

OS CONTOS DE FADAS: O FANTÁSTICO PERCURSO PARA A INTEGRAÇÃO DE CRIANÇAS COM NECESSIDADES ESPECIAIS

Sirlene Cristófano
Faculdade de Letras Universidade do Porto – FLUP
sirlene.cristofano@gmail.com

Resumo

Dentro de um aspecto psicanalítico, os elementos presentes nos contos de fadas promovem “imagens à criança com as quais ela pode estruturar seus devaneios e com eles dar melhor direcção à sua vida” (Bettlheim, 2004, p.16). Partindo deste ponto, constatamos que as narrativas infantis Contos de fadas abrem caminhos, para o auto-conhecimento, pois ao criar personagens distantes e animais, remetem-nos para uma imagem de nós mesmos, a cada momento de reconhecimento da leitura, ajudando-nos adequadamente a aprender o que se passa dentro de nós (Jouve, 2002). Portanto, os Contos de Fadas ao tratar a complexidade dos problemas da vida, torna-se condutor extraordinário para tratar de conexões entre Literatura Infantil e Educação Especial, pois traz a discussão dos conflitos humanos de maneira única, convincente e significativa, (Coelho, 1991, p.9). Esta comunicação tem por objectivo discutir sobre o aproveitamento da Literatura Infantil enquanto recurso promotor da inclusão psicossocial das crianças e fazer uma consciencialização, de como a Literatura Maravilhosa desponta a possibilidade de educar para incluir, pois a diversidade encontrada neste tipo de narrativa, a qual desvenda espaços para vozes excluídas, socialmente.

INTRODUÇÃO

Durante minha jornada profissional na área da Educação, várias foram minhas angústias que surgiram ao longo de muitos anos em sala de aula. As questões de leitura da literatura infanto-juvenil no ensino de educação básica e infantil são parte destes desassossegos. Outra grande preocupação é a maneira como o educador desenvolve o seu papel enquanto mediador dos processos de leitura e formador de leitores críticos, frente à realidade diversificada, o que chamamos inclusão escolar. O fracasso que tem ocorrido na tentativa de atender a diversidade das crianças deixa evidenciada, a necessidade de uma transformação nas estratégias para o ensino dos diferentes alunos.

O processo de inclusão, para Martins (2002) implica na adaptação da instituição escolar para atender às necessidades especiais das crianças na sala regular. Portanto, é função da instituição compatibilizar o ensino com este trabalho de inclusão do educador de obter acções pedagógicas importantes como a prática necessária de ensino de leituras e Literatura, que atendam as necessidades especiais destas crianças. Abordaremos então, a questão da leitura na escola, considerando a prática do texto literário infanto-juvenil, a Literatura Fantástica-Maravilhosa,

especificamente as narrativas do realismo-maravilhoso, como uma possibilidade, uma alavanca do processo de inclusão social.

AS EXPERIÊNCIAS DA VIDA ATRAVÉS DO MARAVILHOSO

A definição de literatura Infantil, segundo Bárbara Vasconcelos de Carvalho é todo o acervo literário eleito para criança e “tudo aquilo que, depois de sua aceitação, se fixou e se imortalizou através dela [...] é uma fórmula ou uma forma sintética, que demos precisar denominando - *Literatura da criança* [...] é portanto, aquela que nem sempre ela a elege; acontecendo não raro o contrário” (Carvalho, 1982: p. 48).

A origem da Literatura Infantil se deve ao impulso do homem contar histórias, no momento em que este sentiu a necessidade de passar sua experiência de vida a alguém e trazer alguma significação. Entre todas as formas literárias mais ricas, vindas de tempos remotos, e que se transformaram em literatura infantil, são os *contos maravilhosos* e os *contos de fadas*, denominações geralmente equivalentes. Porém, é importante ressaltarmos que todo *conto de fadas* é um ‘conto maravilhoso’, entretanto, este nem sempre é um conto de “fada”. Nelly Novaes Coelho dá-nos a definição do sentido tradicional de *conto maravilhoso* como, “narrativa que decorre em um espaço *fora* da realidade comum em que vivemos, e onde os fenômenos não obedecem às leis naturais que regem. No início dos tempos, o *Maravilhoso* foi a fonte misteriosa e privilegiada de onde nasceu a Literatura” (Coelho, 1982: p.85).

