

ENTRE A DOR E A REFLEXÃO: A POTÊNCIA FORMATIVA DO CONTO *MOTIVO*, DE MARTA HELENA COCCO

BETWEEN PAIN AND REFLECTION: THE FORMATIVE POWER OF THE MOTIVE STORIES, BY MARTA HELENA COCCO

Patrícia Oliveira Mendes de Melo

Escola Estadual da Polícia Militar Tiradentes, Cuiabá, Brasil

ISSN: 1518-0263

DOI: <https://doi.org/10.46550/pzy4s960>

Publicado em: 30.09.2025

Resumo: O estudo aborda a leitura literária como ferramenta crítica para a problematização do bullying e da violência simbólica no contexto escolar, tendo como foco o conto *Motivo*, de Marta Helena Cocco, integrante da coletânea *Não presta pra nada* (2016). A narrativa, conduzida pela perspectiva de uma mãe cujo filho é vítima de exclusão, evidencia como práticas sutis de marginalização atravessam a experiência estudantil e impactam a formação subjetiva, revelando lacunas no acolhimento familiar e institucional. O objetivo central consiste em analisar como o conto *Motivo*, de Marta Helena Cocco (2016), possibilita uma leitura crítica das práticas de exclusão e violência simbólica na escola e contribui para a formação ética e cidadã dos estudantes. A pesquisa adota uma abordagem qualitativa e bibliográfica, fundamentada na análise literária do conto em diálogo com referenciais teóricos da estética da recepção, da função humanizadora da literatura e das concepções de violência simbólica, além de estudos sobre bullying e exclusão escolar. A articulação entre exame textual e revisão de literatura possibilita compreender os potenciais pedagógicos da narrativa na promoção de práticas reflexivas e humanizadoras em sala de aula. Os resultados apontam que a literatura, quando mediada criticamente, cria condições para que estudantes reconheçam mecanismos de exclusão e construam leituras éticas e socialmente conscientes, fortalecendo o letramento literário crítico e a educação problematizadora. A conclusão indica a relevância da integração entre literatura e formação cidadã na transformação de ambientes escolares em espaços de diálogo e pertencimento.

Palavras-chave: leitura crítica; violência simbólica; bullying; formação ética; subjetividade.

Abstract: This study uses literary reading as a critical tool for problematizing bullying and symbolic violence in schools. It focuses on the short story "Motivo" (Motive) by Marta Helena Cocco, part of the collection "Não presta pra nada" (2016). The narrative, told from the perspective of a mother whose son is a victim of exclusion, highlights how subtle practices of marginalization permeate the student experience and impact subjective development, revealing gaps in family and institutional support. The central objective is to analyze how the short story "Motivo" (Motive) by Marta Helena Cocco (2016) enables a critical reading of practices of exclusion and symbolic violence in schools and contributes to the ethical and civic development of students. The research adopts a qualitative and bibliographical approach, grounded in a literary analysis of the short story in dialogue with theoretical frameworks



on reception aesthetics, the humanizing function of literature, and conceptions of symbolic violence, as well as studies on bullying and school exclusion. The combination of textual examination and literature review allows us to understand the pedagogical potential of narrative in promoting reflective and humanizing practices in the classroom. The results indicate that literature, when critically mediated, creates conditions for students to recognize mechanisms of exclusion and construct ethical and socially conscious readings, strengthening critical literary literacy and problem-solving education. The conclusion highlights the relevance of integrating literature and citizenship education in transforming school environments into spaces of dialogue and belonging.

Keywords: critical reading; symbolic violence; bullying; ethical education; subjectivity.

Introdução

O bullying e outras formas de exclusão simbólica configuram-se como fenômenos persistentes nas escolas brasileiras, muitas vezes naturalizados no cotidiano escolar. Essas práticas afetam a formação subjetiva de crianças e adolescentes, repercutindo na construção da autoestima e da identidade e no desenvolvimento de relações sociais saudáveis.

A escola, como espaço de socialização e aprendizagem, tem um papel fundamental na identificação, na prevenção e no enfrentamento dessas violências, e a literatura, especialmente por meio da leitura crítica, constitui uma ferramenta pedagógica capaz de provocar reflexão e formação ética.

