

O Brasil que vou ajudar a construir: o estudo da diversidade com base na identidade cultural e no respeito ao diverso.

Viviane Moreira Maciel¹
Rosália Caldas Sanábio de Oliveira²
Érico Anderson de Oliveira³

A proposta do projeto se inicia pela compreensão das relações entre educação e cultura nas sociedades multiculturais. Evidencia-se uma sociedade multicultural que não enfatiza a igualdade de oportunidade para muitos, principalmente entre grupos dos povos originários, negros, homossexuais, pessoas oriundas de determinadas regiões geográficas do país. Além dos indivíduos oriundos de classes populares, e/ou com baixos níveis de escolarização, idosos e pessoas com deficiências, ou seja, aqueles que vivem marginalizados dentro do sistema. O projeto foca no reconhecimento das diferenças enquanto direito do sujeito histórico para garantir a expressão de suas identidades culturais presentes num determinado contexto sócio-histórico-geográfico, com base no estudo da intercultural, promovendo uma educação para o diverso e o Outro. Como estímulo principal usou-se a música “Ninguém é igual a ninguém”, do compositor Milton Karam e a leitura das HQs da Turma da Mônica – Juntos e Misturados e Somos todos cidadãos. Além de um conjunto de práticas que discutiram a origem e formação cultural do Brasil, a tomada de consciência da construção da nossa própria identidade cultural e o paulatino rompimento dos estereótipos e das ambiguidades na contemporaneidade. Essa práxis foi desenvolvida na disciplina geográfica para alunos do Ensino Fundamental II, da Escola Estadual Professor Francisco Brant – Belo Horizonte - MG, Brasil, conciliando as áreas de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas e Linguagens e suas Tecnologias, com a finalidade de promover diálogos para a diminuição da indiferença e preconceitos no dia-a-dia. As atividades lúdicas propiciaram reflexões que foram associadas à arte na perspectiva sociocultural, desconstruindo visões equivocadas, segregacionistas e neocolonialistas, e criando outras igualitárias e decoloniais no coletivo.

Palavras chave: multiculturalismo, Geografia e HQs, identidade cultural, práticas pedagógicas e direitos humanos.

INTRODUÇÃO

A diversidade cultural é um dos traços mais marcantes do Brasil, um país composto por uma vasta gama de etnias, tradições e formas de expressão cultural. Essa variante, no entanto, não é apenas uma característica demográfica; ela está intrinsecamente ligada à identidade cultural dos indivíduos e grupos sociais. A identidade

¹Professora de Geografia da Escola Estadual Professor Francisco Brant, Belo Horizonte-MG. E-mail: vmmoreiraviviane@gmail.com. CV: <http://lattes.cnpq.br/9056990644990022>.

² Professora do Departamento de Geociências do CEFET-MG. E-mail: rosasanabio@gmail.com. CV: <http://lattes.cnpq.br/7394233647698513>.

³Professor de Geografia do Depto. de Geociências - CEFET-MG. E-mail: ericoliv@cefetmg.br. CV: <http://lattes.cnpq.br/3460944236458367>.

cultural na visão de Hall (2023, p. 15) “*é gerada pela consciência de posição da tensão entre quem narra e o que é narrado no trabalho crítico-teórico.*”

Ela é construída através de processos históricos, sociais e culturais, e se manifesta na linguagem, na religião, nas práticas cotidianas, nos costumes e nas tradições. No Brasil, a formação da identidade cultural é complexa devido à herança de diferentes matrizes culturais, incluindo as culturas dos povos originários, africanas, europeias e asiáticas. Essa mistura resulta em uma rica tapeçaria cultural, onde as dissemelhanças coexistem e se entrelaçam, criando uma identidade nacional multifacetada.

No entanto, a intimidade com a diversidade nem sempre foi pacífica. Muitas vezes, as distinções culturais foram fontes de preconceitos, discriminação e conflitos sociais. Por isso, é fundamental que a educação desempenhe um papel ativo na promoção do agraciamento ao multiforme e na dileção da pluralidade cultural.