Desde o surgimento da Literatura Infantil clássica, o homem descobriu que a palavra impôs-se como algo mágico, com um poder fantástico, obtendo a função de defender ou intimidar, compor ou demolir. A Literatura Infantil apareceu durante o século XVII, com características próprias, proveniente da burguesia, a qual foi esboçada para as crianças da sociedade. As histórias eram criadas como um instrumento de Pedagogia. E assim, é a partir do século XVII, que as crianças passam a ser consideradas um ser diferente do adulto e com necessidades próprias, recebendo uma educação especial como preparação para a vida adulta.

A Literatura Infantil percorre o caminho para a sua (re) descoberta e a partir da Psicologia Experimental, que manifesta a Inteligência como um ingrediente estruturador, despertando, assim, os diversos estágios do desenvolvimento da criança e do adolescente de grande importância para a formação da personalidade do futuro adulto. A sequência das fases evolutivas da inteligência é contínua e igual para todos, porém, dependendo da criança ou do meio em que vive as idades é que podem variar.

Segundo Faria (2006), a função da literatura infanto-juvenil até a década de 80 era basicamente a de educar e discorrer, com o intuito de ensinar normas de conduta para a criança. Hoje contesta-se a função didática da utilização deste tipo de literatura, que surgiu como uma maneira literária, ligada ao carácter pedagógico e que correspondia mais com a própria

pedagogia do que com a Literatura em si (Oliveira & Palo, 1986:). A função lúdica da literatura foi afastada para dar lugar a função educativa e objectiva sobre a imaginação da criança e tal como postula Oliveira e Palo, “extremamente pragmática, essa função pedagógica tem em vista uma interferência sobre o universo do usuário através do livro infantil, da acção de sua linguagem, servindo-se da força material que palavras e imagens possuem, como signos que são, de actuar sobre a mente daquele que as usa; no caso, a criança” (Oliveira & Palo, 1986: p.13).

Segundo Nelly Novaes Coelho, a literatura vem ao longo dos anos, se consolidando, “num dos mais eficazes instrumentos de formação da criança” (Coelho, 1991: p.320), reafirmando-se como cenário democrático de personagens e linguagens diferentes, abordando vários aspectos do quotidiano. Ao falarmos desta diferente linguagem literária, compreendemos a importância de um estudo aprofundado, relacionado às suas contribuições, para assim, termos uma noção da sua grande importância no processo de inclusão escolar.

Bruno Bettelheim (2006), dentro de uma perspectiva psicanalítica, apresenta-se a favor da Literatura Infantil, principalmente dos contos de fadas, para o pleno desenvolvimento psíquico e compreensão dos conflitos na fase infantil. O autor defende que os elementos presentes nestas narrativas provocam “imagens à criança com as quais ela estrutura seus devaneios e direccionam sua vida” (Bettlheim, 2006: p.16). A Literatura, de um modo peculiar atende a uma necessidade das crianças especiais ao contribuir coma formação de sua identidade e que, “os contos de fadas [...] orientam a criança no sentido de descobrir sua identidade e vocação e sugerem também quais as necessárias experiências para melhor desenvolver o seu carácter [...] que uma vida boa e compensadora está ao alcance de todos apesar da diversidade” (Bettlheim, 2006: p.34).

O papel mediato da literatura será, então, não só *testemunhar* uma realidade, mas também traduzi-la e recriá-la na esperança de que mude para melhor. Assim, a Literatura afigura-se um caminho privilegiado para o auto-conhecimento ao tratar de problemas da vida, tornando-se um elo entre Literatura e Educação Inclusiva, ao trazer à tona os conflitos humanos de forma singular e expressiva, funcionando como portas que se abrem para determinadas verdades humanas (Coelho, 1999, p 35). Esta individualidade confere à Literatura Infanto-juvenil, fundamentos que apontam para possibilidade de pensar a diferença, sob muitos aspectos.

