização. (Marín-Díaz, 2012, p. 122)

⁷ Compreendo capital humano como o modo de tornar a si mesmo como um conglomerado de constantes investimentos em vista de colocar-se no mercado em condição de concorrência.

Nesse sentido é importante observar essa individualização do processo educacional: o ensino é, assim, pouco relevante. A função do educador é, como declara Cury constantemente, proporcionar ferramentas para que cada um seja protagonista da própria história. Para isso há um clamor que não cessa nas mais variadas discussões do campo da Educação: a liberdade. Ou mais precisamente para o que pretendo olhar aqui: a autonomia. Para que a concorrência e o empresariamento de si funcionem nessas relações de múltiplas liberdades é preciso construir o sistema de governo mais econômico possível. Para essa governamentalidade neoliberal, os indivíduos são mais governáveis quanto mais livres e autônomos se apresentarem:

De concreto, parece que perceber a noção de aprendizagem circulando tanto nos discursos de autoajuda quanto nos discursos educacionais — que direcionam muitas das políticas públicas e dos projetos educativos nos nossos países — expressa (e nos ajuda a explicar) a proximidade que há entre essas duas séries discursivas. Isso, ao mesmo tempo em que nos permite perceber que ambas fazem parte dessa estratégia de governo contemporânea que é mais econômica no exercício do poder, ao produzir essas formas de individualidade autogovernadas e autoprodutoras de eus. Noções como autoestima, autonomia, competências, agente, capital humano, educação permanente e aprendiz vitalício aparecem conformando esse campo de discursos que nos ajuda a explicar nossa compreensão sobre o que seja educar hoje e sobre as possibilidades de nos constituirmos como sujeitos dessa educação. (Marín-Díaz, 2012, p. 124-125)

Com uma multiplicação de pronomes reflexivos do "-se" que vão de imperativos empregados por *coachs* e livros de autoajuda – torne-se, transforme-se, foda-se – até políticas educacionais – future-se⁸ –, podemos perceber uma maneira de produção discursiva que se instaura, ou melhor, que marca como parte do senso comum que cada um deve fazer por e para si mesmo. É com esses elementos que, durante a análise, pude olhar de outra forma para a característica que exploro na seção seguinte.

⁸ Future-se é um projeto que “valoriza” o que é dito como empreendedorismo para professores universitários, incentivo de “autonomia” financeira das universidades e busca expandir os investimentos privados como recursos próprios em universidades e institutos federais, em direção a uma redução do investimento público.

Dependência

Tarefas simples que não afetam o corpo das crianças e adolescentes, mas que os levam a fazer parte do grupo familiar são fundamentais para que entendam que a família é um time. Nesse time, todos participam e se ajudam. Os filhos não estão no banco de reserva. Eles devem se sentir atores fundamentais no teatro familiar. Ser concebido dependeu dos pais, nascer dependeu dos médicos, andar dependeu dos adultos, aprender dependeu dos professores, comer dependeu do agricultor que cultivou os alimentos e de quem os preparou, até ao morrer dependerá de alguém para os enterrar. Somos sempre dependentes das pessoas, por isso, a gratidão é vital para a saúde emocional e a cooperação é fundamental para a saúde social. (Cury, 2017, p. 67)

Reitero que não tenho nenhuma intenção de dizer se o que é dito pelo autor é bom ou ruim, mas busco quais redes discursivas tornam possível isso que está sendo dito dessa forma e não de outra. Uma divisão bastante específica precisa regular uma função a esse personagem que é a criança, dizer que ele é diferente de outros do grupo familiar. Divisão que nos parece muito naturalizada, inerente a uma separação de que uns seriam vistos como mais ou menos capazes de fazer algumas coisas e não outras. Enfim, uma discursividade que gradualmente normaliza certas funções enquanto apaga as relações de poder que as produziram como formas específicas de um espaço e um tempo. Esse time em que todos participam precisa ser visto como time tanto quanto uma empresa hoje pode dizer que cada funcionário precisa “vestir a camisa” e se sentir parte de um time com um mesmo objetivo e metas estipuladas. Não estou dizendo que uma fala é equivalente a outra, mas que esses discursos são possíveis, hoje, de acordo com lógicas e mecanismos que fazem isso soar tão compreensível.