Nesse contexto, a leitura literária pode funcionar como um dispositivo de sensibilização e transformação ao permitir que estudantes reflitam sobre os conflitos sociais e afetivos representados nas narrativas. Ao articular subjetividade, linguagem e crítica social, o texto literário contribui para a formação cidadã, promovendo empatia e ampliando a percepção sobre os impactos da exclusão.

É nesse horizonte que se insere a análise do conto *Motivo*, de Marta Helena Cocco, publicado na coletânea *Não presta pra nada* (2016), vencedora do Prêmio Mato Grosso de Literatura. A obra reúne 12 narrativas que exploram temáticas femininas, sociais e emotivas, evidenciando conflitos cotidianos e experiências subjetivas. O conto *Motivo*, sexto da coletânea, apresenta a experiência de uma mãe cujo filho sofre bullying na escola, evidenciando processos de exclusão afetiva e simbólica no espaço escolar e possibilitando uma reflexão crítica sobre as práticas naturalizadas de violência no ambiente educativo.

Assim, a questão que orienta este estudo é: de que modo a leitura crítica do conto *Motivo* permite problematizar práticas de exclusão e violência simbólica na escola e contribuir para a formação ética e cidadã dos estudantes? Nesse sentido, o estudo tem o objetivo de analisar como

o conto *Motivo*, de Marta Helena Cocco (2016), possibilita uma leitura crítica das práticas de exclusão e violência simbólica na escola e contribui para a formação ética e cidadã dos estudantes.

Para tanto, buscou-se: identificar, na narrativa, situações de bullying e exclusão afetiva e simbólica; examinar o potencial da leitura literária crítica para promover reflexões sobre alteridade, empatia e identidade e explorar possibilidades pedagógicas que relacionem a literatura à formação cidadã, favorecendo a desnaturalização da violência escolar.

Para alcançar tais propósitos, adotou-se uma abordagem qualitativa e bibliográfica, fundamentada na análise literária do conto mencionado em diálogo com estudos sobre bullying e exclusão escolar (Silva, 2020; Abramovay, 2019) e com referenciais teóricos da leitura crítica e da estética da recepção (Iser, 1996; Barthes, 2002).

Assim, o estudo apresenta relevância acadêmica, ao contribuir para o campo da educação literária, integrando ensino de literatura, formação cidadã e enfrentamento do bullying, e relevância social, ao reforçar a importância da leitura crítica como prática pedagógica transformadora, capaz de promover reflexão sobre a exclusão e fomentar a valorização da diversidade e da empatia no ambiente escolar.

Exclusão social e violência simbólica na escola

A exclusão social na escola assume dimensões que vão além da marginalização explícita. Ela se manifesta por meio de interações cotidianas, expressões linguísticas e práticas institucionais que reforçam desigualdades preexistentes na sociedade.

Parte-se do entendimento de Bourdieu (2001), que conceitua violência simbólica como um poder invisível, exercido com o consentimento tácito dos sujeitos dominados, sustentado por estruturas culturais e sociais que naturalizam a desigualdade. No espaço escolar, tal violência manifesta-se em gestos, olhares, comentários ou atitudes que reforçam hierarquias, afetando principalmente estudantes cujas características, físicas, sociais, raciais ou cognitivas divergem do padrão legitimado pelo grupo dominante.

Para Bourdieu (2001), a violência simbólica está intrinsecamente ligada ao conceito de *habitus*, entendido como um sistema de disposições incorporadas que orienta percepções e comportamentos. No ambiente escolar, professores e estudantes carregam *habitus* sociais distintos, que, ao interagirem, podem produzir exclusão ou legitimar discriminações.

Assim, quando um aluno de origem popular tem sua linguagem desvalorizada frente à norma culta, não se trata apenas de uma correção linguística, mas de um ato de violência simbólica, que desqualifica sua bagagem cultural. Essa naturalização da hierarquia linguística e social contribui para que práticas excludentes sejam percebidas como normais, o que dificulta sua identificação e seu enfrentamento (Charlot, 2013).

