

UNIVERSIDADE DO VALE DO RIO DOS SINOS - MINTER URISAN

ÁREA DE CIÊNCIAS HUMANAS

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

MESTRADO EM EDUCAÇÃO

Magme Cibele Medeiros da Costa Londero

**AS ESTÓRIAS INFANTIS COMO CONTEXTO DE
ESTUDO DA EXCLUSÃO/INCLUSÃO COM
CRIANÇAS**

São Leopoldo (RS)

2008

Magme Cibele Medeiros da Costa Londero

AS ESTÓRIAS INFANTIS COMO CONTEXTO DE ESTUDO DA EXCLUSÃO/INCLUSÃO COM CRIANÇAS

Dissertação de Mestrado elaborado junto ao Programa de Pós-Graduação em Educação, Área de Ciências Humanas, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientadora: Prof^ª. Dra. Rute Vivian Angelo Baquero

São Leopoldo (RS)

2008

CATALOGAÇÃO NA FONTE

L847e Londero, Magme Cibele Medeiros da Costa
As estórias infantis como contexto de estudo da
exclusão/inclusão com crianças / Magme Cibele Medeiros da
Costa Londero. – São Leopoldo : UNISINOS, 2008.
105 f.

Dissertação (mestrado) – Universidade do Vale dos
Sinos - UNISINOS. – Programa de Pós-Graduação em
Educação, 2008

1. Literatura infantil 2. Exclusão 3. Inclusão I. Título.

CDU: 82-93:316.44

*Responsável pela catalogação:
Bibliotecária – Fernanda Ribeiro Paz CRB 10 /1720*

AGRADECIMENTOS

Agradeço a todos que me ajudaram nesses meses nos quais estive trabalhando para escrever esta dissertação. Agradeço pelas idéias, mesmo aquelas que aparentemente nada tinham a ver com o trabalho.

A minha orientadora, Rute Ângelo Baquero, por aceitar e apoiar o tema da minha dissertação, pela disponibilidade, pelas observações, pelo carinho que sempre me acolheu todo o meu respeito e admiração.

Agradeço aos meus professores da graduação, tão importantes nesta caminhada.

Agradeço ao professor Danilo e professor Remi, pelas riquíssimas contribuições.

A professora Roseléia e seus alunos que tão bem me receberam para que realizasse minha coleta de dados.

A minha amiga Rejane pelo companherismo, amizade e por todos incentivos nos momentos de sufoco.

A minha irmã Fátima e ao meu cunhado Luciano, que carinhosamente sempre me acolheram em sua casa.

Agradeço a minha irmã Maglia e a minha fiel amiga Marilise que possibilitaram a minha ausência, sempre me apoiando e oferecendo um ombro amigo nas horas de dúvida e desânimo.

Agradeço a minha mãe pelas angústias e preocupações que passou por minha causa, pelo incentivo constante.

Aos meus amados filhos Martina e Enzo pela paciência nas horas em que não pude dar-lhes atenção.

Finalmente e muitíssimo obrigada, ao meu esposo Fernando, por ter criado e cultivado todas as condições necessárias para que eu chegasse até aqui. E por tantas outras coisas que nunca poderei agradecer suficientemente.

*A inclusão é uma visão, uma estrada a ser viajada, mas uma estrada sem fim,
com todos os tipos de barreiras e obstáculos,
alguns dos quais estão em nossas mentes e em nossos corações.
(Peter Mittler, 2003, p.21)*

RESUMO

O presente estudo teve por objetivo analisar o impacto produzido pela problematização e contextualização, no âmbito das vivências infantis, de estórias junto a crianças da 4ª série do Ensino Fundamental. Uma vez que a literatura infantil está inserida neste estudo, faço uso de uma metáfora para propor o trabalho, no qual crio uma Heroína (eu - pesquisadora) que travará uma batalha contra um “Monstro” (a exclusão), utilizando como armas as estórias infantis. O processo de intervenção pedagógica desenvolvido envolveu cinco estórias infantis da escritora Fernanda Lopes de Almeida que tratavam de dimensões de exclusão por classe social, aparência física, modo de ser e atitudes. A pesquisa foi realizada com cinco alunos de uma escola da rede privada de ensino que foram observados e acompanhados por mim, por apresentarem, segundo a professora da classe, atitudes de exclusão. O estudo revelou possibilidades das estórias infantis se constituírem em instrumentos produtivos para a problematização de atitudes infantis frente à exclusão social.

Palavras-chave: Exclusão. Inclusão. Literatura Infantil. Fernanda Lopes de Almeida.

ABSTRACT

This study aimed to analyze the impact caused by children's tales problematization and contextualization as part of children's experiences, with a group of 4th grade Elementary School students. Since children's literature is part of this study, I use a metaphor to propose the work, in which I create a Heroine (I – the researcher) who fights a battle against a "Monster" (the social exclusion), using as weapons some children's tales. The process of pedagogical intervention involved five children's tales by the author Fernanda Lopes de Almeida which dealt with the dimensions of exclusion according to social class, physical appearance, attitudes and way of being. The research was conducted with five students in a private school who were selected, observed and monitored by myself, because they presented, according to the class teacher, attitudes of exclusion. The study showed possibilities of children's tales to be productive tools for the problem of children's attitudes facing social exclusion.

Keywords: exclusion, children's tales, problematization, contextualization

LISTA DE FIGURAS

FIGURA 1 - Escola	38
FIGURA 2 - A escritora	44
FIGURA 3 - Livro A aranha, a dor de cabeça e outros males que assolam o mundo	47
FIGURA 4 - A mosca metida a importante	47
FIGURA 5 - O corvo enfeitado	47
FIGURA 6 - Pinote, o fracote e Janjão, o fortão	48
FIGURA 7 - 1ª página do livro	48
FIGURA 8 - A princesa dos cabelos azuis e o horroroso homem dos pântanos	48
FIGURA 9 - Desenho feito pela Aluna B	80
FIGURA 10 - Desenho feito pelo Aluno C	83

SUMÁRIO

1 A TRAJETÓRIA DE NOSSA HEROÍNA - Uma introdução ao estudo	11
2 A HEROÍNA SE DEPARA COM O “MONSTRO” - Situando o problema de investigação	16
2.1 DA NECESSIDADE DE ENFRENTAR O “MONSTRO” – Justificando o estudo	18
3 A BATALHA CONTRA O “MONSTRO”	22
3.1 CONHECENDO O “MONSTRO”	22
3.1.1 Exclusão - Origens históricas	22
3.1.2 Exclusão/inclusão e educação escolar	24
3.2 ENFRENTANDO O “MONSTRO” – A literatura infantil como arma	27
3.2.1 As origens da literatura infantil	28
3.2.2 Estórias infantis no ambiente escolar	31
3.2.3 Estórias infantis e a questão da exclusão/inclusão	32
4 OS CAMINHOS PARA TRAVAR A BATALHA CONTRA O “MONSTRO” ..	34
4.1 A PROPOSTA METODOLÓGICA	35
4.1.1 Etapas da proposta	35
4.1.2 Caracterização do processo de experimento qualitativo	36
4.1.2.1 Instrumento de pré-medida (antes do trabalho com as estórias)	36
4.1.2.2 Processo de intervenção pedagógica com estórias infantis	37
4.1.2.3 Instrumento de pós-medida (depois do trabalho com as estórias)	38
4.2 O AMBIENTE E OS SUJEITOS DA PESQUISA.....	39
4.2.1 O local da pesquisa.....	39
4.2.2 Os sujeitos e suas relações.....	40
4.2.2.1 Os pais dos sujeitos.....	41
4.3 A COLETA DOS DADOS.....	41
4.3.1 Tratamento dos dados.....	42

5 APRESENTANDO AS ARMAS – A autora Fernanda Lopes de Almeida e suas criações	44
5.1 AS ARMAS ESCOLHIDAS – As histórias selecionadas	47
6 O CONFRONTO COM O “MONSTRO” – Descrição e análise dos dados	51
6.1 ATIVIDADES COM AS ESTÓRIAS	53
6.1.1 A história <i>A mosca metida a importante</i>	53
6.1.2 A história <i>Pinote, o fracote e Janjão, o fortão</i>	56
6.1.3 A história <i>A princesa dos cabelos azuis e o horroroso homem dos pântanos</i>	62
6.1.4 A história <i>O corvo enfeitado</i>	65
6.1.5 A história <i>A cigarra desprevenida</i>	69
6.2 A DESCRIÇÃO DOS DADOS	72
6.2.1 O momento de contar as histórias	72
6.3 ANÁLISE DOS DADOS	73
6.3.1 Representações de exclusão observadas nas atitudes e produções textuais da aluna A	74
6.3.2 Representações de exclusão observadas nas atitudes e produções textuais da aluna B	78
6.3.3 Representações de exclusão observadas nas atitudes e produções textuais do aluno C	82
6.3.4 Representações de exclusão observadas nas atitudes e produções textuais da aluna D	85
6.3.5 Representações de exclusão observadas nas atitudes e produções textuais do aluno E	87
7 CONSIDERAÇÕES FINAIS	89
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	95
APÊNDICE A - PRÉ-MEDIDA – Entrevista com a professora da turma	99
APÊNDICE B – CARACTERÍSTICAS DO GRUPO DE ALUNOS	100

APÊNDICE C – PRÉ-MEDIDA – Imagens sobre a Exclusão/Inclusão e Reações Infantis	101
APÊNDICE D – PROCESSO DE INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA COM ESTÓRIAS INFANTIS	102
APÊNDICE E – PRÉ E PÓS-MEDIDA – Ficha de registro de atitudes de exclusão/inclusão dos alunos	103
APÊNDICE F - ENTREVISTA COM OS PAIS DOS ALUNOS DA 4ª SÉRIE	104

1 A TRAJETÓRIA DE NOSSA HEROÍNA - Uma introdução ao estudo

Era uma vez uma menina, que sempre gostou de ouvir e contar histórias, principalmente aquelas onde o herói ou heroína tem de enfrentar grandes obstáculos e monstros antes de triunfar contra o mal.

O tempo passou, a menina cresceu, mas nunca deixou de gostar das histórias infantis. Por elas estarem envoltas em uma aura de magia e encantamento, a vontade de disseminar esse gosto por histórias encantadas ajudou-a a encontrar o seu caminho, assim, tornou-se uma educadora. Isso mostra que as experiências, que vão sendo vividas desde a mais tenra idade, compõem nossa própria existência, condicionam e provocam os nossos sonhos, são referências para as nossas perspectivas.

Com uma infância muito feliz por conviver com pessoas de diferentes idades, cores e crenças, foi possível, para ela, desenvolver o “gosto por sonhar” e a vontade de fazer parte de um mundo em que o diferente não seja excluído.

*A trajetória dessa educadora, os diferentes caminhos que percorreu e as batalhas que teve de travar, desde quando tomou a decisão de seguir a carreira docente, até o momento em que chegou ao mestrado e se sentiu desafiada a **trabalhar a exclusão/inclusão em sala de aula tendo como pano de fundo as histórias das histórias infantis**, será narrada nesta fantástica aventura que lhes será apresentada.*

Tudo começou quando a heroína de nossa história descobriu que...

Ser educadora não é apenas uma escolha profissional, mas um compromisso social pela influência, positiva ou negativa, que podemos exercer na vida dos educandos e suas famílias. Tal influência é positiva quando fazemos das nossas aulas momentos de aprendizagens e de construção do conhecimento, onde impera o desejo de formar o sujeito autônomo e, negativa, quando privamos o educando do exercício da sua capacidade de pensar, tornando-o sujeito heterônomo.

Por acreditar que ser educador é um compromisso social, não se pode dar a formação como concluída, pois ela exige estudo, interação com outros professores para discutir a prática, sustentada numa teoria, e reflexão constante.

Essa caminhada de estudo teve início no curso de magistério, realizado em uma escola privada, no período de 1980 a 1984. Ao concluir tive a sensação de que não aprendi tudo o que julgava necessário, sabia um pouco sobre a teoria, mas sentia que ainda faltava alguma coisa, que só vim a descobrir com a prática: faltava a própria prática, a vivência no cotidiano, a difícil, mas fascinante, tarefa de ensinar.

Iniciei o ofício da docência em uma escola pública trabalhando com crianças na Educação Infantil. Foi então que senti a necessidade de buscar um curso de graduação. Para tal, escolhi o curso de Pedagogia-Séries Iniciais da Unijuí - Universidade de Ijuí/RS. Na época, o curso vinha dar suporte para o exercício da docência.

A pesquisa enfatizada no curso de Pedagogia, aliada à prática em sala de aula, era uma possibilidade de ampliar o conhecimento do curso de magistério, que por hora era insuficiente.

Estudando teorias, e vivenciando a prática escolar, ampliei minha compreensão a respeito do papel do educador no processo educativo. O educador necessita se constituir não em um reprodutor do conhecimento estabelecido, mas um pesquisador que faz da investigação uma estratégia de aprendizagem e de reflexão sobre a vida. Nas palavras de Basterd (apud EGGERT, 2003) “pesquisar é antes de tudo compreender a própria vida, seus sofrimentos e, através dessa pesquisa, questionar o porquê de tudo isso e criar condições para a transformação do cotidiano e do futuro” (p.20).

Na ocasião, o curso de Pedagogia supria as principais angústias, mas eu tinha a consciência de que ainda havia um longo caminho a ser percorrido na busca de aperfeiçoamento para o exercício da docência, especialmente quando o desejo maior era entender, intervindo, no que diz respeito aos processos de exclusão/inclusão que ocorrem em sala de aula.

O desejo de estudar os processos de exclusão/inclusão em sala de aula se justifica pelo fato de que a discriminação esteve presente em minha vida, desde minha infância. Quando criança tinha como babá uma senhora simpática e dedicada, muito querida por mim e meus irmãos. Certo dia quando estava sendo deixada por ela na escola, dei-lhe um beijo, como sempre fazia quando nos despedíamos. Neste momento, uma das crianças que também estudava na escola me disse: “- Se você beijá-la vai ficar preta igual a ela!”

Foi nesta circunstância que tomei consciência do racismo, uma das formas de discriminação mais conhecida. Senti-me muito incomodada, não sabia como reagir naquela ocasião, mas não a beijei mais na frente da escola. Agora, como professora, dou-me conta da importância desta questão e da necessidade de abordar o tema exclusão/inclusão no campo da educação, por acreditar na relevância de trabalhá-la desde a infância.

Para isso, pesquisar era preciso. Conforme Demo (2004) assinala:

Professor é, necessariamente, pesquisador, ou seja, profissional da reconstrução do conhecimento, tanto no horizonte da pesquisa como princípio científico, quanto, sobretudo, como princípio educativo. [...] Ser professor é substancialmente saber ‘fazer o aluno aprender’, partindo da noção de que ele é a comprovação da aprendizagem bem-sucedida. Somente faz o aluno aprender o professor que bem aprende (p. 80).

Pude dar início a minha contribuição no ano de 1993, quando passei a trabalhar em uma escola particular no município de Santo Ângelo-RS, onde inicialmente atuei por dois anos numa turma do jardim B, cujas atividades abrangiam jogos, rodinha de leituras e discussões, realização de experimentos, resolução de problemas, dramatizações, construções com sucata, atividades em grupo, lanche, parque, entre outros. Em seguida, atuei numa 1^o série. Foi neste contato com os alunos que tive a oportunidade de iniciar a minha experiência com as histórias infantis em sala de aula. Minha compreensão era de que essas histórias

poderiam ser um motivador intrínseco que auxiliasse os alunos na construção dos conhecimentos relacionados à leitura e escrita.