Segundo Hall (2023, p.17):

O eurocentrismo ainda está vivo nos pressupostos e discursos da mídia e da cultura de massa, a história colonialista se recicla nos discursos públicos contemporâneos. Ao definir-se como intelectual diaspórico, Hall escolhe o lugar que o discurso eurocentrismo destina a ele, um lugar de negro. Por isso trabalha a questão da raça e racismo como Que ‘negro’ é esse na cultura negra?

A menagem ao dissintônico é um princípio essencial para o erguimento de uma sociedade democrática e inclusiva. Ele envolve a aceitação e valorização das dissimilaridades culturais, étnicas, religiosas, de gênero, entre outras, e requer uma postura aberta ao colóquio e ao entendimento mútuo. A educação, nesse contexto, tem o desafio de formar cidadãos que não apenas tolerem, mas que abstraiam e enalteçam a contraposição como um elemento enriquecedor da vida em sociedade.

Hall fala da identidade cultural como uma:

(...) questão conceitual e epistemológica, além de empírica, o que a experiência da diáspora causa a nossos modelos de identidade cultural. Então podemos conceber ou imaginar a identidade, a diferença e o pertencimento, após a diáspora. Já que a “identidade cultural” carrega consigo tantos traços da unidade essencial, unicidade primordial, indivisibilidade e mesmice, como devemos “pensar” as identidades inscritas nas relações de poder, construídas pelas diferenças. (Hall, 2023, p. 28).

As autoras do livro “Brasil: uma biografia”, Schwarcz e Starling (2015, p. 315), fazem uma reflexão sobre a diversidade cultural no Brasil e como as diferenciadas regiões

geográficas contribuem para essa grandiosidade multicultural, que é imperiosa para entender as relações entre educação e cultura no panorama brasileiro.

A multiplicidade cultural do Brasil, fruto de um processo histórico marcado por encontros e desencontros entre diferentes povos, se expressa nas diversas identidades regionais. Cada região do país apresenta características culturais específicas, moldadas por fatores geográficos, econômicos e sociais, que, ao mesmo tempo, contribuem para a formação de uma identidade nacional heterogênea. (Schwarcz e Starling, 2015, p. 315)

Essa pluralidade, no entanto, não se traduz automaticamente em igualdade de oportunidades para todos. Em muitas sociedades multiculturais, como a brasileira, as relações são marcadas por profundas disparidades, que afetam principalmente grupos historicamente marginalizados, como os povos nativos, negros, indígenas, pessoas de regiões geográficas específicas, classes populares desfavorecidas, indivíduos com baixos níveis de escolarização, idosos e pessoas com deficiências.

Lilia Schwarcz, em seu trabalho "Imagens da Branquitude: a Presença da Ausência", explora como a variação étnica do Brasil não resulta automaticamente em igualdade de aberturas para todos. Schwarcz destaca que, historicamente, as imagens e narrativas nacionais foram moldadas por uma visão eurocêntrica e racista, na qual pessoas brancas foram estabelecidas como símbolo de civilização, enquanto negros e outras minorias foram excluídos ou proscritos nas representações visuais e sociais. Este processo reforça a disparidade, criando uma estrutura onde os ensejos e as representações são desiguais, baseadas na cor da pele e status social.

A ciência acerca das relações entre educação e cultura esteia uma sociedade justa e inclusiva. A educação, como espaço de formação do cidadão, deve reconhecer e enaltecer a pluralidade cultural, ao mesmo tempo em que busca combater os desequilíbrios estruturais que persistem no sistema educacional e na sociedade como um todo. Apesar disso, o que se observa na prática é a marginalização desses indivíduos dentro do sistema educacional e na cotidianidade, embora a sociedade seja plural em termos culturais, existem falhas nas condições de acesso e permanência escolar para todos, particularmente.

Esse cenário evidencia a necessidade urgente de práticas pedagógicas que promovam o respeito à diferença e a igualdade de possibilidades. A escola, como microcosmo da sociedade, deve assumir a responsabilidade de educar para essa complexidade, reconhecer as distintas identidades culturais e promover a consideração e

a inclusão de todos, independentemente de sua origem étnica, classe social, idade ou condição física.