Dados publicados em órgãos oficiais do governo corroboram essa dinâmica. Segundo o 1º Boletim Técnico Escola que Protege, elaborado em parceria entre o Sistema de Avaliação da

Educação Básica (SAEB) e o Ministério da Educação, em 2021, 37,6 % dos diretores informaram ocorrência de bullying e 15,5 % relataram episódios de discriminação nas escolas brasileiras (INEP/MEC, 2023).

Além disso, 39,1 % dos alunos de 13 a 17 anos mencionaram terem se sentido humilhados por provocações dos colegas nos 30 dias anteriores à pesquisa, motivadas por aparência física (16,5 %), rosto (10,9 %), raça/cor (4,6 %) ou orientação sexual (2,5 %) (INEP/MEC, 2023).

Outra evidência provém da análise da Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo (FAPESP), que apontou um crescimento expressivo da violência escolar entre 2013 e 2023, incluindo crescimento de casos de bullying e agressões interpessoais. Esse fenômeno acompanha a proliferação de discursos de ódio e intolerância naturalizados, bem como a fragilização das políticas educacionais e da valorização do magistério (FAPESP, 2025).

A prevalência da prática de bullying também foi investigada por Lembo *et al.* (2025), em um estudo nacional transversal, o qual encontrou que 12,1 % dos adolescentes entre 13 e 17 anos relataram perpetrar bullying nos 30 dias anteriores à coleta de dados, com maior incidência entre meninos, estudantes autodeclarados pretos ou pardos e os matriculados em escolas privadas. Também houve associação significativa com indicadores de saúde mental, supervisão familiar e comportamentos de risco (Lembo *et al.*, 2025).

Esses dados demonstram que a violência simbólica e o bullying escolar operam em múltiplas camadas: invisível e explícita, individual e institucional, subjetiva e estrutural. A escola, muitas vezes, reproduz essas violências ao valorizar certos capitais culturais e ao ignorar os corpos que se encontram fora da norma hegemônica (Oliveira *et al.*, 2022).

Conforme aponta Silva (2020), tais experiências produzem sentimentos de inadequação e isolamento, interferindo diretamente na autoestima e no desempenho acadêmico. A exclusão simbólica, portanto, atua como um mecanismo silencioso que fragiliza o processo educativo e compromete a função social da escola.

Assim, o ambiente escolar, como espaço de socialização e de construção coletiva de conhecimento, torna-se também um palco de reprodução de desigualdades estruturais. Nesse sentido, Oliveira *et al.* (2022) apontam que alunos negros, de baixa renda ou com deficiências são desproporcionalmente mais vulneráveis à vitimização por bullying e exclusão.

Tais práticas estão associadas à internalização de valores discriminatórios presentes no tecido social, o que demonstra que o enfrentamento da violência escolar requer não apenas intervenções disciplinares, mas também práticas educativas transformadoras (Oliveira *et al.*, 2022). A exclusão escolar, portanto, não se limita a um fenômeno individual ou pontual, pois se trata de um problema sistêmico que demanda leitura crítica e intervenção educativa.

A literatura, nesse sentido, emerge como um instrumento crítico para a desnaturalização dessas práticas, uma vez que oferece ao estudante um espaço de reflexão sobre si mesmo e sobre o outro. Por meio de narrativas que tematizam a marginalização e os efeitos subjetivos da exclusão, leitores podem reconhecer e problematizar relações de poder invisíveis. Alinhada à estética da

recepção (Iser, 1996), a leitura crítica mobiliza a participação interpretativa do leitor, ativando processos de empatia, estranhamento e reconstrução de sentido.

Ao inserir narrativas literárias no contexto pedagógico, professores podem provocar discussões que ultrapassem a dimensão punitiva, promovendo uma reflexão ética sobre os mecanismos que sustentam o bullying e outras formas de violência simbólica. Dessa forma, o ensino de literatura consolida-se como espaço de formação cidadã, contribuindo para desestabilizar práticas de exclusão que, de outro modo, permaneceriam naturalizadas na escola.

Com base nesse arcabouço teórico e empírico, optou-se pela análise do conto *Motivo*, que permite mapear e refletir sobre a violência simbólica e a experiência do bullying na escola, propondo uma leitura literária que articule consciência ética, identidade e alteridade.