Me parece relevante também estar atento ao momento em que Cury, para falar da importância de cada um, buscando se apoiar em uma metáfora teatral, remete a “sensação”. Mais do que serem importantes, mais do que jogarem como titulares nesse grande time que é a família, todos “devem se sentir atores fundamentais”. Não estou dizendo que haja uma proposta de sensação falsa ou algo do tipo, mas que a atenção à sensação de importância tem uma função relevante na obra de Cury, e este é apenas um elemento escolhido para a análise.

Na segunda metade do excerto podemos ver toda uma elaboração narrativa da dependência de todos sobre todos – o que pode parecer soar destoante de minha proposta, já que coloco essa característica não a todos, mas à infância. Os próximos excertos retomarão essa ênfase, mas é preciso observar o que é dito aqui. A série de exemplificações de dependência

toma como ponto central uma noção muito conhecida e explorada nas mais diversas áreas: a de falta. Dependo do outro porque me falta algo. Dependo dos pais pois me falta a capacidade de andar. Dependo do agricultor porque me falta comida. Dependo dos professores porque me falta aprendizado. É a falta aqui que funciona como um motor de troca necessariamente desigual. É uma economia de trocas – não apenas no sentido mercadológico, para não cair no reducionismo de tudo a uma economicização da vida – que se configura de certo modo, e, para viver, é preciso ser grato.

Importante observar a recorrência, mesmo quando não dita, de uma certa fobia ao ato de reclamar e/ou pensar para além de uma superação individual. Reclamar pode ser visto, como veremos no próximo excerto, também como um problema de incompreensão da dívida. Um não reconhecimento desse investimento dos pais nos filhos. Investimento que pode ser compreendido, a partir das teorizações do neoliberalismo, como um desenvolvimento do capital humano.

Os filhos não devem nem podem ter os mesmos direitos que os pais. As crianças e os jovens têm muito mais direitos do que seus pais: direito de estudar, brincar, praticar esportes, curtir os amigos e se aventurar. Além disso, os pais deixam de dormir para que os filhos tenham um bom sono, adiam alguns sonhos para que eles possam sonhar, labutam arduamente para que suas crianças tenham todas as suas necessidades supridas. No entanto, muitos filhos não reconhecem a grandeza e o valor dos pais e não demonstram qualquer gratidão. (Cury, 2018b, p. 29)

Não me aprofundarei aqui na discussão acerca da dívida⁹, pois abriria muitos outros caminhos de interpretação que fugiriam ao que pretendo neste artigo. Me interessa mais perceber essa dívida como parte tanto do que produz uma dependência quanto o que precisa ser superado. Essa dívida precisa ser reconhecida, apreendida e gratificada pelas crianças para que, com isso, se desenvolva uma aprendizagem em direção a uma independência, à autonomia. Além desse ponto, esse excerto toca numa questão relevante, dada sua importância histórica na governamentalidade liberal a partir do século XVIII, tomando algumas direções mais próprias da infância no século XX e, no Brasil, com características mais emblemáticas no período de redemocratização com a Constituição. Refiro-me aos direitos e, como comentei, aos direitos da criança. A autonomia é um estado necessário para uma governamentalidade tanto liberal quanto

⁹ Para um melhor desenvolvimento da problemática sobre a financeirização da vida e o efeito de endividamento na discussão educacional indico a pesquisa de Silva e colegas (2018).

neoliberal, necessária para o funcionamento em que a liberdade é ao mesmo tempo, em diferentes encaixes, o meio e o fim da educação:

Se a liberdade é o princípio educativo, a escola deve procurar a interpelação da liberdade, com a intenção de produzir os instrumentos e as ferramentas que permitam à criança, como sujeito em formação, a construção das possibilidades de uma “verdadeira liberdade”. Assim, viver a liberdade supõe a construção da autonomia e, como a criança não é um ser acabado, ela não pode e não deve ter os mesmos direitos de um adulto. (Marín-Díaz, 2009, p. 118)