Neste sentido, a escola se apresenta como um local favorecido para a composição de práticas pedagógicas que promovam o tributo na edificação de uma identidade cultural inclusiva. A proposta deste artigo é compartilhar uma experiência instrutiva que intenta sensibilizar os alunos do 6º e 7º anos do Ensino Fundamental II para a dignificação da multiplicidade cultural e da amabilidade com o outro, utilizando como recurso didático as Hqs "Juntos e Misturados e Somos todos cidadãos da Turma da Mônica". As mesmas, de forma lúdica, propagam o tema a partir do comorar e da deferência às singularidades, auxiliando na estruturação de atividades pedagógicas com o intuito de reunir teoria e prática na preparação dos alunos.

A proposta pedagógica foi imaginada com o objetivo de não apenas difundir conhecimentos sobre a riqueza cultural, mas criar uma ambiência de elucubração e dialogismo entre os alunos, incentivando-os a pensar criticamente sobre suas próprias atitudes e condutas em suas vidas.

Ao longo deste artigo, serão apresentadas as bases teóricas que embasam essa proposta metodológica, além dos resultados obtidos e considerações finais, destacando a notabilidade de projetos educacionais que discutam o diverso e contribuam para uma concretização societária mais equitativa e acolhedora.

REFERENCIAL TEÓRICO

Os autores, professores da Educação Básica em escolas públicas, permeiam suas práticas em uníssono, em dimensões que enfatizam a qualidade do processamento educativo como o exercício costumeiro da comunicação, um ambiente saudável e respeitoso entre professores e alunos, o enaltecimento das convicções, criatividade e descontração dos alunos.

Essa narração ostentada aqui concorre para o crescimento de vinculações participativas e integrativas e, de forma igual, para a transmutação do lugar escolar numa zona humanizada e humanizadora, domínio de pertenças e paridades.

Aplicando em nossa práxis diária, o que Paulo Freire (1996, p. 15) acentua sabiamente:

Por que não discutir com os alunos a realidade concreta a que se deva associar a disciplina cujo conteúdo se ensina, a realidade agressiva em que a violência é a constante e a convivência das pessoas é muito maior

com a morte do que com a vida? Por que não estabelecer uma necessária “intimidade” entre os saberes curriculares fundamentais aos alunos e a experiência social que eles têm como indivíduos? Por que não discutir as implicações políticas e ideológicas de um tal descaso dos dominantes pelas áreas pobres da cidade? A ética de classe embutida neste descaso?

Não obstante, mesmo com os estorvos concernentes à debilidade/ausência de aparatos estruturais nas escolas, equipamentos desigualmente distribuídos em nossa realidade escolar, devemos garantir minimamente, mesmo assim, que acepções igualitárias e integradoras permeiam e apoiem nossas práticas pedagógicas usuais, fomentando uma escola para todos, que responda vivamente as demandas existentes adequadamente; campo fértil para a ética posta em ação em meio à empatia. Pois, “Ensinar exige risco, aceitação do novo e rejeição a qualquer forma de discriminação” (Freire, 1986, p. 17). Para tal análise, nos apoiamos em Paulo Freire, Célestin Freinet e Mikhail Bakhtin, singularmente.

Dessa feita, conforme Freire (1986, p. 17):

Neste sentido é que ensinar a pensar certo não é uma experiência em que ele – o pensar certo – é tomado em si mesmo e dele se fala ou uma prática que puramente se descreve, mas algo que se faz e que se vive enquanto dele se fala com a força do testemunho. Pensar certo implica a existência de sujeitos que pensam mediados por objeto ou objetos sobre que incide o próprio pensar dos sujeitos. Pensar certo não é que – fazer de quem se isola, de quem se “aconchega” a si mesmo na solidão, mas um ato comunicante. Não há por isso mesmo pensar sem entendimento e o entendimento, do ponto de vista do pensar certo, não é transferido, mas co-participado.