Deste modo, conceder à literatura uma função psicológica é correctamente admissível, porque seja qual for a idade ou condição social, o aproveitamento da literatura vem ao encontro da necessidade da fantasia que todos nós possuímos. A fantasia está ligada a realidade e por isso a literatura está ligada à vida e à formação do homem. Portanto, a literatura além de ensinar, actua também na formação da criança e segundo Zilberman (1985) esta relação existente entre criança

e literatura é que assegura uma plena formação, através dos recursos de ficção que vem ao encontro da realidade do quotidiano do leitor.

A linguagem literária utilizada nestas narrativas fantásticas, segundo Marisa Lajolo (1982) ao deslocar a criança leitora, garante uma reflexão e revolução provocada pelo sentido da palavra. Sobre a produção de sentidos, o diálogo equivale-se no espaço e abre possibilidades de chegar à aprovação sobre os sentidos atribuídos, chegando também a uma efectiva interpretação e reconstrução das ideias. E neste processo de reconstrução dos sentidos, a “leitura é um obstáculo à transmissão dos estereótipos e dos discursos ideológicos” (Lajolo, 1982: p.21). Ao tratar e despertar o diferente, Amaral reconhece que a leitura destes contos concede à criança, a importante compreensão das diferenças e das desigualdades, defendendo este que, “o apontar e o reflectir sobre os preconceitos, os estereótipos, os estigmas, as superações, os conflitos – propiciados por uma leitura crítica, reflexiva, dos textos onde a ideia da diferença está presente – e o caminho é soldo e duradouro” (Amaral, 1994, p.62).

As crianças necessitam ler histórias que as levem para um outro mundo, um mundo mágico, literalmente fabuloso. Assim ler um conto para as crianças é dar-lhes condições de se tornarem adultos mais seguros dos seus sentimentos, pois o imaginário infantil se enriquece muito com estes contos da tradição literária, que de acordo com Lajolo, “os textos que a tradição reserva o nome de literatura, embora nascendo de uma elite e a ela dirigidos, não costumam confirmar-se às rodas que detêm poder. Transbordam daí e, como pedra lançada às águas, seus últimos círculos vão atingir as margens, ou quase. Seus efeitos, a inquietação que provocam, podem repercutir em camadas mais marginalizadas, mais distantes dos círculos da cultura” (Lajolo, 1982: p.64).

Portanto, o texto literário educa para incluir, porque a grande diversidade de linguagens simbólicas e também as vastas características e qualidades encontradas nos vários personagens ficcionais disponibilizam à criança leitora o conhecimento das muitas realidades humanas. E tais enunciados fundamentam de que a literatura tem uma importante função social, que é educar, consciencializar e incluir. Caldin (2003), afirma que, “a função social da literatura é facilitar ao homem compreender – e assim, emancipar-se – dos grandes dogmas que a sociedade lhe impõe. [...] Dessa maneira, as histórias contemporâneas, ao apresentarem as dúvidas da criança em relação ao mundo em que vive, abrem espaço para o questionamento e a reflexão, provenientes da leitura” (Caldin, 2003: p.5).

A leitura da literatura infantil também actua como uma possibilidade dos educandos vivenciarem novas experiências, podendo agir como um protagonista destas histórias e, assim, ganhar experiências e autonomia, ser ele próprio. Ao pensarmos em um trabalho consciente e crítico, voltado para a educação/inclusão para crianças com necessidades especiais, buscamos

relatos de alguns estudiosos que privilegiam a literatura como um recurso fundamental e facilitador.

Ao actuar como uma necessidade básica para a formação da criança e garantir uma experiência fundamental da existência humana, este tipo de narrativa é um rico recurso na remoção de representações sociais relacionadas com a deficiência e com a diferença, porque

“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 demonstra-se como ponto de partida para o conhecimento real e a adopção de uma atitude que valorize as diferenças e as particularidades” (Zardo; Freitas, 2004: p.2).

