

... Cadernos :: edição: 2004 - Nº 24 > Editorial > Índice > Resumo > Artigo

### **Literatura infantil e pessoas com necessidades educacionais especiais: estratégias e ações pedagógicas em discussão**

**Sinara Pollom Zardo  
Soraia Napoleão Freitas**

A educação inclusiva excede a aceitação do aluno com necessidades educacionais especiais na escola regular, pressupondo alterações nas diferentes instâncias, tanto físicas quanto organizacionais, inovações metodológicas e ações pedagógicas que propiciem o desenvolvimento das potencialidades dos educandos. Neste sentido, emerge a necessidade de investir na literatura infantil como ferramenta possibilitadora de conhecimento e subsídio para trabalhar com questões pertinentes a sentimentos, diferenças e emoções, explorando-a enquanto forma de arte e expressão.

Palavras-chave: educação inclusiva. literatura infantil. inovações metodológicas.

Introduzindo a investigação e definindo os objetivos norteadores das ações

O presente artigo pretende elucidar a trajetória de desenvolvimento do projeto intitulado "A utilização de livros infantis como proposta de educação inclusiva: inter-relação entre ludicidade, fantasia e cognição; aspectos a serem pesquisados". Esta proposta emerge de diversas discussões que envolvem o cenário educacional atual referente à necessidade de reformular, ou melhor, de criar novas metodologias e estratégias de trabalho que valorizem o aspecto humano e integral do educando, investindo nas potencialidades que este apresenta, basiladas nos pressupostos da educação inclusiva.

Considerando que a educação inclusiva vai além da inserção do aluno com necessidades educacionais especiais em sala de aula regular, tal proposta buscou verificar quais alterações estruturais, modificações na condução do processo de ensinar e de aprender e, principalmente, quais propostas metodológicas e ações pedagógicas foram estruturadas para atender as necessidades não somente dos alunos incluídos, mas de todos os demais que freqüentam a sala de aula regular.

Orientando-se pelos pressupostos da teoria vygotskiana que contempla a linguagem em suas diferentes manifestações como mediadora de conhecimentos a serem construídos ou aperfeiçoamento das aprendizagens já adquiridas, e por demais autores que acreditam na educação inclusiva, o olhar investigativo foi direcionado para a estratégia ou ainda, para o modo como a literatura infantil era dinamizada e utilizada em sala de aula, verificando se esta proporcionou um trabalho inclusivo ou o reforço de preconceitos e estereótipos no contexto escolar.

Ponderando os objetivos como indispensáveis ao trabalho docente, uma vez que estes conduzem o professor em seu agir pedagógico, envolvendo-o com a problemática da educação, faz-se mister reconhecer a complexidade de sua elaboração para que realmente expressem as necessidades dos alunos de uma determinada realidade social. Desta forma, enseja-se que tais objetivos sejam postulados como ponto de partida para a formulação de outras proposições que estejam relacionados com o tema em questão. Assim, apresenta-se os objetivos que orientaram a investigação: a) Desenvolver um trabalho junto às escolas de Ensino Fundamental que possuem alunos com necessidades educacionais incluídos, a fim de compreender de que maneira a literatura infantil é abordada pelos professores e aplicada com os alunos; b) Observar se os alunos possuem o hábito da leitura e qual a participação da família neste processo; c) Verificar até que ponto a literatura infantil é utilizada como um subsídio para tratar a questão da inclusão social dos educandos.

Assim, acredita-se que o investimento em recursos e a formulação de estratégias que buscam aliar cognição, afetividade e imaginação, como é o caso da literatura infantil, se conduzidos com criatividade e criticidade pelo educador, podem engrandecer o processo pedagógico e auxiliar na formação de cidadãos que compreendam a diferença como aspecto inerente à condição humana.