Portanto, em nossas credulidades individuais emitidas enquanto professores, julgamos que aguçar o raciocínio dos alunos com o auxílio da autonomia, ludicidade e o companheirismo é uma das possíveis direções que podemos tomar para abarcarmos um ensino-aprendizagem qualificativo. Fugindo com grande agilidade, de uma escola onde há “o perigo dos fazedores de nós” (Freinet, 2004, p. 12).

E Célestin Freinet (2004, p. 13) enfatiza sobre esse conceito:

O que nos atrapalha e nos atrasa nesta investigação científica da verdade não é a dificuldade dos problemas a serem tratados, mas sim a obstinação diabólica com que, desde tenra idade, somos desviados do bom senso, alimentados de *Ersatz* (em alemão: qualidade inferior), com que nos estragam o espírito com definições ou invocações, nos deformam o entendimento e a inteligência, levando-nos por falsos caminhos e ensinando-nos a fazer ou a desfazer nós!...

Esses renomados estudiosos/educadores nos assistem de maneira habitual em nossas experimentações em sala de aula, esses ensinamentos são reelaborados e a eles, agregados nossos saberes e traquejos em constante dinamismo, transformados diante das necessidades e especificidades de nossos alunos. Todos eles instituem - cada um em seu tempo histórico e personalidades, uma relação com o mundo de natureza comunicável e flexível, de trocas.

O que nos faz procriar uma melhor consciência diante dos procedimentos a serem adotados em classes e no exame inquiridor desses mesmos fins/meios/metodologias (...); cõncios de que embora tudo seja impermanente, ilusório e subjetivado, se o fizermos com sentido, a essência educativa permanecerá em alguma medida.

Nessa circunstância, por analogia, como o bom agricultor diante de seu trabalho, se reconstituirá por outros parâmetros, “o verdadeiro ciclo da educação: escolha da semente, cuidado especial do meio em que o indivíduo mergulhará para sempre as suas raízes poderosas, assimilação, pelo arbusto, da riqueza desse meio”. (Freinet, 2004, p. 13)

Com o apoio de Bakhtin (2011, 2016), a geração do indivíduo em sujeito consciente de si e do que o avizinha é histórico-socio-ambiental; nesse movimento ele se engendra numa perspectiva histórica e redige a sua própria linguagem. Contudo, ele não o faz sozinho, já que está embebido em uma cultura particular, a sua agnição linguística é consumada a partir de suas interações com o outro, a comunidade, a vida. A compreensão de si e do universo verifica-se através das elocuições, dando significado aos enunciados. Toda essa contextura é grupal dentro dos traços de cada cultura, e é continuamente, estruturada em conversações instituídas por argumentações.

Levando isso em conta, no recinto da escola, a realização discursiva de cada aluno se instaurará com as assertivas de outros, cabe ao professor construir pontes para que elas transcorram. Por conseguinte, uma enunciação é plena de gradações e tons atinentes às incontáveis confabulações sucedidas entre pares. Para Bakhtin, “A riqueza e a diversidade dos gêneros do discurso são infinitas por que são inesgotáveis as possibilidades da multiforme atividade humana (...)” (Bakhtin, 2011, p. 262).

Essa fazedura sociocultural e verbal, torna um pensamento próprio em algo mais, uma mescla com os juízos de outrem, onde as expressões particulares são assimilados pelos demais e vice-versa, criando-se um novo converso.

Bakhtin (2011, p. 262) ainda reforça que:

Cabe salientar em especial a extrema heterogeneidade dos gêneros do discurso (orais e escritos), nos quais devemos incluir as breves réplicas do diálogo do cotidiano (saliente-se que a diversidade das modalidades de diálogo cotidiano é extraordinariamente grande em função do seu tema, da situação e da composição dos participantes), o relato do dia-a-dia, (...).

Assim sendo, reforçando esses alcances, nada mais estaremos fazendo do que trazer a vida do alunado para dentro dos muros da escola, oxigenando-a.

METODOLOGIA

O projeto pedagógico antecipado foi centrado no tema "*O Brasil que vou ajudar a construir: o estudo da diversidade com base na identidade cultural e no respeito ao diverso*", e seu fim foi apurado em uma meditação crítica e prática sobre diversidade cultural e valorização das diferenças. O público-alvo foram alunos do 6º e 7º anos do Ensino Fundamental II, faixa etária que está em processo de formação identitária e social, tornando crucial a abordagem de temáticas como comunhão, inomogeneidade e cortesia em relação ao outro.