A leitura literária como meio de formação ética

A literatura, ao transitar entre experiência estética e reflexão social, ocupa um papel privilegiado na formação ética dos sujeitos. Barthes (2002) identifica três forças na experiência literária: *mathesis*, *mimesis* e *semiosis*. A primeira traduz a capacidade da literatura de transmitir conhecimento sobre a condição humana, revelando estruturas sociais e relações de poder; a segunda reproduz e encena experiências vividas ou possíveis e a terceira instaura um processo de significação aberto, convidando o leitor a completar os sentidos do texto a partir de seu próprio repertório e de sua inserção social. Nesse sentido, a leitura literária ultrapassa a fruição estética, configurando-se como uma prática de reconhecimento crítico e ético do mundo.

A perspectiva da estética da recepção de Iser (1996) complementa essa compreensão ao propor que o texto literário se realiza na interação com o leitor, que preenche os vazios narrativos e atualiza os sentidos possíveis. Para o contexto escolar, essa interação possibilita que os estudantes elaborem reflexões sobre desigualdade, alteridade e justiça, construindo pontes entre suas vivências e o universo ficcional.

Ademais, em situações de exclusão e bullying, narrativas literárias funcionam como espaços seguros para o enfrentamento simbólico de conflitos, permitindo uma reelaboração subjetiva das experiências e a mobilização de empatia (Cosson, 2020).

A literatura, nesse sentido, não atua apenas como representação, mas como dispositivo ético-pedagógico. Candido (2011) destaca que a experiência literária desenvolve a sensibilidade social, favorecendo a internalização de valores humanizadores ao mesmo tempo que revela a violência estrutural que atravessa o cotidiano.

Assim, ao aproximar-se de realidades de marginalização, o estudante pode reconhecer e problematizar mecanismos sutis de exclusão, incluindo aqueles naturalizados pela escola, alinhando-se às reflexões de Bourdieu (2001) sobre a reprodução simbólica de desigualdades. Essa dimensão interpretativa da literatura, ao revelar e tensionar essas estruturas sociais, sustenta práticas pedagógicas que integram leitura estética e formação ética.

Na prática docente, essa abordagem literária transforma a sala de aula em um espaço de diálogo e elaboração coletiva. Ao debater narrativas que encenam conflitos éticos e sociais, os estudantes aprendem a articular perspectivas divergentes, refletir criticamente sobre relações de poder e desenvolver competências emocionais e discursivas que sustentam a formação cidadã. A mediação docente, nesse processo, é crucial para evitar leituras superficiais e para estimular que os alunos avancem da identificação empática para a análise crítica das estruturas sociais subjacentes.

É nesse horizonte que se insere a análise do conto *Motivo*, cuja narrativa expõe de forma sutil e intensa as marcas da violência simbólica e os impactos do bullying na experiência escolar. O texto literário, ao transformar em ficção o sofrimento silencioso da exclusão, abre espaço para que o leitor reconheça os mecanismos sociais que produzem vulnerabilidades, promovendo um encontro entre estética, ética e consciência social.

Assim, no próximo tópico, apresenta-se uma leitura interpretativa do conto, articulando os conceitos teóricos discutidos com os efeitos de sentido produzidos pela narrativa.

Narrativa, subjetividade e violência simbólica no conto *Motivo*

O conto *Motivo* (Cocco, 2016) apresenta-se como um exercício literário capaz de desvelar as camadas mais sutis da exclusão escolar e da violência simbólica. Narrado pela perspectiva de uma mãe, o texto constrói um retrato íntimo do sofrimento de seu filho, vítima de bullying, e revela a fragilidade das estruturas de acolhimento da escola.

Logo no início, a narradora afirma: “Coração de mãe, você já sabe” (Cocco, 2016, p. 35), estabelecendo uma relação direta com o leitor e sugerindo, por meio do não dito, o peso emocional que acompanha cada experiência de exclusão. A linguagem elíptica, carregada de lacunas, convoca o leitor a preencher sentidos, em consonância com a teoria dos vazios de Iser (1996).