Jabur (2003) por meio de sua pesquisa nos afirma que assim como nosso corpo necessita de comida, nosso espírito precisa de leitura e que esta deve ser considerada como uma das necessidades básicas para a formação da criança por garantir uma experiência fundamental da existência humana. O pesquisador faz assim a relação da literatura com os direitos humanos.

Pereira, ao desenvolver a Literatura Infantil, no trabalho com crianças com necessidades especiais, sem contestar as posições apresentadas, defende a utilidade destas leituras como “um recurso importante para a evolução psicossocial de crianças cegas, dando-lhe a oportunidade em desenvolver suas aptidões e seu intelecto” (Pereira, 2000: p.1).

As crianças consideradas “especiais” são reconhecidas por apresentarem desordens na aprendizagem, revelações de conduta, problemas emocionais, como também podem ter perda da função: psicológica, fisiológica ou anatómica. Além de carinho, paciência, atenção e amor, a criança “especial” precisa de diversão, pois tem um papel importante no processo do aprender, ao tornar verdadeiro o conceito do aprender divertindo-se. É necessário que estas crianças “especiais” recebam atenção Psicológica, através da Psicoterapia Lúdica, o que inclui entre outros, o trabalho com a exploração do imaginário por meio das narrativas maravilhosas. O lúdico está ligado, como a literatura, à linguagem do prazer e “contrasta” fortemente com o uso eficiente da linguagem voltado para fins imediatos, práticos e etc.,” (Orlandi, 1987, p.154-155).

Acreditamos que a literatura, por usar um discurso despretensioso, que representa a sociedade e a realidade, nesse ínterim, não fazendo disto seu fundamental argumento, pode ser um apropriado recurso pedagógico, por quanto nos faz entender as mudanças de protótipo pelas quais estamos passando e nos traz expectativas em trabalharmos com a diversidade do ser humano através do discurso literário, esclarecendo concepções a partir do lúdico que, com certeza, tem uma receptividade maior entre os sujeitos leitores, pois permite a eles a oportunidade de entender-se com o texto através de sua vivência.

A função terapêutica da leitura possibilita o ajuste das emoções e assim actua na criança leitora e ouvinte o efeito de tranquilidade. A literatura funciona como uma terapia por meio de livros, denominada “biblioterapia”, procedente de dois termos gregos: *biblion*, que significa livro e *therapeia*, a qual significa terapia. Alice Bryan, assim como outros pesquisadores nos dão a conceituação dos objectivos da biblioterapia. Segundo Bryan (apud Shrodes, 1949), biblioterapia teria como definição o dispositivo da literatura infantil que ajuda a desenvolver maturidade, nutrir e manter a saúde mental da criança.

A pesquisadora Louise Rosenblatt (apud Shrodes, 1949) avalia a literatura ficcional como um auxílio para o ajustamento social e pessoal, defendendo que a literatura imaginativa é importante para adaptar a criança em relação aos seus conflitos, acreditando assim, que a reflexão obtida através da leitura actua como uma introdução para a acção.

Aracy Ermst-Pereira (2005), ao pesquisar sobre a maravilha da exclusão através dos contos fantásticos, dá-nos a conclusão das muitas oportunidades de inclusão escolar a partir destas narrativas literárias. A pesquisadora afirma-nos a importância do carácter polissémico na revolução de padrões, na introdução do diferente como o processo de criação principal de sentidos sociais.

Restará dizer, por fim, que a aquisição de livros de literatura Infantil é uma importante função da instituição escolar e não apenas uma estratégia de ensino, um recurso fundamental para ensinar, aprender e incluir as diferenças.

A BUSCA PELA IDENTIDADE E TOMADA DE CONSCIÊNCIA EM *A BOLSA AMARELA*: COMPREENDENDO AS DIFERENÇAS

A obra seleccionada para análise, *A Bolsa Amarela*, de Lygia Bojunga, publicada em 1976, é uma das muitas obras desta autora que se identifica com o público infanto-juvenil e contém um discurso que não subestima a capacidade de leitura das crianças.