Buscando bases teóricas para a pesquisa

A história encarrega-se de revelar a trajetória de discriminações e preconceitos por que passaram e ainda passam as pessoas que possuem alguma deficiência, seja esta física ou mental, ou ainda, pessoas que possuem qualquer característica que esteja fora do padrão social estabelecido e aceito como normal. Com a industrialização e a ação avassaladora do capital no contexto social, bem como pela mídia que outrora apenas defendia os interesses das classes dominantes e a padronização do homem em seu modo de pensar e agir a fim de perpetuar seus interesses, progressivamente o índice de excluídos sociais superou a parcela detentora do poder. Com isso, a desigualdade social aumentou não somente a

pobreza no sentido econômico da palavra, mas ocasionou a pobreza e a estagnação das mentes pensantes da sociedade que não reconheciam na diversidade e no respeito às diferentes culturas e identidades o caminho para a evolução em qualidade de vida, conhecimento e democratização social.

Com a crise não somente de valores, mas de outras instâncias da nossa sociedade, gradativamente estão sendo elaboradas medidas que garantam o direito destas pessoas, conseqüência dos movimentos sociais realizados, a exemplo da Declaração Universal dos Direitos Humanos- ONU/1948. Nesse contexto, a educação surge como possibilidade de mudança para a erradicação das desigualdades. Nas palavras de Morin:

A educação do futuro deverá ser o ensino primeiro e universal, centrado na condição humana. Estamos na era planetária; uma aventura comum conduz os seres humanos, onde quer que se encontrem. Estes devem reconhecer-se em sua humanidade comum e ao mesmo tempo reconhecer a diversidade cultural inerente a tudo que é humano (2002: 47)

Orientada pelo desejo de garantir a todos uma educação que contemple os aspectos humanos integralmente, a educação inclusiva<sup>3</sup> apresenta-se como alternativa para que seja democratizado não somente o acesso à escola, mas que seja democratizada também as condições de aprendizagem à todos os educandos. Desta forma, a educação inclusiva pressupõe necessariamente respeito às diferenças e ritmos de aprendizagem do aluno. Conforme a Declaração de Salamanca:

As necessidades educativas especiais incorporam os princípios já aprovados de uma pedagogia equilibrada que beneficia todas as crianças. Parte do princípio de que todas as diferenças humanas são normais e de que a aprendizagem deve, portanto, ajustar-se às necessidades de cada criança, em vez de cada criança se adaptar aos supostos princípios quanto ao ritmo e a natureza do processo educativo. Uma pedagogia centralizada na criança é positiva para todos os alunos e, conseqüentemente, para toda a sociedade (1994:17-18)

Nesse sentido, acredita-se que uma pedagogia equilibrada e centrada na criança precisa romper com os laços de preconceitos e rótulos que até então permearam o cenário educacional, buscando criar condições para que os alunos desenvolvam-se plenamente. Deste modo, é necessário que a escola seja analisada em sua totalidade, enquanto instituição social, estruturalmente, quanto aos seus objetivos e posturas pedagógicas e ainda, quanto às metodologias e estratégias que utilizam para promover a aprendizagem dos educandos. Emerge a necessidade de compreender o conceito de estratégia pedagógica e de reconhecer a importância da elaboração destas para o desenvolvimento do processo pedagógico, visto que o entendimento dos conceitos levam à compreensão das práticas sociais, moldando as ações dirigidas à aprendizagem. Sob esta ótica, faz-se mister compreender o processo de aprendizagem humano, independente da postura pedagógica, considerando que o pensamento envolve habilidades que podem ser desenvolvidas desde que haja orientação e estimulação, estratégias e procedimentos de ensino adequados e instigantes no contexto escolar. De acordo com Moraes e Ott:

Entende-se estratégia como instrumento intelectual orientador de um processo, caracteriza-se por ser multifásico, exploratório, estruturante, discriminatório e cumulativo. Supõe atos de ensino não isolados, suas combinações e configurações, mais ou menos complexas, devem ser capazes de facilitar e encaminhar a movimentação do aluno, no sentido de organizar condições internas e externas significativas e necessárias ao desenvolvimento do processo ensino-aprendizagem. (1976, p.7)

