

Inquietações sobre o discurso da *happycracia* e da censura na Literatura Infantil e Juvenil contemporânea

Thyago Madeira França¹
Cristiane Carvalho de Paula Brito²

Resumo: Neste trabalho, empreendemos reflexões sobre a relação do conceito de *happycracia* (Cabanas; Illouz, 2022), como discurso que idealiza a felicidade e o pensamento positivo, e alguns acontecimentos contemporâneos de ataque e censura a obras e autores da Literatura Infantil e Juvenil. Argumentamos que esse discurso é atravessado pela racionalidade neoliberal, que responsabiliza o indivíduo por seu bem-estar social, emocional e econômico, posicionando-o como mero consumidor. Diante disso, propomos que a literatura, o seu ensino e as práticas de mediação de leitura se deem por meio de experiências estética e ética de resistência, capazes de promover, na formação de crianças e jovens, (des)encontros com o múltiplo, o polifônico e o dissenso, que visibilizem e legitimem subjetividades e narrativas outras para a vida social, por meio de uma educação linguística crítica que questione justificativas ideológicas moralistas e coloniais. Para tanto, propomos uma formação política de professores-mediadores que promovam uma curadoria crítica em função de práticas que se distanciem de um discurso colonial e excludente, autorreferencial para o bem-estar e para a felicidade do eu a qualquer custo, mas que proponham a experiência com diversas linguagens literárias e com temas diversos e sensíveis presentes nas relações sociais compartilhadas.

Palavras-chave: *Happycracia*; Literatura Infantil e Juvenil; Discurso; Censura.

Introdução

No âmbito da Literatura Infantil e Juvenil, dialogamos com os estudos analíticos que focam no ensino e na formação de leitores, a partir de reflexões sobre as potencialidades dos estudos sobre letramento literário; diagnósticos sobre o contexto sócio-histórico da escolarização da literatura no Brasil (França, 2019); o papel do livro didático na formação de leitores na escola (França, 2021); a formação discursiva de mediadores de leitura literária em diversos contextos (Oliveira; França, 2023). Em diálogo com essa agenda política de formação e de valorização da literatura enquanto um saber a ser defendido e ensinado, aproximamo-nos

¹ Professor na Universidade Federal do Triângulo Mineiro. Doutor em Estudos Linguísticos pela Universidade Federal de Uberlândia. Mestre em Estudos Linguísticos pela Universidade Federal de Uberlândia. Graduado em Letras pela Universidade Federal de Uberlândia. Orcid ID: <https://orcid.org/0000-0002-7690-9611>. E-mail: thyago.franca@uftm.edu.br.

² Professora Associada na Universidade Federal de Uberlândia. Doutora em Linguística Aplicada pela Universidade Estadual de Campinas. Mestra em Linguística Aplicada pela Universidade Estadual de Campinas. Graduado em Letras pela Universidade Federal de Uberlândia. Orcid ID: <https://orcid.org/0000-0002-7210-6635>. E-mail: cristiane.brito@ufu.br.

dos estudos sobre o saber literário em interface com arcabouços teóricos da Análise do Discurso, da Linguística Aplicada Crítica, dos Estudos Decoloniais e das Ciências Sociais.

Esses atravessamentos teórico-metodológicos têm permitido um reconhecimento dos entraves sociais, políticos e ideológicos para uma formação significativa de leitores e professores, bem como têm contribuído para a configuração de propostas e caminhos viáveis para a formação de professores-mediadores de literatura nos cursos de licenciatura, os quais tendem a desvalorizar ou apagar a necessidade de pensarmos a literatura como um saber a ser escolarizado. Em consonância com essa agenda formativa, lançamos no presente texto uma reflexão crítica sobre os discursos contemporâneos que idealizam a felicidade e o pensamento positivo, buscando reconhecer como essa tendência discursiva flerta com a censura, apaga discursos contraditórios e, em certa medida, pode influenciar o mercado editorial e a circulação de textos e autores da Literatura Infantil e Juvenil.

Para tanto, aproximamos o cenário político e contemporâneo da literatura do conceito de *happycracia*, de Edgar Cabanas e Eva Illouz (2022), discurso contemporâneo simplista e idealizado de felicidade que se apresenta a partir de premissas que colocam a positividade e o otimismo como pilares para que a pessoa alcance a indispensável necessidade de ser feliz - se queres, podes, alcançar! Para os autores, trata-se de uma indústria da felicidade que se vale de mensagens tentadoras que prometem ao sujeito a sensação de controle de suas atitudes e emoções. O problema é que a felicidade como pregada pela *happycracia* quase nunca é alcançada, fazendo com que a pessoa internalize que o seu fracasso em ser feliz é sua culpa, apagando, por exemplo, como as desigualdades sociais e a ausência de políticas públicas de Estado, que ofereçam condições materiais mínimas para que todos tenham acesso à alimentação, à saúde e à educação, incidem no bem-estar.

Defendemos que essa conjuntura ideológica dialoga com a temática da Literatura Infantil e Juvenil (LIJ), uma vez que os discursos da *happycracia*, configurados em torno do vasto e bilionário mercado editorial de livros de autoajuda, dos cada vez mais famosos *coaches* motivacionais e de uma onda de pensamentos ditos conservadores, coincidem com o banimento e o silenciamento de autores, e com o movimento de alteração de obras tidas como “problemáticas”, em que sujeitos conhecidos como “*leitores sensíveis* – ou *sensitivity readers*, na expressão do meio literário anglo-saxão – trabalham para detectar, com lupa rigorosa,

possíveis casos de palavras que possam vir a magoar ou irritar pessoas ou grupos” (Machado, 2023).

Na próxima seção, buscamos apresentar os argumentos que alicerçam os pilares ideológicos da *happycracia* e como é possível, inclusive, reconhecer traços discursivos dessa tendência contemporânea nos documentos oficiais e curriculares da educação brasileira.

Discursos da *happycracia* e sua presença na escola brasileira

Termo cunhado pelo espanhol Edgar Cabanas, professor de psicologia da educação e pesquisador da Universidad Camilo José Cela em Madri, e pela marroquina Eva Illouz, professora de Sociologia na Universidade Hebraica de Jerusalém e na Escola de Estudos Avançados em Ciências Sociais em Paris, *happycracia* representa uma crítica ao fenômeno social e cultural em que a busca pela felicidade se apresenta como uma obrigação moral e social, recorrentemente influenciada e impulsionada por uma indústria bilionária de autoajuda e especialistas em bem-estar. Em *Happycracia: fabricando cidadãos felizes*, publicado em 2022, os autores demonstram como esse discurso de prescrição da felicidade individual afeta as pessoas e a sociedade de várias formas, sendo as principais:

- **A individualização do bem-estar e a despolitização da felicidade:** A *happycracia* produz efeitos de sentido em que a felicidade é uma responsabilidade individual, desvinculada de questões sociais, econômicas e políticas, o que acaba por desviar o olhar crítico da sociedade para as desigualdades e a injustiça social, direcionando o bem-estar como responsabilidade exclusiva do indivíduo. Logo, as questões que deveriam ser abordadas coletivamente são compreendidas como potencialidades ou falhas individuais para se alcançar a felicidade;
- **A mercantilização da felicidade:** A existência de uma sólida e lucrativa indústria da felicidade que lucra com a venda de livros de autoajuda, programas de *coaching*, aplicativos de bem-estar e workshops motivacionais. Trata-se de um mercado que cria uma demanda constante por produtos e serviços que prometem soluções rápidas e fáceis para alcançar a felicidade;

- **A normatização das emoções e o controle social:** Ser feliz se tornou uma norma social e deve ser alcançada a todo custo, o que tende a incitar uma repressão de emoções negativas, uma pressão constante para aparentar sucesso emocional, o que tende a apagar as já citadas condições sociais e econômicas que impactam o bem-estar das pessoas.