A construção narrativa também evidencia o trabalho com as três forças da literatura definidas por Barthes (2002). Na *mathesis*, o conto oferece um saber indireto sobre as experiências de bullying e marginalização. As falas que demonstram deboche e perseguição em “Um colega empurra, outro debocha, outro se junta com outro e brinca de repórter de TV” (Cocco, 2016, p. 35) permitem que o leitor compreenda, por meio da ficção, o cotidiano das violências escolares, mesmo sem que a palavra bullying apareça no texto.

A *mimesis*, por sua vez, opera na verossimilhança da narrativa, em que a escola, os corredores, a saída com os colegas e a casa da família funcionam como espaços reconhecíveis, que aproximam a ficção do real (Barthes, 2002). Por fim, a *semiosis* se manifesta no jogo de signos, sobretudo no uso de expressões figurativas como “me arrebentou por dentro” (Cocco, 2016, p. 36), que transmitem o impacto emocional da exclusão e convidam o leitor à coautoria interpretativa (Barthes, 2002).

O ápice do conto ocorre na revelação do filho: “Não, mamãe, nós três ficamos amigos porque somos os três da sala que têm defeito.” (Cocco, 2016, p. 36). Essa declaração rompe as expectativas da narradora e do leitor ao escancarar a lógica perversa da exclusão, que transforma diferenças em marcas de estigmatização.

Em seguida, o menino detalha: “O Vinícius é gordo, o Julio é negro e eu sou gago.” (Cocco, 2016, p. 36). A fala sintetiza a internalização da violência simbólica, em que a criança não apenas sofre o bullying, mas também incorpora o olhar discriminatório dos colegas, reconhecendo-se como portador de um defeito.

Esse momento evidencia o potencial ético da literatura, pois provoca empatia e conduz o leitor a refletir criticamente sobre os mecanismos de exclusão e as implicações subjetivas da violência escolar, em consonância com o que Iser (1996) denomina efeito de preenchimento dos vazios textuais, que mobiliza a experiência pessoal para dar sentido à narrativa.

O texto é permeado por lacunas, como a ausência do pai, a omissão da diretora e o silêncio sobre o contexto social da escola, que convidam o leitor a interpretar e completar sentidos. O enunciado final da mãe, “Ainda teria muito por fazer” (Cocco, 2016, p. 36), é uma abertura que prolonga a reflexão para além da narrativa, articulando-se com a noção freiriana de inacabamento humano (Freire, 1996).

Essa estrutura reforça que o enfrentamento do bullying e da exclusão não se resolve apenas na experiência individual, mas exige um engajamento ético e coletivo. Ao adotar essa arquitetura narrativa, Cocco (2016) mobiliza a linguagem como espaço de poder e de resistência. A língua aparece como consolo, conselho e, ao mesmo tempo, como ferida, confortando por meio da fala da mãe, ferindo mediante a zombaria dos colegas e se torna impotente frente às lacunas institucionais.

Essa ambivalência, apontada por Barthes (2002) ao definir a língua como servidão e poder, sustenta o potencial formativo do conto, que se abre para o diálogo em sala de aula. Quando mediada pedagogicamente, a leitura de *Motivo* cria condições para que os estudantes reflitam sobre empatia, alteridade e responsabilidade social, integrando experiência estética e formação cidadã.

Ademais, o conto dialoga diretamente com as discussões de Bourdieu (2001) sobre violência simbólica, uma vez que a narrativa evidencia como mecanismos sutis de exclusão se internalizam nas subjetividades infantis. Ao afirmar que ele e seus amigos são “os três da sala que têm defeito” (Cocco, 2016, p. 36), o menino revela o processo de incorporação do olhar estigmatizante do grupo majoritário.

Essa percepção, construída com base em situações reiteradas de bullying, demonstra que a escola, ainda que pretenda ser espaço de acolhimento, pode operar como um local de reprodução de desigualdades sociais e simbólicas. A crítica de Cocco (2016) vai além da experiência individual, alcançando dimensões estruturais da exclusão. A ausência do pai e a

omissão da diretora, a qual, diante das queixas, minimiza o problema afirmando “as crianças são danadas” (Cocco, 2016, p. 35), evidenciam lacunas no suporte familiar e institucional.