As narrativas de Lygia Bojunga, ao alcance das experimentações das crianças, numa influência lobatiana, proporcionam à criança, através de seu olhar, reflexão sobre diversos temas: identidade, preconceito, a verdade, as relações familiares, entre outros. Podemos classificar *A Bolsa Amarela* como uma narrativa do realismo-maravilhoso, que Nelly Novaes Coelho nos define como as que “decorrem do mundo real, que nos é familiar ou bem conhecido, e no qual irrompe, de repente, algo *mágico* ou de *maravilhoso* (ou de absurdo) e passam a acontecer coisas que alteram por completo as leis ou regras vigentes no mundo normal” (Coelho, 1982: p.312).

Em suas narrativas há um respeito pela experiência vivida e mesmo quando a fantasia toma conta do enredo, nunca é construída para alienar, mas sim para resgatar experiências, fazendo com que a criança leitora compreenda as situações e aprenda a lidar com elas.

A linguagem utilizada na narrativa concede trocas à criança leitora, que com os elementos fantásticos da obra, a compreensão e a influência por ela abstraída, se equivalem a um momento de prazer. Jacqueline Held destaca a importância da linguagem narrativa metafórica e nos afirma que esta é sem dúvida a mais adequada para expressar a dupla intencionalidade da literatura: além de divertir, também ensinar e que assim, “a magia da palavra nasce do uso imprevisto. Palavra [...] saída do contexto e da significação. Linguagem a caminho que se cria e que cria. Pois, no fantástico [...] a palavra dá vida, faz a coisa existir [...]” (Held, 1980: p.203). *A Bolsa Amarela* é um dos mais premiados e populares livros infanto-juvenis brasileiros, que conta a divertida história de Raquel, a filha mais nova da família, uma menina atenta a tudo o que se passa ao seu redor. Seus irmãos, com a diferença de idade de dez anos, não lhe davam atenção e importância às coisas que Raquel queria compartilhar, porque achavam que criança não sabe coisa alguma.

Na obra de Lygia Bojunga, segundo Ligia Cademartori (2006), o universo narrativo se manifesta a partir da infância, abrangendo temas como a exclusão, as relações de poder e repressão à liberdade de expressão no contexto social. A autora, por meio do realismo-maravilhoso dá argumentos à criança para se identificar com as situações do cotidiano que diz respeito a Raquel, criando assim uma identificação com o pequeno leitor. A obra permite a conexão ao mundo de ficção pela condução do enredo e pelo desfecho, permitindo a cartese do leitor, propiciando uma identificação, uma descarga emocional. (Cademartori, 2006)

A protagonista, por se sentir muito só e excluída, começa a escrever para seus amigos imaginários e compartilhava três grandes desejos: ser um garoto, vontade de crescer e de ser uma escritora. Um dia, ganhou uma bolsa amarela, que passou a ser o esconderijo ideal para suas vontades e fantasias. A bolsa amarela acaba sendo a casa de dois galos, um guarda-chuva-mulher, um alfinete de segurança, o refúgio de seus pensamentos e também as histórias criadas pela narradora. Raquel, através de suas histórias, conta-nos fatos do seu cotidiano, juntando o mundo real da família ao mundo criado por sua imaginação, repleto de amigos secretos e fantasias. Ao mesmo tempo que acontecem fatos reais e fantásticos, uma aventura espiritual se processa, e a protagonista vai ao encontro de sua afirmação como pessoa.

A autora traz em seu enredo um brinquedo, ou seja, um objecto infantil, uma bolsa amarela, a qual passou a ser o esconderijo ideal para as invenções e vontades da protagonista, representando o desinteresse às regras determinadas pelos adultos, no qual manipula seus desejos reprimidos de acordo com o que vive no seu dia-a-dia. Gilles Brougère (1994) destaca a

grande originalidade e especificidade do brinquedo, que é trazer a terceira dimensão para o mundo da representação, sendo assim, um fornecedor de representações manipuláveis.

