

O que foi ganho e o que foi perdido: um olhar sobre a intensidade dos pedagogos de tempos passados

What's been gained and what's been lost: a look back at the fierceness of pedagogues from times long gone

Uskoković, Vuk ^①

^① TardigradeNano LLC, Irvine, California, United States of America; Fullerton College – Natural Sciences, Fullerton, California, United States of America. <https://orcid.org/0000-0003-3256-1606>, vuk21@yahoo.com.

Resumo

Analisa-se a evolução das práticas educacionais dos métodos emocionalmente erráticos e didaticamente descorteses do passado para as abordagens mais controladas emocionalmente e politicamente corretas de hoje. Por meio de relatos pessoais e uma análise histórica, ressalta-se como as respectivas mudanças nas normas sociais influenciaram o ambiente da sala de aula. A discussão levanta questões críticas sobre as implicações dessas mudanças históricas na adaptabilidade, resiliência e desenvolvimento cognitivo dos alunos. Enfatiza-se a troca entre a promoção da inclusividade – que busca criar espaços seguros e acolhedores para todos os alunos – e a manutenção da autenticidade emocional – que permite a expressão crua e sem filtros de pensamentos e emoções que podem desafiar zonas de conforto mas inspiram o crescimento. Ao refletir sobre os prós e contras envolvidos nessas práticas em evolução, argumenta-se em prol de uma abordagem equilibrada que honre tanto a autenticidade individual quanto a harmonia comunitária na orientação da próxima geração de políticas educacionais eficazes e equitativas.

Palavras-chave: Evolução das práticas educacionais, autenticidade emocional e regulação, inclusão, ambiente de sala de aula, desenvolvimento cognitivo.

Abstract

The evolution of educational practices from the emotionally erratic and didactically discourteous methods of the past to the more emotionally controlled and politically correct approaches of today is examined. From personal anecdotes and a historical analysis, I highlight how the corresponding shifts in societal norms have influenced the classroom environment. The discussion raises critical questions about the implications of these historical changes on student adaptability, resilience and cognitive development. The tradeoff between fostering inclusivity, which seeks to create safe and supportive spaces for all students, and maintaining emotional authenticity, which allows for raw, unfiltered expressions of thought and emotion that can challenge comfort zones but inspire growth is emphasized. By reflecting on the pros and cons entailing these evolving practices, I call for a balanced approach that honors both individual authenticity and communal harmony in shaping the next generation of effective and equitable educational policies.

Keywords: *Evolution of educational practices, emotional authenticity and regulation, inclusivity, classroom environment, cognitive development.*

*Antigamente em Orangefield
Eu costumava contemplar pela
Janela da sala de aula
E sonhar”*

Van Morrison (1986, nossa tradução)

Introdução

Os limites que distinguem o que é adequado do que é inaceitável vêm mudando ao longo da história da civilização humana, incluindo os limites dormentes no domínio da educação. Métodos pedagógicos baseados em castigos corporais, por exemplo, são uma prática desde a antiguidade (Wheeler et al., 2013), pois costumavam ser considerados não apenas aceitáveis, mas também uma abordagem necessária para não comprometer a qualidade da educação (Middleton, 2008; Dubanoski et al., 1983; Wasef, 2011). Estes métodos eram justificados por uma série de crenças discutíveis ou totalmente errôneas, incluindo as ideias de que a dor auxilia a memória, que o medo é a base da sabedoria e que punições periódicas constroem hábitos de trabalho, disciplina mental e moralidade (Parsons, 2015). Após as punições corporais atingirem seu auge no mundo ocidental no século XVI, período em que as escolas eram conhecidas literalmente

como “locais de execução” (Ariès, 1962), seu uso começou a ser questionado pelos filósofos do período do Iluminismo: Locke (1693), que substituiu a noção do pecado original pela de tabula rasa e deduziu daí que toda forma de punição usada para educar crianças deve ser uma forma de tirania; e Rousseau (2013), que exigiu que todas as formas de punição física impostas a crianças fossem banidas porque a distinção entre o bem e o mal está além da consciência de uma criança. No entanto, apenas após dois séculos a oposição a essa forma de maus-tratos infantis escolares atingiria uma escala mais ampla, devido ao trabalho de vários defensores sociais, e apenas após três séculos as Nações Unidas, em 1989, finalmente produziria a Convenção sobre os Direitos da Criança, um documento que proíbe explicitamente qualquer forma de violência física ou mental contra crianças. Este foi o primeiro a fazê-lo, já que seu antecessor de 1959, a Declaração sobre os Direitos da Criança, reconheceu o direito à proteção contra a brutalidade e a malícia, mas não abordou explicitamente a punição corporal. Destaca-se que, embora os Estados Unidos continuem sendo o único país do mundo que ainda não ratificou a Convenção das Nações Unidas sobre os Direitos da Criança, conforme o século XX se encerrava, a punição corporal de crianças na escola tornou-se uma forma universalmente sancionada de abuso infantil no mundo ocidental. No entanto, esta má prática continuou a ser adotada em muitas partes do mundo em desenvolvimento até o século XXI e, infelizmente, continua presente em alguns países. Segundo uma pesquisa recente, o castigo corporal nas escolas foi proibido em apenas dois terços dos países do mundo, enquanto apenas 59 países – ou seja, pouco menos de 30% de todos os países do mundo – proibiram o castigo corporal de crianças especificamente (Durrant, 2020). De fato, as Nações Unidas estimam que, globalmente, 1,1 bilhão de cuidadores consideram a punição corporal como um componente necessário para educar as crianças (UNICEF, 2017). Estas crenças negativas, enraizadas na tradição, são um forte fator que justifica e perpetua esses códigos de conduta violentos para fins educacionais.

Hoje, felizmente para os cidadãos do mundo desenvolvido, o castigo corporal escolar foi abandonado e cedeu lugar à formação do conhecimento e do caráter por meio da argumentação racional – embora apenas parcialmente. Em muitos lugares, o disciplinamento físico foi substituído por várias formas mais sutis de condicionamento, como recompensar ou penalizar os alunos com pontos, notas e bônus, dependendo se eles se envolvem em ações que agradam ou desagradam o instrutor. A questão acerca de os métodos de racionalização pura poderem ou não substituir totalmente o condicionamento por meio de avaliações rigorosas e sem emoção tem sido objeto de debates contínuos nos círculos pedagógicos (Uskoković, 2018;

Uskoković, 2020). Seja qual for o caso, os movimentos globais rumo ao extremo autoritário e de direita do espectro político desfavoreceram o abrandamento da educação e ameaçaram interromper a transição histórica em direção à transformação da comunicação em sala de aula em uma de iguais e não aquela que compreende intelectos totalitários de um lado da divisão de autoridade e públicos timidamente passivos, conformistas e vitimizados do outro. A pressão comparativamente agressiva à esquerda e em resposta direta à proliferação generalizada dessas atitudes reacionárias também não favoreceu essa direção progressiva de crescimento, uma vez que impôs pressões regulatórias excessivas para manter o status quo metodológico, o que, da mesma forma, constituiu um obstáculo para a cultura educacional transgredir as fronteiras atuais e avançar em direção a territórios mais livres, mais benevolentes e mais esclarecidos. Seja qual for o futuro, o domínio educacional, como está agora, está sendo imprensado em meio a uma polarização política que é ineficaz a ponto de debilitar quase totalmente.