A metodologia adotada combinou estratégias de leitura analítica, atividades interativas e traçados colaborativos, utilizando as Hqs "*Junto e Misturado e Somos Todos Cidadãos da Turma da Mônica*" como pontos de partida valiosos para o ensino sobre cidadania. A primeira, utiliza histórias dos personagens para tratar de tópicos como culturas e convivência harmoniosa, promovendo o laço às diferentes identidades. Já a segunda, "*Somos Todos Cidadãos*", explora questões de ética, coabitação e coexistência no meio social, incentivando a ponderação sobre os direitos e deveres de todos os cidadãos, além de estimular a compreensão de uma sociedade mais extensiva e colaborativa.

O início do planejamento consistiu na leitura compartilhada das Hqs "*Junto e Misturado e Somos Todos Cidadãos da Turma da Mônica (Fig.1)*", realizada de forma dinâmica, com momentos de pausa para discussão e cogitações sobre os acontecimentos de cada história. Durante as pausas, os alunos foram incentivados a compartilhar experiências pessoais relacionadas aos temas abordados nas Hqs, como preconceito, multiculturalismo, homogeneização cultural e convívio em sociedade.

A leitura repartida foi acompanhada de uma roda de conversa, e discutidas as principais colocações das histórias e suas narrativas com o enquadramento social e cultural do Brasil. Questões como "Por que é importante respeitar as diferenças?" e

"Como podemos conviver melhor com pessoas de diferentes culturas?" foram levantadas, estimulando o pensamento arguidor e o colóquio entre os alunos.

Outra estratégia adotada foi a dramatização, onde os alunos participaram de encenações baseadas em sucedidos de familiaridade com a “não conformidade” cultural, inspiradas nas histórias das Hqs e bagagens pessoais do alunado. As dramatizações exploraram cenários com personagens e desafios relacionados a distintos preconceitos e à dificuldade de aceitação do outro na sua integralidade.

Figura 1 - Hqs da Turma da Mônica



Fonte: SOUZA, Mauricio de. Somos Todos Cidadãos da Turma da Mônica. São Paulo: Panini Books, 2013; Junto e Misturado. São Paulo: Panini Comics, 2017.

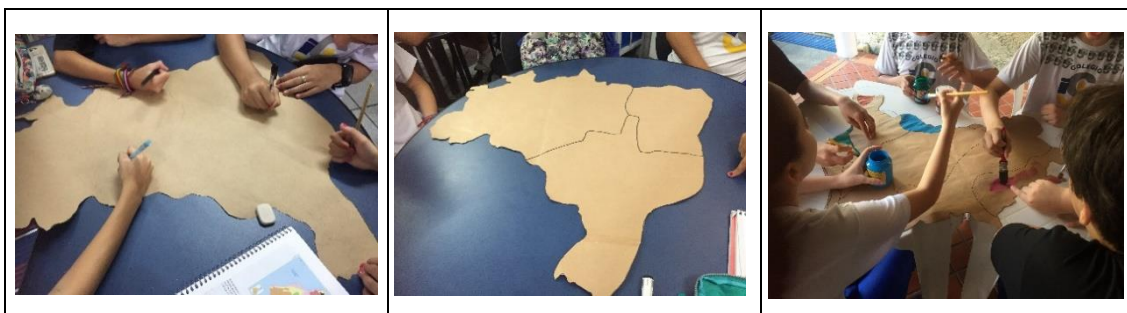
Essa atividade prática permitiu que os alunos se colocassem no lugar do outro e vivenciassem, de forma simbólica, os transtornos e as superações que envolvem a estreiteza comunitária com as particularidades étnico-culturais no Brasil e no mundo, quando as mesmas sobrevêm. Além disso, as dramatizações promoveram o enriquecimento de habilidades sociais como confraternidade, cooperação e resolução de problemas.