Cabanas e Illouz (2022) ainda argumentam que essa obsessão contemporânea pela felicidade é também alimentada por uma combinação de ciência, mídia e mercado, o que se mostra prejudicial tanto para o indivíduo quanto para a sociedade, pois se desvia a atenção dos problemas/sociais reais ao transformar a felicidade em uma mercadoria. No âmbito da educação, observamos que essas premissas ideológicas da *happycracia* têm influenciado a supervalorização dos aspectos relacionados ao bem-estar emocional e mental dos alunos, o que pode ser observado por programas que visam a ensinar habilidades emocionais e sociais, como o autocontrole, a empatia e a resiliência; práticas de meditação sendo incorporadas no currículo escolar com o objetivo de melhorar o foco, reduzir o estresse e promover o bem-estar emocional das crianças; escolas avaliando questões emocionais dos alunos junto ao desempenho acadêmico; o crescimento de intervenções terapêuticas nas escolas, como sessões com conselheiros e psicólogos; a incorporação de princípios de autoajuda no currículo escolar, por meio de livros e materiais didáticos que incentivam as crianças a “pensar positivamente” e a “buscar a felicidade”.

Embora, ainda que indiretamente, essas práticas de ordem terapêutica possam apresentar efeitos positivos e levar a uma visão mais holística e respeitosa da educação, elas tendem a reforçar nas crianças a ideia de que o bem-estar emocional é uma questão do desempenho do eu e da escolha individual, o que tende a minimizar a necessidade de mudanças estruturais da educação, pois transformam a felicidade em mais um índice a ser medido e alcançado, bem como negligenciam os fatores externos que podem afetar no aprendizado e na saúde emocional das crianças e jovens.

A influência da *happycracia* no sistema educacional pode instaurar um projeto social de escola que privilegie o bem-estar emocional das crianças e a sua felicidade individual, desviando a atenção, por exemplo, da reflexão sobre políticas públicas efetivas que possam instaurar ambientes de transformação social e emancipação dos sujeitos, os quais poderiam

impactar no bem-estar coletivo dos alunos. Dessa forma, torna-se relevante refletir sobre como essa tendência discursiva pode ser, direta ou indiretamente, observada no Brasil, principalmente na Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e no Novo Ensino Médio.

Uma prévia análise desses documentos e reformas demonstram que há certa incorporação de aspectos discursivos relacionados à política de bem-estar emocional e ao desenvolvimento de habilidades socioemocionais das crianças e jovens. No caso da BNCC, documento que postula as diretrizes curriculares para a educação básica no Brasil, há em seu escopo a promoção de competências socioemocionais em seus eixos principais, além de propor questões sobre autoconhecimento, autocuidado e empatia, as quais enfatizam a importância do bem-estar emocional, da autoestima, da resiliência e da capacidade de lidar com emoções por parte dos alunos. Ao analisarem de forma crítica a presença dessas competências socioemocionais na BNCC, Vital e Urt (2022, p. 265) nos dizem que

[...] alguns programas de autoajuda já existiam em escolas privadas, principalmente na década de 1990, sob a fachada de educação em direitos humanos, projetos de vida e inteligência emocional, e parece que, com um novo verniz, foram rebatizados como competências socioemocionais, com o suporte da BNCC e do empresariado da educação, com interesses em políticas públicas que possibilitem a venda de seus produtos.

Embora não haja transparência quanto às intenções do documento com a mobilização das questões socioemocionais em suas diretrizes, as pesquisadoras reforçam que o discurso das competências é

[...] polêmico e chama a atenção quando de sua tendência salvadora dos males e crônicos problemas da educação. Esse conceito nasce da busca pela relação da funcionalidade e da utilidade da aprendizagem e dos saberes, e traz agregado consigo o discurso da lógica empresarial (Vital; Urt, 2022, p. 265).

As autoras ainda reforçam que há um perigoso diálogo entre os discursos neoliberais, empresariais e de autoajuda no âmbito da base nacional, além do fato de que os professores não possuem, em muitos casos, formação básica para mobilizar de forma significativa alguns desses diagnósticos e competências em seu cotidiano de sala de aula.

De forma semelhante, a reforma conhecida por Novo Ensino Médio, a qual tem o objetivo de flexibilizar e diversificar o currículo escolar, também inclui em suas preocupações

um certo suporte psicossocial e o desenvolvimento do bem-estar dos alunos, principalmente por meio das chamadas "Eletivas" e dos "Projetos de Vida", os quais funcionam, em vários contextos, como componentes curriculares que também visam ao desenvolvimento de habilidades socioemocionais dos alunos. Há ainda os casos de formação continuada de professores e de materiais didáticos e apostilas que têm sido adaptados para incluir conteúdos que abordem temáticas e discussões que gravitam em torno dessas competências socioemocionais. Como exemplo, em agosto de 2023, a Secretaria de Estado da Educação do Tocantins inaugurou o programa Escola de Emoções que, vinculado ao Programa de Fortalecimento da Educação, objetiva implementar o ensino socioemocional em todas as escolas públicas do território tocaninense³.

Não propomos um modelo de escola que deixe totalmente de lado os aspectos socioemocionais de seus alunos, algo que sem dúvida não faz sentido se considerarmos os diversos desafios relacionados às mudanças na sociedade e ao fato de que o estresse, a ansiedade e a depressão fazem parte da realidade de muitas crianças e jovens. Também não enaltecemos uma escola focada no mérito exclusivamente acadêmico e disciplinar, em que os saberes mobilizados para a formação das crianças e jovens se deem somente por meio de atividades mecânicas, por exemplo, verificações de leitura descontextualizadas que tendem a ser improdutivas. O que nos incomoda é que essa tendência discursiva de bem-estar e de cuidado socioemocional das crianças e jovens no ambiente escolar parece dialogar com tendências do mercado editorial e com os diversos casos de silenciamento e perseguição da LIJ no Brasil.