Como passei toda a vida e carreira na academia, tive a oportunidade de acompanhar o quanto mudaram os estilos de comunicação predominantes neste domínio social. A percepção pessoal desta mudança é especialmente acentuada em relação aos meus colegas americanos, considerando que emigrei da Iugoslávia para a União Europeia primeiro e depois para os Estados Unidos depois de concluir meu mestrado em físico-química em 2001, o que ocorreu apenas dois anos após o fim da longa década de seguidas guerras civis. Neste artigo, relembro minha experiência como aluno de uma escola primária em minha cidade natal, Belgrado, então capital de um país chamado Iugoslávia, que se dividiria em vários países pouco tempo depois, devido a uma guerra civil devastadora. Especificamente, compartilho com os leitores os comentários de uma professora anônima de língua e literatura que tive entre os anos de 1989 e 1991, quando frequentei os dois últimos anos do ensino fundamental, ou seja, o 7º e o 8º ano na escala K-12. Durante esses dois anos, servi voluntariamente como anotador da classe e registrei diligentemente na parte de trás de um caderno esses comentários à medida que eram proferidos. Mais de 30 anos depois, redescobri-os acidentalmente em uma visita à minha cidade natal e fiquei surpreso com sua natureza humorística e tragicômica. Uma revisita mais recente a esses registros me convenceu de que haveria benefícios para a comunidade educacional se esses comentários fossem compartilhados à luz do discurso sobre como as atitudes, estilos e valores dos pedagogos mudaram nos últimos 35 anos. Esses registros, eu acredito, poderiam ser um ponto de partida para uma análise das mudanças sociais que aconteceram não apenas na parte do mundo em que surgiram, mas também globalmente, nesse período.

Tais análises se tornam possíveis em grande parte pelo fato de que houve uma grande semelhança entre a aceitabilidade profissional e social mais ampla de expressões de raiva e frustração entre professores na Iugoslávia e em muitas outras partes do mundo nessa época. Por exemplo, havia uma semelhança pronunciada entre as crueldades a que professores expunham as crianças do ensino fundamental na Iugoslávia pós-Tito e na Grã-Bretanha de Thatcher (Uskoković, 2023). Um levantamento em 1990 em todos os estados dos Estados Unidos mostrou que em todos, exceto em 11 deles, punições físicas de crianças pelos funcionários da escola eram permitidas, enquanto 90% dos americanos admitiram que usavam violência física para corrigir mau comportamento (Straus, 1991). Por volta dessa época, as punições eram quase universalmente centrais para a educação e, em aproximadamente 90% dos cenários escolares problemáticos, as soluções utilizadas pelos professores envolviam punições, com suas porcentagens dobrando não apenas para meninos em relação às meninas, mas também para meninos brancos em relação aos meninos negros, simplesmente “porque os professores eram consistentes em sua preocupação em controlar o comportamento antissocial de meninos brancos bem-dotados, mas aceitavam tal comportamento de meninos negros bem-dotados” (Wooldridge & Richman, 1985). A década de 1980 foi, de fato, a década em que especialistas acadêmicos nos Estados Unidos ainda defendiam abertamente a punição corporal nas escolas e enfatizavam suas inúmeras supostas vantagens (Vockell, 1991). Portanto, as frases ditas por este professor do exemplo em sala de aula não eram de forma alguma uma exceção em toda a comunidade de professores do ensino fundamental e médio, tanto naquele momento e lugar quanto globalmente. De fato, nenhuma queixa conhecida sobre esses comentários e os gritos, tapas, batidas de livros contra mesas e outras explosões de raiva que os acompanhavam foram, segundo minha memória e os registros, levados ao conhecimento das autoridades escolares, nem pelos alunos nem por seus pais, que consideravam esse comportamento um tanto excêntrico, mas ainda dentro dos limites da normalidade. Assim, esses comentários podem servir de base para a construção de percepções importantes sobre as mudanças no mundo e o progresso na educação nos últimos 35 anos e o que podemos esperar encontrar daqui a 35 anos.

O objetivo deste artigo não é discutir a fundo as características etiológicas do comportamento exibido por este pedagogo e observado por mim como estudante do ensino fundamental. Tampouco o objetivo é se aprofundar nas lacunas de apoio institucional e falta de capacitação profissional que têm perpetuado tais casos comportamentais e tampouco julgá-los da perspectiva da imoralidade. Em vez disso, o objetivo é compartilhar os comentários

capturados há quase quatro décadas, que proporcionam uma percepção de uma época e cultura que já se foram há muito tempo, e contrastá-los com os pontos de vista de crianças da mesma idade hoje. Para isso, os comentários originais – que ilustram as normas de aceitabilidade que existiram uma vez e que poderiam existir novamente caso a sociedade passasse por uma reestruturação significativa – são colocados na seção a seguir lado a lado com os comentários dos alunos americanos do ensino fundamental e médio dos dias modernos fornecidos em resposta aos comentários originais. Esses resultados são posteriormente discutidos no esforço de expandir a questão sobre o que foi ganho e o que foi perdido com a transição de expressões verbais mais livres para mais politicamente corretas e sensíveis usadas por professores do ensino fundamental e médio. Esta discussão, embora breve, constitui o cerne deste artigo, decorrente da minha experiência de mais de 10 anos como professor em instituições como uma universidade R1, uma universidade estadual da Califórnia, uma universidade privada de artes liberais e uma faculdade comunitária, e quase 5 vezes mais anos como estudioso. Sua concisão assegura que a questão discutida não seja analisada em excesso, mas expandida em novas direções, proporcionando espaço para uma exploração prolífica em vez de uma resposta e um ponto final.