Esse vazio narrativo reforça o que Iser (1996) denomina lacunas textuais, em que o não dito exige uma ação interpretativa do leitor. Ao mesmo tempo, aponta para uma realidade social em que a responsabilidade pelo enfrentamento do bullying recai quase exclusivamente sobre a mãe, revelando a sobrecarga emocional feminina diante das falhas institucionais.

O trabalho de linguagem no conto reforça sua criticidade. A escolha por uma narradora em primeira pessoa aproxima o leitor da dimensão íntima do sofrimento, criando um efeito de confiança que amplifica a empatia. Expressões como “me arrebentou por dentro” (Cocco, 2016, p. 36) carregam hipérboles e metáforas que materializam o impacto da violência simbólica no corpo e na subjetividade.

Além disso, o título “Motivo” funciona como um signo enigmático que só se desvela no desfecho, articulando-se à terceira força literária apontada por Barthes (2002), a *semiosis*, pois convida o leitor a atribuir sentidos às motivações e às dores que permeiam a narrativa.

Outro aspecto relevante é como o conto se insere na tradição da literatura engajada, operando como denúncia social e como instrumento de reflexão pedagógica. Ao apresentar o bullying e suas implicações sem recorrer ao didatismo explícito, Cocco (2016) aposta na potência da literatura como ferramenta de formação ética. Isso dialoga com Candido (2011), que defende a literatura como um direito humano capaz de humanizar ao colocar o leitor diante da experiência do outro, estimulando a percepção crítica da realidade e a construção de valores democráticos.

A estratégia narrativa de Cocco (2016) também mobiliza a intertextualidade e a memória. A epígrafe de Mia Couto, “No mundo que combato morro/no mundo por que luto nasço”, ressoa com a trajetória da mãe, que luta com palavras e afetos contra um sistema de exclusões aparentemente intransponível. Esse recurso reforça a dimensão reflexiva do conto ao projetar a luta cotidiana da mãe em um horizonte coletivo de enfrentamento das injustiças. A intertextualidade amplia, assim, o alcance da obra, conectando-a a debates mais amplos sobre resistência e humanização.

Do ponto de vista pedagógico, a análise do conto evidencia que sua leitura em sala de aula possibilita experiências interpretativas densas e formativas, ao mesmo tempo estéticas e éticas. A construção narrativa de *Motivo* (Cocco, 2016), permeada por silêncios, lacunas e gestos simbólicos, convida os alunos a ocupar um papel ativo na produção de sentido, em consonância com a teoria da estética da recepção de Iser (1996).

Ao explorar esses vazios textuais, o professor pode conduzir discussões que vão além da descrição do enredo, problematizando os mecanismos de exclusão escolar, os efeitos emocionais do bullying e as responsabilidades éticas da comunidade escolar diante da violência simbólica.

A mediação docente é essencial para transformar a leitura em uma prática de formação crítica. Isso significa planejar situações em que a obra seja não apenas lida, mas interpretada

em diálogo com a experiência dos estudantes e com o contexto social mais amplo. Ao instigar o grupo a refletir sobre o porquê de o menino se reconhecer como portador de um “defeito”, o professor aproxima a narrativa da realidade concreta dos alunos, criando condições para que eles identifiquem processos semelhantes de marginalização em seu cotidiano.

Essa prática se alinha ao que Freire (1996) denomina como educação problematizadora, em que o conhecimento nasce do diálogo e da reflexão crítica sobre a experiência vivida. Diferentemente de uma pedagogia bancária, que deposita conteúdos prontos no aluno, a abordagem problematizadora valoriza a experiência do estudante como ponto de partida para a construção do saber.

A leitura de uma narrativa como *Motivo* (Cocco, 2016) oferece um terreno fértil para essa metodologia, pois permite que o professor transforme situações ficcionais de exclusão em temas geradores, que dialogam com as vivências dos estudantes e os instigam a perceber os paralelos entre a ficção e sua realidade social.

Ao analisar o bullying e a violência simbólica na história, a turma não se limita à interpretação textual, engajando-se em uma prática de conscientização, ou seja, em um exercício de tomada de consciência sobre os mecanismos sociais que sustentam a exclusão. Para Freire (1996), essa conscientização não é apenas cognitiva, mas também ética e transformadora, pois conduz à percepção da própria responsabilidade no enfrentamento das injustiças.