Deste modo, torna-se imprescindível que o professor desenvolva competências para dar seqüência à instrução e à aprendizagem. Nas informações fornecidas por Moraes e Ott (1976), apoiada nas colocações de Taba (1971), as estratégias seguem as seguintes fases: abertura, desenvolvimento e conclusão. A abertura tem várias funções, dentre estas, realizar um diagnóstico dos conhecimentos da turma e de cada aluno individualmente, relacionar as experiências dos estudantes quanto ao assunto tratado, possibilitar a transição de uma idéia principal para outra e providenciar oportunidades para levantar hipóteses. O desenvolvimento das estratégias, tanto em sua elaboração quanto em sua aplicação, deve primar pelo desencadeamento do processo de ensino e aprendizagem, que segundo Moraes e Ott (1976) define-se como: organização de ensino e de aprendizagem, questionamento sobre os focos de trabalho, colocação dos objetivos da tarefa-organização com os alunos ou estabelecimento pelo professor, apresentação de estratégias específicas relacionadas ao foco e solicitação de contribuição dos alunos, aproveitando as mesmas.

A saber, as estratégias devem contemplar a organização da aprendizagem em um momento inicial, a proposição de questionamentos sobre o foco de trabalho (sugestão de oportunidade de trabalho pelos alunos, pensamento autônomo), colocação de objetivos na tarefa pelos professores e alunos, apresentação de estímulos específicos e solicitação da contribuição dos educandos. Partindo destes pontos, percebe-se que a ação parte do professor, é respondida pelos alunos e ao professor cabe formular novamente outro estímulo. Os esquemas, desta forma, constroem-se em forma de espiral, na qual a aprendizagem e a construção são constantes.

Visto a relevância e a complexidade de estruturação e aplicação das estratégias de ensino, direcionando o olhar para a construção de uma sociedade inclusiva, esta proposta de pesquisa objetivou

verificar quais alterações metodológicas e que modificações nas estratégias de ensino foram transformadas com vistas a acolher e desenvolver as potencialidades do aluno. A investigação privilegia e enfatiza a utilização da literatura infantil em sala de aula pois a leitura é uma das atribuições da instituição escolar, exigidas pela sociedade. Além deste fator, ressalta-se que uma das vias através das quais o conhecimento chega à escola são os materiais impressos, sejam estes livros didáticos ou literários. "Em verdade, seria difícil conceber uma escola onde o ato de ler não estivesse presente- isso ocorre porque o patrimônio histórico, cultural e científico da humanidade se encontra fixado em diferentes tipos de livros" (Silva, 2000: p. 31).

É necessário compreender, porém, a forma como a leitura desses livros é conduzida pelo professor. Nas palavras de Silva "é importante lembrar que todo professor, por adotar um livro ou mesmo por produzir ou selecionar seus textos, transforma-se, necessariamente, num co-responsável pelo ensino e encaminhamento da leitura" (2000: p.33). Assim, quando se trata do uso do livro para crianças no contexto escolar, o professor precisa estar apto à escolha de obras apropriadas ao leitor infantil e ao emprego de recursos metodológicos eficazes, que estimulem a leitura e possibilitem a compreensão das obras e a verbalização pelos alunos do que foi apreendido (Zilberman, 1983). Nas palavras da mesma autora:

A atividade com a literatura infantil- e , por extensão, com todo o tipo de obra ficcional- desemboca num exercício de hermenêutica, uma vez que é mister dar relevância ao processo de compreensão, pois é esta que complementa a recepção, na medida em que não apenas evidencia a captação de um sentido, mas as relações que existem entre esta significação e a situação atual e histórica do leitor (Zilberman, 1983: p. 24)