A seguir, apresentamos alguns acontecimentos que se configuram como eventos representativos de um movimento ideológico de censura e controle dos temas e da linguagem que atravessa o discurso estético que emerge como objeto máximo da LIJ.

A happycracia e a censura no contexto contemporâneo da LIJ

Considerando que muitas editoras e autores de literatura no Brasil dependem efetivamente de políticas como o Programa Nacional do Livro e do Material Didático (PNLD)

³ Noticiado no portal AF Notícias em 14 de agosto de 2023. Disponível em: <https://afnoticias.com.br/estado/escola-de-emoco-es-ensino-socioemocional-sera-implementado-na-rede-publica-do-tocantins>. Acesso em: 20 jun. 2024.

e da adoção de suas obras para serem trabalhadas em contextos de escolarização, defendemos que a tendência da *happycracia* e de seus diversos discursos de ênfase no bem-estar emocional das crianças e jovens incidem nos diversos casos de crítica e censura sofridos por textos e autores da LIJ, principalmente quando esses textos mobilizam termos e temas que, para determinados grupos, podem ser considerados sensíveis e inadequados. Vale retomarmos alguns casos noticiados atualmente que representam uma tendência ideológica de censura e silenciamento de obras de LIJ:

- Em 2018, uma escola da elite da cidade do Rio de Janeiro proibiu o uso em sala da obra *Meninos sem pátria* (1981), de Luiz Puntel, após pais apontarem que o livro propagava a ideologia comunista⁴;
- No fim de 2018, a obra *A semente do Nicolau* (2013), de Chico Alencar, foi excluída da lista de materiais escolares das crianças de uma escola de elite de Brasília. Pais de alunos protestaram após descobrirem que o autor da obra era, e ainda é atualmente, deputado federal pelo PSOL do Rio de Janeiro. A narrativa é um conto de Natal que traz a lenda do Papai Noel e temas como solidariedade e respeito aos idosos⁵;
- Em 2017, *Enquanto o sono não vem* (2003), de José Mauro Brant, distribuído pelo Programa de Alfabetização na Idade Certa (Pnaic), foi retirado das escolas da grande Vitória - ES após denúncias que, em um conto inspirado em tradições populares, o pai sugere a possibilidade de se casar com uma de suas filhas, a qual acaba morrendo no final da história⁶;
- Em 2019, o livro de poesias *Beirage* (2019), de George Furlan, financiado pelo Fundo Municipal de Cultura (FMC), foi acusado de extrapolar as regras da legalidade e acabou sendo recolhido das escolas públicas e dos acervos das bibliotecas de São

⁴ Noticiado pelo caderno de cultura do O Globo no portal AF Notícias em 05 de novembro de 2018. Disponível em: <https://oglobo.globo.com/cultura/livros/livro-banido-do-colegio-santo-agostinho-lidera-lista-de-mais-vendidos-da-estante-virtual-23212154>. Acesso em: 22 jun. 2024.

⁵ Noticiado pelo caderno de política do portal Fórum em 24 de dezembro de 2018. Disponível em: <https://revistaforum.com.br/politica/2018/12/24/ao-perceberem-que-livro-do-deputado-chico-alencar-pais-reclamam-escola-deixa-de-adotar-37317.html>. Acesso em: 22 jun. 2024.

⁶ Publicado na coluna Opinião no El País em 18 de junho de 2017. Disponível em: https://brasil.elpais.com/brasil/2017/06/17/opinion/1497719992_556182.html. Acesso em: 15 jun. 2024.

José dos Campos - SP. O livro faz críticas à bancada evangélica e à ditadura militar brasileira iniciada em 1964⁷;

- Em 2019, o então vereador Clayton Silva, da cidade paulista de Limeira, criticou nas redes sociais a adoção de *A bolsa amarela* (1976), de Lygia Bojunga, um clássico da LIJ brasileira, por estar sendo adotado na rede municipal de educação. Segundo o denunciante, a obra aborda ideologia de gênero e afronta a moral de muitas famílias⁸;
- Em 2020, o governo de Rondônia soltou um memorando com uma lista de livros que deveriam ser recolhidos das escolas após serem classificados como “conteúdos inadequados” para crianças e adolescentes. A lista de autores contava com Machado de Assis, Caio Fernando Abreu, Carlos Heitor Cony, Euclides da Cunha, Ferreira Gullar, Nelson Rodrigues, Mário de Andrade, Rubem Fonseca, Franz Kafka e Edgar Allan Poe⁹;
- No início de 2024, *O avesso da pele* (2020), de Jeferson Tenório, obra com um contundente retrato das relações raciais no Brasil, vencedora do Prêmio Jabuti de 2021 e aprovada pelo PNLD em uma portaria de 2022, teve seus exemplares recolhidos em escolas estaduais do ensino médio do Paraná e de Goiás. O caso de censura tomou corpo após a obra receber críticas de professores, políticos e influenciadores digitais quanto ao fato de o texto possuir a descrição de atos sexuais e por usar palavras tidas como de “baixo calão” ou palavrões¹⁰;
- Em junho de 2024, *O menino marrom* (1986), de Ziraldo, foi retirado pela Secretaria de Educação de escolas mineiras de Conselheiro Lafaiete, após reclamações de pais que consideraram a obra agressiva¹¹.

⁷ Publicado no portal d’ O Mobile (Movimento Brasileiro Integrado pela Liberdade de Expressão Artística) em 19 de maio de 2019. Disponível em: <https://movimentomobile.org.br/caso/livro-com-critica-politica-e-censurado-em-sao-jose-dos-campos/>. Acesso em: 15 jun. 2024.

⁸ Publicado no site Biblioio, em 13 de setembro de 2019. Disponível em: <https://biblioio.info/oito-livros-que-sofreram-tentativa-de-censura-recentemente-no-brasil/>. Acesso em: 15 jun. 2024.

⁹ Publicado no Portal G1 em 06 de fevereiro de 2020. Disponível em: <https://g1.globo.com/ro/rondonia/noticia/2020/02/06/documento-da-secretaria-de-educacao-de-ro-manda-recolher-de-escolas-macunaima-e-mais-42-livros-secretario-diz-ser-rascunho.ghtml>. Acesso em: 15 jun. 2024.

¹⁰ Publicado no Portal G1 em 06 de março de 2024. Disponível em: <https://g1.globo.com/pr/parana/noticia/2024/03/06/livro-o-avesso-da-pele-e-recolhido-de-escolas-publicas-no-parana-por-expressoos-inadequadas-afirma-secretaria.ghtml>. Acesso em: 15 jun. 2024.

¹¹ Publicado no Portal G1 em 06 de março de 2024. Disponível em: <https://g1.globo.com/mg/minas-gerais/noticia/2024/06/20/suspensao-de-livro-o-menino-marrom-em-escolas-de-cidade-de-mg-divide-opinioes-fui-criado-lendo-ziraldo.ghtml>. Acesso em: 15 jun. 2024.