Procurando aperfeiçoar meu trabalho como professora, busquei mais conhecimentos no Curso de Especialização em Educação Infantil, oferecido pela Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões – URI, campus de Santo Ângelo.

Mesmo no curso de especialização, os questionamentos e as dúvidas se faziam presentes e minhas inquietações como educadora e pesquisadora geravam anseios por novos investimentos pessoais e profissionais.

Essa inquietação pela resolução de questões relacionadas ao ensino, levou-me a, juntamente com duas colegas, organizar a *Escola de Ensino Fundamental Criança e Companhia*, que ofereceria à comunidade santo-angelense uma proposta fundamentada na teoria construtivista de Jean Piaget, sendo que o respeito às etapas do desenvolvimento da criança e o trabalho cooperativo do corpo docente e equipe diretiva norteariam o nosso trabalho.

O principal propósito da criação de uma escola diferente era atender aos anseios de uma comunidade que clamava por mudanças educativas. Diante disso, pensamos em cada um dos aspectos que pudessem vir a ser o diferencial em relação à qualidade de ensino que essa nova escola estaria oferecendo, procurando aproximá-la o mais possível do que Paulo Freire (2007) deixou explícito no poema A Escola:

“Escola é...
o lugar onde se faz amigos
não se trata só de prédios, salas, quadros,
programas, horários, conceitos...
Escola é, sobretudo, gente,
gente que trabalha, que estuda,
que se alegra, se conhece, se estima.
O diretor é gente,
O coordenador é gente, o professor é gente,
o aluno é gente,

cada funcionário é gente.
 E a escola será cada vez melhor
 na medida em que cada um
 se comporte como colega, amigo, irmão.
 Nada de 'ilha cercada de gente por todos os lados'.
 Nada de conviver com as pessoas e depois descobrir
 que não tem amizade a ninguém
 nada de ser como o tijolo que forma a parede,
 indiferente, frio, só.
 Importante na escola não é só estudar, não é só trabalhar,
 é também criar laços de amizade,
 é criar ambiente de camaradagem,
 é conviver, é se 'amarrar nela'!
 Ora, é lógico...
 numa escola assim vai ser fácil
 estudar, trabalhar, crescer,
 fazer amigos, educar-se,
 ser feliz."

O ponto de partida foi a escolha do nome, *Criança e Companhia*, assim denominada por acreditarmos que a escola é um espaço de encontros onde colegas-companheiros, que buscam a construção de conhecimentos, contam também com a companhia do professor, o profissional que tem formação e conhecimentos que lhe permitem organizar situações de aprendizagem e conflitos que encaminham o aluno a novas construções.

O fato de cada aspecto, pedagógico ou físico, ser pensado com muita seriedade levou esse projeto a se tornar realidade. Atualmente, devido ao reconhecimento da comunidade, a escola é uma referência na região por ter o aluno como sujeito ativo do processo de ensino e aprendizagem e o professor como um "aprendente" que, enquanto ensina também aprende com seus colegas professores e com os próprios alunos. Nesse contexto, a escola propõe como missão, "um ensino diferenciado, seguido de constante atualização dos professores". (Projeto Político Pedagógico da Escola de Ensino Fundamental Criança e Companhia, 2006).

2 A HEROÍNA SE DEPARA COM O “MONSTRO”- Situando o problema de investigação

Ao ingressar no mundo mágico da educação a heroína depara-se com o monstro. Um monstro misterioso de muitas faces, que pode se apresentar em formas inimagináveis e tem o dom de esconder-se e aparecer quando menos se espera.

Ela terá um trabalho muito difícil pela frente, pois uma vez que este monstro seja descoberto, há muito a ser feito, até que se consiga encontrar as armas para enfrentá-lo, entrando assim em um caminho, rumo a um mundo sem as amarras do preconceito. Mas, com certeza a destemida heroína não irá desistir, ainda mais sabendo da grande recompensa que a espera ao final desta emocionante jornada que teve seu início quando...

No início da caminhada na nova escola, trabalhava como professora do Jardim B e realizava a coordenação pedagógica da Educação Infantil. Atualmente, trabalhando no setor administrativo, considero como meu papel central desenvolver um trabalho pedagógico constantemente atualizado, participando criticamente na construção de uma escola cada vez mais atenta às realidades dos mais diversos grupos sociais, oferecendo um ensino de qualidade e respeitando as diferenças, pois, como salientou Candau (2003):

Consideramos que a escola é um espaço especialmente significativo para o desenvolvimento de mentalidades, saberes, valores e práticas orientadas à superação das diferentes formas de preconceito e discriminação, presentes em nosso tecido social, assim como à afirmação de uma cidadania intercultural (p.14).

Para isso, é preciso estar atento ao “olhar” que o professor dirige ao aluno, a si mesmo e a sua prática, no que diz respeito ao fenômeno de exclusão/inclusão educacional. Em geral, um conjunto de preconceitos estão enraizados na cultura de cada aluno e na do próprio professor - se referem a

desigualdades sociais e diferenças étnicas, de aparência física, de personalidade, de gênero, lingüísticas e de estilos cognitivos.

Decidi, então, trabalhar com questões relacionadas à exclusão/inclusão em sala de aula, pois de acordo com Laplane (2004)

...a educação é uma entre várias práticas sociais institucionalizadas. Ela reflete as contradições presentes na sociedade, o jogo de forças e o confronto de tendências e interesses. O combate às atitudes discriminatórias deve ser inserido nesse contexto (p.14).

Eis o que pretendo nesta nova caminhada: desenvolver um processo de escuta junto aos professores e alunos em relação a essa questão e buscar construir novos conhecimentos, o que produzirá novas inquietações.

Sendo assim, a pesquisa é uma caminhada que não se faz só. Daí decorreu a necessidade de buscar um curso de Pós-Graduação, em nível de mestrado, para que os estudos referentes à questão de exclusão/inclusão no campo da educação pudessem ser problematizados no diálogo com um orientador bem como com colegas de curso.

Segundo pude perceber, pela análise da literatura, a exclusão tem sido tema de debates freqüentes na academia desde as duas últimas décadas. É possível afirmar que suas origens estejam no próprio processo histórico das sociedades e nas conseqüências sociais desse processo.

Antes de iniciar uma discussão sobre o tema, no entanto, penso ser necessário clarificar a utilização do próprio termo em si. Segundo o Novo Dicionário Aurélio da Língua Portuguesa, exclusão significa: "1. Ato de excluir (-se); exceção. (...) 2. Ato pelo qual alguém é privado ou excluído de determinadas funções"; e, por sua vez, excluir significa: "2. Afastar, desviar, eliminar (...). 3. Por de lado, abandonar, recusar. 4. Não admitir (...). 5. Pôr fora, expulsar. 6. Privar (...)". Seguindo essa linha de análise, é possível concluir que, quando excluimos, excluimos alguém de algum lugar ou de alguma situação. Com base nesse raciocínio, formulo duas questões: A quem excluimos? E de onde? Pensando sobre essas interrogações formulei a seguinte problematização: Que tipo de exclusão/inclusão as crianças fazem em sala de aula?

Quando se faz referência à exclusão de alguém de alguma situação, é porque existe, em contra partida, a inclusão de outro alguém na situação da qual o primeiro foi excluído. Essas duas situações, de exclusão/inclusão, caracterizam-se por condições de desigualdade entre as pessoas de uma mesma sociedade. A igualdade, no entanto, segundo Boneti (2001):

(...) não se estabelece pela maioria, mas a partir do conceito padrão, que, na nossa sociedade capitalista, é imposto pelas classes dominantes. O igual assume uma posição de comando ou, no mínimo de superioridade, perante o diferente. Trata-se de uma construção social originada de um processo histórico de dominação (p. 118).

Refletir sobre as indagações e afirmações, anteriormente expostas, levaram-me a formular o problema norteador do trabalho de pesquisa de minha dissertação de mestrado:

Qual o impacto produzido pela problematização e contextualização de estórias infantis junto a crianças de 4ª série do Ensino Fundamental, no âmbito de suas vivências?

2.1 DA NECESSIDADE DE ENFRENTAR O “MONSTRO” – Justificando o estudo

Na sala de aula a convivência entre alunos diferentes (diferentes gêneros, idades, níveis de instrução; diferentes origens sociais e grupos culturais; modos de aprender e diferentes formas de comportar-se; que apresentam algum tipo de deficiência ou que são mais talentosos, curiosos ou ativos que a maioria) exige que o educador esteja atento e, segundo Ferreira e Ferreira (2004), para atuar nesse campo, é importante que o mesmo perceba:

... a instituição, sua posição no sistema, sua inserção nas dimensões culturais dos alunos, suas idiossincrasias, suas relações internas e, fundamentalmente, ... olhar para o mundo como se constituindo nestas relações (p.23).

Neste contexto, acredito que a presente pesquisa traz subsídios importantes para a reflexão e prática dos professores, no sentido de provocá-los a

trabalhar temáticas referentes à exclusão/inclusão em sala de aula, de uma maneira diferente.

O uso de estórias infantis, para realizar discussões em torno de questões de exclusão/inclusão social, justifica-se devido a sua função, que vai além do entretenimento; as estórias infantis transmitem valores, costumes e ajudam a elaborar a própria vida por meio de situações conflitantes e fantásticas. “Mitos e contos de fadas expressam processos do inconsciente. A narração dos contos revitaliza esses processos e restabelece a simbiose entre consciente e inconsciente” já havia dito Carl Jung, famoso psicanalista e discípulo de Freud (apud CEZARETTI, 1989, p.24).

Candau (2003) também salienta no livro *Somos tod@s iguais?*, por ela organizado, a necessidade de se realizar trabalhos de pesquisa nessa área, buscando formas de inserir o estudo do tema exclusão/inclusão em sala de aula:

A escola não está preparada para lidar com um aluno diferente do idealizado e as manifestações das diferenças são ainda bastante desestabilizadoras da cultura escolar. Gomes (1995) aponta para a importância de os/as educadores/as refletirem, discutirem e prestarem atenção à influência do pensamento discriminatório no campo educacional, mais precisamente na escola, tendo em vista que tal pensamento encontra-se já tão introjetado no imaginário social que se chega ao ponto de encontrar os seus desdobramentos e efeitos nos discursos dos/as professores/as (p.29).

Em busca, na literatura, de um embasamento para justificar a relevância deste estudo não foi possível encontrar produções que apresentem relação direta com o tema desta pesquisa, que visa problematizar a utilização das estórias infantis no campo de investigação da exclusão/inclusão. No entanto, observei a existência de trabalhos que utilizam as estórias infantis com outras finalidades, como as que estão aqui relacionadas.

Entre os estudos identificados é possível destacar o da pesquisadora Sabat (2003), que em sua tese de doutorado apresenta uma pesquisa na qual trata a “heterossexualidade como algo não-natural e sim como uma condição que é construída culturalmente”, acreditando que, por esse motivo, seja necessário utilizar diferentes mecanismos na tentativa de garantir a heterossexualidade como a sexualidade normativa. A autora escolheu como *corpus* da sua pesquisa os filmes

infantis de animação dos estúdios Disney, de longa-metragem: *A Pequena Sereia, A Bela e a Fera, O Rei Leão e Mulan*.

Destaca Sabat (2003) que os filmes, por sua enorme penetração no mundo contemporâneo, principalmente no dia-a-dia das crianças, se constituem como “recursos pedagógicos de produção e transmissão de conhecimentos e saberes, e fazem parte de um amplo e eficiente currículo cultural”.

Souza (2007) também faz uso de estórias infantis, mas seu tema central de estudo visa discutir “o papel dos sentimentos (positivos ou negativos) nas representações de contos de fadas efetuadas por crianças de diferentes faixas etárias”. A autora busca demonstrar as relações entre os interesses, as valorizações afetivas e as virtudes relacionadas às qualidades admiráveis e não-admiráveis de personagens dos contos de fadas, à luz da perspectiva piagetiana.

Outro trabalho a referir é a dissertação de mestrado de Noronha (2006), que tem por objetivo “analisar como a deficiência está representada na literatura infanto-juvenil nos livros escritos por autores brasileiros editados pela primeira vez nos anos entre 1996 e 2006”. A autora parte da hipótese de que nesse momento histórico, em que se pensa em inclusão escolar e social da pessoa com deficiência como ideal de cidadania, a literatura infanto-juvenil, sendo um produto cultural presente na vida das crianças, pode contribuir tanto para diminuir como para disseminar o preconceito em relação à deficiência.

Também cabe destacar o artigo publicado por Pereira (2005), sob o título *(Re) Inventando contos de fadas. Um estudo sobre o fenômeno da exclusão* que tem como objeto de reflexão, produções escritas por alunos do terceiro ano do ensino fundamental, com o propósito de estudar “o discurso infantil sobre os contos de fadas, investigando como crianças, em fase escolar, compreendem tais estórias e como expressam, em seus discursos, os significados da feminidade e masculinidade”.

Em Tanaka (2007), vê-se a preocupação com o papel do professor na discussão de questões de preconceito, de estereótipos, de padronização de beleza e normalidade, sendo que para a autora elas mesmas podem aparecer implícitas na literatura infantil. A pesquisadora desenvolve sua investigação baseada na hipótese

de que “é na construção da imagem simbólica coletiva, como fruto de uma longa história cultural, social e religiosa, que certas atitudes e comportamentos frente à inclusão de pessoas com deficiência, possam vir a serem cristalizados...” (p.23).

Identifiquei, ainda, a investigação de Bergmann e Bonfadini (2007) que trazem breve relato histórico a respeito dos contos de fadas e seus autores e discutem a influência da fantasia na criança e como esta pode auxiliá-la a vencer seus medos.

3 A BATALHA CONTRA O “MONSTRO”

Agora que está face a face com o monstro tem início a busca pelas armas, ou encantamentos, que a heroína acredita serem capazes de transformá-lo, de desmistificá-lo.

É com a magia presente em estórias infantis que ela irá contar e utilizando os poderes fantásticos dessas estórias que espera encontrar o caminho para vencer o monstro que hoje se apresenta em todos os lugares.

Para começar esta batalha, primeiro contarei um pouco mais sobre o monstro que ela persegue para, então, apresentar as armas com as quais pretende enfrentá-lo.

3.1 CONHECENDO O “MONSTRO”

Com a finalidade de situar o objeto da investigação, busco inicialmente, trazer a contribuição de autores que vêm discutindo o tema de exclusão/inclusão do ponto de vista de suas origens. Num segundo momento abordo o tema da exclusão/inclusão no âmbito de educação escolar.

3.1.1 Exclusão - Origens históricas

Embora a exclusão seja, segundo Freund (1993), um termo recente, ela esteve presente, sob diferentes formas, em sociedades de tempos antigos. O autor refere o ostracismo em Atenas, a proscricção em Roma e as várias formas de escravatura, de exílio e desterro praticados pela raça humana.