Portanto, a experiência da leitura deve decorrer das propriedades da literatura enquanto forma de expressão artística, utilizando-se da linguagem para conciliar e relacionar racionalidade, ficção e realidade. Nesse sentido, partindo da abordagem sócio-histórica do conhecimento, sustentada pela teoria vygotskiana, destaca-se seus aportes principais como a linguagem, em suas diferentes formas, instrumento mediador da aprendizagem do indivíduo, bem como a interação que provoca a inter-relação entre os sujeitos e seus conhecimentos já adquiridos ou em construção, além de outra característica significativa desta linha, que é a consideração de aspectos que apontam a imaginação e a ludicidade como necessárias ao desenvolvimento cognoscitivo da criança. Sobre o desenvolvimento da linguagem em crianças e a importância desse fator na trajetória humana, Vygotsky complementa:

(...) a capacidade especificamente humana para a linguagem habita as crianças a providenciarem instrumentos auxiliares na solução de tarefas difíceis, a superar a ação impulsiva, a planejar uma solução para o problema antes de sua execução e a controlar seu próprio comportamento. Signos e palavras constituem para as crianças, primeiro e acima de tudo, um meio de contato social com outras pessoas. As funções cognitivas e comunicativas da linguagem tornam-se, então, a base de uma forma nova e superior de atividade nas crianças, distinguindo-as dos animais (1991, p.31)

Nesta perspectiva, o desenvolvimento pleno do ser humano depende do aprendizado que realiza em um determinado grupo cultural, a partir da interação com outros indivíduos de sua espécie, assim a aprendizagem possibilita e movimenta o processo de desenvolvimento, sendo considerado um aspecto necessário e fundamental no processo de desenvolvimento das funções superiores. Para melhor explicar a relação entre desenvolvimento e aprendizagem, Vygotsky (1991) formulou o conceito de zona de desenvolvimento proximal, que envolve os níveis de desenvolvimento real e de desenvolvimento potencial. O nível de desenvolvimento real são as capacidades que a criança já aprendeu ou consolidou, são as funções que ela consegue desempenhar sozinha. Já o nível de desenvolvimento potencial refere-se aquilo que a criança é capaz de fazer mediante ajuda de outras pessoas, com auxílio do diálogo, da colaboração e da experiência partilhada. Em relação ao conceito de zona de desenvolvimento proximal, Vygotsky o define como:

(...) a distância entre o nível de desenvolvimento real, que se costuma determinar através de solução independente de problemas e o nível de desenvolvimento potencial, determinado através da solução de problemas sob a orientação de um adulto ou em colaboração com companheiros mais capazes (1991, p. 97)

Sob esta ótica, o aprendizado é o responsável por ativar a zona de desenvolvimento proximal, pois através da interação com outras pessoas a criança coloca em movimento outros processos de desenvolvimento que sem a ajuda externa não ocorreriam. Assim, o que é zona de desenvolvimento proximal hoje, resultará em zona de desenvolvimento real amanhã.

Deste modo, a teoria de vygotskiana auxilia a compreensão de que o processo de aprendizagem da criança inicia muito antes desta frequentar a escola, e que a presença na escola produz algo fundamentalmente novo para ela. Isso ocorre porque há a relação entre o conhecimento cotidiano - a aprendizagem diária da criança - e o conhecimento científico - conhecimento trabalhado pela instituição escolar. A consonância entre os dois, permite a produção cultural, tornando-se imprescindível o conhecimento do conceito de zona de desenvolvimento proximal.

Nessa mesma direção os estudos vygotkianos instigam os profissionais a repensarem suas práticas, reformulando-as no sentido de torná-la menos individualizada, tomando a interação como mola propulsora para a construção do conhecimento. Nesta perspectiva, professores e alunos precisam trabalhar juntos, mediados pelo diálogo, concebendo a aprendizagem como constante e inacabada. Nas palavras de Bolzan:

(...) podemos dizer que o desempenho de um indivíduo pode mudar, à medida que ele atua com outros sujeitos durante as situações de ensino-aprendizagem. Ao mesmo tempo, precisamos considerar os conhecimentos prévios e as experiências vividas socialmente por ele. Portanto, a bagagem sociocultural de cada sujeito é um fator que distingue suas condições, para aprender durante as situações de ensino (2002: 41)