Em um cenário escolar, isso significa que os alunos, para além de compreenderem o que é bullying, passam a refletir criticamente sobre as razões que o mantêm ativo e as estratégias coletivas para combatê-lo. Além disso, a educação problematizadora propõe que o diálogo seja o eixo central do processo educativo e a literatura, um instrumento privilegiado para instaurar esse diálogo.

A cada lacuna do texto, a cada silêncio ou não dito, abre-se a possibilidade de interrogar a realidade: por que a diretora ignora as queixas? Por que a criança internaliza o estigma de defeituoso? Por que as diferenças entre corpo, cor e fala tornam-se marcadores de exclusão? Ao responder coletivamente a essas questões, a turma constrói conhecimento de forma horizontal, em que professor e estudantes podem atuar como sujeitos do processo educativo.

Essa concepção ainda potencializa o letramento crítico ao articular leitura, diálogo e ação reflexiva. Problematizando o texto literário à luz da vida social, o estudante aprende a perceber os discursos de poder, as violências simbólicas e os processos de estigmatização que atravessam o cotidiano.

Assim, a educação problematizadora aplicada à literatura, além de formar leitores competentes, torna-os cidadãos éticos e conscientes, capazes de reconhecer e intervir nos contextos de exclusão que os cercam (Freire, 1996; Cosson, 2020).

Além disso, o trabalho com textos literários como *Motivo* possibilita abordar a noção de empatia não apenas como um sentimento, mas como uma competência crítica e ética (Cocco, 2016). Ao se colocar na perspectiva da mãe e do filho, o estudante é provocado a reconhecer

a humanidade do outro, compreender os impactos da violência simbólica e questionar a naturalização da exclusão.

Nesse sentido, a literatura se aproxima do que Candido (2011) defende como função humanizadora da arte, uma vez que expõe o leitor a realidades que, embora ficcionais, refletem dinâmicas sociais efetivas e urgentes. A implementação desse tipo de prática também contribui para o desenvolvimento de habilidades discursivas e reflexivas.

Debates, produções escritas, diários de leitura e dramatizações baseadas na narrativa ampliam as possibilidades de apropriação do texto, permitindo que a reflexão ultrapasse o plano cognitivo e alcance uma dimensão afetiva e social. Ao tornar a literatura um espaço de diálogo vivo, a escola cumpre sua função de formar cidadãos críticos, sensíveis à diversidade e comprometidos com a transformação das práticas excludentes (Cosson, 2020).

Por fim, a integração entre literatura e pedagogia crítica favorece a articulação entre teoria e prática na construção de uma escola mais inclusiva. Ao mesmo tempo que promove o letramento literário, o trabalho com narrativas como *Motivo* (Cocco, 2016) contribui para o que Charlot (2013) denomina reconhecimento do outro como sujeito, rompendo com a lógica da estigmatização e estimulando a construção coletiva de ambientes de convivência ética.

Assim, a leitura literária não se limita ao ato estético, mas transforma-se em ato social e formativo, mobilizando a consciência para além da sala de aula. Por fim, a criticidade da escrita de Cocco (2016) reside na sutileza com que articula dor individual e denúncia social. Ao evitar soluções fáceis ou finais redentores, a autora mantém aberta a reflexão sobre o papel da escola, da família e da sociedade na reprodução e no enfrentamento da exclusão.

O encerramento do conto, com a frase “Ainda teria muito por fazer” (Cocco, 2016, p. 36), prolonga a narrativa para além do texto, convocando leitores e educadores à responsabilidade ética de reconhecer e agir frente às violências naturalizadas no espaço escolar.

Considerações finais

A análise do conto *Motivo* (Cocco, 2016) evidencia que a literatura, quando mediada criticamente, ultrapassa o domínio estético para tornar-se um dispositivo formativo e ético no espaço escolar. O texto, ao expor a experiência da exclusão e da violência simbólica, provoca deslocamentos interpretativos que instigam empatia, reflexão e consciência social. Mais do que representar a dor, a narrativa mobiliza o leitor para questionar as estruturas que produzem e legitimam o bullying e a marginalização, apontando para a necessidade de uma escola comprometida com a formação cidadã.