Segundo o autor:

A maior parte destas rejeições consistia em separar um indivíduo ou um grupo da comunidade ordinária, salvo no caso do paria, que nascia e permanecia um rejeitado, desprezado e privado de todo o “contato” com os outros. Tudo somado, verificamos que a maior parte das sociedades históricas estabeleceram uma distinção entre os membros de pleno direito e os membros com um estatuto a parte (FREUND, 1993, p.07).

Conforme Najmanovich (2001), a transição da Era Medieval para a Modernidade se caracteriza pela “construção, difusão e imposição de padrões e instrumentos de medidas” (p.13). Teve-se então uma época marcada pela idéia de “ideal”, o que contribuiu para impulsionar a legitimação da exclusão, agora por meio do estabelecimento de padrões, deixando, à margem do sistema social, aqueles que não conseguiam alcançar os padrões esperados, o que fez ressaltar o processo de homogeneização e a hierarquização de um “sujeito padrão”.

Esse estabelecimento de padrões e a definição das pessoas e de suas atitudes dentro e fora deles, mostra o poder que se impunha nesta visão dualista da sociedade Moderna, em referência aos aspectos éticos, estéticos e econômicos, demarcando quem pode e quem não pode fazer parte dessa ordem social. Mas, mesmo assim, a abertura de espaços, ou seja, o processo de inclusão, para alguns dos excluídos, teve seu início e pode se constituir a partir do desenvolvimento da ciência, desde o período do Iluminismo, com o fim da escravidão, com o advento da tecnologia, com a conquista das mulheres ao direito da educação e de trabalho assalariado.

Contudo o século XX, chamado de “era dos extremos” pelo historiador Hobsbawm (1995), teve avanços e retrocessos. Tivemos duas grandes guerras, revoluções, extermínio em massa de grupos étnicos, avanços científicos e tecnológicos e o surgimento e aperfeiçoamento de sistemas de comunicação de massa, como a televisão, o telefone e a internet. Iniciou-se uma nova era, a “era da globalização”, um mundo sem fronteiras, no qual as informações e o contato com as pessoas acontecem de maneira rápida e em tempo real.

A globalização provoca, segundo Stoer et al (2004), a desterritorialização do poder do capital, o que “é uma tendência da Sociedade Burguesa, dado que o compromisso histórico da classe social que implantou o Capitalismo no mundo é

com o lucro” (p.10). O autor ainda destaca que “se o lucro é obtido no mercado globalizado, a inclusão, neste contexto, se dá pelo consumo, ou inserção (de poucos) no sistema produtivo tecnologicamente reconvertido” (p.11).

Surge, nesse contexto, a discussão a respeito da inclusão da diferença, que se apresenta como uma contradição ao nosso modo capitalista de ser, já que, para sermos aceitos precisamos ser altamente produtivos e consumidores do que é imposto como padrão. Esse padrão se encontra nos estereótipos de uma beleza europeia ou americanizada, nas roupas de grife, entre outros.

As pessoas com deficiência, os pobres, os negros, os índios, os obesos, ou seja, as “minorias discriminadas” (de fato maiorias), identificadas por sua suposta anormalidade, passam a ser isoladas ou carregam as marcas dos preconceitos e dos estigmas, criados historicamente, e presentes em nossa sociedade.

3.1.2 Exclusão/inclusão e educação escolar

A exclusão na educação escolar pode se apresentar de diversas formas e nos seus mais diferentes níveis; pode estar presente no projeto político-pedagógico da escola, no currículo, na dinâmica relacional entre professores e alunos e nas atividades em sala de aula.

Conforme Kreutz (apud BALBÉ, 2003):

Vivemos uma cultura de exclusão. Nesse sentido a escola é parte da lógica e da política de exclusão que permeia todas as instituições sociais e políticas... O sistema escolar está estruturado para excluir, sendo que a cultura da exclusão está materializada tanto na organização quanto na estrutura do sistema escolar (p.92).

Fatores intra-escolares podem, dessa forma, ser responsáveis pela produção da exclusão escolar: a forma de organização do processo educativo, com regulamentações rígidas, o currículo escolar estruturado sob a ótica da ideologia dominante, portanto, descontextualizado do mundo dos grupos populares, a avaliação seletiva, a estereotipia presente nos materiais didáticos em relação a

diferentes grupos culturais, os “atos falhos” em comunicações não-verbais docentes; a discriminação de determinados alunos/as em jogos e brincadeiras, entre outros.

A exclusão escolar pode estar também vinculada a não participação do aluno dos processos de decisões educacionais.

Segundo Gadotti e Romão (2000) “o aluno aprende apenas quando ele se torna sujeito de sua aprendizagem” (p.17), para isso ele precisa participar das decisões que dizem respeito ao projeto da escola. Para os referidos autores, o desafio da escola pública está “em garantir um padrão de qualidade (para todos) e, ao mesmo tempo, respeitar a diversidade local, étnica, social e cultural” (GADOTTI e ROMÃO, 2000, p.48).

É possível perceber as contradições quando as classes populares não dão conta de assimilar o discurso da escola, quando se tenta colocar o aluno num mundo diferente do seu e queremos que ele “absorva” o saber erudito. Nesse contexto, entra em cena a avaliação, que acaba por classificar, selecionar e excluir o aluno, por se temer o diferente, buscando assim uma uniformização do processo. Isso se torna claro nas palavras de Hoffmann (2005):

São os adultos e não as crianças e jovens que estão presos aos processos uniformizadores, que teme o diferente. O entendimento de que devemos tratar a todos os alunos da mesma maneira, por uma questão de justiça em avaliação, deu origem a vários procedimentos seletivos nas escolas, tais como:

- a determinação de critérios de avaliação fixos, comparativos e competitivos;
- a uniformidade no trabalho pedagógico com vários alunos de uma sala de aula (explicações ao mesmo tempo para todos, sistema apostilado, testes coletivos);
- a (ainda) enturmação de alunos pelo mesmo nível de aprendizagem;
- o sistema seriado com estabelecimento de conteúdos pré-requisitos;
- as médias ponderadas de aprovação; etc (p.40).

A preocupação extrema da escola em padronizar ações, em estabelecer regras, em definir critérios quantitativos e precisos têm contribuído para injustiças e arbitrariedades. Ser justo não é apenas oferecer escola para todos, ou uma escola igual para todos, mas sim garantir a cada um, uma educação digna que leve em conta as diferenças e necessidades individuais sem impedimentos a sua aprendizagem.

Além dos processos avaliativos é possível fazer referência também a exclusão realizada pelos professores. Conforme assinala Connell (1995):

Se a exclusão é realizada pelas escolas, ela, certamente ocorre, em boa parte, através daquilo que os/as professores/as fazem. Podemos não querer culpar os/as professores/as, mas não podemos ignorá-los/as. A educação como um empreendimento cultural constitui-se *em e através* de seu trabalho. Esse trabalho é a arena onde se condensam as grandes contradições em torno da educação e da justiça social (p.29).

A exclusão docente ocorre quando o professor rotula os alunos bons e os ruins, selecionando no início do ano os que serão aprovados, justificando a maneira excludente de a escola tratar as diferenças.

No relato de Mantoan (2003):

Assim é que se estabelecem as categorias de alunos: deficientes, carentes, comportados, inteligentes, hiperativos, agressivos e tantos mais. Por essa classificação é que se perpetuam as injustiças nas escolas. Por detrás dela a escola se protege do aluno, na sua singularidade. Tal especificação reforça a necessidade de se criarem modalidades de ensino, de espaços e de programas segregados, para que os alunos possam aprender (p.51).

Buscando focalizar a exclusão/inclusão que ocorre no contexto escolar, mais especificamente aquela produzida pelos próprios alunos, que é o objetivo desse projeto, identifiquei, na obra *Somos Tod@s Iguais?*, coordenada por Candau (2003), importantes subsídios para a pesquisa, visto que alguns dos seus objetivos vêm ao encontro dos desta pesquisa. A obra focaliza a educação escolar, tendo por objetivos:

- Compreender como os/as professores/as e alunos/as se situam em relação às manifestações de discriminação na escola e sua relação com a realidade deste fenômeno na sociedade (p.11).
- Propor formas de ação e estratégias concretas para trabalhar a superação da discriminação na escola, tendo presente sua relação com as diferentes práticas sociais (p.11).
- Levantar as representações de adolescentes e docentes de escolas públicas do Rio de Janeiro sobre as manifestações da discriminação no cotidiano escolar e suas relações com a realidade desse fenômeno na sociedade (p.13).

Candau (2003) destaca como dimensões de exclusão que estão presentes na escola:

1. Questões de raça, gênero e classe social.
2. Racismo: indígenas e negros.
3. Discriminação: portadores de necessidades especiais (PNE), aparência física (gordos, magros, carecas, vestimenta).
4. Discriminação: crianças e jovens em situação de risco, idosos, idade, aidéticos.
5. Discriminação: religiosa, cultural, regional, orientação sexual, política, de emprego/profissão, ignorância quanto aos direitos.
6. Discriminação: pelas expectativas negativas que tem em relação a alguns alunos, pela linguagem, intelectual, em relação à estruturação da família.
7. Discriminação pela forma de ser.

A concepção de exclusão da autora está atrelada ao preconceito e à discriminação: o preconceito é considerado como uma idéia anterior à conceitualização, que cria estereótipos, e a discriminação, como um tratamento desfavorável dado a certas categorias de pessoas. Nas palavras de Candau (2003):

Na sociedade brasileira, exclusão, preconceito e discriminação caminham juntos. A diferença se transforma em desigualdade através de processos sutis e complexos, presentes em nosso cotidiano, nos âmbitos privado e público, assim como nos diferentes espaços sociais (p.15).

3.2 ENFRENTANDO O “MONSTRO” – A literatura infantil como arma

Nesta fantástica aventura, que narramos até agora, entra em cena a literatura infantil, com suas estórias encantadas, que servirão de armas para a heroína na batalha contra o “monstro” tão temido.

As estórias se constituem na base para o desenvolvimento do trabalho sobre o tema da exclusão/inclusão com os alunos; o modo como este trabalho foi desenvolvido será explicitado posteriormente, neste capítulo focalizarei as origens

da literatura infantil.

3.2.1 As origens da literatura infantil

Ainda é grande a discussão sobre “quando” começou a literatura infantil propriamente dita, mas a única certeza que os estudiosos afirmam ter é de que muitas histórias de ficção, que hoje são consideradas infantis, datam de muito tempo e foram escritas para adultos. No entanto, antes mesmo de se começar a registrar as histórias por escrito elas já existiam e eram passadas de geração a geração pela tradição oral.

Segundo relatam Arroyo (1988), Salen (1970), Coelho (1991) e outros especialistas no assunto, a existência da literatura infantil é muito recente, considera-se que surgiu da transformação da forma de encarar a infância (durante muitos séculos a criança foi vista como um adulto em miniatura) e da reorganização da escola, que, no século XVI, passou a ser obrigatória e aberta a todas as classes sociais.

Datam dessa época o surgimento de estudos sobre a criança e do modo pelo qual devia aprender, criando-se, então, a necessidade de separar os universos da criança e do adulto, visto que o que é apropriado para um, não é para o outro.

É possível destacar, segundo Arroyo (1998), alguns autores de maior repercussão e contribuição para a maioria desse gênero literário:

- La Fontaine (1621-1695), com *Fábulas*, retomando a tradição de Esopo e Fedro.
- Charles Perrault (1623-1703), com os *Contos de Ma Mère l'Oye*, fixando em livro a tradição oral.
- Madame D'Aulnoy (1650-1705), com *Contes de Fées*, introduzindo pela primeira vez o elemento fada na literatura para crianças.

- Comenius (1592-1670), com *Orbis Pictus* (1658), primeiro livro didático ilustrado para crianças.

Também é preciso fazer referência aos escritores infantis: Jacob e Wilhelm Grimm (1785-1863 e 1786-1859), na Alemanha, e Hans Christian Andersen (1805-1875), na Dinamarca, precursores das narrativas fantástico-maravilhosas. Com os irmãos Grimm, tem-se uma literatura que registra, através das antigas narrativas populares, a história do povo germânico, em obras como *Os Sete Anões e a Branca de Neve* e *João e Maria*. Em Andersen, há a preocupação com valores éticos, sociais, políticos, culturais e cristãos demarcados pela sociedade liberal burguesa, em estórias como: *O Patinho Feio* e *O Soldadinho de Chumbo*.

A literatura para crianças até o início do século XIX tinha como objetivo instruir os pequenos através de estórias que conquistassem sua atenção. Era uma literatura utilizada para o ensino da leitura nas escolas, baseada em uma pedagogia de caráter maternal. Isso mudou, de acordo com Salem (1970), depois de Fröebel¹, que propôs uma reforma educacional centrada na criança e seus interesses. A literatura passou a ter, então, um caráter recreativo, sem finalidade de dar lições de moral ou instruir, procurando somente provocar o interesse da criança.

Segundo Coelho (1991),

Dentro desse processo renovador, a criança é descoberta como um ser que precisava de cuidados específicos para a sua formação humanística, cívica, espiritual, ética e intelectual. E os novos conceitos de Vida, Educação e Cultura abrem caminho para os novos e ainda tateantes procedimentos na área pedagógica e na literária. Pode-se dizer que é nesse momento que a criança entra como um valor a ser levado em consideração no processo social e no contexto humano. [...] Nos rastros dessa descoberta da criança, surge também a preocupação com a literatura que lhe serviria para leitura, isto é, para a sua informação sobre os mais diferentes conhecimentos e para a formação de sua mente e personalidade (segundo os objetivos pedagógicos do momento) (p. 139).

Para isso os autores passaram a utilizar uma nova maneira de escrever, introduzindo nos contos infantis o elemento encantado, o fantástico, o maravilhoso, o faz de conta, surgindo assim obras que fascinavam as crianças, despertando seu

¹ Fröebel, segundo Salem (1970), foi um reformador educacional alemão que viveu de 1782 a 1852. Em 1837 fundou o primeiro jardim de infância. A escola para ele é, um lugar onde a criança deve aprender as coisas importantes da vida. E esse aprendizado deve ser dado por meio do brinquedo, do trabalho manual e do estudo da natureza.

interesse e curiosidade. Na segunda metade do século XIX os contos de ficção e o folclore entraram no mundo infantil na forma de traduções, adaptações e imitações, mas não se reduziram a isso, pois também surgiram contos originais, baseados em lendas do passado, falando de fadas, príncipes, bruxas e magia.

No Brasil, a literatura infantil teve início em fins do século XIX e, de acordo com Salem (1970), seus precursores foram: Pimentel, Bilac e Coelho Neto.

Pimentel fez uma compilação de contos populares, em 1894, ao qual deu o nome de *Contos da Corochinha*; Bilac publicou em 1899, *Livro de composição e livro de leitura*, em 1905, *Teatro Infantil*, em colaboração com Coelho Neto *Contos Pátrios* e em 1952 *Poesias Infantis*; traduziu ainda *Max e Maurício* ao qual deu o nome de *Juca e Chico*. Coelho Neto publicou *Alma* (1911) e *Mistério do Natal* (1912).

Um dos pioneiros a fazer literatura nacional e que mais se destacou foi Monteiro Lobato. Publicou seu primeiro livro infantil *Narizinho Arrebitado* em 1921, e introduziu, com suas estórias, uma série de novos elementos na escrita literária infantil, tanto formais como em conteúdo; avançou na conquista de novos olhares, novos padrões de comportamento, acreditando no potencial da criança para a constituição de valores e procurando romper com os padrões pré-fixados neste gênero.