Propagação de ideologia comunista, incesto, crítica a determinados segmentos religiosos, afronta aos bons costumes e moral, dentre outros temas, estão dentre algumas das justificativas que motivam as denúncias e, posterior, censura às obras mencionadas. A lista é longa e os embates citados representam somente um recorte para exemplificar casos recentes e em âmbito nacional, sem aqui nos debruçarmos em uma avaliação do mérito das solicitações de recolhimento, as quais foram em sua maioria rapidamente revertidas de alguma forma.

Além desses casos brasileiros, em 2023 os editores britânicos de Roald Dahl, autor dos clássicos da LIJ *A fantástica fábrica de chocolate* (1964) e *Matilda* (1988), anunciaram a alteração linguística de algumas de suas obras, as quais teriam palavras consideradas problemáticas substituídas por outras mais adequadas aos tempos atuais. A editora Puffin Books afirmou que o objetivo era eliminar termos da língua cotidiana como

[...] gordo, feio, careca, baixinho – todos cortados para não ofender quem possa eventualmente ser descrito com esses adjetivos. Algumas menções a pais e mães ou homens e mulheres também foram substituídas por termos mais neutros, em respeito a pessoas não binárias. Tais modificações obedecem a sugestões de profissionais contratados pela editora para passar um pente-fino no texto original, consagrado há décadas. Esses *leitores sensíveis* – ou *sensitivity readers*, na expressão do meio literário anglo-saxão – trabalham para detectar, com lupa rigorosa, possíveis casos de palavras que possam vir a magoar ou irritar pessoas ou grupos. No caso de Dahl, a faxina foi tão eficiente que aplicativos de *e-book*, como o Kindle, passaram a “atualizar” os textos automaticamente, mesmo para quem não pediu e comprou as versões originais integrais. Em outras palavras, você paga por uma leitura e algum tempo depois lhe impingem outra. O leitor deixa de ter controle até mesmo sobre sua estante de livros – ainda que virtual. (Machado, 2023).

A citação acima é da crônica “Os riscos de corrigir os livros clássicos infantojuvenis”, de Ana Maria Machado, publicada no site da revista *Piauí* em junho de 2023. Além da crítica sobre uma espécie de um policiamento da linguagem, a autora ainda questiona o fato de que muitos livros tratam de sentimentos como medo, perda e sofrimento, inclusive por meio da utilização de termos e palavras diferentes dos que usamos no cotidiano. Para ela, essa assepsia literária impede que os leitores tenham acesso às construções linguístico-estéticas como foram idealizadas por seus autores, o que acaba por cercear a experiência leitora e empobrecer o ato de ler. Consideramos que, no contexto da LIJ, essas edições e censuras à linguagem e a temas sensíveis podem prejudicar o refinamento da “sensibilidade estética das crianças, sobretudo

numa etapa da vida em que tudo é iniciação, experimento, fertilidade, pergunta em aberto” (Bajour, 2012, p. 31).

Nesse contexto, mobilizamos os estudos dialógicos de Volóchinov (2017, p. 181), para o qual “a palavra está sempre repleta de conteúdo e significação ideológica ou cotidiana”, o que nos permite dizer que os efeitos de sentido relacionados aos termos de uma obra literária não pertencem somente ao sujeito do discurso (o autor), mas são atravessados pelo meio em que a obra se insere e pelos contextos sociais e ideológicos das mais diversas situações de interação social às quais ela se apresenta enquanto um objeto estético e, ainda, escolarizado. Entretanto, os casos que citamos não parecem representar a instauração de um debate ideológico por meio de uma disputa ética e respeitosa de efeitos de sentido, mas, sim, de movimentos de apagamento histórico das obras, bem como de atos de violência linguística com uma obra de arte pensada por um autor.

Sob a égide discursiva da moral e do argumento, falacioso ou não, de se proteger valores específicos e o bem-estar emocional das crianças, é possível perceber que há, inclusive mundialmente, uma tendência crescente de manipulação da linguagem original, bem como de se evitar livros/autores que abordam temas considerados perturbadores ou tristes, como a morte, a violência, o racismo, a diversidade, a pobreza e outros aspectos que infelizmente fazem parte da vida e da realidade de muitas pessoas. Esse movimento político e ideológico acaba silenciando obras e autores relevantes que poderiam, com seus projetos literários, auxiliar na formação estética das crianças e, ainda, permitir que elas elaborem e compreendam essas questões. Machado (2023) também reforça que esses movimentos de controle e censura podem fazer com que “nossa literatura infantil, tão marcada pela irreverência e pelo humor, comece a ser podada no nascedouro, virando uma chatice que substitui sorriso e poesia por palavras de ordem”.

Como os livros literários, principalmente os que se associam à LIJ nas escolas, também funcionam, em sua grande maioria, como produtos mercadológicos de alto valor para as editoras, é possível ainda hipotetizar que as ameaças de recolhimento e não adoção instauram movimentos de um crescente foco na publicação e promoção de livros que destacam temas positivos, como a felicidade, a amizade, o sucesso e a autoestima. É natural que essa tendência passe a influenciar a própria produção literária dos autores, principalmente quando estes obviamente vivem da venda de suas obras. No entanto, embora temas que enaltecem a

positividade e a felicidade sejam, sem dúvida, importantes para a formação crítica, ética e literária das crianças e jovens, são preocupantes os diversos casos de recolhimento e censura de histórias que abordam conflitos e desafios também relevantes para que o leitor em formação interaja com situações ficcionais com contextos de criticidade e de complexidade do mundo real.

Como nos lembra Paulino (2013, p. 19), a formação do leitor literário representa, inclusive, formar um leitor que saiba escolher as suas leituras, que seja capaz de usar estratégias adequadas a cada texto literário, de modo a aceitar

[...] o pacto ficcional proposto, com reconhecimento de marcas linguísticas de subjetividade, intertextualidade, interdiscursividade, recuperando a criação de linguagem realizada, em aspectos fonológicos, sintáticos, semânticos e situando adequadamente o texto em seu momento histórico.

Embora no caso das crianças o processo de escolha das obras e das estratégias de leitura seja atravessado por uma atitude que deve ser responsável e ética por parte do mediador, Paulino (2013) chama atenção principalmente para o fato de que o leitor deve ter a oportunidade de interagir com a proposta de linguagem do autor, reconhecendo como suas escolhas linguísticas compõem o objeto artístico texto literário. Assim, movimentos moralistas e de *happycracia*, que buscam silenciar e incidir na permanência e na integridade dos textos literários, destroem as possibilidades de um contato diversificado das crianças e dos jovens com textos significativos.