Método e Resultados

Os 199 comentários – irritados e ofensivos para alguns e absurdos e cômicos para outros, como falados em sala de aula por minha professora anônima de língua e literatura no 7º e 8º ano do ensino fundamental, uma mulher no final dos 40 ou início dos 50 anos de idade – foram preservados em um caderno pessoal. Os setenta e cinco comentários mais representativos foram selecionados para inclusão neste documento e compartilhados com os alunos modernos da mesma idade ou de idade semelhante, que na época em que as pesquisas foram realizadas frequentavam o 4º ao 8º ano do ensino fundamental e médio no Distrito Escolar Unificado de Irvine (IUSD) em Irvine, Califórnia. Esses alunos foram solicitados a fazer seus próprios comentários sobre os comentários proferidos pela professora de língua e literatura há 35 anos. Para manter a veracidade do registro original, os comentários são apresentados em paralelo no meu servo-croata nativo, no idioma em que foram falados, e como uma tradução pessoal para o inglês (com tradução para o português). O primeiro dos 199 comentários, que provavelmente despertou meu interesse pela manutenção de registros, foi aquele em que a professora me

chamou de “macaco” e, segundo o registro, me bateu na cabeça. Nos comentários a seguir, conforme apresentado no Quadro 1, os nomes reais dos destinatários, sempre que presentes no registro original, foram deixados de fora, enquanto os comentários dirigidos ao autor são indicados com um asterisco.

Quadro 1.

Comentários selecionados proferidos pela professora de língua e literatura em uma escola primária em Belgrado, Iugoslávia, nos anos de 1989 a 1991, conforme capturados pelo autor e listados cronologicamente. Os comentários que se dirigem diretamente ao autor são marcados com um asterisco.

Comentário em servo-croata	Comentário traduzido para inglês (depois português)
Majmune*	Seu macaco*
‘Ajde, pazi da se ne upišaš	Vamos, não vá fazer xixi nas calças
Neidentifikovani stvorovi	Suas criaturas não identificadas
Nevaspitani stvorovi	Suas criaturas incultas
Šiptari	Seus <i>Shqiptars</i>
Pojeli ste mi džigericu	Você comeu meu fígado
Rado bih ti opalila šamar	Eu ficaria feliz em te dar um tapa na cara
Nećeš znati gde ti je dupe, a gde glava	Você não conseguiria distinguir sua bunda da sua cabeça
Ugušičeš se, idiote	Você vai se sufocar, seu idiota
Da li vi sedite na ušima ili na dupetu?	Vocês estão sentados nas suas orelhas ou nas suas bundas?
Sta se smeješ, ti bitango	Está rindo do quê, seu bastardo?
Prekrsti se nogom, jer pameti nemaš	Cruze-se com um pé porque você não tem cérebro
Pogini i oteraj me na robiju	Morra e me mande pra cadeia
Kad ti puknem jednu šamarčinu	Quando eu te der um <i>tapa</i> bem dado
Da te udarim pa da prestaneš da se smeješ	Deixa eu te bater pra você parar de rir
Vi ste prazni	Você é oco
Ko se samo malo uzdigne, odneće ga vaše mrtvo more	Quem levantar um pouco será levado pelo seu mar morto
Šuplje, prazne i budalaste glave*	Cabeça oca, vazia e abobada*
Nema ništa gore na svetu nego kad je neko šupljoglav*	Nada pior no mundo do que quando alguém é cabeça vazia*
Brže, konjino, nego samaro	Mais rápido, seu esperto, mesmo com a rédea
Cele godine mi sisate krv	O ano todo você está sugando meu sangue
Nemoj da te bocnem	Não me faça te apunhalar
Kad ti dođem tamo dole, istućiću te! Majke mi, jača sam od tebe	Quando eu for aí, vou te bater! Eu juro, sou mais forte que você
Daj mi taj kanap da ti ga ne bi vezala oko vrata	Me dê essa corda pra que eu não amarre no seu pescoço
U vešticu ću se pretvoriti	Vou virar uma bruxa
Ja se tebe sablažnjavam	Você me enoja
Skini tu kapu, nisi u sinagogi	Tira esse chapéu, você não está numa sinagoga

‘Ajde, ici cemo na ucene i pretnju	Tudo bem, vamos passar para chantagens e ameaças
Vama treba samo strah i vika	Tudo o que você precisa é medo e gritos
Vi ste bezobrazno bezočni	Você é insolentemente sem coração
Ako progovoriš još jednom, išamaraću te, daću ti 1 iz vladanja i izbaciću te napolje	Se você falar de novo, vou te dar um tapa, te dar um 0 em conduta e te expulsar
Cmok! Poljubiću te u minđušu	Beijo! Vou te beijar no brinco
Možeš da se sada baciš kroz prozor, a za to me malo zabole uvo	Pode pular da janela agora, não estou nem aí
Jel’ moguće da si tako ograničen?	Como é possível que você seja tão limitado?
Padni u nesvest, molim te	Caia e desmaie, por favor
Kako ste vi neartikulisana gomila	Ah, como vocês são um bando de mal articulados
Čuješ li ti tamo? Prestani da se češeš	Está ouvindo aí? Pare de se coçar
Neću da sarađujem sa divljacima	Não compactuarei com selvagens
Stiže banda	Aí vem a gangue
Okačiću te da višiš na kuku	Vou te pendurar pra você ficar pendurado num gancho
‘Oćeš da se biješ sa mnom?	Quer trocar soco comigo?
Počecu da vas proganjam i videćete kako ću vam se osvetiti	Vou começar a te assombrar e você vai ver como vou me vingar
Nemoj ti meni „ć“. Nemaš ti pojma ni o čemu	Não fique fazendo “tsc” para mim. Você não sabe nada sobre nada
Izdeliću svih 30 jedinica	Todos vocês 30 vão receber 0
Ne pomaže ti ni M. a ni kožne gaće	Nem o M. ajudaria você, nem a cueca de couro
Čuti ti tamo, drveni advokate	Cala a boca, seu vigarista
Koji su ovo idiotski postupci	Que tipos de atos idiotas são esses
Olizaceš taj pano po kome pišeš	Você vai lamber esse quadro em que está escrevendo
Čuti! Upreću ti noge u te šiske	Cala a boca! Vou empurrar minhas pernas através dessas suas franjas
Piši, odseći ću ti ruku	Escreva, ou vou cortar sua mão
Jel’ moguće da ste tako jednosmerni i kratkovidni?	É possível que você seja tão lesado e míope?
Ti si zločinac	Você é um malfeitor
Ti si guska	Você é um ganso
Cimni malo tom tvojom ćupom! Ne trtljaj stalno*	Agita um pouco essa panela! Sem tagarelice o tempo todo*
Glupane	Seu burro
Izvući ću ti kosu, pa ćeš morati da nosiš periku	Vou puxar tanto seu cabelo que vai começar a usar uma peruca
Mozak si mi iskljukao	Você engoliu meu cérebro
Daću ti dve jedinice, izmlatiću te, pa ćeš me zvati nastavnica Rambo	Vou te dar dois 0s, te bater, aí você vai me chamar de Professora Rambo
Ako ti dođem tamo, onesvestiću te. Drogiraću te i uspavati	Se eu for aí, vou te nocautear. Vou te drogar e te colocar pra dormir.
Ubiću te	Vou te matar
Onaj ko bude znao više od mene biće mrtav	Aquele que souber mais do que eu estará morto
Slepci ste vi	Vocês são um bando de cegos
Vi ste pogrešno vaspitani	Vocês são todos malcriados
Ako budeš pričala, ubiću te	Se você falar, vou te matar
Radićemo, radićete, radiće, kretenu	Trabalhe, trabalhe, trabalhe, seu cretino