Sob esse ponto de vista, considera-se os processos pedagógicos como ações intencionais que se dirigem à construção das funções psicológicas superiores, estando diretamente relacionadas ao contexto cultural. Sendo assim, a escola possui um papel de extrema relevância na construção do conhecimento, colocando o aluno diante de situações nas quais, através da mediação, ele contata com a escrita, com o conhecimento acumulado das diferentes ciências e, ainda, com a própria cultura, problematizando-a. Assim, a leitura estimula o diálogo por meio do qual se trocam experiências e confrontam-se gostos e opiniões, aproximando as pessoas e colocando-as em uma condição de igualdade. Segundo Zilberman:

A leitura do texto literário constitui uma atividade sintetizadora, na medida em que permite ao indivíduo penetrar no âmbito da alteridade, sem perder de vista sua subjetividade e história. O leitor não esquece suas próprias dimensões, mas expande as fronteiras do conhecido, que absorve através da imaginação mas decifra por meio do intelecto. Por isso trata-se também de uma atividade bastante completa, raramente substituída por outra, mesmo as de ordem existencial. Essas têm seu sentido aumentado, quando contrapostas às vivências transmitidas pelo texto, de modo que o leitor tende a se enriquecer graças ao seu consumo (1990: p.19)

Assim, justifica-se a utilização da literatura infantil em sala de aula, como um recurso promotor da educação inclusiva, visto todo leque de possibilidades de trabalho que contribuem para o desenvolvimento das potencialidades dos educandos.

#### Definindo os pressupostos metodológicos adotados

Para a realização da proposta investigativa, foi necessária a participação do cotidiano escolar de três escolas do sistema de ensino de Santa Maria, sendo estas estaduais. Justifica-se a escolha das escolas por serem públicas e conterem turmas de segunda série dos anos iniciais com alunos incluídos, levando-se em consideração a disposição da escola para a efetivação do trabalho.

Quanto à escolha da série, procurou-se considerar a segunda série do ensino fundamental, já que se pressupõe que a exploração da literatura infantil se dá com maior intensidade, visto que os alunos estão em etapa mais avançada do processo de alfabetização, já possuindo subsídios que lhes auxiliam quanto à leitura e interpretação de textos literários considerando os estudos de Ferreiro e Teberosky (1987).

Como metodologia norteadora para o desenvolvimento da investigação, utilizou-se a abordagem qualitativa etnográfica, pois esta procura valorizar o processo da busca e do alargamento da pesquisa com maior intensidade do que os resultados obtidos. Como meios coletores de informações e dados, fez-se uso de diários de campo – nos quais eram registradas as observações realizadas - questionários com os professores e entrevista semi-estruturada com os alunos. Para melhor conservar as informações para posterior análise, como recurso, utilizou-se de gravador de voz e sucessiva transcrição das falas.

A metodologia escolhida e os instrumentos coletores das informações, tiveram como ponto central a análise das concepções dos docentes acerca do processo inclusivo e a verificação da maneira como dinamizam e planejam as estratégias para trabalhar com a utilização da literatura infantil. Por fim, buscou-se analisar as respostas dos alunos, de forma paralela com o questionário respondido pelos professores para melhor entrelaçar as informações, dando suporte com teorias que auxiliaram o alcance de uma provisória conclusão sobre o estudo.