Machado (2023) chama atenção para o fato de que, se gerações anteriores defendiam a leitura como melhoria do indivíduo e da sociedade como um todo, atualmente apresentam-se cada vez mais constantes movimentos políticos alicerçados em “fundamentalismos religiosos e políticos, conservadorismo exacerbado, ou identitarismos equivocados e distorcidos”, os quais tendem a enfraquecer a potência da leitura como transformação, em prol da formação de uma sociedade limitada em sua criatividade e pouco preparada para a complexidade do mundo que existe fora de suas bolhas ideológicas e discursivas.

Cabanas e Illouz (2022, p. 83) argumentam que o conceito de felicidade se tornou útil “para reacender, legitimar e reinstitucionalizar a chama do individualismo em termos aparentemente não ideológicos por meio do discurso científico neutro e de autoridade”. Desse modo, a *happycracia* funciona como estratégia discursiva que posiciona sujeitos em prol de

uma racionalidade neoliberal empenhada em desarticular - na esfera social, política e econômica -, a ideia de coletividade, e, conseqüentemente, de luta e resistência ao *status quo*. Quando consideramos os inúmeros casos de censura, tal estratégia parece almejar a produção de leitores “anestesiados” diante de temas prementes, que, por sua vez, denunciam práticas legitimadoras de opressão e extermínio de grupos minoritários, marginalizados e historicamente silenciados. Ademais, é no mínimo curioso o fato de as tentativas de censura terem como alvo a LIJ, o que nos parece sugerir a implementação de um projeto de “não-formação” de leitores para a transformação desde as séries iniciais da escolarização.

Só há esperança na resistência

Poderíamos a partir daqui elencar figuras públicas e grupos ideológicos que encabeçam os movimentos de censura à LIJ e, com isso, buscam negar, principalmente aos filhos da classe trabalhadora, o acesso a um saber que humaniza (Candido, 2011) e pode refinar as percepções sobre si e o mundo. Como nos lembra Petit (2013, p. 148), “não é sem motivo que os poderes tenham temido tanto as leituras não controladas” que permitem aos leitores “a elaboração de um mundo próprio, de uma reflexão própria”. Entretanto, para além de uma visão que beira o conspiratório, preferimos afirmar que são tempos em que há agendas políticas e morais que encontraram nos modelos neoliberais de escola (Laval, 2004) e de escolarização da LIJ terrenos férteis para impor ideologias e, conseqüentemente, combater o investimento pessoal e institucional na arte literária e na formação de leitores autônomos.

Se a leitura é uma das formas de se resistir às adversidades do mundo e uma via “de acesso ao exercício de um verdadeiro direito de cidadania” (Petit, 2009, p. 148), demonizar a leitura ou manipular seus textos e sentidos em função de uma onda do bem-estar parecem estratégias políticas de uma reserva de mercado composta por sujeitos sociais que buscam impor e consolidar um pensamento único e excludente, ao invés da busca pela construção de sujeitos leitores com uma “identidade plural, mais flexível, mais adaptável, aberta ao jogo e às mudanças” (Petit, 2013, p. 55). Além disso, denunciaremos esses movimentos de questionamento, censura a autores e obras, ataques a textos com temáticas sensíveis e alteração na linguagem de textos clássicos que parecem encontrar na contemporaneidade digital e

mediática interlocuções cada vez mais afloradas e perigosas. Mais do que nunca, é essencial “lacular”, o que significa dizer algo de forma tão impactante que “fecha” a discussão, tendência enunciativa comumente utilizada como estratégia retórica nas redes sociais, por exemplo, dizer de forma efusiva que um livro literário pode destruir a autoestima das crianças ou, ainda, que seus dizeres ferem “verdades” que alicerçam o discurso patriarcal, principalmente sobre o ideal de família, de religião e de organização política da sociedade.

O objetivo não parece ser o debate sobre proteção à infância, mas o apagamento sistemático e violento dos discursos que propõem o contraditório e trazem à tona a diferença, o não padrão, o polissêmico. São tentativas de apagamento e silenciamento de narrativas outras para a vida social, bem como dos sujeitos que produzem tais narrativas, além de um velado apagamento das desigualdades sociais como um problema coletivo e de responsabilidade do Estado e das instituições. Como nos lembra Castrillón (2011, p. 65), “tanto a escola como a leitura devem tomar partido por uma transformação social que acabe com desequilíbrios e desigualdades”, de modo que o ataque ideológico à literatura e aos seus modos singulares de trato com a linguagem pode ser compreendido, inclusive, como um desejo de manutenção das injustiças e de uma estrutura social alicerçada na exclusão do contraditório e do diverso.

Para a análise do discurso, todo gesto de interpretação de um texto é uma tomada de posição e “sempre se dá de algum lugar da história e da sociedade e tem uma direção, que é o que chamamos de política” (Orlandi, 1996, p. 19). A autora ainda defende que a linguagem é por excelência um espaço da contradição, em que aparentemente todos os sentidos são possíveis, no entanto há em sua materialidade elementos que impedem que sejam sentidos quaisquer. Entretanto, no contexto em foco, não nos parece haver, nos movimentos de censura e de utilização terapêutica da literatura, um embate propositivo de disputa por sentidos sobre o texto literário. Também não parece existir um cenário favorável a espaços de debate consubstanciado com as figuras públicas que atacam com violência a LIJ, pois seus argumentos tendem a se alicerçar em justificativas ideológicas de natureza moralista, colonial, patriarcal, conservadora e com foco numa visão questionável de positividade e de bem-estar dos leitores.

Além disso, alguns desses movimentos de censura eclodem no interior das escolas, capitaneados por professores e gestores escolares. Nessa arena de disputas, a literatura parece estar com os seus exércitos enfraquecidos. É preciso resistir! Por isso, é necessário reforçar a ideia da literatura enquanto um discurso que é social e, por conta disso, funciona como um ato

de linguagem atravessado por ideologias, marcado pela história e pela cultura de uma sociedade. Nesse sentido, encontramos caminhos de solução principalmente no fortalecimento político e coletivo de agendas de formação dos mediadores de leitura literária, principalmente no âmbito da LIJ.

Para existir e resistir a esse contexto de enfrentamentos e desvalorização do objeto literário, o mediador precisa dialogar de forma ética com a complexidade discursiva e ideológica que se apresenta e gravita em torno de uma situação de mediação literária em um contexto escolarizado. Em Oliveira e França (2023, p. 281), definimos o mediador como um agente “na seleção/criação e aplicação de estratégias para a promoção do texto, um curador imbuído de sua experiência leitora, escutador do seu tempo, das obras e dos alunos com quem dialoga, apto a promover o texto literário e colaborar com o percurso formativo” de novos leitores e de leitores autônomos.