Após a leitura, a criança se aperfeiçoa com uma visão nova sobre os aspectos da narrativa, ao desregrar as suas concepções. Com isto, a narrativa oferece para o pequeno leitor, uma “saída” para a resolução de seus conflitos pessoais. Encontramos o aspecto “inclusivo” em *A Bolsa Amarela*, na exploração dos sentimentos vividos pelos personagens, que proporcionam à criança leitora uma identificação e experimentação dos mesmos.

Evidenciamos primeiramente a relação adulto/criança presente em vários momentos da narrativa. Raquel num desabafo com seu amigo imaginário, ao escrever, “Não adianta, [...] gente grande não entende a gente” (Bojunga, 1995: p.17), relata ser incompreendida pelos adultos pelo fato de ser ainda uma criança.

Um outro sentimento explorado na obra é o da exclusão, pois Raquel sentia-se completamente excluída de sua família, sentia-se rejeitada, por não ter sido um filho programado, desencadeando-lhe o sentimento de rejeição. Raquel, ao escrever para um dos seus amigos imaginários, “Tô sobrando [...] Já nasci sobrando [...] Mas se ela [a mãe] não queria mais ter filho, por que é que eu nasci? [...] a gente só deveria nascer quando a mãe quer a gente nascendo [...]” (Bojunga, 1995: p.13), deixa-nos claro e evidente este sentimento de carência e exclusão no seu próprio ambiente familiar.

A falta de atenção e carinho que muitas crianças sofrem também é identificada através da personagem Raquel que compartilha novamente com um dos seus amigos imaginários, porém, desta vez, o sentimento de solidão. A solidão impulsiona Raquel a inventar estes amigos, para assim, compartilhar dentre outros conflitos interiores, a sua carência: “Prezado André, ando querendo bater papo. Mas ninguém tá a fim. Eles dizem que não tem tempo. Mas, ficam vendo televisão [...]” (Bojunga, 1995: p.12).

Através da vivência de Raquel é sublinhado outro tema proporcionando reflexão: o preconceito contra a mulher ditado pelos adultos. Raquel contesta claramente quando deseja ser um menino, pois para a protagonista é muito melhor ser homem do que mulher e durante a narrativa em um diálogo com seu irmão reivindica os direitos femininos ao dizer: “Vocês podem um monte de coisas que a gente não pode. Olha: lá na escola quando a gente tem que escolher um chefe [para] as brincadeiras, ele é sempre um garoto. Que nem chefe de família: é sempre homem também. Se eu quero jogar uma pelada, que é tipo de jogo que eu gosto, todo mundo faz pouco de mim e diz que é coisa de homem; se eu quero soltar pipa, dizem logo a mesma coisa” (BOJUNGA, 1995: p.16). Percebemos claramente aqui, que Raquel experimenta o sentimento de inferioridade de quem não pode ter direito algum por apenas ser mulher.

Além do desejo de ser um menino, Raquel desejava também crescer logo, porque “gente grande [es]tá sempre achando que criança[es]tá por fora”. Ao reclamar da sua irmã para um dos seus amigos imaginário, aponta claramente esta ideia ao dizer que, sua irmã vive dando ordens e que sempre a proíbe de trazer alguma colega em casa para brincar, alegando que criança só faz bagunça e para piorar, também nunca pode ir brincar na casa de ninguém. (Bojunga, 1995: p.14) O conflito familiar também destacado e vivenciado por Raquel é hoje muito comum na realidade da vida de muitas crianças. Raquel vive momentos de angústia por presenciar as brigas dos pais. Num momento de saudade e nostalgia, ao escrever uma de suas cartas, queixa-se para sua amiga imaginária Lorelai, dizendo que “era tão bom quando [...] morava[m] lá na roça [Seus pais] viviam rindo, andavam de mão dada, era uma coisa legal da gente ver. Agora [es]tá tudo diferente: eles vivem de cara fechada, brigam à toa e discutem por qualquer coisa. E depois toca todo[s] a ficar emburrado[s]” (Bojunga, 1995: p.18).

Raquel é um exemplo de personagem que, mesmo sendo criança, encontra uma forma para enfrentar o momento difícil de sua vida, ignorando o fato de os adultos a considerarem “infantil” e assim, incapaz de lidar com as realidades do quotidiano.