Em suas estórias, percebe-se a busca de uma compreensão crítica do passado, permitindo uma releitura do presente e uma visão sobre o futuro. A leitura dos seus textos possibilita um novo entendimento da realidade, onde são valorizadas as vivências já adquiridas pelas crianças viabilizando novas experiências.

Segundo Coelho (1991) devido à demanda escolar, nos anos 70, a produção literária se expande, instaurando-se um mercado consumidor de livros infantis, utilizados principalmente como auxiliares didáticos do professor. Já nos anos 80, o gênero literário infantil brasileiro está firmado com o crescimento do mercado consumidor, surgindo assim as primeiras livrarias especializadas em livros infantis.

3.2.2 Estórias infantis no ambiente escolar

A oportunidade de ampliar, transformar ou enriquecer a própria existência de vida pode se dar no encontro dos homens com qualquer forma de literatura. Nesse sentido, ela apresenta-se não só como veículo de manifestação de cultura, mas também de ideologias. Desse modo, iniciar o ser humano no mundo literário pode ser um instrumento para a sensibilização da consciência.

Coelho (1991) enfatiza que a literatura infantil pode ser decisiva para a formação da criança em relação a si mesma e ao mundo a sua volta:

O maniqueísmo que divide as personagens em boas e más, belas ou feias, poderosas ou fracas, etc. facilita à criança a compreensão de certos valores básicos da conduta humana no convívio social. [...] através deles [contos de fada]² a criança incorporará os valores que desde sempre regeram a vida humana. Cabendo sempre a cada sociedade decidir o *que*, para ela, é “bom” ou “mau” (p.51).

Abramovich (1997) também destaca a importância das estórias infantis para a formação da criança. A escritora diz que ler estórias para crianças

... é suscitar o imaginário, é ter curiosidade respondida em relação a tantas perguntas, é encontrar outras idéias para solucionar questões (como as personagens fizeram...). É uma possibilidade de descobrir o mundo imenso dos conflitos, dos impasses, das soluções que todos vivemos e atravessamos – dum jeito ou de outro – através dos problemas que vão sendo defrontados, enfrentados (ou não), resolvidos (ou não) pelas personagens de cada história (cada um a seu modo).. É a cada vez ir se identificando com outra personagem (cada qual no momento que corresponde àquele que está sendo vivido pela criança)... e, assim, esclarecer melhor as próprias dificuldades ou encontrar um caminho para a resolução delas (p.17).

As crianças estão cercadas por um universo que estimula o pensamento e provoca o encantamento, que as convida à investigação e ao questionamento reflexivo e é essa curiosidade própria da infância que faz com que elas se voltem para a fantasia, para os jogos, para os contos de fadas, para o folclore – para a invenção artística.

Zilberman (1987), assinalando a importância da literatura infantil, destaca sua função social, referindo sua missão formadora. Segundo a autora a literatura

² Nota minha

infantil incute na criança certos valores de natureza social e ética e propicia a adoção de hábitos, que podem ser de dois tipos:

- de consumo, incluindo-se aqui a frequência ao texto literário, ao estimular a aquisição de livros com certa constância e leitura permanente e
- **de comportamentos socialmente preferidos (...) que se estendem desde a adoção de boas maneiras até o estímulo a uma atividade de questionamento das bases de organização da sociedade** [grifo da autora] (p.36).

O uso de estórias infantis em sala de aula é também referido na obra de Amarilha (1997), onde a autora salienta que a maioria dos professores reconhece o interesse das crianças pelas estórias e isso se deve ao fato de que para os alunos elas são significativas e prazerosas.

3.2.3 Estórias infantis e a questão da exclusão/inclusão

A partir das considerações dos autores citados, o uso de estórias infantis para estudar questões de exclusão/inclusão em sala de aula, como proponho nesta investigação, parece-me ser uma boa opção.

Alguns trabalhos, como o de Mattos e Neves (2005), ratificam meus objetivos ao utilizar a literatura e filmes infantis para realizar discussões sobre a diversidade.

Os clássicos literários e cinematográficos, em sua maioria, produzidos a partir de livros escritos ainda na Modernidade, carregam em suas imagens e textos o apontamento e marcação do diferente em detrimento das diferenças inerentes ao ser humano. Padrões de comportamentos a serem seguidos, segregação dos considerados desviantes do padrão, estigmas, preconceitos e estereótipos são veiculados a todo instante e vêm se perpetuando entre nossas crianças e jovens. Tais características devem ser problematizadas e refletidas tendo como base as construções e desconstruções sociais (p. 02).

Pelo processo de “viver” temporariamente os sentimentos dos personagens da estória, o leitor/ouvinte multiplica as suas próprias alternativas de experiências no mundo, sem com isso “correr riscos”.

Assim sendo, por meio da “viagem no tempo” que é proposta pelo texto, o leitor pode vir a conhecer o passado e o presente, e, estando de posse disso, ele

pode construir referências para o momento em que vive e para o seu futuro. No diálogo com o texto, o leitor é “exposto a problemas e valores com os quais se defronta e poderá se defrontar e, assim, tem a oportunidade de selecionar, experimentar e ensaiar seu futuro” (AMARILHA, 1997, p.91).

Abramovich (1997) destaca como os livros infantis desenham as personagens e discute, como nos livros infantis, se confundem, e até se reforçam, o ético e o estético. A autora enfatiza que, invariavelmente, nas ilustrações, o bonito está associado ao bom e o feio ao mau, assim como o ladrão aparece como pobre, o negro como empregado e tantos outros tipos de estereótipos, que podem vir a ser estreitadores da visão das pessoas e de sua forma de ser e agir. Conforme destaca a autora, **“preconceitos não se passam apenas através de palavras, mas também – e muito!! - através de imagens”** [grifo da autora] (ABRAMOVICH, 1997, p. 40).

Tomando por base o pensamento desses autores sobre a importância e contribuição que as histórias infantis têm na formação da criança, desenvolvi uma proposta metodológica de trabalho com histórias infantis visando problematizar, junto a crianças, processos de exclusão/inclusão escolar. Esta proposta está explicitada no capítulo seguinte, juntamente com a metodologia que norteia a pesquisa.

4 OS CAMINHOS PARA TRAVAR A BATALHA CONTRA O “MONSTRO”

Este estudo teve por objetivo investigar o impacto da utilização problematizadora e contextualizada de estórias infantis em atitudes de exclusão manifestadas por crianças de 4ª série do Ensino Fundamental de uma escola da rede privada de ensino da cidade de Santo Ângelo - RS.

Com vistas a atingir este objetivo, inicialmente realizei um levantamento de pesquisas desenvolvidas sobre o tema da exclusão/inclusão, focando posteriormente a questão na sua relação com a educação, a fim de levantar dimensões relacionadas ao tema. Num segundo momento, identifiquei, mediante entrevista junto a uma professora de 3ª série, atitudes de exclusão manifestadas pelos seus alunos. A partir dos dados da entrevista, situações-problema foram organizadas envolvendo a utilização de estórias infantis para trabalhar, em sala de aula, as dimensões de exclusão identificadas na classe pesquisada. Dessa forma, estórias infantis foram utilizadas como motivadoras no processo de modificação ou reforço das atitudes identificadas.

Para desenvolver a pesquisa tornou-se necessário atuar diretamente no ambiente de investigação, envolvendo-me com a situação por meio do trabalho de campo, buscando compreender significados construídos pelos alunos sobre a questão de exclusão/inclusão e intervindo no sentido de modificá-los ou reforçá-los.

Os dados coletados nesta pesquisa de campo são descritivos, recolhidos por meio de entrevistas, observações, fotografias, gravações de áudio e vídeo e anotações em diário de campo. Por haver uma preocupação com o contexto em que ocorreram e, para se ter um bom nível de compreensão, as ações foram observadas no seu ambiente natural de ocorrência, em situações de contato direto com os sujeitos da pesquisa.

Dessa forma, o trabalho desenvolvido caracteriza-se como uma investigação de natureza qualitativa, por abarcar características descritas por Bogdan e Biklen (1994): 1) a fonte de dados é o ambiente natural e o investigador é o instrumento principal; 2) é descritivo; 3) os investigadores interessam-se mais pelo

processo do que pelos resultados; 4) a análise de dados tende a ser indutiva; e 5) o significado é de importância vital nessa abordagem.

Passo, a seguir, a apresentar informações sobre a proposta metodológica desenvolvida e a descrever o local de realização da experiência, bem como o perfil dos sujeitos pesquisados.

4.1 PROPOSTA METODOLÓGICA

O estudo, envolvendo processos de intervenção com estórias infantis junto a crianças de 4ª série do Ensino Fundamental, foi desenvolvido, segundo as etapas a seguir especificadas.

4.1.1 Etapas da proposta

1ª etapa – Apresentar e discutir, com o professor de classe, o projeto de pesquisa e a proposta de intervenção pedagógica.

2ª etapa - Entrevistar o professor da turma selecionada com o objetivo de identificar questões relacionadas com a exclusão/inclusão que surgem no ambiente escolar das crianças (pré-medida, Entrevista com a professora da turma, APÊNDICE A).

3ª etapa - Caracterizar o grupo de alunos (APÊNDICE B).

4ª etapa - Realizar pré-medida com alunos com o objetivo de descrever suas atitudes em relação a dimensões de exclusão/inclusão social. A pré-medida consiste em apresentar imagens da cidade, de famílias e da escola, envolvendo diferentes dimensões de exclusão e solicitar as crianças que escolham duas gravuras e que falem sobre o que estão vendo. Registrar essas falas por escrito (Instrumento Imagens sobre Exclusão/Inclusão e Reações Infantis, APÊNDICE C).

5ª etapa – Analisar os dados de pré-medida dos alunos e a entrevista feita com o professor.

6ª etapa - Realizar levantamento bibliográfico de estórias infantis que tratem das dimensões de exclusão, identificadas na pré-medida dos alunos e na entrevista realizada com o professor.

7ª etapa - Organizar situações-problema envolvendo as estórias infantis selecionadas (Processo de Intervenção Pedagógica com Estórias, APÊNDICE D).

8ª etapa - Solicitar observação e registro da professora de classe de atitudes de exclusão/inclusão manifestados pelos alunos. (Pré e pós-medida, Ficha Registro de Atitudes de Exclusão/Inclusão dos Alunos, APÊNDICE E).

4.1.2 Caracterização do processo de experimento qualitativo

A seguir descrevo o processo do experimento qualitativo, explicitando a intervenção pedagógica e os instrumentos de investigação que foram utilizados.

4.1.2.1 Instrumento de pré-medida (antes do trabalho com as estórias)

Utilizei como pré-medida, dois instrumentos de pesquisa: a realização de uma entrevista com a professora da turma (APÊNDICE A) e o instrumento Imagens sobre Exclusão/Inclusão e Reações Infantis (APÊNDICE C).

A entrevista com a professora da turma teve por objetivo identificar, a partir da percepção da própria professora, comportamentos infantis reveladores de algum tipo de exclusão/inclusão em sala de aula. Objetivava também identificar o tipo de intervenção (se havia alguma) realizada pela professora de classe, nestas situações. Questionar ainda a professora quanto à utilização de estórias infantis em sala de aula e seus propósitos.

O instrumento Imagens sobre Exclusão/Inclusão e Reações Infantis, por sua vez, buscava descrever atitudes infantis em relação a determinadas dimensões de exclusão/inclusão, face a apresentação de imagens sobre a cidade, famílias e escolas.

Essas reações foram observadas e registradas por escrito e com base nelas fizemos o levantamento das dimensões de exclusão que deveriam ser abordadas nas estórias a serem selecionadas.

4.1.2.2 Processo de intervenção pedagógica com estórias infantis

As ações realizadas no desenvolvimento do processo de intervenção junto as crianças, utilizando as estórias infantis foram as seguintes: contar a estória, questionar as crianças sobre a estória, explorar suas vivências e observar e registrar suas reações.

Esse processo iniciava-se com a professora da turma contando a estória para as crianças, após ouvi-la as crianças eram estimuladas, por meio de perguntas previamente formuladas, a falar suas impressões sobre a estória, esses questionamentos levavam as crianças a perceber as situações de exclusão/inclusão presentes no texto e a dar sua opinião sobre o tema. Enquanto as crianças iam relatando sua opinião e contando sobre vivências e situações que ocorreram com elas em que sofreram ou foram fonte de exclusão/inclusão a pesquisadora fazia registros de suas reações, anotando e gravando em áudio falas, observando sua comunicação gestual e expressões faciais.

A fim de que os alunos refletissem individualmente sobre o assunto tratado, ao final de cada discussão sobre a estória era realizada uma atividade de registro em que cada um descrevia por meio de desenhos, textos, frases, painéis e outros, sua opinião sobre o tema.

4.1.2.3 Instrumento de pós-medida (depois do trabalho com as estórias)

Após serem feitas as intervenções em sala de aula foi utilizado como instrumento de pesquisa de pós-medida uma ficha (Ficha de Registro de Atitudes de Exclusão/Inclusão dos Alunos, APÊNDICE E), que foi entregue a professora da turma com o objetivo de registrar a ocorrência (ou não) de mudanças nas atitudes infantis.

Nessa ficha a professora da turma registrou: as atitudes que foram observadas na pré-medida, as reações dos alunos ao longo das intervenções com as estórias e fez observações das atitudes das crianças após o trabalho. Foi feito o registro apenas dos cinco alunos selecionados, por mim, para serem analisados.

4.2 O AMBIENTE E OS SUJEITOS DA PESQUISA

4.2.1 O local da pesquisa



Figura 1 - Escola

A pesquisa foi realizada em uma instituição de ensino privada de educação infantil e ensino fundamental (séries iniciais) da cidade de Santo Ângelo, que se localiza na região noroeste do Rio Grande do Sul.

Esta escola (Figura 1) conta com estrutura física bem conservada, composta por dez salas de aula, um laboratório de informática, duas bibliotecas, dois amplos pátios para recreação (um deles com parque infantil e o outro com campo de futebol e área coberta) e um ginásio de esportes.

Atualmente a escola tem cerca de 200 alunos; no período da manhã funciona uma turma de 4ª série do ensino fundamental e, à tarde, seis turmas de educação infantil e quatro, de ensino fundamental. A escolha do local se deu pela facilidade de acesso e pela urgência de um trabalho dessa natureza, conforme percebido pela direção e seu corpo docente.

A escola selecionada tem o construtivismo como proposta pedagógica e oferece oficinas de inglês, espanhol, informática e música, incorporadas ao currículo, bem como oficinas de futebol, capoeira, coral infantil e balé em horários extraclasse.

4.2.2 Os sujeitos e suas relações

A pesquisa foi realizada com alunos da 4ª série que, no momento do contato inicial, cursavam a 3ª série do ensino fundamental no período da tarde.

Com a finalidade de fazer um levantamento do perfil dos sujeitos pesquisados foi solicitado à secretaria da escola que preenchesse um questionário, constituído de questões estruturadas, relacionadas à vida escolar dos alunos, nível sócio-econômico, faixa etária e características gerais do grupo (APÊNDICE B). As informações que seguem refletem suas características gerais.

A turma atualmente é composta por dezessete alunos, sendo sete meninos e dez meninas, dos quais quinze entraram na escola na educação infantil, um entrou na primeira série, um na terceira, vindos de escolas particulares e/ou públicas. A faixa etária dos alunos varia entre 9 e 10 anos.