Assim, embora saibamos da importância de se questionar os discursos autoritários e conservadores que assolam o contexto atual da LIJ, acreditamos que estratégias efetivas de resistência devem se dar desde a formação, nos cursos de Letras e de Pedagogia, de mediadores que compreendam que suas crenças, seus posicionamentos políticos e suas ideologias pessoais não podem interferir profundamente em suas escolhas e estratégias de promoção da leitura. Embora pareça um diagnóstico derrotista e desanimador, defendemos uma formação significativa de leitores que esteja em consonância com uma formação política, responsável e ética de mediadores de leitura nas licenciaturas. Trata-se de reconhecer a relevância de que os mediadores do cotidiano de sala de aula possam estabelecer consubstanciadas frentes de resistência aos movimentos de censura, sem que dependam tanto dos vídeos indignados, postagens e *podcasts* de personagens e influenciadores das redes que, embora tenham valor midiático, raramente dialogam com o cotidiano escolar e com a complexidade dos discursos que constituem as casas das pessoas comuns.

É necessário debater e lutar por uma formação de mediadores que saibam valorizar as subjetividades contemporâneas, capazes de balizar suas escolhas discursivas com o fato de que é “na relação do texto com a situação discursiva (condições de produção) e a ideologia” (Orlandi, 2017, p. 226) que se dá o ato de interpretação. É nesse ato político de formação que vislumbramos a consolidação de agentes de seleção/criação de estratégias para a promoção do texto que até podem ter em seu cotidiano pessoal posicionamentos morais e ideológicos que

entrem em conflito com a diversidade de obras literárias, mas que saibam de forma ética respeitar o saber literário e estabelecer situações honestas que colaborem com o percurso formativo de um leitor de LIJ capaz de se posicionar “frente à obra e aos valores expressos por ela, um leitor que compreenda os valores culturais que constituem os universos estéticos, capaz que questionar e expandir sentidos” (França, 2022, p. 99).

Trata-se de ampliarmos, nas discussões sobre o currículo, os estágios e a formação nos cursos de Letras e de Pedagogia, a defesa por uma formação de mediadores comprometidos com uma visão de literatura que humanize e vislumbre a justiça social, por meio da escuta e do diálogo com posicionamentos antagônicos, com temáticas sensíveis, com formas artísticas que permitam a ampliação e o refinamento do repertório de linguagem e de cultura literária dos leitores. Na palestra “Entre vacas e gansos – escola, leitura e literatura” proferida para professores, Ana Maria Machado (2001) reflete sobre um modelo de formação de mediadores que ainda consideramos ser atual em muitos cenários acadêmicos e escolares. A autora de clássicos da LIJ brasileira reconhece que os professores de LIJ recém-formados comumente chegam despreparados na educação básica:

Muitas vezes tenho a impressão de que os mestres recém-formados chegam a uma escola como se estivessem indo para uma granja e não sabem o que fazer com os livros diante de todos aqueles animaizinhos humanos que os olham com olhares brilhantes e esperançosos. Assim, os professores se alternam. Às vezes tratam os alunos como gansos: agarram-nos pelo pescoço, os imobilizam e enfiam quantidades de comida pela goela abaixo, tendo o cuidado de não alimentá-los realmente, porque não é isso o que interessa, já que cumpre apenas promover as futuras gorduras especiais e preciosas, que valem no mercado. Em outros momentos, os tratam como vacas: sentam-se a seu lado, os acariciam, tocam suas intimidades, mas apenas para ordenhá-los, extrair deles o que possa ser útil à produção do sistema e garantir mais lucro e permanência do negócio, ao comprovar que, afinal, a granja funciona, e consegue transformar capim em leite (Machado, 2001, p. 118-119).

Tomados como tratadores de gansos, alguns mediadores podem obliterar a capacidade criativa dos alunos, justamente por se limitarem a oferecer somente as rações aceitas pelo sistema ideológico dominante, no caso as obras, os temas e os autores chancelados pelo modelo neoliberal de escola. Nessa alegoria, o mediador oferece tão-somente o que vem autorizado pelo sistema ideológico e institucional, raramente formando leitores autônomos e críticos, mas, sim, gansos bem alimentados e com as gorduras necessárias para a manutenção das engrenagens

do sistema neoliberal. De preferência, felizes, se considerarmos a *happycracia* como um discurso que incide atualmente na formação de mediadores e leitores de LIJ.

Já os tratadores das vacas também atendem ao modelo neoliberal que vê a escola, em especial a pública, como local de formação de mão de obra para o mercado de trabalho, mas com uma certa peculiaridade. Estes são reféns ou cúmplices de um sistema escolar controlado pela busca de metas e números positivos de aprovação e, por conta disso, acariciam as vaquinhas para que produzam o leite específico. Na granja das vacas, o importante são os índices que atendem aos exames nacionais e internacionais, os quais formatam a qualidade do trabalho da escola, e escondem a participação perigosa e escusa dos setores privados na gestão escolar e pública e, por conseguinte, gestão dos discursos que incidem sobre a formação e a prática do professor-mediador. Também nesse lado da metáfora raramente se formam leitores de qualidade, pois o foco vai se dar na formatação do cidadão dócil e produtivo.

Como nos lembra Candido (2011, p. 180), negar o direito à literatura é interditar o acesso a um saber capaz de promover a “aquisição do saber, a boa disposição para com o próximo, o afinamento das emoções, a capacidade de penetrar nos problemas da vida, o senso da beleza, a percepção da complexidade do mundo e dos seres, o cultivo do humor”. De forma semelhante, a pesquisadora colombiana Castrillón (2011, p. 62-63) é incisiva ao dizer que “ter acesso à leitura não garante de maneira absoluta a democracia, mas não tê-lo definitivamente a impede ou, pelo menos, a retarda”. Nesse sentido, é essencial a formação crítica e política de professores-mediadores, que sejam agentes de leitura capazes de promover uma curadoria crítica, por meio da escolha e da mediação da leitura de obras clássicas e contemporâneas que não estejam alicerçadas somente em um discurso autorreferencial para o bem-estar e para a felicidade do eu a qualquer custo, mas que possam promover debates e reflexões focados na coletividade e nas relações sociais compartilhadas, por exemplo, a emergência ambiental, o respeito às diferenças, o enfrentamento das injustiças sociais.

Não propomos com isso a utilização propedêutica e utilitarista da LIJ em função de temas sociais, mas uma preocupação com o crescente número de movimentos de censuras e da publicação de obras infantis e juvenis que têm como linha discursiva o pensamento contemporâneo e neoliberal da autoajuda e do autocuidado, por meio de uma visão de existência que centra os caminhos para o sucesso e a felicidade (e também do fracasso!) na própria pessoa, ignorando o contexto, as condições sociais e materiais que circundam as possibilidades mais

racionalis de uma felicidade ética, crítica e coletiva. Trata-se, pois, de reconhecer uma concepção de leitura que possa, nos termos de Menezes de Souza (2019, p. 20), identificar, interrogar e interromper os processos de colonialidade. Identificar a matriz de poder, saber e ser que instaurou a linha abissal, separando “os que valem dos que não valem nada e que criou e estabeleceu a injustiça reinante até hoje”. Interrogar essa matriz requer que nos indaguemos sobre nossas próprias leituras e que por elas nos responsabilizemos. Quanto à interrupção da colonialidade, concordamos com o autor quando afirma que, mais do que investir em uma redistribuição de rendas e saberes, “é preciso perceber como a existência de muitos grupos sociais excluídos foi negada” (Menezes de Souza, 2019, p. 11).