A presença das crianças nos discursos acerca dos direitos, em plena ascensão no século XX, segue um fluxo paralelo e dinâmico com uma noção de incompletude. Crianças têm direitos porque são também humanos, de carne e osso, entretanto são seres não acabados, se é que podemos reconhecer a possibilidade de um ser completo. Marín-Díaz (2009, p. 118), a partir de Meurieu, discute essa questão da seguinte maneira:

... não que a infância tem direito à liberdade de expressão, mas sim que, como as crianças se expressam desde seu nascimento, não só com a voz e a palavra, elas têm o direito de ser escutadas, o que não significa que devam ser aprovadas sistematicamente, mas que têm também o direito de ser contraditas; não que a infância tem direito à livre associação, mas sim que, como as crianças em qualquer lugar se reúnem em bandos e grupos, elas têm o direito de receber uma educação que lhes permita participar desses grupos e, em caso de necessidade, fugir do domínio de seus líderes

Desse modo, me parece que os direitos da infância ditos por Cury são, sobretudo, direitos de uma disposição adequada das condições, necessários para a passagem dessa negatividade, de um estado de falta, para um estado de liberdade, autonomia e autogoverno. A educação é, nesse escopo, uma maneira de distribuir ferramentas para que cada um seja capaz de investir em si mesmo, gerando possibilidades plenas de concorrência. Para isso, é preciso também que cada um tenha domínio de si. Que seja livre, mas saiba ser grato. Que seja autônomo e maduro, mas que saiba ser servo. Como podemos ver no excerto em que Cury é bastante direto ao dispor tanto uma natureza ditatorial da infância quanto a necessidade de educá-la para que seja governável de determinada maneira: “todo ser humano nasce um pequeno ditador e pouco a pouco aprende – ou, pelo menos, deveria aprender – habilidades socioemocionais para ser um servo, um ser humano que tem prazer em se doar e satisfação em fazer os outros felizes.” (Cury, 2018b, p. 103)

Compreendo que, dispondo dessa forma, podemos olhar para esse último excerto não como uma contradição ou algo que submeta certas pessoas a outras, mas inserido num jogo bastante complexo que se atenta o tempo todo a uma articulação com diferentes saberes em uma linguagem muito atenta ao senso comum, a noções que sejam de simples entendimento e que, ao mesmo tempo, demonstre partir de uma autoridade fundamentada. A característica “ditatorial” da infância vem cada vez mais sendo parte de diversas discussões e até mesmo patologizações. Uma anormalidade, uma patologia, pelo que entendo, plenamente amparada na característica de ver a dependência como central à infância. Como alguém que é dependente pode não obedecer?

Já as habilidades socioemocionais¹⁰ têm uma notável expansão nas mais diversas áreas. Muito longe de se limitar a um assunto de autoajuda para uma eficiência e felicidade pessoal, hoje pode ser encontrada em políticas educacionais para toda a população, como a Base Nacional Comum Curricular. Afinal, alguém que é imaturo precisa desenvolver-se. Não de qualquer jeito, não apenas com formação e ensino, mas sim, e principalmente, desenvolvendo com ferramentas de ouro (Cury, 2017), habilidades, competências e habilidades socioemocionais. Para que cada um cuide do próprio futuro. Para que cada um invista em si mesmo. Para que cada um seja flexível. Para que cada um *transforme-se*.

Algumas considerações

Ao colocar em uma mesma caldeira os excertos de Augusto Cury e as provocações possíveis no espaço desse artigo, busquei, em determinada temperatura e como no ardor de uma fervura, observar que elementos emergiam e que analítica poderia ser produzida. Entre ditos e não ditos, estalos em certo calor metodológico, algo que me sirva e possa ser compartilhado. Que nos sirva não como o que é *mesmo* que diz o autor, mas sirva como algumas pistas de entendimento que pude apontar entre bolhas na superfície que busca colorir como esse caldo que, tirado dali, chamam de verdade.

¹⁰ Para um melhor desenvolvimento dessa problemática indico Machado (2020) e, com um foco mais preciso na Base Nacional Comum Curricular, a pesquisa de Tássia Ciervo (2019).