Neste sentido, procurou-se analisar o processo e não o seu produto final, considerando a complexidade e inter-relações no meio escolar das instituições participantes do estudo. Logo, buscou-se a inserção no cotidiano da escola e a participação na própria vida da comunidade e de sua realidade, procurando redefinir seus significados e melhor compreendê-los. Desta forma, Bogdan e Biklen, citados por Lüdke, enfatizam que a pesquisa qualitativa apresenta cinco características:

A pesquisa qualitativa tem o ambiente natural como sua fonte direta de dados e o pesquisador como seu principal instrumento; 2- Os dados coletados são predominantemente descritivos; 3- A preocupação com o processo é muito maior do que com o produto; 4- O "significado" que as pessoas dão às coisas e à sua vida são focos de atenção especial pelo pesquisador; 5- A análise dos dados tende a seguir um processo indutivo (1986: 11-12-13)

Com a pesquisa qualitativa pode-se descobrir novos conceitos, relações e formas de entendimento da realidade, utilizando um plano aberto e flexível, com permanentes reavaliações. Uma das características mais marcantes dessa metodologia é a flexibilidade para formular e reformular hipóteses, à medida que a pesquisa acontece.

Nessa perspectiva, utilizou-se como instrumentos de coleta de dados observações do ambiente escolar, fazendo uso de diários de campo para possibilitar o arquivo e registro das informações e das percepções acerca do ambiente de sala de aula, rotina escolar, dinâmica de trabalho, relação professor-aluno, planejamento das aulas e alcance dos objetivos. Buscou-se observar o relacionamento entre os alunos, verificando a aceitação do aluno incluído pela turma, sua participação nas atividades e a forma como o professor considera suas potencialidades e limitações no processo educacional, bem como a literatura infantil foi usada como recurso didático-pedagógico capaz de propiciar a interação entre os sujeitos aprendizes. Averiguou-se a maneira como os professores procederam as estratégias e metodologias que contemplaram a literatura neste contexto e os objetivos que nortearam suas ações. Estes foram os principais alvos da participação em na sala de aula.

Com os docentes, utilizou-se como recurso um questionário com perguntas abertas. Neste constavam perguntas que relacionavam-se a sua formação, como utilizavam a literatura infantil na sala de aula, qual o contato da criança com a literatura, se há incentivo familiar quanto ao hábito de ler, quais suas percepções em relação ao gosto pela leitura por parte dos alunos, quais seus objetivos quanto ao uso da literatura, quais recursos utilizam para contar histórias, sua opinião sobre a inclusão e se eles acreditavam que a literatura pode contribuir no processo inclusivo.

Com os discentes optou-se por realizar entrevistas semi-estruturadas, pois esta forma de coletar dados proporciona maior interação com o aluno e flexibilidade para melhor explorar as respostas. Assim, realizaram-se questões que buscavam evidenciar se os alunos possuíam o hábito da leitura, se os pais contavam histórias, que tipo de material dispunham em casa para ler, se a escola possuía acervo literário e como a professora trabalhava em sala de aula com livros e histórias infantis e ainda, que atividades os professores realizavam que envolvia a literatura. Para melhor considerar os aspectos, fez-se uso de gravador de voz para registro das entrevistas semi-estruturadas.

Idéias provisórias: alguns resultados da pesquisa

Ao realizar qualquer análise sobre a realidade educativa, considera-se imprescindível a mesma ação em relação a sociedade, uma vez que o sistema escolar é conduzido pelo sistema social que determina os objetivos e conteúdos considerados necessários para a formação do indivíduo. Conforme Averbuck in Zilberman, sociedade e escola estão interligadas, e os interesses do sistema refletem diretamente na organização escolar:

Como os problemas da escola estão intimamente relacionados com os da sociedade no seu conjunto, pode-se perguntar em que medida a sociedade, com sua organização e seu sistema estanque de relações, sufoca a imaginação criadora dos jovens e em que medida a escola participa desse estiolamento, em vez de estimular a capacidade de criar, como deveria ser seu papel (1985, 66)

A partir dessa investigação, verificou-se que a escola resiste em relação às inovações metodológicas, bem como quanto ao recebimento de alunos incluídos em sua sala de aula. Como se fosse um favor aceitá-los no meio escolar, o corpo docente das escolas utilizadas para este estudo em nenhum momento alterou a maneira e a dinâmica de trabalhar os conteúdos. Verificou-se que a falta de conhecimento e a clareza sobre a temática inclusão reflete na maneira como estes alunos são tratados pelos professores. Acredita-se que incluir um aluno na escola regular vai além de sua presença diária na sala de aula, além do simples ato de copiar ou participar de algumas atividades.