A construção de ambientes educativos capazes de enfrentar essas violências exige não apenas a presença da literatura no currículo, mas também a adoção de práticas de letramento literário crítico, articuladas à educação problematizadora de Freire (1996). O professor assume um papel central nesse processo ao criar mediações que transformam a leitura em experiência

dialógica, em que a interpretação literária e a realidade social se tensionam e se iluminam mutuamente.

Essa perspectiva reforça a urgência de políticas escolares que promovam espaços de fala, escuta e produção de sentidos sobre as múltiplas formas de exclusão que atravessam a vida estudantil.

Como desdobramento futuro, propõe-se o desenvolvimento de projetos pedagógicos interdisciplinares que articulem literatura, educação emocional e direitos humanos, explorando narrativas que representem experiências de grupos historicamente marginalizados. Pesquisas posteriores podem investigar, de forma empírica, o impacto da leitura literária crítica na transformação de atitudes frente ao bullying e à exclusão escolar, acompanhando práticas em sala de aula e seus efeitos sobre a construção da empatia e do engajamento ético dos estudantes.

Além disso, estudos futuros podem explorar de que maneira a formação continuada de professores pode potencializar o uso da literatura como instrumento de resistência simbólica e de promoção de justiça social. Dessa forma, a reflexão aqui desenvolvida não se encerra no campo teórico, mas se projeta para a prática, reafirmando a literatura como espaço de encontro entre estética, ética e cidadania.

A escola, ao reconhecer e enfrentar suas próprias formas de violência simbólica, pode transformar-se em território de pertencimento e de humanização, onde ler é também um ato de resistência e de construção coletiva de futuros mais justos e inclusivos.

Referências

ABRAMOVAY, Miriam. **Bullying escolar: pesquisas e práticas de prevenção**. 2. ed. Brasília: UNESCO, 2019.

BARTHES, Roland. **O prazer do texto**. 4. ed. São Paulo: Perspectiva, 2002.

BOURDIEU, Pierre. **O poder simbólico**. 4. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2001.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP). **Boletim Técnico Escola que Protege 2023**. Brasília: INEP, 2023. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br>. Acesso em: 31 jul. 2025.

CANDIDO, Antonio. A literatura e a formação do homem. In: CANDIDO, Antonio. **Vários escritos**. 5. ed. Rio de Janeiro: Ouro sobre Azul, 2011. p. 169–191.

CHARLOT, Bernard. **Da relação com o saber: elementos para uma teoria**. Porto Alegre: Artmed, 2013.

COCCO, Marta Helena. **Não presta pra nada**. Cuiabá: Carlini & Caniato, 2016.

COSSON, Rildo. **Letramento literário: teoria e prática**. 3. ed. São Paulo: Contexto, 2020.

FAPESP. Fundação De Amparo À Pesquisa Do Estado De São Paulo. Violência escolar aumenta nos últimos 10 anos no Brasil. **Revista Pesquisa FAPESP**, n. 350, abr. 2025.

Disponível em: <https://revistapesquisa.fapesp.br/violencia-escolar-aumenta-nos-ultimos-10-anos-no-brasil/>. Acesso em: 31 jul. 2025.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 32. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

ISER, Wolfgang. **O ato da leitura**: uma teoria do efeito estético. São Paulo: Ed. 34, 1996.

LEMBO, Renata L. *et al.* Prevalence and factors associated with bullying among Brazilian adolescents: a cross-sectional study. **BMC Public Health**, v. 25, n. 1, p. 1–12, 2025.

MALTA, Deborah C. *et al.* Bullying and associated factors among Brazilian adolescents: data from the National School-based Health Survey (PeNSE 2019). **Revista Brasileira de Epidemiologia**, v. 23, e200097, 2020.

MATOS, Marisa P.; OLIVEIRA, Ana R.; LEMBO, Renata L. Bullying, desigualdades sociais e violência simbólica no contexto escolar brasileiro. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 47, e235896, 2021.

OLIVEIRA, André L.; LEMBO, Renata L.; MATOS, Marisa P. Violência escolar e desigualdades: evidências recentes no Brasil. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 48, e247398, 2022.