Os alunos têm um bom relacionamento entre eles e com os professores. Às vezes ocorrem alguns desentendimentos, que são resolvidos com conversa e pedidos de desculpas.

Em geral, nas atividades propostas mostram-se criativos, participativos e expressivos, revelando envolvimento com os desafios que lhes são lançados.

Em função do poder aquisitivo das famílias é possível classificar os sujeitos como pertencentes à classe média.

Do total dos alunos que participaram da pesquisa apenas cinco foram selecionados para serem observados individualmente.

4.2.2.1 Os pais dos sujeitos

Os pais dos sujeitos desta pesquisa têm idades superiores a 30 anos, estando a maioria na faixa etária compreendida entre 31 e 40 anos. Dentre todos apenas dois, um pai e uma mãe (de diferentes alunos) possuem formação apenas no Ensino Médio, os demais têm graduação ou pós-graduação. As ocupações mais referidas nos questionários foram: funcionário público, professores e agropecuaristas.

Pelos relatos, os pais costumam ler diariamente jornais, semanalmente revistas e mensalmente um livro; todos eles incentivam seus filhos a lerem histórias infantis e gibis, alguns relataram que seus filhos têm por hábito ler à noite antes de dormir.

Em relação à exclusão todos comentaram sobre a importância de falar do assunto com seus filhos por ela estar muito presente em nossa sociedade e para que eles aprendam a lidar com as diferenças desde crianças.

4.3 A COLETA DOS DADOS

A coleta dos dados foi realizada utilizando os seguintes instrumentos: entrevista com a professora de classe, entrevista com os pais, levantamentos, fotos, gravações de áudio e vídeo, anotações no diário de campo e registro dos alunos.

Antes de iniciarmos as atividades foi realizada uma entrevista com a professora da turma, a fim de fazer o levantamento de dimensões de exclusão presentes na classe. Posteriormente realizamos uma pré-medida com os alunos.

Anotações foram feitas, em um diário de campo, durante a pré-medida e, também, após o término dela. Esses apontamentos correspondem a um relato escrito daquilo que eu (investigadora) ouvi, vi e experienciei no decorrer do trabalho.

O mesmo procedimento foi adotado no momento em que foi desenvolvida a proposta metodológica (ver item 4.1) com os sujeitos da pesquisa.

Também foi aplicado, junto aos pais, um questionário para que se pudesse ter um perfil geral das famílias desses sujeitos, como idade dos pais, nível de escolaridade, profissão e o que pensam sobre a importância da leitura e de se tratar temas como a exclusão/inclusão com seus filhos (Entrevista com os pais, APÊNDICE F).

Além desses dados, que foram coletados, conforme descrito acima, também foram analisados documentos elaborados pelos alunos: textos, desenhos e painéis.

4.3.1 Tratamento dos dados

Tratando-se de estudo de natureza qualitativa, o tratamento dos dados envolve um processo de seleção, separação em categorias e organização das informações recolhidas, com a finalidade de responder às questões da pesquisa.

A análise e a interpretação das informações iniciaram-se juntamente com a coleta, e tomaram forma à medida que foram redigidas as anotações e transcritas as gravações, pois a análise e interpretação dos dados foi feita de forma interativa com a coleta, acompanhando todo o processo de investigação, conforme orientação de Alves-Mazzotti & Gewandszajder (2001, p.162).

A análise realizada seguiu as fases descritas por Bardin (1987), que se organizam em torno dos três pólos cronológicos: pré-análise, exploração do material e tratamento dos resultados, inferência e interpretação.

A pré-análise consiste na fase de organização, momento no qual os documentos a serem analisados são selecionados, as hipóteses e os objetivos são formulados e os indicadores que fundamentam a interpretação final são elaborados.

Depois de desenvolver a etapa de pré-análise realiza-se a exploração do material, a qual consiste na codificação e sistematização do material recolhido.

E por fim tem-se o tratamento dos resultados obtidos, quando se procede à síntese dos resultados para responder à pergunta da pesquisa. Sobre esses dados são feitas inferências e interpretações.

A interpretação foi feita pela análise compreensiva dos os dados coletados em todos os instrumentos de pesquisa, norteadas pelos objetivos e pela pergunta da pesquisa e está descrita no capítulo 6.

5 APRESENTANDO AS ARMAS – A autora Fernanda Lopes de Almeida e suas criações

Em seu caminho de luta contra o monstro da exclusão, a heroína decide finalmente com quais armas irá lutar. As escolhidas foram as estórias de Fernanda Lopes de Almeida, escritora que habita o imaginário de muita gente, apesar de raramente ser vista.

Fernanda Lopes de Almeida nasceu no Rio de Janeiro, formada em psicologia, profissão na qual atuou por 25 anos, começou sua incursão como escritora ainda na infância. A grande responsável por sua paixão pela leitura foi sua mãe, Nadine, que lia em voz alta para a filha as obras de literatura infantil disponíveis na época. Segundo Fernanda Lopes de Almeida, a família é a grande incentivadora do hábito da leitura, mesmo sem fazer isso conscientemente:

Minha mãe, por exemplo, não tinha nenhum propósito ao ler para mim, senão o de proporcionar um bom momento. Não creio que sequer pensasse em me despertar o hábito pela leitura. E aquelas horas de profunda comunhão entre nós duas, foram decisivas para que o universo dos livros me seduzisse para sempre (ROSCOE, 2008).

Com sete anos Fernanda ganhou de presente de sua mãe o livro *Alice no país das maravilhas*, o primeiro livro, “desses compridos, com capítulos” (ROSCOE, 2008) que leu sozinha. A partir deste momento, segundo ela, não parou mais de ler e começou a escrever estorinhas e poesias.

Em seus livros a autora procura levar, às crianças e jovens, um convite ao pensamento mais amadurecido a respeito de lições de moral, sem simplificar o conteúdo das estórias, reforçando sentimentos impregnados na humanidade.

Seus avós paternos também serviram como influência positiva para a escritora; seu pai Albano, era filho da escritora Júlia Lopes de Almeida (primeira mulher no Brasil a fazer da literatura profissão) e do poeta e jornalista Filinto de Almeida. Fernanda é casada com Sérgio Reisch e eles estão juntos há 26 anos e não tem filhos.

Fernanda Lopes de Almeida (Figura 2) é considerada hoje como um dos nomes mais expressivos na área da literatura infantil brasileira e mesmo com todo o sucesso de sua obra, ela continua a ser quase uma desconhecida para seus leitores. Raramente concede entrevistas e não publica sua foto em seus livros. Muito modesta, preferiu que todos conhecessem sua obra sem que divulgassem sua imagem.



Figura 2 – A escritora

Sua obra de maior repercussão é o premiado *A fada que tinha idéias*, editado pela primeira vez em 1971, considerado um dos maiores sucessos editorial do país. Desde então a escritora vem agradando aos críticos e conquistando crianças e adultos com suas obras das quais fazem parte os seguintes títulos:

Editora Ática:

✓ **Soprinho: O segredo do bosque encantado - 20ª edição**

Jabuti - Melhor livro de literatura infantil

Munique - Selecionado para o acervo permanente da Biblioteca Internacional para a Juventude

✓ **A fada que tinha idéias - 28ª edição**

Unesco - Incluído na biblioteca seletiva de literatura infantil

FNLIJ - Indicado como uma das 5 melhores obras infantis brasileiras de 1967 a 1971

Munique - Selecionado para o acervo permanente da Biblioteca Internacional para a Juventude

Prêmio MEC - Troféu Mambembe - Em adaptação teatral da autora

✓ **A margarida friorenta - 24ª edição**

✓ **A curiosidade premiada - 29ª edição**

APCA - Melhor livro de literatura infantil

FNLIJ - Altamente recomendável

CARACAS - Considerado pelo Banco Del Libro o melhor livro infantil traduzido para o espanhol entre 1978/79

✓ **Gato que pulava em sapato - 18ª edição**

✓ **O equilibrista - 11ª edição**

✓ **A princesa dos cabelos azuis e o horroroso homem dos pântanos - 9ª edição**

Munique - Selecionado para o acervo permanente da Biblioteca Internacional para a Juventude

✓ **As mentiras de Paulinho - 11ª edição**

✓ **Pinote, o fracote, e Janjão, o fortão - 18ª edição**

✓ **Contos de Perrault (seguidos de poesias da autora) - 2ª edição**

FNLIJ - altamente recomendável

✓ **A Aranha, a Dor de Cabeça, e outros males que assolam o mundo - 1ª Edição**

FNLIJ - Acervo básico

✓ **A lei do mais forte e outros males que assolam o mundo - 1ª edição**

✓ **O Rei Maluco e a Rainha Mais Ainda - 1ª Edição**

Editora Projeto:

✓ **A fada que tinha idéias - peça teatral**

FNLIJ - Prêmio Lúcia Benedetti - Melhor livro de teatro infantil

✓ **Três contos de muito ouro - 2ª Edição**

E ainda as traduções, para a Editora Ática:

✓ **Alice no país das maravilhas**

✓ **Série Sempre-Viva (vários livros)**

✓ **Polegarzinha**

✓ **Fábulas de Esopo**

5.1 AS ARMAS ESCOLHIDAS – As estórias selecionadas

Para desenvolver este estudo fiz a seleção de alguns livros da escritora Fernanda Lopes de Almeida que mais se adequavam ao trabalho de problematização das dimensões de exclusão/inclusão observadas no grupo de sujeitos pesquisado, conforme relato da professora de classe. Os livros selecionados foram: ***Aranha, a dor de cabeça e outros males que assolam o mundo*** (coletânea de fábulas), ***Pinote, o fracote e Janjão, o fortão*** e ***A princesa dos cabelos azuis e o horroroso homem dos pântanos***.

O livro *A aranha, a dor de cabeça e outros males que assolam o mundo* (Figura 3), publicado em 2006, reúne fábulas de autoria dessa escritora, criadas com inspiração nas obras de La Fontaine (escritor e poeta francês nascido em 1621).

Segundo a autora este livro é dirigido principalmente ao universo infanto-juvenil, por ter estórias intimamente ligadas a fase pela qual esses jovens estão passando, fase essa em que está se formando o código individual de conduta.

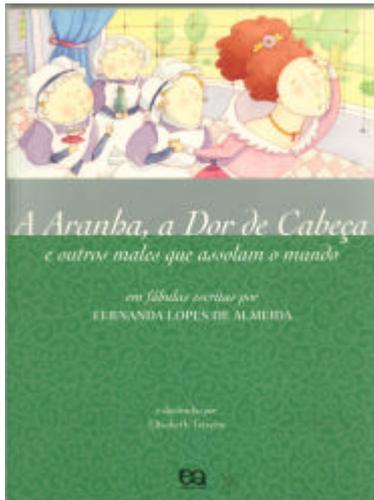


Figura 3 – Livro
A aranha, a dor de cabeça e outros males que assolam o mundo

A cigarra desprevenida; sua escolha deu-se por abordarem diferentes dimensões da exclusão/inclusão.

Na estória *A mosca metida a importante* (Figura 4) há a problematização da exclusão/inclusão pela classe social: os que têm “mais” (ou que imaginam ter “mais”) acreditam serem mais importantes que os outros.



Figura 5 – O corvo enfeitado

Os temas tratados nas fábulas deste livro pretendem fazer o leitor chegar a noção do Bem e do Mal que, de acordo com a autora, “já não são instâncias tão absolutas e separadas. Entretanto, eles continuam existindo e nós continuamos precisando de uma moral e de uma ética. Sem elas não seria possível viver e conviver” (ALMEIDA, 2006, p. 07).

Os textos desta obra, selecionados para serem trabalhados com os alunos foram: *A mosca metida a importante*, *O corvo enfeitado* e



Figura 4 – A mosca metida a importante

A fábula *O corvo enfeitado*, (Figura 5) traz à discussão a dimensão de exclusão/inclusão pela aparência física, tratando temas relacionados a estereótipos, tais como a discriminação por não ter os padrões de beleza considerados ideais.

A *cigarra desprevenida* nos faz refletir sobre a exclusão/inclusão pelo modo de ser, pelas atitudes que temos, pela maneira como reagimos diante dos desafios que nos são apresentados: por ser mais tímido, ou mais extrovertido, mais alegre, ou mais contido, e diversas outras reações que são características de cada pessoa.

Outra estória selecionada foi a do livro: *Pinote, o fracote e Janjão, o fortão* (Figura 6). A escolha se deu por o texto apresentar nitidamente a idéia de desconstrução de estereótipos firmados pela “lei do mais forte” imposta à sociedade.



Figura 6 – Pinote, o fracote e Janjão, o fortão



Figura 7 – 1ª página do livro

O texto começa apresentando, com destaque, as características físicas dos protagonistas e dá uma noção de que irá ocorrer uma inversão de posições ao longo da estória, a qual conclui dando destaque ao clichê “quem não é maior procura ser o melhor” (Figura 7).

Por fim, apresento o livro *A princesa dos cabelos azuis e o horroroso homem dos pântanos* (Figura 8). Este texto também ressalta a dimensão de exclusão/inclusão relacionada à aparência física, onde uma bela princesa (que possui características que fogem dos padrões; por exemplo, seus cabelos são azuis, possui um terceiro olho) vê muito mais do que a aparência horrenda do homem dos pântanos; ela enxerga

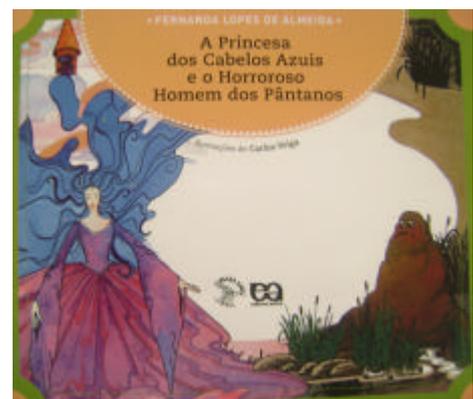


Figura 8 – A princesa dos cabelos azuis o horroroso homem dos pântanos

seu “coração”, sua “alma caridosa”. Além disso, a princesa não se prende a padrões, seus amigos são das mais diversas classes sociais e origens, sejam eles fadas ou monstros.

Após a descrição das estórias selecionadas, relato, no capítulo seguinte, como as mesmas foram utilizadas pedagogicamente e como ocorreu a coleta dos dados de pesquisa.

6 O CONFRONTO COM O “MONSTRO” – Descrição e análise dos dados

Tendo as armas prontas, a heroína parte para a luta e é no enfrentamento direto com o monstro da exclusão que descobrirá se escolheu as armas certas e se conseguirá vencer uma entre as muitas batalhas que se apresentam a ela, e a todos nós, em nosso dia-a-dia.

Vamos lá, venha saber como foi esse fascinante confronto e descobrir se houve um vencedor...

A coleta de dados ocorreu na sala em que os alunos e alunas, sujeitos desta pesquisa, têm suas aulas habitualmente. Sobre o local, devemos destacar sua organização para receber os alunos e material necessário para o desenvolvimento das atividades, previamente preparados pela professora regente da turma, a qual contava as histórias e fazia os questionamentos aos alunos.