Iščupaću ti nos	Vou arrancar seu nariz
Tebi ću zavezati jezik u tri čvora	Vou amarrar sua língua com três nós
Sve ću vas kresati	Vou ferrar todos vocês
Nemoj da te zadavim tim šalom	Não me faça estrangular você com esse cachecol
Doći ću tamo da ti iščupam glavu i jezik	Vou aí pra arrancar sua cabeça e sua língua
Ako ti dođem tamo, zavrnuću ti usta oko vrata	Se eu for aí, vou torcer sua boca em volta do seu pescoço
Nemoj da ti razbijem nos	Não me faça esmagar seu nariz
U stvari si glup	Na verdade, você é burro
‘Ajde ne seri	Vai, não fala besteira
Bacila si mi kosku i okrenula dupe	Você veio me cumprimentar e depois virou a bunda para mim

Os comentários selecionados foram lidos para um grupo de alunos do ensino fundamental ou médio do IUSD e eles puderam fazer seus próprios comentários, com foco na adequação e como se sentiriam se seus professores recorressem a frases semelhantes em sala de aula. Esses comentários estão listados no Quadro 2. O consentimento informado foi obtido de ambos os pais das crianças incluídas na pesquisa.

Quadro 2

Comentários dos alunos do IUSD em resposta aos comentários apresentados no Quadro 1.

Se eu tivesse uma professora assim, ficaria irritado. Eu odiaria assistir à aula e me sentiria irritado constantemente.
Eu contaria aos pais sobre isso, mas não falaria com o diretor porque eles estão na mesma escola.
Ouvir que a professora quer te bater e dizer para você calar a boca é pior.
Essa professora é ruim.
Eu não gosto dessa professora. Eu classificaria como 1, talvez 2.
Se eu ouvisse isso, me sentiria brava e frustrada e triste.
Eu ficaria com medo se ouvisse a professora dizer palavrões. Eu poderia contar pro diretor.
Essa professora não ensina nada. A única coisa que você aprenderia é como bater nas pessoas.
Eu não gostaria disso. Provavelmente ninguém da minha classe gostaria disso também.
Xingar e gritar não é bom.
Essa professora é ruim. Ela grita com as pessoas e é má.
Eu reclamaria com o diretor. Eu diria que minha professora é muito má.
Eu ficaria estressado em ir à escola para ver essa professora.
Eu simplesmente morreria durante a aula.
Ainda bem que não tenho professoras assim.
Eu ficaria surpreso se ela fosse uma professora.
Eu ficaria com medo ou cairia na gargalhada no meio da aula.
Pode até ter um bom professor que grite, mas nem sempre.

Discussão

Todos os que responderam às perguntas sobre a adequação dos comentários históricos e furiosos feitos pela professora de língua e literatura na Iugoslávia há 35 anos concordaram que ficariam chocados se seus professores fizessem comentários vagamente semelhantes àqueles, dentro ou fora da sala de aula. Os respondentes concordaram anonimamente que essas frases seriam inaceitáveis hoje e que dificilmente poderia haver uma desculpa para dizer qualquer uma delas nos ambientes que conhecem. Se as encontrassem nas aulas da escola, ficariam petrificados e provavelmente chamariam a atenção dos pais ou do diretor. O fato de que o que parece anormal para eles hoje era normal em outra parte do mundo e em outro momento foi surpreendente para eles e os estimulou a pensar em como o mundo mudou nesse período. É incerto até que ponto a conscientização sobre essa mudança é esclarecedora para as crianças, embora possa promover um sentimento de gratidão pelo comportamento e linguagem geralmente positivos que encontram na escola, que de outra forma poderiam ter dado pouco valor.

A principal questão ética a ser abordada na discussão é o que o mundo e os meios educacionais ganharam e perderam, se for o caso, com essa transição da infantilidade histórica, mas honesta, do passado para posturas e expressões mais controladas, sensatas e politicamente corretas que prevalecem hoje. Por um lado, a maioria concordaria que expressões sinceras de sentimentos mais íntimos são saudáveis e deveriam ser incentivadas, mas com uma dose decente de autocontrole. Em outras palavras, a linha entre ser fiel aos próprios sentimentos e usar linguagem que pode ferir os sentimentos alheios não precisa ser tão tênue quanto em geral costumava ser aquela dos professores estereotipicamente rigorosos do passado e das pessoas com baixa autoconsciência. Problematicamente, testemunhar a legitimidade de explosões de raiva como aquela subjacente a cada comentário apresentado no Quadro 1, vindo de figuras que deveriam atuar como modelos para as crianças, justifica comportamentos semelhantes, algo a que as crianças, em estágios de desenvolvimento, são especialmente propensas. Este autor passou por um período crítico desse quando jovem e saiu dele, mas ainda está ciente de que, dada essa experiência anterior, a ideia de que a raiva pode ser a solução para os desafios existenciais permanece embutida em algum lugar do sistema nervoso central, sempre com o risco de retornar quando as oportunidades são favoráveis. É aí que se torna reconhecível a natureza problemática da tendência descontraída dos professores do passado de adotar uma

retórica agressiva ou ações físicas violentas. Em suma, há um preço considerável a ser pago pela sociedade por permitir a expressão honesta, mas descontrolada, de humores em um ambiente como o educacional.