Considerações finais

Ao fomentar a discussão sobre a *happycracia* e sua relação com movimentos de censura a obras e autores da LIJ, intentamos trazer à baila o atravessamento neoliberal que sustenta tal conceito, reproduzindo discursos que apresentam a felicidade como imperativo do qual os sujeitos não devem se esquivar. Transformada em mercadoria a ser adquirida/conquistada pelos indivíduos por meio dos inúmeros serviços oferecidos pelo próprio mercado, a ditadura da felicidade se coaduna com o ideal de um sujeito posicionado no lugar de mero consumidor. Para este importa render-se à aquisição de produtos materiais e imateriais, alienando-se de seus próprios desejos e singularidades, enfim, de sua humanidade. Em síntese, a censura e uma seleção tendenciosa de obras literárias lança lentes de reflexão para uma tensão ideológica entre os discursos de proteção e de bem-estar emocional das crianças e a relevância de se proporcionar uma formação literária completa e robusta, que possa incluir a capacidade de enfrentar e entender questões sensíveis, bem como de interagir ativamente com as obras e com suas marcas linguísticas de subjetividade.

Ao instaurar a felicidade com uma injunção, a *happycracia* produz sentidos que ressaltam o bem-estar e a positividade, podendo levar a uma censura inadvertida que restringe o acesso das crianças a uma literatura que reflete a totalidade da experiência humana. A partir da visão de leitura como experiência, Larrosa (2011, p. 11) defende que a leitura “pode ajudar-me a formar ou a transformar minha própria linguagem, a falar por mim mesmo, ou a escrever

por mim mesmo, em primeira pessoa, com minhas próprias palavras”. Essa experiência para o autor é “sempre do singular. Não do individual, ou do particular, mas do singular” (Larrosa, 2011, p. 17). Ressalta-se, pois, que, embora possa provocar deslocamentos subjetivos e transformadores, o ato de ler é socialmente engendrado, desenvolvendo-se dentro de condições sócio-histórico-ideológicas que incidem nas (im)possibilidades de interpretar e de se posicionar no mundo. Nesse sentido, a censura e a imposição ideológica na LIJ consistem não apenas em uma maneira de tentar manter o controle sobre a narrativa e a opinião pública, mas ainda de limitar a tomada de posição crítica diante de temáticas sociais. Aspecto este fundamental para o exercício da cidadania ou, como propõe Paulino (2013), para uma cidadania literariamente letrada.

No que concerne aos processos educacionais, Larrosa faz a seguinte provocação, com a qual fazemos coro:

Em educação dominamos muito bem as linguagens da teoria, ou da prática, ou da crítica. A linguagem da educação está cheia de fórmulas provenientes da economia, da gestão, das ciências positivistas, de saberes que fazem tudo calculável, identificável, compreensível, mensurável, manipulável. Mas talvez nos falte uma língua para a experiência. Uma língua que esteja atravessada de paixão, de incerteza, de singularidade. Uma língua com sensibilidade, com corpo. Uma língua também atravessada de exterioridade, de alteridade. Uma língua alterada e alterável. Uma língua com imaginário, com metáforas, com relatos. Qual seria essa língua? Em que linguagens se elabora e se comunica a experiência? Ou, mais fundamentalmente, se pode comunicar a experiência? (Larrosa, 2011, p. 26).

Nesse sentido, ainda que defendamos que objeto artístico não deva servir somente a interesses educacionais, a literatura é um discurso que configura um espaço privilegiado para uma educação linguística que não se restrinja à ordem da instrumentalidade, mas que fomente experiências capazes de promover (des)encontros com o(s) outro(s), bem como a promoção da diversidade de forma ampla, o diálogo com o múltiplo, o polifônico e o dissenso. Uma concepção de literatura, de mediação e de ensino enquanto experiências política, estética e ética, capazes de promover o desenvolvimento crítico e social das crianças e dos jovens, bem como de incitar uma formação emocional em sintonia com a criatividade, com a imaginação, com a escuta de vozes outras e com a compreensão da complexidade do que constitui o humano.

Referências

AO PERCEBEREM que livro é do deputado Chico Alencar, pais reclamam e escola deixa de adotar. *Revista Fórum*, [s. l.], 2018. Não paginado. Disponível em: <https://revistaforum.com.br/politica/2018/12/24/ao-perceberem-que-livro-do-deputado-chico-alencar-pais-reclamam-escola-deixa-de-adotar-37317.html>. Acesso em: 22 jun. 2024.

ARIAS, J. Governo recolhe 98 mil exemplares de livro infantil por considerá-lo “impróprio”. *El País*, [s. l.], 2017. Não paginado. Disponível em: https://brasil.elpais.com/brasil/2017/06/17/opinion/1497719992_556182.html. Acesso em: 15 jun. 2024.

BAJOUR, C. *Ouvir nas entrelinhas: o valor da escuta nas práticas de leitura*. São Paulo: Pulo do Gato, 2012.

CABANAS, E.; ILLOUZ, E. *Happycracia: fabricando cidadãos felizes*. Tradução: Humberto do Amaral. São Paulo: Ubu, 2022.

CANDIDO, A. O direito à literatura. In: CANDIDO, A. *Vários escritos*. Rio de Janeiro: Ouro sobre Azul, 2011. p. 195-216.

CASTRILLÓN, S. *O direito de ler e de escrever*. São. Paulo: Pulo do Gato, 2011.

DOCUMENTO da Secretaria de Educação de RO manda recolher de escolas 'Macunaíma' e mais 42 livros; secretário diz ser 'rascunho'. *G1*, Porto Velho, 2020. Não paginado. Disponível em: <https://g1.globo.com/ro/rondonia/noticia/2020/02/06/documento-da-secretaria-de-educacao-o-de-ro-manda-recolher-de-escolas-macunaima-e-mais-42-livros-secretario-diz-ser-rascunho.ghtml>. Acesso em: 15 jun. 2024.

ESCOLA de emoções: ensino socioemocional será implementado na rede pública do Tocantins. *AF Notícias*, [Palmas], 2023. Não paginado. Disponível em: <https://afnoticias.com.br/estado/escola-de-emoco-es-socioemocional-sera-implementado-na-rede-publica-do-tocantins>. Acesso em: 20 jun. 2024.

FRANÇA, T. M. Livro didático de língua portuguesa e o ensino de literatura na escola pública: caminhos possíveis. Dossiê Funcionamentos discursivos de livros didáticos e de materiais didáticos: possibilidades de análise e de trabalho. *Cadernos Discursivos*, Catalão, v. 1, n. 1, p. 85-104, 2021.