Para realizar as atividades foram disponibilizados horários e dias da semana variados, dentro do período normal de aula dos alunos, os quais esperavam com grande ansiedade. A maioria deles esteve presente em praticamente todos os encontros.

Visando melhor situar o leitor no que se refere ao número e duração dos encontros, apresento um Quadro, com a especificação do dia, do tipo de história contada, o horário da realização da atividade, sua duração e número de alunos presentes.

Quadro 1 – Datas dos encontros realizados com os alunos

Data	Estória contada	Horário	Tempo	Alunos presentes
01/07/2008	A mosca metida a importante	08h 30min – 09h 30min	1 hora	16
02/07/2008	A mosca metida a importante (dramatização)	08h 30min – 09h 30min	1 hora	17
15/07/2008	Pinote, o fracote e Janjão, o fortão	08h 30min – 09h 25min	55 min	18
05/08/2008	A princesa dos cabelos azuis e o horroroso homem dos pântanos	10h 30min – 11h 30min	1 hora	17
19/08/2008	O corvo enfeitado	10h 30min – 11h 20min	50 min	18
02/09/2008	A cigarra desprevenida	08h 30min – 09h 30min	1 hora	18

Conforme o Quadro 1 indica, para desenvolver o trabalho com as estórias foram necessários seis encontros, perfazendo um total de 5 horas e 45 minutos de observação direta dos sujeitos.

Cada estória foi trabalhada de uma maneira diferente, para dar maior amplitude aos dados coletados e também para não cansar os alunos com atividades repetidas. A seguir faço uma descrição de como foi desenvolvido este trabalho.

6.1 ATIVIDADES COM AS ESTÓRIAS

6.1.1 A estória *A mosca metida a importante*

ARROGÂNCIA

A Mosca metida a importante



CERTA MOSCA ERA muito arrogante. Não tinha razões para isso, pois era igual a todas as outras moscas. Mas quem precisa de razões para ser arrogante?

Uma formiga, sua conhecida, um dia perdeu a paciência:

– Não sei o que você é mais do que eu, para tomar esses ares – disse.

– Oh, Deus! – respondeu a Mosca. – É possível que a vaidade de certas pessoas chegue a esse ponto? Que uma reles formiga ouse comparar-se à Filha do Ar?

– Filha do Ar? Filha do Ar? – riu a Formiga. – Que dirá então a Águia? Ou você acha que é mais do que ela?

– Claro que sou – respondeu a Mosca. – Quem é uma águia? Nunca vi nenhuma águia sentada nos salões do Rei. Eu, minha cara, entro e saio do palácio quando bem entendo.

– Ah, é? E senta-se à mesa com Sua Majestade? – caçoou a Formiga.

– Faço mais – respondeu a Mosca. – Tenho tanta intimidade que, antes do jantar, vou à cozinha provar os pratos.

A Formiga sabia perfeitamente que a Mosca freqüentava mesmo o palácio. Nesse ponto, dizia a verdade. Mas sabia também que, todas as vezes que se atrevera a ir até a mesa do Rei, fora expulsa, na mesma hora, pelos criados. E que, na cozinha, todos a detestavam.

Disse isso mesmo à outra, mas esta não se abalou:

– Boatos – respondeu. – Inveja de quem sabe que já estive até no quarto de dormir de Sua Majestade. Sim, saiba que pousei em sua careca, quando ele tirou a peruca para descansar. Quer maior prova de que sou considerada uma pessoa da família?

cantinho protegido e pronto. Não é tão difícil assim. Quanto a mim, não terei necessidade de andar sem destino, à procura de um lugar. Tenho o meu formigueiro, que construí com minhas irmãs, à custa de muita labuta.

A Mosca, que nunca trabalhara na vida, começou a desconfiar de que não era nenhum privilégio já ter entrado no palácio do Rei.

– Équentinho lá? – perguntou.

– Sim, temos todo o conforto. E provisões para atravessar quantos dias frios vierem.

A Mosca ficou pensativa.

– Você então está feliz, carregando folhinhas? – perguntou, sinceramente interessada.

– Muito feliz – respondeu a Formiga. – Cuido de mim mesma e não preciso de palácios nem de reis. Sou rainha da minha existência.

A Mosca viu que era verdade.

Após contar a estória desenvolveu-se um processo de problematização da estória junto às crianças por meio dos seguintes questionamentos:

- Com qual das personagens você mais se identifica? Por quê?
- Como é o comportamento da Mosca? E o da Formiga?
- Do que a Mosca estava contando vantagem? Como a Formiga se sentiu?
- A Mosca estava contando os fatos com eles realmente aconteceram? Ela era bem vinda ao palácio?
- O que a Mosca disse que deixou a Formiga mais irritada? Por quê?
- Quais foram as verdades que a Formiga falou que fizeram a Mosca “murchar” como um balão de gás?
- O que a Mosca aprendeu com a Formiga?
- Você conhece pessoas que agem como a Mosca? E como a Formiga?
- Você já viu alguém agindo como a Mosca (querendo aparecer por ter alguma coisa que você não tem)? Foi com você? Comente sobre isso.

- Como você (ou a pessoa) reagiu?
- Você já viu um colega (ou você) não ser aceito em um grupo por não ter materiais ou roupas iguais as dos colegas? Comente sobre isso.
- Como você (a pessoa) se sentiu?
- Já viu uma pessoa ser discriminada por ter menos condições (morar em uma casa simples, não ter carro)? Comente sobre isso.

A medida que os alunos foram respondendo aos questionamentos incentivava-os a falar mais, para que expressassem situações semelhantes que ouviram dos colegas, em casa, dos irmãos, dos vizinhos.

Num terceiro momento, a turma foi dividida em três grupos; cada grupo deveria dramatizar uma situação.

Grupo 1: Deveria dramatizar a estória contada.

Grupo 2: Dramatizar uma situação de exclusão que tenha ocorrido em sala de aula (algum colega ser excluído do grupo por não ter material, roupa como os outros, ...)

Grupo 3: Dramatizar uma situação (que tenham presenciado ou lhes contado) de exclusão social, em que uma pessoa com menos poder aquisitivo seja excluída por morar em uma casa simples, estudar em escola pública, ...

Após a dramatização, foi analisada, com os alunos e alunas, as atitudes observadas nas dramatizações, as palavras usadas, (com ou sem intenção de ofender), os gestos, as expressões faciais. Conversou-se também sobre o que se poderia fazer para mudar essas atitudes de discriminação (nossas e de outras pessoas).

6.1.2 A estória *Pinote, o fracote e Janjão, o fortão*



1



2



3



4



5



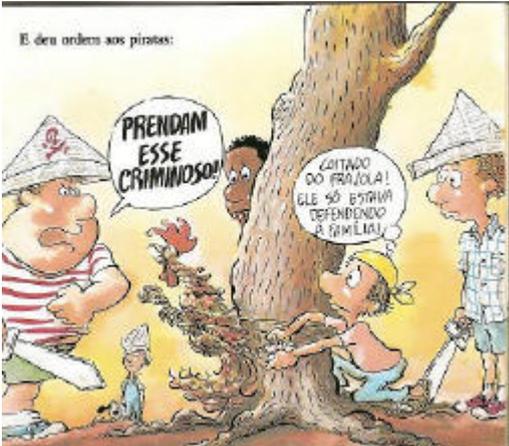
6



7



8



9



10



11



12



13



14



15



16



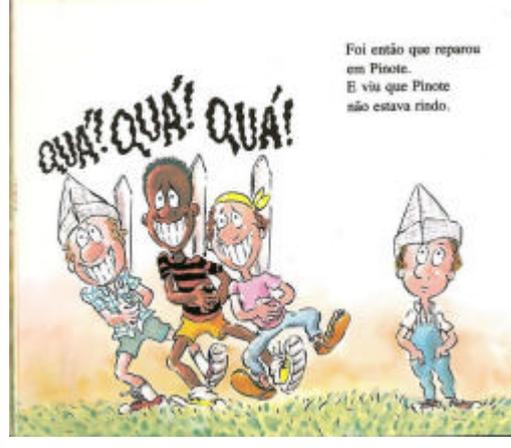
17



18



19



20



21



22



23



24



25



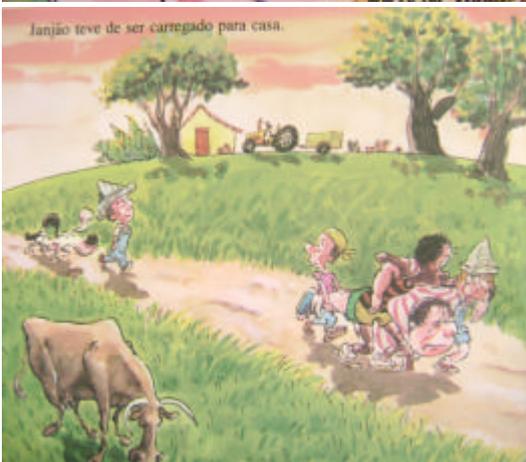
26



27



28



29



30



Depois de contar a estória um processo de problematização da estória foi realizado junto às crianças por meio de questionamentos como estes:

- Gostaram? Não gostaram? Por quê?
- Quais são as personagens desta estória?
- Quais suas características?
- Com qual delas você mais se identifica? Por quê?
- O que mais chamou a sua atenção na estória?
- O que essa estória está nos contando?
- Porque Janjão era sempre o rei?
- Os outros meninos concordavam com as atitudes de Janjão?
- Então porque sempre o obedeciam?
- Qual a reação de Pinote enquanto todos faziam o que Janjão mandava? (observar as gravuras, Pinote está sempre de longe observando, mas não se envolve)
- Porque Pinote não obedeceu a nenhuma ordem de Janjão?
- Qual a reação de Janjão quando percebeu que Pinote não havia lhe obedecido?
- O que você pensa sobre a atitude de Pinote? E de Janjão?

- Você já esteve em uma situação dessas, em que alguém mais forte que você quis lhe dar ordens? Ou que você, sendo o mais forte, ficou dando ordens aos outros?
- Qual a sua reação?
- O que você pensa sobre pessoas que querem usar a força para conseguir o que querem?
- Vocês seriam amigos de uma pessoa considerada “fraca”, ou considerada diferente (pobre, deficiente, gordinha...)? Por quê?
- O que é ser diferente?
- Existe algum problema em ser diferente? Devemos ser todos iguais? Por quê?
- Já aconteceu com vocês de alguém não querer ser seu amigo por você ser diferente dele (não ter alguma coisa: material, roupa, calçado, carro como o dos outros)? Como você se sentiu?
- Algum de vocês já fez isso de não querer ser amigo de uma pessoa diferente? Por quê? O que lhe incomodava na pessoa?
- Você já ouviu casos assim, de uma pessoa diferente ser excluída? Onde? Em que situação? O que aconteceu?

Assim como na estória anterior os alunos eram incentivados a falar suas impressões e comentar fatos que houvessem ocorrido com eles ou pessoas conhecidas.

Terminado este momento os alunos realizaram uma reflexão individual na qual produziram um texto com o seguinte tema: **Por que algumas pessoas ofendem as outras por elas serem diferentes?** Após concluída a produção eles fizeram a ilustração do texto.

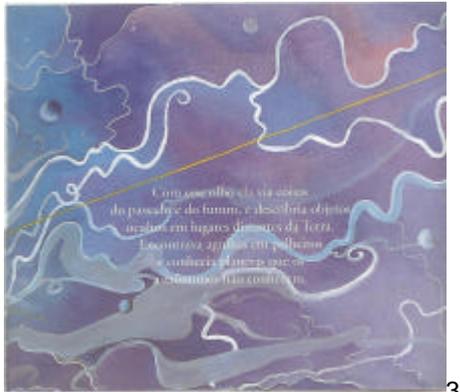
6.1.3 A estória *A princesa dos cabelos azuis e o horroroso homem dos pântanos*