Assim, observou-se a importância do professor da classe regular e do educador especial realizarem um trabalho em parceria, onde o primeiro dê continuidade ao trabalho trilhado pelo segundo. Os atendimentos na sala de recursos- quando essas existiam-, eram realizadas de uma maneira diferenciada daquela proposta na sala de aula regular. Neste sentido, não há uma continuação, uma seqüência que permita a criança construir suas hipóteses, mas uma ruptura.

Outro fator relevante a ser salientado em relação às realidades consideradas, é a importância da formação continuada dos professores. Das três escolas, somente uma professora está fazendo curso universitário direcionado para trabalhar com os anos iniciais.

Assim, de posse destes dados verificou-se que a qualidade da educação fornecida nas escolas advém de um processo onde a busca de conhecimentos está estagnada, sendo este um fator que gera além da própria desinformação, atitudes preconceituosas e equivocadas, que podem ser relacionadas, neste caso, a inclusão e a forma como a literatura infantil é dinamizada na sala de aula. Morin enfatiza que esta discriminação advém de um processo de desconhecimento acerca do assunto e da conformação em relação ao que é imposto, afirmando que:

O poder imperativo e proibitivo conjunto dos paradigmas, das crenças oficiais, das doutrinas reinantes e das verdades estabelecidas determina estereótipos cognitivos, as idéias recebidas sem

exame, as crenças estúpidas não-contestadas, os absurdos triunfantes, a rejeição de evidências em nome da evidência, e faz reinar em toda parte os conformismos cognitivos e intelectuais (2002: 27)

Neste sentido, a conformidade ao que é proposto pela falta de conhecimento dos professores, aliada à disparidade social existente, torna os índices de alunos que possuem o hábito de ler ainda mais baixo. Pode-se comprovar que a aquisição pelo hábito da leitura está intrinsecamente relacionada ao incentivo da família nos primeiros anos de vida e ao hábito dos próprios pais. Assim, na escola localizada no bairro Centro de Santa Maria, que recebe alunos com maior poder aquisitivo, evidenciou-se a maior participação dos pais quanto ao incentivo pelo ato de ler, a aquisição de livros infantis, o costume de contar histórias para seus filhos; consequência do maior grau de escolaridade destes pais em relação aos das outras duas escolas. Nesta mesma realidade, as crianças lêem mais livros e trabalham com a literatura infantil com maior frequência, contando histórias nas entrevistas, definindo gêneros literários, relatando os trabalhos realizados pela professora.

Nesta mesma escola, observou-se uma maior preocupação com a inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais na classe regular, comprovada pelos cursos que as professoras frequentam sobre a temática, pelo número de educadoras especiais que a escola dispõe, pela estrutura da sala de recursos e pela própria exigência dos pais destas crianças, como relatou a professora coordenadora do turno da tarde.

Embora as atividades com literatura infantil tenham sido realizadas predominantemente através de fichamentos de leitura e interpretação textual, reitera-se a importância de trabalhar com livros infantis na escola, embasando a premissa nas palavras de Zilberman:

A justificativa que legitima o uso do livro na escola nasce, pois, de um lado, da relação que estabelece com seu leitor, convertendo-o num ser crítico perante sua circunstância; e, de outro, do papel transformador que pode exercer dentro do ensino, trazendo-o para a realidade do estudante e não submetendo este último a um ambiente rarefeito do qual foi suprimida toda a referência concreta (1983:25)

Se cotejados aspectos da imaginação e da ludicidade, ou ainda, se o trabalho pedagógico apoiar-se na totalidade do indivíduo, considerando os aspectos afetivos simultaneamente aos cognitivos, irá despertar-se na criança o prazer pela leitura, pelo conhecer e pelo agir de maneira consciente. É relevante que a escola reveja sua organização curricular, as estratégias utilizadas, sua concepção de educação e seus objetivos enquanto instituição educacional. Para tal, além da formação por parte do corpo docente, elenca-se o resgate aos aspectos humanos na prática escolar e, por isso, o trabalho com subsídios teóricos que permitam tal prática, como por exemplo, a arte literária.