As repetidas explosões de raiva da professora e seus comentários para menosprezar e humilhar os alunos, na realidade, eram tão comuns e intensos que alcançaram um efeito autotrivializante, de modo que, depois de um tempo, nenhum aluno levaria esses comentários a sério. Assim, cada aula criava expectativa na maioria dos alunos quanto ao clímax cômico, quando a professora perdia a calma e começava a desabafar seu rancor para todos na sala de aula. Embora isso tenha acostumado os alunos à violência e ensinado, na melhor das hipóteses, que, idealmente, a violência deve ser ridicularizada se e quando encontrada no mundo, em vez de ser respondida interna ou externamente, também representou um precedente perigoso em termos de criar a impressão entre os alunos de que as próprias expressões de violência não precisam ser um grande problema, quando na realidade sempre são. A possibilidade de que expressões de raiva possam ser ofensivas para alguém nunca pode ser descartada e, portanto, os educadores convencionais concordariam que é sempre preferível educar os alunos para controlar suas emoções e substituir a impulsividade por maiores níveis de polidez e consideração, mesmo que então o comportamento pareceria afetado e artificial. É exatamente nessa direção que a educação, para melhor ou para pior, tem caminhado nos últimos 35 anos.

Um indicador de se o comportamento agressivo exibido na sala de aula por aqueles que deveriam se envolver menos nesse tipo de comportamento, ou seja, os professores da escola, leva à violência exibida em escalas sociais mais amplas pode vir das estatísticas do crime. Os resultados dessas análises, no entanto, foram inconclusivos, em primeiro lugar porque no último dos três anos em que esse registro foi feito a guerra civil na Iugoslávia começou e inúmeros outros fatores afetaram o rápido aumento dos atos violentos, cuja taxa anual tinha sido, mais ou menos, estável e bastante baixa até então (Zvekic, 1990). No geral, no entanto, se a década de guerras civis, embargos econômicos e pobreza endêmica que se seguiu for deixada de fora da análise, as estatísticas de criminalidade parecem estar em declínio desde a virada do século, o que coincide com o significativo abrandamento da linguagem usada pelos educadores locais. Ainda, em relação aos níveis de criminalidade violenta pré-guerra, os níveis nos tempos do pós-guerra têm sido consideravelmente mais elevados (Grubač, 2008). Nos Estados Unidos, em contraste, a prevalência de crimes violentos per capita mostrou uma tendência constante de declínio nos últimos 35 anos (Congressional Research Service, 2022). Mais importante, no

entanto, em 1990 – ano em que as exigências por correção política eram praticamente nulas na Iugoslávia e a liberdade de ser mal-humorado e até adotar expressões como as relatadas aqui era alta –, enquanto os limites sobre o que pode e não pode ser dito em sala de aula eram muito mais rigorosamente regulamentados nos Estados Unidos, a prevalência de crimes era muitas vezes maior nos Estados Unidos do que na Europa em geral (Kalish, 1988). Isso traz incerteza sobre se as demonstrações infantis de raiva por parte dos professores e suas demonstrações ocasionais de violência causariam comportamento agressivo fora da sala de aula. A ausência de evidências, no entanto, não deve ser confundida com a evidência de ausência, e a maioria dos reguladores e educadores, inclusive eu, concordaria que é preferível o caminho seguro, o que significa que a estratégia mais ideal seria prevenir comportamentos semelhantes aos discutidos aqui para preservar o bem-estar social mais amplo. No entanto, mesmo com abordagens minimamente invasivas, há deméritos definitivos de quaisquer regulamentos que restrinjam as liberdades de expressão, e o mesmo princípio se aplica aqui também. O clichê socioeconômico de que a regulamentação dificulta a inovação é um truísmo que nunca deve ser levado muito a sério ao conceber políticas restritivas de um tipo ou de outro.

Para evitar comportamentos semelhantes ao vivenciado pelo autor como aluno do ensino fundamental, várias políticas foram introduzidas desde que este registro foi compilado. Seu objetivo tem sido válido, ou seja, proteger as crianças contra a exposição a casos de insolência exibidos tanto pelos professores quanto pelos alunos; contudo, são raras as abordagens às consequências adversas desses regulamentos. A introdução do estatuto de proteção ao denunciante sob a Lei de Divulgação de Interesse Público de 1998, por exemplo, determina que todos os denunciantes em instituições financiadas pelo governo federal sejam protegidos contra retaliações. Isso, juntamente com a introdução das secretarias estatutárias do Título IX em todos os campi nos Estados Unidos, como parte das Emendas Educacionais de 1972, produziu protocolos rigorosos sobre como as instituições lidam com quaisquer alegações de irregularidades, e a mera presença dessas políticas preveniu tais irregularidades antes mesmo de ocorrerem. Isso ocorre porque o relato obrigatório de quaisquer indícios de comportamento agressivo tem um poderoso efeito preventivo contra tais comportamentos, fornecendo um modelo sobre como estão sendo evitadas as ações agressivas e suas consequências adversas. Ao mesmo tempo, no entanto, a confidencialidade e os contatos pessoais enraizados na confiança mútua entre colegas acadêmicos, alunos ou quaisquer outros funcionários da escola foram prejudicados por essas políticas. Isso pode ser exemplificado por um caso hipotético, mas muito

realista, em que um aluno deseja contar algo a um professor na esperança de receber bons conselhos, sem saber que o professor é obrigado a relatar para funcionários da escola, o que significa que todos os comentários supostamente confidenciais seriam repassados para serem abordados por funcionários competentes e outros departamentos e comissões administrativos. Isso levou ao aumento dos muros de desconfiança entre todos os membros do multiverso acadêmico e tem reforçado a proliferação de muitas das aversões e toxicidades que essas políticas pretendiam prevenir ou erradicar em princípio. De certa forma, elas têm sido semelhantes a colocar uma barragem volumosa e inchada – como apenas a burocracia pode ser – sobre um riacho, a que um rio poderoso reagiria desviando seu fluxo e encontrando canais diferentes para seguir. Assim como a punição corporal demonstrou suprimir o comportamento indesejado, mas que ele apenas ressurgiria de outras maneiras (Church, 1963; Johnston, 1972), o mesmo efeito ocorre aqui, de sublimação ou condensação, mas não de eliminação, dos traços a serem abolidos. O mesmo pode ser dito sobre as ações discriminatórias que deveriam ser prevenidas pelos regulamentos do Título VI, que, ao contrário do Título IX, relacionado a gênero, diz respeito às características protegidas de “raça, cor ou origem nacional”, e que, a propósito, só recentemente está começando a ter os primeiros cargos de coordenador de campus anunciados (Niles, 2024): aqueles que se envolveriam avidamente em tais ações podem não ousar fazê-lo com medo de repercussões, mas seus preconceitos continuam a prosperar e ser expressos sempre que possível, por meio de canais mais sub-reptícios, mas que costumam ser tão influentes quanto os canais mais explícitos. Portanto, a educação – a esfera social em que essas políticas foram implementadas – não conseguiu educar aqueles que mais precisam de educação. É uma falha em eliminar os preconceitos baseados em características superficiais que não deveriam existir em um mundo focado na essência. No entanto, é exatamente por causa dessa negligência da essência que a superfície está voltando como o foco universal de atenção, para assombrar aqueles que traíram as raízes.