Sobre esta questão, Walter Benjamin nos afirma que os adultos muitas vezes menosprezam a verdadeira experiência e capacidade das crianças e dos jovens, consideradas como “experiências de vida e assim, desvalorizam os anos que os jovens e crianças estão vivendo” (Benjamin, 2002: pp. 21-22) e o tratamento dado à Raquel na obra de Lygia Bojunga, vai ao encontro de a esta desvalorização.

Ao falarmos de experiência, é importante aqui ressaltarmos que o caminho do ser humano, na possibilidade de idealizar sua existência e através da construção e compreensão dos fatos do seu quotidiano, partindo de reflexão para uma compreensão da realidade. E é exactamente isto, o que a obra de Lygia Bojunga nos oferece, propiciando à crianças leitoras uma forma de construir um caminho a partir do que a vida lhes oferece.

A autora, portanto, propõe à crianças leitoras, através de sua narrativa do realismo-maravilhoso vários temas, entre eles, o preconceito, a indiferença e as diferenças, falando da vida e de como é possível viver e transformar em experiência as várias situações que se absorvem ao quotidiano de quem está no mundo.

Lygia Bojunga Nunes se utiliza do olhar da criança e do jovem em suas narrativas e, a partir do ponto de vista dos mesmos, é que a vida se desenvolve através da experiência que se pode (re) tirar dela própria.

CONCLUSÃO

O *Maravilhoso* foi e sempre será um dos recursos mais ricos e importantes na literatura destinada ao público infantil. As histórias, ao doarem verdadeiras emoções e prazer, disponibilizam ao pequeno leitor o simbolismo, que subjacente na narrativa e nas vivências de suas personagens, age no seu inconsciente e actua lentamente, contribuindo para a resolução dos conflitos interiores.

Os problemas, vivenciados não somente pela personagem Raquel, mas também por tantas outras crianças, desencadeiam introspecção que necessita de reflexão em torno dos fatos e, sendo assim, também indispensável para uma proposta inclusiva.

Muitas crianças poderão se reconhecerem ao se defrontarem com uma personagem que contém os mesmos conflitos e problemas do seu quotidiano. Tais experiências vivenciadas e identificadas pelo leitor apresentam a oportunidade de a Literatura Infantil contribuir com a inclusão. A narrativa por meio do lúdico desconstrói conceitos difundidos no meio social, transgredindo normas e valores, inclusive sobre qualquer preconceito. O argumento do texto literário, que também é comunicativo e criativo, convence a todos os leitores, de maneira que ter seus desejos, é algo normal e aceitável, deixando de ser motivo para vergonha ou discriminação e exclusão do outro.

Assim, os pequenos leitores podem usufruir de um aprendizado de que, há sempre outra maneira de encarar uma situação. Portanto, ocorrem mudanças na auto-estima da criança que se sente apontada como a única diferente, com seus medos, vergonhas e angústias. A criança demonstra um enorme domínio emocional com a narrativa literária, sendo aquele momento de leitura conveniente para relembrar de seus desejos, angústias, desafios e sofrida discriminação e ao vivenciar emoções relacionadas às suas experiências do quotidiano.

Entendemos que a leitura representa um envolvimento intelectual sensorial e emotivo que ocasionam sentimentos como o medo, desejos, confiança e reflexão. E é esta a experiência inclusiva, no ponto de vista de que é através da linguagem criativa e bem-humorada, que se transporta para a reflexão individual. E assim, a criança leitora, ao refazer conceitos, liberta-se de angústias, medo, constrangimentos e preconceitos. Este progresso de ordem cognitiva contribui para a inclusão, por propiciar a aceitação e uma reconstrução da auto-estima daqueles que estão marginalizados do processo de ensino.