Por fim, foram realizados jogos cooperativos com o intento de fortalecer o senso de comunidade e de inserção. Esses jogos, em vez de promoverem a competição, concentravam-se na colaboração entre os participantes, incentivando-os a trabalhar em conjunto para alcançar um desígnio comum. Os jogos foram organizados em equipes diversas, buscando misturar alunos de origens dessemelhantes, culturas e competências, promovendo, na prática, preceitos de afabilidade e coadjuvação.

No percurso educativo, foi efetivada uma avaliação formativa contínua, alicerçada na observação das atitudes dos alunos, na qualidade das discussões e nas produções textuais e artísticas. Essa avaliação buscou compreender como os alunos estavam internalizando os conceitos propostos. Após a leitura das Hqs, os debates e discussões iniciais, a dramatização e os jogos, os alunos foram divididos em pequenos grupos para produzir mapas das regiões do Brasil.

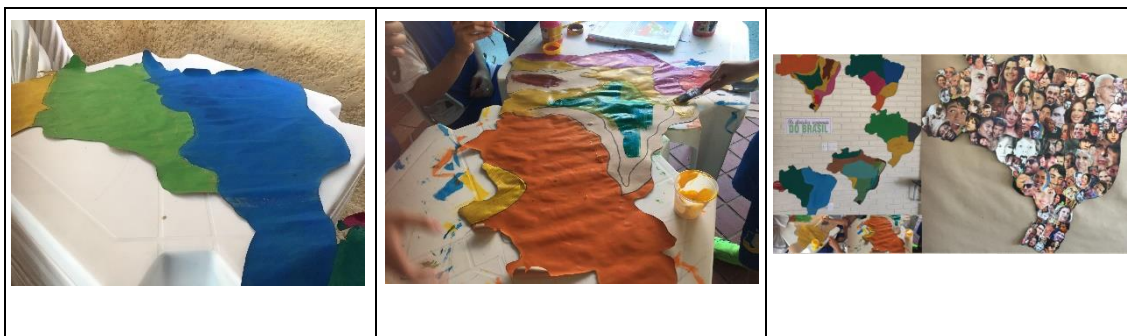
Cada grupo recebeu conteúdos específicos, como "respeito às diferenças regionais no Brasil" e "como combater o preconceito no ambiente escolar", por exemplo. O propósito foi impulsionar os alunos a pensar de forma coletiva e a investigar como a diversidade cultural se manifesta nas múltiplas regiões do Brasil (Figuras 2 e 3).

Figura 2 -Regionalização do Brasil: prática em sala.



Fonte: Acervo dos autores.

Figura 3 - Regionalização do Brasil: processos.



Fonte: Acervo dos autores.

Os grupos foram orientados a registrar suas ideias em cartazes, empregando palavras-chave e imagens que manifestassem as percepções de cada conteúdo discutido e como desenlace, os cartazes foram expostos na sala, permitindo uma mutuação de ideias entre os numerosos grupos.

Outra etapa essencial, culminou na produção de pequenos textos sobre o "O Brasil que eu quero ajudar a construir." Cada aluno foi convidado a escrever um Brasil sonhado e idealizado em harmonia, respeitando-se as diferenças étnico-culturais e regionais. Além

de produzir os textos, os alunos também confeccionaram cartazes ilustrativos, divulgando suas visões. Os cartazes destacavam os valores de solidariedade e confraternização, e foram expostos em um evento escolar voltado para toda a comunidade, incentivando a interlocução no coletivo.

E como última estratégia, os estudantes foram convidados a escrever um texto com o título “O que é ser único?”. Nesse texto, eles meditaram sobre o que os torna distintos dos outros e como essas características individuais são importantes para a sociedade. A escrita foi feita individualmente, evidenciando crenças pessoais, vivências e talentos que fazem parte da construção da identidade de cada um.

No encerramento do projeto, os alunos foram apresentados à música - "Ninguém é Igual a Ninguém" - de Milton Karam, por meio de uma escuta atenta. A música foi tocada em sala de aula e, em seguida, abriu-se um espaço para que os alunos repartissem suas impressões sobre a letra e a melodia, fazendo considerações. Ato contínuo, os alunos foram solicitados a criar cartazes ou colagens que expressassem a ideia central da música (Figura 4).