1



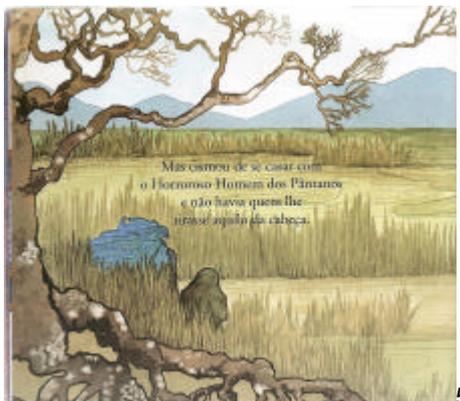
2



3



4



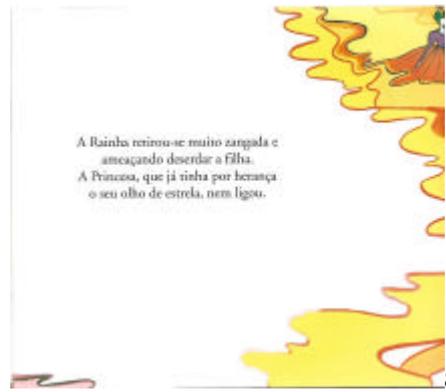
5



6



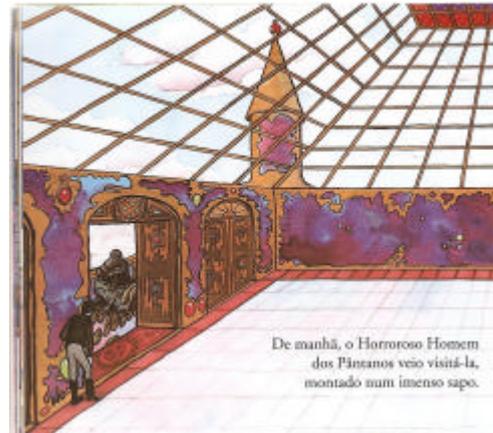
7



8



9



10



11



12



13



14



15



16



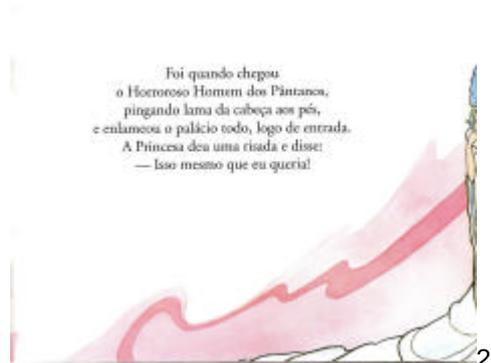
17



18



19



20



21



22

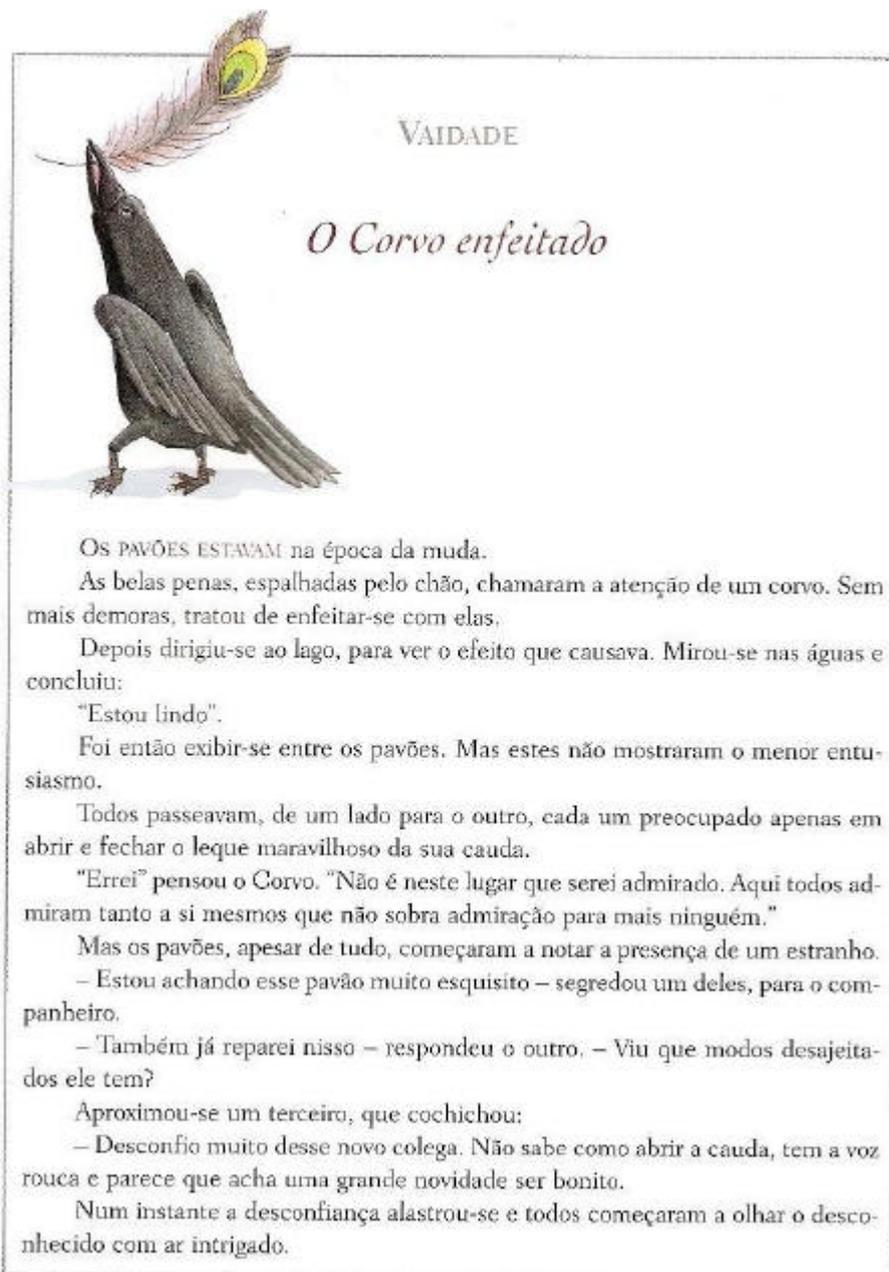
Procurando levar os alunos a refletirem sobre a estória contada foram feitos os seguintes questionamentos:

- Gostaram? Não gostaram? Por quê?
- Quais as personagens desta estória?
- Quais suas características?
- Com qual delas você mais se identifica? Por quê?
- O que mais chamou a sua atenção na estória?

- O que essa estória está nos contando?
- Quais as características físicas da princesa? E do monstro?
- Porque o Horrroso Homem dos Pântanos tinha esse nome?
- Com quem a Rainha dos Duendes queria que a princesa se casasse? Por quê?
- O Rei aceitou o casamento? O que ele fez?
- Qual a reação das pessoas do castelo ao verem o Homem dos Pântanos? O que você faria se o visse? Por quê?
- A princesa tinha amigos diferentes, seus pais gostavam desses amigos?
- Porque a princesa resolveu se casar com o Homem dos Pântanos? Quais as características dele que ela admirava? Por quê?
- Você seria amigo de uma pessoa considerada feia, como o Homem dos Pântanos? Por quê?
- Você se considera uma pessoa bonita? O que é “ser bonito”?
- O que você considera mais importante: ser belo, ou ter bom coração? Por quê?
- Alguém já te excluiu por não te considerar bonito ou você conhece alguém que já passou por uma situação dessas?
- Tudo que é bonito para você, também é bonito para outra pessoa? (gostos pessoais)
- Existem características físicas que uma pessoa deve ter para ser bela?
- A beleza está apenas na aparência física?
- Você considera a beleza importante? Por quê?
- As pessoas consideradas belas vivem melhor do que as pessoas consideradas feias?

Após estes questionamentos as crianças construíram um mural com personalidades (jogadores de futebol, atores, cantores) que apresentam características físicas que fogem aos padrões de beleza, escrevendo as qualidades que observavam nessas pessoas. Enquanto realizavam esta tarefa eram questionadas, por mim, sobre os conceitos que cada uma tinha sobre: feio e bonito, gordo e magro, forte e fraco, pobre e rico.

6.1.4 A estória *O corvo enfeitado*



– Ele tem umas penas pretas misturadas com as outras – notou um pavãozinho filhote.

– Céus! É um corvo! – percebeu sua mãe, na mesma hora.

E saiu anunciando:

– Meu filhinho descobriu que esse pavão estranho não é um pavão: é um corvo!

Foi o bastante. Houve um coro de assobios:

– Fora o corvo enfeitado! Fora o belezinha! Fora o enganador!

O Corvo, é claro, tratou de escapular dali o mais rápido possível.

– Vou para junto do meu próprio povo – decidiu. – Lá saberão apreciar-me.

Coitado. Seu povo nem o reconheceu.

– Quem é esse pássaro que parece um corvo, mas não é um corvo?

– Pavão é que não é.

– Claro que não. Os pavões são muito bonitos e esse aí, valha-me Deus, nunca vi bicho mais mal-acabado!

O Corvo, que esperava receber elogios e aplausos, ficou muito surpreso.

Os outros reuniram-se para deliberar o que fariam com ele:

– É melhor pôr logo esse intrometido para fora – resolveram.

E sem mais conversas, caíram de bicadas em cima do intruso que, mais uma vez, teve que fugir.

Sozinho e já bastante desfalcado das penas com que se enfeitara, o Corvo entregou-se a profundas reflexões. Pensou em como tinha sido a sua vida desde a hora em que decidira enfeitar-se com a plumagem de pavão, até aquele momento. E concluiu:

– Acho que minha sorte só vai melhorar se me livrar destas malditas penas.

Arrancou com o bico as que restavam e voltou para o meio dos seus semelhantes.

Foi muito bem recebido:

– Sentimos tanto a sua falta! Por onde você andava?

“Andava tentando ser o que não sou”, pensou o nosso amigo.

Mas não foi bobo de contar nada.

Daquele dia em diante, começou a aproveitar muito bem a sua vida de corvo. Morreu velhinho e mais corvo do que nunca.

Para analisar e refletir sobre a estória foram feitos os seguintes questionamentos as crianças:

- Gostaram da estória? Por quê?
- Quais as personagens desta estória?
- Quais suas características?
- Com qual delas você mais se identifica? Por quê?

- O que mais chamou a sua atenção na estória?
- O que o corvo fez ao ver as penas dos pavões? Porque ele fez isso?
- Os pavões deram atenção a ele? Por quê?
- O que aconteceu quando os pavões descobriram que o corvo não era um deles?
- O corvo resolveu voltar para o meio de seu povo. Como foi recebido pelos outros corvos?
- O que o corvo concluiu sobre a sua nova aparência? Ele teve uma vida feliz enquanto esteve enfeitado com as penas de pavão?
- Qual foi a decisão do corvo?
- Como foi recebido pelos seus semelhantes depois que arrancou as penas de pavão?
- O que o corvo descobriu de importante ao tentar ser quem não era?
- Você já tentou imitar alguém para ser aceito em um grupo? Como você se sentiu?
- Você mudaria alguma coisa em seu corpo? Por quê?
- Você considera a aparência física importante?
- Você tem amigos que são diferentes de você?
- Você já foi excluído por não ter a aparência considerada ideal para participar de um grupo? Como você sentiu? Conhece alguém que passou por isso? (ser gordinho, muito baixo, ter alguma deficiência física)
- Você já recebeu apelidos que não gostasse, por falar de alguma característica sua que o diferencia dos outros colegas? Você já colocou apelidos em alguém? (baixinho, gordinho, narigudo, cabeçudo, burro...)
- Como você se sentiu? Como você acha que essa pessoa se sentiu?

- Você considera certo uma pessoa ter de mudar sua aparência ou jeito de ser para ser aceita em um grupo?

- Por que algumas pessoas ofendem as outras por elas serem diferentes?

Após a reflexão sobre a estória as crianças construíram um mural que foi chamado de “Mural do Desabafo”, onde elas puderam desabafar, escrevendo coisas que eles ouviram e que os ofenderam ou magoaram.

Cada aluno recebeu um pedaço de papel, onde escreveu o que aconteceu; alguns colocaram o nome do autor e deixaram ali uma mensagem de desagravo para o ofensor. Esse mural continua sendo utilizado sempre que alguém se sente ofendido por algum colega. A professora acompanhou o teor do que apareceu escrito e conversou com os conflitantes, o que veio a ajudá-la a perceber os alunos que são comumente alvo de discriminação.

6.1.5 A estória *A cigarra desprevenida*

TENDO CANTADO ALEGREMENTE durante todo o verão, a Cigarra foi surpreendida por um vento frio:

– Que é isso? Não me digam que o inverno já chegou!

Para ela era como se os dias de sol e céu azul não fossem acabar nunca.

– E eu que estou sem nenhuma comida de reserva em casa! – queixou-se a uma abelha, sua conhecida.

– Isso não é novidade – respondeu a Abelha. – Você nunca tem comida de reserva em casa.

– É mesmo – reconheceu a Cigarra, tristemente.

Mas logo retomou os modos despreocupados:

– Ora, quem pensaria em reservas, naqueles dias tão bonitos?

– Muita gente pensa – retrucou a Abelha. – Quem tem juízo sabe que em breve as plantações terão desaparecido debaixo da geadada. Não haverá onde arranjar o menor grão.

– É? – assustou-se a Cigarra. – Não me diga!

Precisava sempre ser informada daquilo. Esquecia que existia geadada.

– Bem, hei de dar um jeito – decidiu. – Sempre dou um jeito em tudo.

– Sim – respondeu a Abelha. – No verão.

E saiu voando.

A Cigarra voou para outro lado, à procura de algum expediente.

“Uma cantora famosa como eu, não vai ficar sem ter o que comer. Quem não vê isso logo?”, dizia a si mesma.

Coitada, todos os invernos tinha que aprender de novo que, em certas ocasiões, tanto faz ser uma renomada cantora quanto uma ilustre desconhecida.

Os animais e as pessoas estavam ocupados em preparar-se para os grandes frios. Cada um cuidava da sua lareira e da sua despensa. Ninguém pensava mais nas cantorias do verão.

– Lembra-se? Sou aquela cigarra que você gostava de ouvir, nos meses de calor – dizia ela a quem passava, embrulhado num capote.

– Ah, sei, sei! É melhor você ir logo para casa, porque o frio faz muito mal à voz. E corriam todos para suas próprias casas, sem a menor idéia das dificuldades que estava passando a tão apreciada cantora.

A Cigarra já não sabia o que fazer:

“Dizer que vou passar fome? Que vergonha!”.

Mas a necessidade obriga e ela lembrou-se da Formiga, que morava pertinho de sua casa:

“Como não pensei nisso antes? Aquela, trabalhadeira do jeito que é, deve estar com a despensa cheia”.

Toda animada, foi bater à porta da vizinha:

– A senhora poderia emprestar-me um pedacinho de qualquer coisa, para eu me agüentar até o fim do inverno? – pediu. – Prometo que lhe pagarei sem falta, dentro de três meses.

A Formiga tinha vários defeitos e um deles era não ser nada prestativa.

– Que fazia você nos meses de calor? – perguntou, de cara feia.

– Cantava o tempo todo, sim senhora – respondeu a Cigarra, na esperança de que a vizinha gostasse de canto.

– Cantava? Pois então agora dance – disse a Formiga.

E bateu com a porta, na maior má-criação.

A pobre Cigarra padeceu fome e frio o inverno inteiro e só não morreu por milagre.

No verão seguinte não deixou de cantar, é claro. Mas foi fazer isso bem longe da casa da Formiga.

Esta, apesar de todo o seu mau humor, estranhou aquela mudança:

– Nunca vi um verão tão triste. Falta alguma coisa no ar, mas não consigo perceber o quê – dizia, intrigada.

E intrigada ficou o resto da estação.

Para analisar o texto com as crianças foram feitos os seguintes questionamentos:

- O que fazia a cigarra no verão?
- Como ela ficou quando o inverno chegou?

- Por que ela nunca pensava em guardar alimentos no verão?
- No inverno, os animais e as pessoas estavam preocupados com o quê? Alguém pensava nas cantorias do verão?
- A quem a cigarra foi pedir ajuda? Por quê?
- Qual foi a reação da formiga?
- A cigarra conseguiu sobreviver ao inverno? Qual foi sua atitude no verão seguinte?
- A formiga sentiu falta da cigarra?
- Você já agiu como a cigarra? (pensando que sempre seria ajudada por ser rica, bonita, líder...)
- Já agiu como a formiga? (se sentindo “melhor” que os outros? Sendo egoísta?)
- Como você agiria se fosse a formiga? E se fosse a cigarra?
- Você já se sentiu excluída do grupo por ter atitudes consideradas diferentes (como a cigarra que só cantava enquanto as formigas trabalhavam)?
- Conhece alguém que tenha passado por isso? Como você ou essa pessoa se sentiu?
- Você já fez isso (excluir alguém por ter atitudes diferentes das suas)? Conte como aconteceu.

No momento seguinte, foi solicitado às crianças que reescrevessem o final da estória, caso não concordassem com ele, ou explicassem porque concordaram com o final dado ao texto.

6.2 A DESCRIÇÃO DOS DADOS

Conforme referido anteriormente no capítulo sobre a metodologia da pesquisa, utilizei as seguintes formas de registro dos dados: anotações em diário de campo, gravações em áudio e vídeo, documentos e fotografias.

Para a análise dos dados foram realizadas leituras das anotações e audição das gravações, que contribuíram na narração dos fatos ocorridos e também oportunizaram esclarecimentos necessários para uma melhor compreensão dos dados.

Os documentos analisados foram as produções textuais, produções em forma de desenho e painéis construídos pelos alunos, a partir da análise das cinco estórias nominadas no Quadro 1.

Em seguida faço o detalhamento de como este trabalho se processou.

6.2.1 O momento de contar as estórias

Inicialmente, a professora regente organizou a turma em círculo e conversou com os alunos explicando o trabalho que seria feito, a fim de motivá-los a ouvirem as estórias que seriam contadas e a realizar as atividades sugeridas.

Desde o primeiro dia percebi que a maioria dos alunos foi receptível à proposta e o clima, durante os encontros, manteve-se muito agradável. Segundo relato da professora regente, a turma tem como característica, gostar de ouvir estórias.

A exploração das estórias foi realizada por meio de diálogo com todo o grupo de alunos, os quais reagiram de forma espontânea, falando suas impressões, apresentando sua opinião e confrontando-a com as dos colegas; alguns alunos

conseguiram relacionar a estória a fatos da vida real, relatando situações de exclusão/inclusão vivenciadas em seu cotidiano.