FRANÇA, T. M. O ensino de literatura sob a ótica da interface teórica entre a Linguística Aplicada transgressiva, a Análise do Discurso e os estudos do Círculo de Bakhtin. In: STAFUZZA, G. B.; FONSECA, J. P. A. da. (org.). *Estudos discursivos em múltiplas perspectivas*. Campinas: Mercado das Letras, 2019. p. 91-113.

FRANÇA, T. M. Por um ensino de literatura discursivo e decolonial. *Revista Heterotópica*, Uberlândia, v. 4, p. 85-102, 2022.

LARROSA, J. Experiência e alteridade em educação. *Revista Reflexão e Ação*, Santa Cruz do Sul, v. 19, n. 2, p. 4-27, 2011. Disponível em: <https://doi.org/10.17058/rea.v19i2.2444>. Acesso em: 22 jun. 2024.

LAVAL, C. *A Escola não é uma empresa: o neo-liberalismo em ataque ao ensino público*. Tradução: Maria Luiza M. de Carvalho e Silva. Londrina: Planta, 2004.

LIVRO BANIDO do Colégio Santo Agostinho lidera lista de mais vendidos da Estante Virtual. *O Globo*, Rio de Janeiro, 2018. Não paginado. Disponível em: <https://oglobo.globo.com/cultura/livros/livro-banido-do-colegio-santo-agostinho-lidera-lista-de-mais-vendidos-da-estante-virtual-23212154>. Acesso em: 22 jun. 2024.

LIVRO COM CRÍTICA política é censurado em São José dos Campos. *MOBILE*, São José dos Campos, 2019. Não paginado. Disponível em: <https://movimentomobile.org.br/caso/livro-com-critica-politica-e-censurado-em-sao-jose-dos-campos/>. Acesso em: 15 jun. 2024.

LIVRO 'O AVESSO da pele' é recolhido de colégios públicos no Paraná; autor critica censura. *G1*, Curitiba, 2024. Não paginado. Disponível em: <https://g1.globo.com/pr/parana/noticia/2024/03/06/livro-o-avesso-da-pele-e-recolhido-de-escolas-publicas-no-parana-por-expressoes-inadequadas-afirma-secretaria.ghtml>. Acesso em: 15 jun. 2024.

MACHADO, A. M. Entre vacas e gansos: escola, leitura e literatura. In: MACHADO, A. M. *Texturas (sobre leituras e escritos)*. Nova Fronteira: Rio de Janeiro, 2001. p. 111-125.

MACHADO, A. M. Os riscos de corrigir os clássicos infantojuvenis. *Revista Piauí*, São Paulo, 2023. Não paginado. Disponível em: <https://piaui.folha.uol.com.br/materia/sensatez-e-sensibilidade/>. Acesso em: 12 jun. 2024.

MENEZES DE SOUZA, L. M. T. “Eu só posso me responsabilizar pelas minhas leituras, não pelas teorias que eu cito”: entrevista com Lynn Mario Trindade Menezes de Souza (USP). *Revista X*, Curitiba, v. 14, n. 5, p. 5-21, 2019. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.5380/rvx.v14i5.69230>. Acesso em: 23 jun. 2024.

MILAGRES, L. Suspensão de livro 'O Menino Marrom' em escolas de cidade de MG divide opiniões: 'Censura é preocupante'. *G1*, Belo Horizonte, 2024. Não paginado. Disponível em: <https://g1.globo.com/mg/minas-gerais/noticia/2024/06/20/suspensao-de-livro-o-menino-marrom-em-escolas-de-cidade-de-mg-divide-opinioes-fui-criado-lendo-ziraldoghtml>. Acesso em: 15 jun. 2024.

OITO livros que sofreram tentativa de censura recentemente no Brasil. *Biblio*, [s. l.], 2019. Disponível em: <https://biblio.info/oito-livros-que-sofreram-tentativa-de-censura-recentemente-no-brasil/>. Acesso em: 15 jun. 2024.

OLIVEIRA, E. R. de S. de; FRANÇA, T. M. A mediação da leitura como direito: o papel do professor para promoção do letramento literário na escola. In: GRAZIOLI, F. T.; COENGA, R. E. (org.). *Literatura infantil e juvenil – desvios criativos, diversidade e emancipação em processo*. Campinas: Pontes, 2023. p. 277-295.

ORLANDI, E. *Discurso em análise: sujeito, sentido, ideologia*. 3. ed. Campinas: Pontes, 2017.

ORLANDI, E. *Interpretação: autoria, leitura e efeitos do trabalho simbólico*. Rio de Janeiro: Vozes, 1996.

PAULINO, G. Formação de leitores: a questão dos cânones literários. In: GAMA KHALIL, M. M.; ANDRADE, P. F. (orgs.). *As literaturas infantil e juvenil... ainda uma vez*. Uberlândia: GPEA: CAPES, 2013. p. 11-25.

PETIT, M. *Leituras: do espaço íntimo ao espaço público*. São Paulo: Editora 34, 2013.

PETIT, M. *Os jovens e a leitura: uma nova perspectiva*. São Paulo: Editora 34, 2009.

VITAL, S. C. C.; URT, S. da C. BNCC e as competências socioemocionais: uma análise crítica às propostas de formação continuada. *Teias*, Rio de Janeiro, v. 23, p. 256-268, 2022.

VOLÓCHINOV, V. N. *Marxismo e Filosofia da Linguagem: Problemas fundamentais do método sociológico na ciência da linguagem*. Tradução: Sheila Grillo e Ekaterina Vólkova Américo. São Paulo: Editora 34, 2017.

Concerns about the discourse of happycracy and censorship in contemporary Children's and Young Adult Literature

Abstract: In this paper, we reflect on the relationship between the concept of happycracy (Cabanas; Illouz, 2022), as a discourse that idealizes happiness and positive thinking, and some contemporary events of attack and censorship of works and authors of Children's and Young Adult Literature. We argue that this discourse is permeated by neoliberal rationality, which holds the individual responsible for their social, emotional, and economic well-being, positioning them as mere consumers. In view of this, we propose that literature, its teaching, and reading mediation practices take place through aesthetic and ethical experiences of resistance, capable of promoting, in the education of children and young people, (dis)encounters with the multiple, the polyphonic, and dissent, which make visible and legitimize other subjectivities and narratives for social life, through a critical linguistic education that questions moralistic and colonial ideological justifications. To this end, we propose political education for teacher-mediators who promote critical curation based on practices that distance themselves from a colonial and exclusionary discourse, self-referential for the well-being and happiness of the self at any cost, but that propose the experience with different literary languages and with different and sensitive themes present in shared social relations.

Keywords: Happycracy; Children's and Young Adult Literature; Discourse; Censorship.

Recebido em: 28 de junho de 2024.

Aceito em: 17 de julho de 2024.