Não pretendi esmiuçar todo e qualquer detalhe que tenha sido dito por Cury acerca da infância, mas elaborar pontos de conexão com o que torna possível ser dito dessa forma. Espero que, com certas invocações, por vezes extensas, dos autores que me afetaram e que me fizeram pensar de outras formas, este texto afete quem o lerá de alguma forma. Ler não para pensar igual, não para entender simplesmente mais o que se pretende entender, mas para ter a possibilidade de não ser quem se era, para pensar de outros modos. Não em busca de uma flexibilidade, uma superação ou adaptação cada vez mais eficaz a partir de investimentos para ser um mesmo melhor do que se era. Mas ser um outro de si. Buscar com um olhar atento e fazer visível o que já está visível mas, de tão gasto, parece desde-sempre-aí. Estranhar e desnaturalizar o que parece tão corrente, pois, como diz Popkewitz (2008, p. 199), "quando se faz as ações dos indivíduos aparecer como naturais, existe uma tendência a perder de vista a forma como agendas e categorias que definem oposições são historicamente formadas. Os sistemas de relevância são tomados como dados".

Compreendo que é preciso, sem perder de vista o lastro histórico das verdades, suspeitar do que nos é dito o tempo todo como sendo o melhor para resolver essas tantas crises declaradas. Neste texto, busquei a todo momento focar nessa relação singular e ao mesmo tempo tão ampla que são as relações de saber e poder que fazem circular determinada noção de infância. Mas é preciso ainda, ao fim, dizer de outra importância. Foucault, a partir dos cursos que desenvolve nos anos 1980, elabora uma inflexão em sua própria pesquisa: das relações de saber e poder para as relações de governo pela verdade. Desse modo, não basta dizer que quando Cury fala de infância ele fala de uma infância específica produzida historicamente e que se movimenta a partir de duas características: imaturidade e dependência. É preciso dizer também que esse jogo de entrecruzamentos discursivos constitui uma verdade e que, como nos chama atenção Maria Isabel Bujes (2001) ao pesquisar o governmentação da infância, produz práticas discursivas e não discursivas para governar a infância de acordo com essa verdade. Não cabe aqui imaginar uma disjunção entre “teoria” e “prática”, visto que o discurso é materialidade. É prática discursiva conectada com práticas não discursivas que conduzirão os indivíduos categorizados como infantis de determinadas formas e que terão como direção de governmentação o fazer produzido como verdadeiro. Podemos pensar ainda, com o que discute Wendy Brown (2018, p. 39, grifo do autor) sobre esse modo de governar da racionalidade neoliberal, em um deslocamento cada vez mais onipresente da responsabilidade para a responsabilização:

A palavra *responsabilização* é um passo nessa direção: de um adjetivo baseado num substantivo (*responsável*), para um verbo transitivo baseado num processo, deixando de ser uma capacidade individual para tornar-se um projeto de governança. Responsabilização assinala um *regime*, no qual a capacidade humana singular de se responsabilizar torna-se um modo de administrar sujeitos, um processo no qual estes são refeitos e reorientados pela ordem neoliberal e através do qual sua conduta é mensurada.

Dessa forma, se antes a educação de uma infância liberal tinha central atenção em preparar a infância, fazê-la desenvolver-se para que tenha responsabilidade como adulto, como cidadão, como humano, podemos ver cada vez mais que, além disso, há práticas de governo da infância para uma responsabilização. Quando Cury (2018a, p. 148) estipula que a “tarefa mais importante da educação é transformar o ser humano em líder de si mesmo, líder dos seus pensamentos e emoções” não é, portanto, ao acaso. Não é de qualquer modo em qualquer tempo. É para que cada um seja flexível. Para que cada um invista em si mesmo. Para que cada um concorra. Para que cada um cuide do próprio futuro. Para que cada um... Future-se.