Ao todo, existem várias razões pelas quais a liberdade de expressão de declarações verbais e emoções dos professores em sala de aula deve estar sujeita a regulamentação. Por outro lado, uma série de argumentos pode ser oferecida em apoio aos benefícios de legitimar o comportamento em sala de aula como o registrado há 35 anos. Primeiro, as condições mentais crônicas contam como uma forma de deficiência (Dewa & Lin, 2000), e as pessoas com deficiência merecem uma posição estável e respeitável em uma sociedade, assim como todo mundo. Além disso, quando as crianças são expostas diariamente a um comportamento que é

autenticamente humano, isso as familiariza com ele e as prepara para serem receptivas e capazes de lidar com uma variedade de tipos desafiadores de comportamentos que encontrarão mais tarde na vida. Em contraste, censurar e proteger contra um comportamento como esse é tornar crianças inválidas da perspectiva da inteligência emocional, o que lhes é um desserviço – e não um serviço. A adaptação é o que permitiu aos seres humanos seu excelente sucesso evolutivo (Antón et al., 2014) e instituições de pesquisa adaptáveis a mudanças tiveram maior chance de chegar a descobertas inovadoras (Hollingsworth & Gear, 2012); mas, de alguma forma, nos encontramos, culturalmente, em uma era em que as pessoas exigem dos outros o respeito de normas comportamentais específicas em vez de aprender a se adaptar a comportamentos não convencionais. Este fomento de inflexibilidade e atitudes complacentes apaga uma boa parte da inteligência emocional das crianças e cria consequências socioculturais catastróficas a longo prazo.

Como resultado da proibição de comportamentos como esse, endurecemos as normas de convencionalidade e gradualmente entramos na era das políticas de “um erro e você está fora”, que atualmente governam não apenas a academia, mas também vários outros estratos da sociedade. Ainda menos favoravelmente, à medida que tais políticas se consolidam, o comportamento das pessoas torna-se moldado pelo medo, não pela liberdade ou pela empatia genuína, e, à medida que o tempo avança, desvios cada vez mais leves das normas começam a se destacar e são considerados dignos de serem destacados e excluídos permanentemente dos grupos sociais. Como estudante nos anos abordados aqui, aprendi sobre a tragédia das exclusões de pessoas como Spinoza pela comunidade judaica de Amsterdã (Nadler, 2013) ou Descartes pela ordem eclesiástica dos jesuítas (Winterton, 1887), apenas por causa de suas disposições dissidentes, mas acho uma tragédia ainda maior que em nossos tempos atuais se tornou aceito como normal que uma pessoa seja excomungada de uma profissão simplesmente por ser crítica de certos aspectos dela. Na esfera educacional e em outras, de fato, chegamos a um ponto crítico em relação a essa supressão sistemática da liberdade de expressão de emoções ou pensamentos não convencionais. Através dessas repressões, os indivíduos, especialmente na academia, sejam alunos ou instrutores, aprenderam mais a conformidade do que a dissidência criativa, e isso não pode deixar de levar a resultados devastadores no devido tempo. De fato, a ascensão contínua de ideologias neofascistas em várias escalas sociais pode ser atribuída a esse efeito porque, como muitas vezes é negligenciado, tais ideologias se alimentam não tanto do poder de totalitários

individuais quanto de massas de conformistas ansiosos para segui-los e marchar ao ritmo do mesmo tambor.

Além disso, a atual epidemia de alexitimia da era digital entre as crianças (Yang et al., 2024) – referindo-se à desconexão emocional que elas vivenciam cada vez mais em relação aos seus próprios sentimentos e aos de outras pessoas – também pode estar ligada à supressão de emoções e emocionalidade entre seus cuidadores. A primeira da lista a ser expulsa do repertório das emoções permitidas foi a raiva, depois veio a tristeza, depois a ansiedade e, no final, resta apenas a positividade. As mídias sociais, é claro, tiveram uma influência fundamental nessa discriminação contra as emoções humanas fundamentais, dando a seus usuários a oportunidade de fingir suas personalidades virtuais e excluir facilmente o negativo, destacando apenas o positivo. Como resultado, ao longo de períodos prolongados de tempo, esse reducionismo começou a afetar seriamente a imensa amplitude das disposições naturais que os humanos nasceram para nutrir e expressar. Reduzir o escopo das emoções humanas, no entanto, é cometer quase um crime contra a humanidade e entender erroneamente que não apenas “a fúria deve ter uma hora e a raiva pode ser um poder” (The Clash, 1979, nossa tradução), mas também que todas as outras emoções, se usadas de forma oportuna e ideal, podem produzir um efeito prolífico no bem-estar psicológico e no bem-estar social. Isso apresenta um forte argumento a favor da exposição das crianças ao mais amplo repertório de emoções humanas possível.

Juntamente com os efeitos emocionais indesejáveis, há também efeitos intelectuais adversos que surgem da linearização do espaço emocional intrínseco aos seres humanos que interagem com as crianças. Uma das consequências bem conhecidas da supressão das liberdades acadêmicas, por exemplo, é o chamado efeito inibidor. Ele representa os casos em que o uso proibido de certos termos ou a discussão proibida de tópicos sensíveis tira a vida do discurso da sala de aula e leva a percepções empobrecidas, comprometendo a qualidade da educação. A ocorrência de uma hipótese semelhante pode ser prevista sempre que o escopo natural das ideias sobre a realidade for filtrado até o ponto da esterilidade. Nesses casos, os alunos serão privados da oportunidade de se envolver em um desenvolvimento intelectual expansivo e suas visões de mundo correm o risco de se tornarem severamente debilitadas.