Figura 4 – Painel das Diversidades Culturais



Fonte: Acervo dos autores

Para isso, utilizaram diversos materiais (revistas, jornais, desenhos) para criar idealizações visuais das características que tornam cada pessoa única, como fisionomia, costumes, idioma e habilidades, entre outras.

RESULTADOS E CONCLUSÕES

O projeto, voltado para o tema da diversidade cultural e da identidade no Brasil, revelou como a pluralidade de identidades e culturas no país representa uma de suas maiores riquezas. O estudo demonstrou que o reconhecimento e o respeito por essas diferenças são essenciais para a construção de uma sociedade inclusiva e justa. Ao longo do processo, os alunos foram levados a refletir sobre as múltiplas identidades que compõem o Brasil, abrangendo diversos grupos sociais, étnicos, religiosos, regionais, entre outros.

Os resultados evidenciaram a conscientização acerca da importância de valorizar e respeitar a diversidade como parte integrante da cidadania. Por meio dessas reflexões, os estudantes puderam reconhecer seu papel na promoção de uma convivência pacífica e equitativa entre os diferentes segmentos da sociedade.

As discussões em sala de aula, bem como as atividades propostas, como debates, pesquisas e apresentações sobre diferentes culturas e tradições regionais, possibilitaram aos alunos se colocarem no lugar do outro, promovendo empatia e tolerância. O uso do livro "Junto e Misturado da Turma da Mônica", por exemplo, permitiu que os alunos se identificassem com as narrativas de respeito ao diverso, compreendendo que a convivência harmoniosa entre diferentes culturas e identidades pode ser fortalecida através do diálogo e da cooperação.

O projeto também ressaltou que a educação tem um papel crucial na desconstrução de preconceitos e estereótipos. Partindo dessa perspectiva, os alunos perceberam que é por meio da educação que podemos construir novas formas de convivência social baseadas no respeito mútuo e na aceitação das diferenças. Esse entendimento é essencial para que possamos enfrentar os desafios de uma sociedade multicultural e combater as desigualdades e exclusões que ainda persistem no Brasil.

As atividades desenvolvidas evidenciaram que os alunos expandiram sua compreensão sobre o que significa ser brasileiro, assim como as diversas formas de identidade que coexistem no país. O projeto também fomentou a criação de um espaço acolhedor, onde diferentes vozes puderam ser ouvidas, reafirmando o compromisso da escola com a educação para a cidadania e o respeito à diversidade.

O estudo da diversidade cultural e do respeito ao diverso é essencial para a formação de cidadãos críticos e comprometidos com a construção de uma nação inclusiva. A partir desse projeto, os estudantes desenvolveram um maior respeito pelo outro, e se

tornaram agentes de transformação social, conscientes de que a diversidade é um valor que enriquece e fortalece a identidade nacional.

REFERÊNCIAS

BAKHTIN, Mikhail Bakhtin; BEZERRA, Paulo. **Estética da Criação Verbal**. São Paulo: Martins Fontes, 2011.

BAKHTIN, Mikhail Bakhtin; BEZERRA, Paulo. **Os Gêneros do Discurso**. Editora 34, 2016.

FREINET, CÉLESTIN. **Pedagogia do Bom Senso**. São Paulo: Martins Fontes, 2004.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: Saberes Necessários à Prática Educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

HALL, Stuart. **A Identidade Cultural na Pós-Modernidade**. Rio de Janeiro: DP&A, 2006.

KARAM, Milton. **Ninguém é igual a ninguém** (Música). Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=MooybKpoakM> Acesso em: 12/10/2024.

SOUZA, Mauricio de. **Junto e Misturado da Turma da Mônica**. São Paulo: Panini, 2018.

SOUZA, Mauricio de. **Somos Todos Cidadãos da Turma da Mônica**. São Paulo: Panini Books, 2013.

SCHWARCZ, Lilia Moritz; STARLING, Heloisa M. **Brasil: Uma Biografia**. São Paulo: Companhia das Letras, 2015.