Nesse sentido, a atualidade instiga os educadores a repensarem a prática literária, sua utilização em sala de aula e os objetivos que se aludem a esta prática. Certamente, isso compromete a formação do professor, seu conhecimento acerca da história da literatura, dos gêneros literários, como também seu próprio gosto e hábito para leitura que, evidentemente contribuirão para que este pesquise livros e propostas de trabalho que sejam adequadas aos alunos. Resgatar a literatura enquanto forma de arte e expressão pode auxiliar na transformação do meio escolar, valorizando aspectos que até então apagados pelo conteúdo e pela disciplina, nem sempre cabíveis na realidade dos educandos. A literatura infantil pode ser o cerne da construção de uma educação inclusiva, pois operando a partir de sugestões fornecidas pela fantasia e imaginação, socializa formas que permitem a compreensão dos problemas e mostra-se como um ponto de partida para o conhecimento real, além da adoção de uma atitude que valorize as diferenças e as particularidades.

Finalizando, acredita-se que a educação inclusiva apresenta-se como uma tentativa de tornar a sociedade mais humana, mais integrada e solidária, mais respeitosa com as especificidades de cada indivíduo. Sob esta ótica, o conhecimento precisa tomar linha de frente nas ações educacionais com intuito de não propagar os estigmas e paradigmas existentes por interpretações equivocadas.

---

#### Referências Bibliográficas

- BOLZAN, Dóris Pires Vargas. Formação de professores: compartilhando saberes. Porto Alegre: Mediação, 2002.
- BRAISL/MEC. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei Federal nº 9394 de 20 de dezembro de 1996. Brasília, DF.
- Declaração de Salamanca e linha de ação sobre necessidades educativas especiais. / Tradução: Edilson Alkmim da Cunha. 2ª ed. Brasília: CORDE, 1997.
- FERREIRO, E.; Teberosky, A. Psicogênese da Língua escrita. Porto Alegre: Artes Médicas, 1987.
- LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli E. Pesquisa em educação: abordagens qualitativas. São Paulo: EPU, 1986.
- MORAES, Vera Regina Pires; OTT, Margot B. Estratégias de ensino. Departamento de ensino e currículo. Faculdade de educação- UFRGS; Porto Alegre, 1976.
- MORIN, Edgar. Os sete saberes necessários à educação do futuro. São Paulo: Cortez, 2002.
- SASSAKI, Romeu Kazumi. Inclusão: construindo uma sociedade para todos. Rio de Janeiro: WVA, 1997.
- SILVA, Ezequiel Theodor da. O ato de ler: fundamentos psicológicos para uma nova pedagogia da

SILVA, Ezequiel Theodoro da. O ato de ler: fundamentos psicológicos para uma nova pedagogia da leitura. São Paulo: Cortez, 2000.

VYGOTSKY, Lev Semenovitch. A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores. 4ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 1991.

ZILBERMAN, Regina. A literatura infantil na escola. São Paulo: Global, 1983.

\_\_\_\_\_. Leitura em crise na escola: as alternativas do professor. 5. ed. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1985.

ZILBERMAN, Regina; SILVA, Ezequiel Theodoro da. Literatura e pedagogia: ponto e contraponto. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1990.

---

[Edição anterior](#)

[Página inicial](#)

[Próxima edição](#)

[Cadernos](#) :: edição: 2004 - Nº 24 > [Editorial](#) > [Índice](#) > [Resumo](#) > **[Artigo](#)**