No esporte, além disso, reinou um debate de longa data entre os proponentes do treinamento participativo e os proponentes do treinamento performativo (Lemonidis et al., 2014). Enquanto o primeiro visa uma sensação de satisfação e inclusão de todas as figuras

esportivas e de gestão envolvidas no treinamento, o segundo está focado em preparar os jogadores para o melhor desempenho possível. De acordo com o ditado de que os diamantes se formam apenas em altas pressões, os treinadores que preparam esportistas para o melhor desempenho possível em um ambiente altamente competitivo tradicionalmente acham necessário recorrer ao uso de um vocabulário áspero e linguagem corporal bastante violenta para extrair o maior potencial dos jogadores. Um exemplo vem da escola sérvia de basquete, cujo status de melhor do mundo ao lado da americana (Hoffman, 2024) pode ser explicado pela combinação de talento, ética de trabalho, espírito de equipe, desenvolvimento holístico, conhecimento tático, ênfase nos fundamentos e fomento da criatividade e independência na quadra (Mitrović, 2024), mas também pela prontidão dos treinadores em entrar em conflito com a administração para defender a liberdade de escolher seus próprios jogadores e estilo de jogo, o tempo todo esporadicamente gritando e berrando com os jogadores para motivá-los a desempenhar o melhor de suas capacidades (Anon., 2018). Na verdade, como eu – que evidentemente cresci em um ambiente onde os professores geralmente gritavam e batiam – posso atestar, as transições para um ambiente onde treinadores e gerentes diminuem o tom de sua linguagem e sabem como manter a calma têm sido rotineiramente interpretados como sinais de que não se importam. Para que um mentor passe uma verdadeira impressão de se importar com seus mentorados, ele deve rir, chorar, ficar triste, ficar bravo e passar por todos os outros humores, ou então moderar esses altos e baixos comportamentais será entendido como um sinal de distância emocional. Seguir um conselho com uma carranca, um grito e um tapa na cabeça é, nessas circunstâncias, percebido como uma comunicação mais cordial e eficaz do que uma instrução puramente textual oferecida de forma distante e desinteressada.

Do ponto de vista educacional, além disso, enfrentar diretamente expressões de ressentimento e ira como as capturadas aqui pode ser considerado o ponto de partida para uma grande educação que nos seria oferecida em nossas vidas; como ter empatia com aqueles que mais precisam de empatia, converter suas perspectivas, curar seus males emocionais e ajudá-los a ver o mundo de uma forma mais positiva. Devemos, portanto, ser gratos por encontros com comportamentos problemáticos por nos oferecerem uma oportunidade extraordinária para nosso crescimento. O potencial de crescimento nessas circunstâncias é, de fato, indiscutivelmente muito maior do que o decorrente de lidarmos com um comportamento que se tornou plano ao sermos polidos até a morte com a lixa do politicamente correto. É desnecessário acrescentar que essa correção, no mundo de hoje, infelizmente, costuma ser por

causas mais conformistas e oportunistas do que enraizada em sensibilidades comunicacionais que vêm diretamente do coração. É uma habilidade de sobrevivência essencial em ambientes sociais competitivos em vez de uma expressão genuinamente empática, vindo, como tal, com bordas secretamente afiadas e uma boa dose de azedume, apesar da superfície polida e açucarada.

Ao todo, ao final dessa discussão concisa, não se pode dar uma resposta definitiva à questão do que foi ganho e perdido com a transição das práticas educativas dos métodos emocionalmente erráticos e didaticamente descorteses do passado para as abordagens mais emocionalmente controladas e politicamente corretas de hoje. Exceto pela idealização puramente nostálgica do comportamento agressivo por aqueles que o vivenciaram quando crianças e depois o superaram, não há muito a lamentar no que diz respeito ao abandono do estilo pedagógico doente retratado aqui na maioria dos mundos desenvolvidos e em desenvolvimento. Ainda assim, é opinião pessoal deste autor que o direito ao trabalho deve ser de todos e que a liberdade de fala e expressão de emoções de todos – exceto aquela que incita diretamente a imposição de danos físicos ou discriminação injusta – deve ser protegida e incentivada. A disseminação de opiniões que podem indiretamente produzir consequências individuais ou sociais adversas, se adotadas e convertidas em ação física ou em várias formas de tomada de decisão discriminatória, é melhor abordada não pela supressão, mas pela motivação do ativismo social e o pensamento progressista que impedirá essas opiniões e promoverá um diálogo construtivo em relação a todos os tópicos de interesse e preocupação. O progresso social segue um caminho hegeliano e dialético (Hegel, 1817), o que significa que a supressão das teses, mesmo quando completamente tóxicas, suprime automaticamente suas antíteses graciosas e benevolentes e, sem o confronto das duas, nenhuma síntese de estados de ordem social superiores e mais progressistas pode ser alcançada ou prevista. Em suma, uma das batalhas mais críticas a serem travadas nas esferas educacionais e outras esferas socioculturais nas décadas vindouras é a de garantir a liberdade de expressão para todos, mas especialmente para aqueles cujas opiniões estão em desacordo com as nossas.

Conclusão

Neste artigo, explorei as transformações significativas nos métodos pedagógicos nas últimas décadas, justapondo as práticas educacionais emocionalmente erráticas e verbalmente duras do passado com as abordagens mais politicamente corretas e emocionalmente reguladas do presente. Embora a mudança tenha trazido um progresso inegável na criação de ambientes de aprendizagem mais seguros e inclusivos, também levantou questões sobre a potencial perda de autenticidade emocional e o desenvolvimento retardado da resiliência adaptativa entre os alunos. Os relatos históricos e reflexões contemporâneas aqui apresentados servem para ilustrar a complexidade dessa evolução, ressaltando que o equilíbrio entre liberdade de expressão e regulação permanece delicado. À medida que navegamos rumo ao futuro da educação, o desafio está em promover ambientes que respeitem a individualidade e a criatividade, promovendo o respeito, a empatia e o rigor intelectual. Em última análise, a discussão sobre o que foi ganho e perdido na educação deve permanecer contínua, pois é a chave para a construção de uma cultura acadêmica mais equitativa e esclarecida para as gerações vindouras.

Reconhecimento

Dedicado, cordialmente, a todos os meus professores do presente e do passado, formais e informais.

Disponibilidade de dados e materiais

Os dados devem ser disponibilizados mediante solicitação razoável.

Conflito de interesses

O autor declara não haver conflito de interesses.

Declaração de IA

Nenhuma forma de inteligência artificial foi utilizada na elaboração deste manuscrito em qualquer nível.

Financiamento

Nenhum financiamento foi usado para este estudo.