Referências

- Ariés, P. (1986). *História social da criança e da família*. Guanabara.
- Arnosti, R. P., Neto, S. S., & Benites, L. C. (2019). A socialização profissional do professor e a escolar: em questão, a influência da Literatura de Autoajuda no trabalho docente. *Revista Educação e Cultura Contemporânea*, 16(46), 404-443.
- Brown, W. (2018). *Cidadania sacrificial: neoliberalismo, capital humano e políticas de austeridade*. Zazie
- Bujes, M. I. E. (2001). *Infância e maquinarias* [Tese de doutorado, Universidade Federal do Rio Grande do Sul]. Repositório Digital Lume da UFRGS. <https://www.lume.ufrgs.br/handle/10183/1904>
- Ciervo, T. J. R. (2019). *A centralidade das competências socioemocionais nas políticas curriculares contemporâneas no Brasil* [Dissertação de mestrado, Universidade do Vale do Rio dos Sinos]. Repositório Digital da Biblioteca da Unisinos. <http://www.repositorio.jesuita.org.br/handle/UNISINOS/8185>
- Cury, A. (2015). *Filhos brilhantes, alunos fascinantes*. Planeta.

- Cury, A. (2017). *20 regras de ouro para educar filhos e alunos: como formar mentes brilhantes na era da ansiedade*. Planeta.
- Cury, A. (2018a). *Pais brilhantes, professores fascinantes*. Sextante.
- Cury, A. (2018b). *Socorro, meu filho não tem limites!: manual prático para educar filhos ansiosos, mas muito inteligentes*. Planeta.
- Dardot, P., & Laval, C. (2016). *A nova razão do mundo: ensaio sobre a sociedade neoliberal*. Boitempo.
- Foucault, M. (2008). *Nascimento da biopolítica*. Martins Fontes.
- Foucault, M. (2019). *Microfísica do poder*. Paz e Terra.
- Hall, S. (1997). A centralidade da cultura: notas sobre as revoluções culturais do nosso tempo. *Educação e Realidade*, 22(2), 15-46.
- Machado, D. G. (2020). *A categorização do indisciplinado na escola atual: uma análise a partir do transbordamento da literatura de autoajuda na Educação* [Dissertação de mestrado, Universidade Federal do Rio Grande do Sul]. Repositório Digital Lume da UFRGS. <https://lume.ufrgs.br/handle/10183/213054>
- Marín-Díaz, D. L. (2009). *Infância: discussões contemporâneas, saber pedagógico e governamentalidade* [Dissertação de mestrado, Universidade Federal do Rio Grande do Sul]. Repositório Digital Lume da UFRGS. <https://www.lume.ufrgs.br/handle/10183/15851>
- Marín-Díaz, D. L. (2012). *Autoajuda e educação: uma genealogia das antropotécnicas contemporâneas* [Tese de doutorado, Universidade Federal do Rio Grande do Sul]. Repositório Digital Lume da UFRGS. <https://lume.ufrgs.br/handle/10183/63171>
- Narodowski, M. (1993). *Infância e poder: a conformação da pedagogia moderna* [Tese de doutorado, Universidade Estadual de Campinas]. Repositório Unicamp. <https://repositorio.unicamp.br/acervo/detalhe/71898>
- Popkewitz, T. S. (2008). História do currículo, regulação social e poder. In T. T. Silva (Org.), *O sujeito da educação: estudos foucaultianos* (pp. 173-210). Vozes.
- Silva, R. R. D., Silva, D., & Vasques, R. F. (2018). Políticas curriculares e financeirização da vida: elementos para uma agenda investigativa. *Revista de Estudos Curriculares*, 9(1), 5-23.

Veiga-Neto, A. (2000). Michel Foucault e os estudos culturais. In M. V. Costa (Org.), *Estudos culturais em educação: mídia, arquitetura, brinquedo, biologia, literatura, cinema...* (pp. 37-69). UFRGS.

Veiga-Neto, A. (2005). Governo ou governamento. *Currículo sem Fronteiras*, 5(2), 79-85.

Veiga-Neto, A. (2016). Foucault e a educação. Autêntica.

Weinmann, A. O. (2008). *Infância: um dos nomes da não razão* [Tese de doutorado, Universidade Federal do Rio Grande do Sul]. Repositório Digital Lume da UFRGS. <https://lume.ufrgs.br/handle/10183/14826>

Dados da submissão:

Submetido à avaliação em 07 de março de 2021; revisado em 17 de setembro de 2021; aprovado para publicação em 21 de outubro de 2022.

Autor correspondente: Universidade Federal do Rio Grande do Sul - UFRGS, 90040-060, Porto Alegre, RS, Brasil.