Na obra de Lygia Bojunga, observamos a representação da criança vinculada à necessidade da experiência e às oportunidades de identificação e, sendo assim, com a tomada de consciência de si mesma e a reconquista da memória, pelo que as experiências vivenciadas no texto encaminham à criança leitora para uma situação de inclusão escolar. A autora nos apresenta um texto com qualidades promissoras para desenvolvermos um trabalho eficaz com a Literatura

Infantil contemporânea, possibilitando aos seus leitores a comparação com seu mundo, com uma proposta de interacção.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Amaral, Lígia Assunção. (1997) *Pensar nas diferenças/deficiências*. Brasília: Coordenadoria da Pessoa Portadora de deficiência.
- Benjamim, Walter. (2002) “Rua de mão única”. In: *Reflexões sobre a criança, o brinquedo e a educação*. 34 ed. São Paulo: Duas Cidades.
- Bettlheim, Brunno. (2006) *A Psicanálise dos Contos de fadas*. Lisboa: Bertrand.
- Brougère, Gilles. (1994) *Brinquedo e Cultura*. São Paulo: Ed. Cortez.
- Cademartori, Lígia. (2006) *O que é literatura infantil?* São Paulo: Brasiliense.
- Caldin, Clarice Forkamp. (2003) *A função social da leitura na literatura*. *Revista Eletrônica Biblioteconomia – Encontro de bibliotecários*. Florianópolis – SC, N.15, jan/jun, p.5 Disponível em: «http://www.encontros-bibli.ufsc.br/Edicao_15/caldinfuncaosocial.pdf» Acesso em: 10 Out.2006.
- Carvalho, Bárbara Vasconcelos de. (1982) *Literatura Infantil*. São Paulo: Editora Edart.
- Coelho, Nelly Novaes. (1982) *A Literatura Infantil: História, Teoria, Análise*. São Paulo: Global.
- ERNEST- PEREIRA, Aracy. (2006) *(RE) inventando contos de fadas: um estudo sobre o fenómeno da exclusão – Anpoll –GT – Análise do discurso*. Disponível em: «http://www.geocities.com/gt_ad/analisedodiscensino.html». Acesso em 27 set. 2006.
- Faria, Maria Alice. (2006) *Como usar a literatura Infantil na sala de aula*. São Paulo: Contexto.
- Held, Jacqueline. (1980) *O Imaginário no Poder: as crianças e a literatura fantástica*. São Paulo: Summus.
- Jabur, M.R.M. (2003) *Sindónio Muralha: um poeta português na literatura infantil brasileira*. Dissertação (Mestrado) – UNESP, Araraquara.
- Lajolo, Marisa. (1982) *O que é Literatura*. São Paulo: Brasiliense.
- Martins, J.S. (2002) *A sociedade a beira do abismo*. Petrópolis: Vozes.
- Nunes, Lygia Bojunga. (1985) *A Bolsa Amarela*. 11ed. Rio de Janeiro: Agir.
- Pereira, Marília Mesquita Guedes. (2000) *A biblioterapia e leitura crítica para a formação da cidadania com os alunos do Instituto dos cegos da Paraíba “Adalgisa Cunha”*. In: *Proceedings XIX Congresso Brasileiro de Biblioteconomia e Documentação 1*. Rio Grande do Sul, Editora da PUC.
- Orlandi, Eni Pulcineli (1987). *A linguagem e seu funcionamento: as formas do discurso*. Campinas: Pontes.

Palo, Maria José; D. OLIVEIRA, Maria Rosa. (1986) *Literatura Infantil: voz de criança*. São Paulo: Ática.

Shrodes, Caroline. (1949) *Bibliotherapy: a theoretical and clinical-experimental study*. 344f. Dissertation (Doctor of Philosophy in Educação) – Berkeley: Universidad of California.

Zardo, Sinara Polom; FREITAS, Soraia Napoleão. (2004) *A literatura infantil como auxílio pedagógico para uma educação inclusiva*. *Revista Partes – Revista virtual do leitor*, São Paulo – SP, Ano IV, N.46, jun. Disponível em: <http://www.partes.com.br/ed46/educacao2.asp>. Acesso em 12 set.2006.

Zilberman, Regina. (1985) *A literatura infantil na escola*. 10ed. São Paulo: Global.