Referências

- Anon (May 11, 2018). *Secrets of the Serbian Basketball School. Euroleague Basketball*, retrieved from <https://www.euroleaguebasketball.net/euroleague/news/secrets-of-the-serbian-coaching-school/>.
- Antón, S. C., Potts, R., Aiello, L. C. (2014). Human evolution. Evolution of early Homo: an integrated biological perspective. *Science* 345(6192):1236828.
- Ariès, P. (1962). *Centuries of childhood*. Jonathan Cape.
- Church, R. M. (1963). The varied effects of punishment on behaviour. *Psychological Review* 70, 369-402.
- Congressional Research Service. (2022). *Violent Crime Trends, 1990 – 2021*. Retrieved from <https://www.everycrsreport.com/reports/IF12281.html>.
- Dewa, C. S., Lin, E. (2000). Chronic physical illness, psychiatric disorder and disability in the workplace. *Social Science & Medicine* 51, 41-50.
- Dubanoski, R. A., Inaba, M., Gerkewicz, K. (1983). Corporal punishment in schools: Myths, problems and alternatives, *Child Abuse & Neglect* 7, 271-278.
- Durrant, J. A. (2020). Corporal Punishment: From Ancient History to Global Progress. In: *Handbook of Interpersonal Violence across the Lifespan*, edited by R. Geffner et al., Springer Nature Switzerland, pp. 1 – 24.
- Grubač, M., Dragičević-Dičić, R., Važić, N., Ćirić, J., Sepi, R., Reljanović, M., Polimeni, G., Laudati, A., Grasso, P. (2008). *Borba protiv organizovanog kriminala u Srbiji*. UNICRI, Turin.
- Hegel, G. W. F. (1817). *Encyclopedia of the Philosophical Sciences in Basic Outline: Part 1, Science of Logic*. University of Cambridge Press (2010).

- Hoffman, R. G. (2024). *The Rise of the Yugoslavian School of Basketball and the Dream Team that Never Was*. Master of Science in Education Thesis, Department of Educational Leadership, Baylor University, Dallas, TX.
- Hollingsworth, R. J., Gear, D. M. (2012). The Rise and Decline of Hegemonic Systems of Scientific Creativity. *Social Science Research Network (SSRN)* 2080318, <https://ssrn.com/abstract=2080318>.
- Johnston, J. M. (1972). Punishment of human behaviour. *American Psychologist* 27: 1033- 1054.
- Kalish, C. B. (May 1988). *International Crime Rates*. U. S. Department of Justice, Bureau of Justice Statistics, retrieved from <https://bjs.ojp.gov/content/pub/pdf/icr.pdf>.
- Lemonidis, N., Tzioumakis, Y., Karypidis, A., Michalopoulou, M., Gourgoulis, V., Zourbanos, N. (2014). Coaching Behavior in Professional Basketball: Discrepancies between Players' and Coaches' Perceptions. *Athletic Insight* 6, 65 - 80.
- Locke, J. (1693). *Some thoughts concerning education*. London: A and J Churchill.
- Middleton, J. (2008). The Experience of Corporal Punishment in Schools, 1890–1940. *History of Education* 37, 253–275.
- Mitrović, N. (June 2024). Youth Basketball: Why Serbians Get It Right?. *Momentum Sports Group*. retrieved from <https://momentumsportsgroup.ca/author/nemmomentumsportsgroup-ca/>.
- Nadler, S. (2013). Why Spinoza was Excommunicated. *Humanities* 34(5).
- Niles, D. (September 11, 2024). NYU to hire Title VI coordinator by the end of the semester. *Washington Square News*, retrieved from <https://nyunews.com/news/2024/09/11/nyu-title-vi-coordinator/>.
- Parsons, B. (2015). 'The way of the rod: The functions of beating in late medieval pedagogy. *Modern Philology* 113, 1–26.
- Rousseau, J. J. (2013). *Emile*. Mineola.
- Straus, M. A. (1991). Discipline and Deviance: Physical Punishment of Children and Violence and Other Crime in Adulthood. *Social Problems* 38, 133-154.
- The Clash. (1979). Clampdown. In: *London Calling*, CBS.

- UNICEF. (2017). *A Familiar Face: Violence in the lives of children and adolescents*. United Nations.
- Uskoković, V. (2018). Flipping the Flipped: The Co-Creational Classroom. *Research and Practice in Technology Enhanced Learning* 13:11.
- Uskoković, V. (2020). Open-Ended, Metacognitive Conception of Classes for the Advancement of Nonconformity and Creative Thought. *Open Education Studies* 2, 82 – 100.
- Uskoković, V. (2023). SKOOL DAZE: A Plea for Dissentience. *Journal of Religion, Film and Media* 9 (1), 69 – 104.
- Van Morrison. (1986). Got to Go Back. In: *No Guru, No Method, No Teacher*. Mercury.
- Vockell, E. L. (1991). Corporal Punish. *The Clearing House* 64, 278-283.
- Wasef, N. H. (2011). *Corporal punishment in schools* [Thesis, the American University in Cairo]. AUC Knowledge Fountain. https://fount.aucegypt.edu/retro_etds/2472.
- Wheeler, S. M., Williams, L., Beauchesne, P., Dupras, T. L. (2013). Shattered lives and broken childhoods: Evidence of physical child abuse in ancient Egypt. *International Journal of Paleopathology* 3, 71–82.
- Winterton, F. (1887). Philosophy among the Jesuits. *Mind* 12, 254 – 274
- Wooldridge, P., Richman, C. L. (1985). Teachers' Choice of Punishment as a Function of a Student's Gender, Age, Race and IQ Level. *Journal of School Psychology* 23, 19 – 29.
- Yang, H. X., Chen, Y. J., Yuan, R. M., Yan, J. W., Zhang, N., Zhou, H. Y. (2024). A network analysis of alexithymia and smartphone addiction in children and adults. *Current Psychology* 43, 21857–21870.
- Zvekic, U. (1990). *Development and Crime in Yugoslavia, Essays on Crime and Development*, pp. 299-341, U. S. Department of Justice.

Notas

Dados da submissão:

Submetido à avaliação em 17 de janeiro de 2025; aceito para publicação em 18 de junho de 2025.

Autor correspondente:

Uskoković, Vuk – Fullerton College - Natural Sciences, 321 East Chapman Avenue, Fullerton, California, United States.

Contribuições de autores:

Uskoković, Vuk – Conceituação (Liderança), Investigação (Liderança), Metodologia (Liderança), Visualização (Liderança), Redação – rascunho original (Liderança), Redação – revisão e edição (Liderança), Supervisão (Liderança).

Disponibilidade de dados:

Os conteúdos subjacentes ao texto da pesquisa estão incluídos no manuscrito.

Revisão textual:

Preparação e revisão textual em inglês: João Anacleto <joaovictor@tikinet.com.br>

Versão em Português: Roberto Candido <traducao@tikinet.com.br >

Editoras responsáveis:

Editora Associada: Chantal Medaets <cmedaets@unicamp.br>

Editora-Chefe: Helena Sampaio <hsampaio@unicamp.br>