Diante dos temas abordados os alunos relataram naturalmente situações em que se sentiram excluídos em sala de aula, principalmente em relação a alguns colegas (casos que serão analisados no próximo capítulo), que são considerados arrogantes, que falam “pelas costas”, são autoritários, evidenciando comportamentos de exclusão em relação a determinados colegas, face a algumas de suas características pessoais. Isso pode ser percebido nas falas de alguns alunos a seguir relatadas:

- *Tem muitas pessoas metidas aqui na sala.*
- *Tem gente que não tem ferrão, tem veneno aqui.*
- *Eu sempre me sentia excluída, discriminada...*
- *É! Deixada de lado.*

Uma aluna citou o nome de uma colega e depois relatou (o nome da colega só foi citado porque esta não estava presente na aula aquele dia):

- *Ela não deixa brincar e para brincar junto com as meninas todas têm que concordar.*
- *Me senti mais do que excluída. Lá em casa fiquei triste, aí de noite a minha colega me ligou pedindo desculpas.*

Esses trechos demonstram como os sujeitos sentem-se com o comportamento de alguns colegas em sala de aula.

6.3 ANÁLISE DOS DADOS

Apresento a seguir uma análise das atitudes, de cinco alunos, observadas antes (com base na entrevista feita com a professora), durante e depois do trabalho

com as estórias na sala de aula. Para isso faço uma breve descrição da família de cada um (com os dados de entrevista feita com os pais), sobre seu modo de agir em sala de aula frente a atitudes de exclusão/inclusão e relato se houve mudanças nestas atitudes após a realização do estudo com as estórias.

6.3.1 Representações de exclusão observadas nas atitudes e produções textuais da aluna A

Início o relato falando um pouco sobre os pais desta aluna, a influência que a leitura tem em seu cotidiano e qual sua concepção de exclusão.

A faixa etária da mãe e do pai está compreendida entre 31 e 40 anos de idade, ambos têm curso de pós-graduação e falaram que têm o hábito de ler em casa, principalmente livros relacionados a sua área de ocupação, assim como romance e livros educativos. Também assinam revistas, jornais e revistas em quadrinhos e dizem ler, em média, um livro por mês.

Seus filhos, de acordo com o relatado, lêem diariamente gibis e, em alguns momentos, livros de aventura indicados para a idade deles. Na entrevista citaram alguns autores como: Lya Luft, Ziraldo, Dionísio da Silva, Sérgio Klein e Ruth Rocha. Segundo eles, até certo tempo costumavam ler para seus filhos antes de eles dormirem, mas hoje, dizem que as crianças preferem ler sozinhas. Não costumam conversar com as crianças sobre as estórias lidas, mas salientam que elas fazem comentários sobre o que leram, demonstrando interesse nos textos.

A mãe lembra que seus pais liam estórias para ela e que tinha acesso e estímulo à leitura, principalmente de gibis.

Em relação ao tema exclusão os pais falaram que conversam bastante com seus filhos sobre as diferenças e a forma de se lidar com elas, fazem isso dando exemplos e fazendo as crianças se colocarem no lugar da pessoa excluída.

Disseram que seus filhos já reclamaram por serem excluídos, mas de acordo com suas palavras: "... somente em casos de crianças, não sendo nada grave."

Estes pais entendem exclusão como o momento em que "uma pessoa ou grupo não aceita outros por diversos motivos ou razões, sejam de ordem religiosa, cor, comportamento, etc."

Para dar continuidade a análise, descrevo a aluna A.

Segundo a professora regente ela apresentava, antes do início da pesquisa, as seguintes atitudes de exclusão: por aparência física, classe social e forma de ser.

Ela observou que a aluna costumava excluir os colegas que não estivessem usando roupas de marca como as suas e que, geralmente, fazia isso não convidando esses/essas colegas para fazer parte do seu grupo em sala de aula ou durante as brincadeiras no recreio, nas quais gostava de ser o centro das atenções, demonstrando, com expressões faciais o descaso e indiferença que sentia por alguns colegas, considerados pobres, por não terem as mesmas roupas e acessórios que ela costuma usar.

Por ser a líder das brincadeiras não convidava alguns colegas para fazer parte do seu grupo e quando os aceitava ficava sempre procurando razões para humilhá-los, procurando motivos para terminar com a brincadeira e colocar a culpa nos colegas que não queria que estivessem brincando junto. Sempre que a professora intervinha para ajudá-los a resolver as desavenças a aluna A não assumia a responsabilidade pelo que fazia. Segundo a professora regente estes fatos ocorriam diariamente durante o recreio.

À medida que as histórias foram sendo trabalhadas também pude observar em suas atitudes as dimensões de exclusão anteriormente relatadas.

A primeira história contada foi a *A mosca metida a importante*, neste dia a aluna A não estava presente então os colegas sentiram-se à vontade para comentar fatos que ocorreram, no qual ela agia como a "mosca" da história.

Pelo fato do questionamento ter se prolongado mais do que o planejado não foi possível realizar a dramatização nesse dia, a qual ficou para a manhã seguinte.

Foi neste momento em que a situação de intimidação de algumas crianças diante da aluna A tornou-se óbvia, pois o grupo que deveria dramatizar uma situação que ocorreu em sala de aula demonstrou resistência em apresentar o que haviam combinado, pois a situação escolhida referia-se a aluna que não estava presente no dia anterior. A situação foi tão extrema que dois alunos choraram pedindo para não apresentar, sabiam que a colega iria se identificar nas atitudes demonstradas na dramatização.

Para dar andamento ao trabalho, a professora sugeriu que o grupo representasse personagens de histórias como os da Turma da Mônica, insistindo para que participassem. Assim o grupo sentiu-se à vontade e conseguiu concluir sua tarefa.

No seu primeiro dia de participação no experimento qualitativo, no qual foi contada a história *Pinote, o fracote e Janjão, o fortão*, a aluna A expressou qual a sua representação da aparência física e seus efeitos ao dizer a seguinte frase: "*Janjão emagreceu 3 kg. Pelo menos não está gorducho.*", sendo a única criança a pensar na doença de Janjão sob esse ponto de vista.

A aluna B, que também foi analisada, fez a seguinte afirmação: "*A pessoa pode ser a mais linda do Brasil, e usar a beleza para fazer maldades.*", referindo-se ao terceiro texto contado. Após esse comentário seria a vez da aluna A dar seu depoimento e esta preferiu não falar, era nítido seu desconforto com o comentário da colega, provavelmente por identificar seus atos nessa fala.

Ao examinar suas produções textuais percebi uma forte referência ao chefe do grupo, sempre aparece um aluno que é o centro das atenções ao qual todos devem obedecer. É possível observar isso em frases como esta:

Um dia teve uma prova e Ana disse para Alícia que era a chefe da turma.

A dimensão de exclusão pela classe social também aparece em seus textos, dá importância ao fato de os colegas terem ou não brinquedos caros, fazendo comparações e associando o mais caro com o mais bonito.

Em um dos textos deixa isso claro ao escrever:

Um dia Ana ganhou um urso de pelúcia de sua mãe de duzentos reais e levou para a escola. Alícia, com ciúmes, mentiu que seu ursinho era feio.

Então dias depois Alícia também comprou o tal ursinho de duzentos reais.

...Alícia era rica então foi a uma festa bem grande, a festa custou mil e duzentos reais.

Como Ana gostava de maquiagem das caríssimas, Ana comprou uma maquiagem que custava cinqüenta e nove reais...

Após o estudo das estórias a professora regente observou algumas mudanças de atitude na aluna A; ela atualmente vem agindo de forma mais carinhosa e compreensiva com os colegas, agora quando se sente contrariada, primeiro pensa antes de ofender o colega. Deixou de formar grupos e querer liderar, para que prevalecesse somente a sua vontade.

No recreio passou a convidar os colegas que antes excluía de suas brincadeiras e, quando acontece algum desentendimento, pede desculpa sem que a professora tenha que insistir.

Como deixou de formar grupos, passou a não ser mais o centro das atenções.

6.3.2 Representações de exclusão observadas nas atitudes e produções textuais da aluna B

Inicialmente faço referência aos pais desta aluna para depois descrever suas atitudes em sala de aula frente as atividades realizadas com as estórias.

Seus pais têm mais de 46 anos de idade e ambos são professores pós-graduados. Eles costumam ler diariamente jornais, revistas e livros, principalmente os que tratam de temas relacionados à liderança. As crianças da casa são incentivadas a ler estórias infantis e a Bíblia e costumam fazer isso antes de dormir; quando ainda não sabiam ler os pais contavam-lhes as estórias.

Os pais da aluna B relatam que a leitura não era muito presente em sua infância e que ouviam apenas estórias da época que eram contadas pela professora na escola.

O tema exclusão não está presente na conversa dos pais com seus filhos no cotidiano da família, eles apenas comentam que ensinam seus filhos que todos merecem ser respeitados. Com relação à situação de exclusão sofrida pela aluna B os pais contam que ocorreu uma vez, na escola, onde ela foi excluída pelos colegas, mas que tudo foi resolvido com a intervenção da professora e diálogo entre todos os colegas.

Para esses pais exclusão é: “toda vez que uma pessoa é considerada diferente, não importa por qual motivo, ela já é excluída. Acho que, no momento que todo ser humano for tratado com respeito, dignidade, com as mesmas oportunidades e aceitação de todas as diferenças, ninguém mais se sentirá excluído”.

Dando continuidade à análise da aluna B, descrevo as observações feitas pela professora da turma que frequenta, na qual a professora percebeu que ela tem atitudes de exclusão relacionadas a questões de classe social e aparência física.

A regente da turma relatou que esta aluna não costumava expor suas idéias no grupo, por temer que os outros a copiassem e fizessem do modo como ela havia pensado. Gostava de tomar as decisões para que as atividades fossem feitas

de acordo com o que queria, caso contrário, deixava o grupo e fazia sozinha, alegando que suas idéias eram muito diferentes, que não conseguiria se acertar com o grupo. Para conseguir o que queria persistia em suas idéias, não aceitando as dos colegas, até que estes desistissem de fazer trabalho com ela. Dessa forma, sentia-se aliviada e trabalhava sozinha, demonstrando satisfação. Somente os colegas que aceitavam as suas idéias e que não a contrariavam é que permaneciam com ela.

Além disso, não admitia que ninguém usasse materiais semelhantes aos seus para fazer um trabalho. Ex.: Se ela utilizava tinta para fazer um cartaz, os colegas não poderiam usar esse material.

No início do desenvolvimento da pesquisa a aluna aparentava não apreciar muito as histórias contadas por considerar que apenas a aluna A tinha atitudes de exclusão com os colegas.

Ao analisar seu texto escrito após ser contada a primeira história, elenquei qual a representação de beleza que a aluna B tinha e os efeitos que produzia: a beleza como imposição e mando (por parte de quem era bonita) nos outros, gerando situações de respeito por submissão. Isto é possível de ser constatado num trecho de seu texto:

Uma garota era muito bonita e por isto ela mandava nos outros e todos respeitavam ela, um dia um novo grupo de amigas chegou na escola onde ela estudava.

Também aparece a noção de beleza como instrumento de divisão de grupos de amigos. Neste trecho a menina bonita, citada anteriormente, fala:

- Meu dever agora é separar este grupinho aí.

No parágrafo seguinte do texto redigida pela aluna, a beleza aparece como forma de poder sobre os outros, como forma de obediência à pessoa bonita.

As garotas chegaram com todo estilo e conversando, a menina foi lá para ver se elas poderiam até obedecer ela, mas não foi assim, uma das garotas não queria nem saber dela, mas as outras já estavam acreditando.

E por fim aparece a beleza como instrumento de conquista do afeto (bonita por fora e feia por dentro), associando beleza com ter poder.

- Você conquista as pessoas só por que é bonita, mas você pode até ser bonita por fora, mas por dentro você é horrível.

Foi possível destacar a representação de classe social e seus efeitos para a aluna B em sua produção sobre o segundo texto, no qual “ter brinquedos” configura-se como uma forma de conquistar amizades no grupo:

Nos finais de semana Júlia não brincava com nenhuma amiga, pois ela não tinha nenhuma. Júlia ficava o final de semana inteiro dentro do quarto brincando com o seu ursinho, pois os pais de Júlia não tinham dinheiro para comprar barbies, pollys, bonecas e etc.

Também foi possível identificar que esta aluna associava beleza e aceitação no grupo com “usar roupas novas, que estão na moda”.

Júlia foi com uma roupa um pouco mais velhinha para a aula e todas as meninas falaram que ela era feia, pobre e fingida...

Esta mesma aluna revelou, no seu texto o valor “ser rica” como requisito para ser aceita pelo grupo e conquistar a amizade de todos:

... o pai de Júlia se tornou empresário e a mãe de Júlia é dona de uma academia.

Júlia tem a casa da Barbie, o avião da Polly, ... foi para a praia comprou uma casa lá para levar as amigas no verão.



Figura 9 – Desenho feito pela aluna B

No desenho (Figura 9), feito ao ser contado o terceiro texto, no qual a criança deveria representar uma pessoa bonita e escrever as qualidades que esta deveria ter para ser considerada bela, a aluna desenhou uma menina loira e disse que ela era bonita por ser famosa, querida e simpática. Mais uma vez pode ser observada a importância de se ter *status* e dinheiro.

No quarto dia de pesquisa, enquanto os alunos eram questionados, após a estória ter sido contada, a aluna B admitiu já ter agido como o pavão (da estória) para ser aceita no grupo.

- Os pavões se juntaram e fizeram uma panelinha e o corvo ficou muito mal.

- Às vezes eu tenho de me passar por outro tipo para entrar no grupo, eu era rejeitada.

Esses relatos ratificam o exposto anteriormente, sobre a importância que o poder aquisitivo tem para essa aluna, que se auto discrimina por se considerar uma pessoa com menos posses, em relação aos demais colegas de classe. Observa-se também que ao assumir esta posição, a aluna passa a discriminar os colegas que tem menos posses.

Ao final do estudo, a professora regente relatou que vem observando evidências de mudanças nas atitudes desta aluna. Durante o recreio procura brincar com todos, sem deixar nenhum de lado e deixou de falar de forma ríspida com os colegas.

6.3.3 Representações de exclusão observadas nas atitudes e produções textuais do aluno C

Como nos demais relatos, inicio falando um pouco sobre a entrevista feita com os pais deste aluno.

A faixa etária do pai e da mãe está um pouco acima da média dos pais dos outros alunos, pois ambos têm mais de 46 anos de idade. O pai é agropecuarista e possui graduação, a mãe é professora e tem pós-graduação na área em que leciona.

Na entrevista disseram que gostam muito de ler e tem o hábito de fazer leituras diariamente, pois assinam vários jornais e revistas, acreditam que dando o exemplo e conversando sobre o que leram possam estimular este hábito na família. Seus filhos foram incentivados desde pequenos a leitura; antes os pais costumavam contar as histórias, agora os filhos passaram a ler sozinhos, sempre orientados pelos pais, para que leiam livros adequados ao nível de maturidade de cada um.

Pelo relato da mãe ela costumava ouvir muitas histórias de seus pais e de um irmão, estes contavam histórias inventadas, contos e histórias de fatos ocorridos em outras épocas. O pai não tinha muito o hábito de ler, mas afirma que adquiriu o gosto pela leitura com o passar dos anos de casamento. Hoje a mãe conta para seus filhos estas histórias que aprendeu com seus pais e conversa muito com eles, a fim de trocar vivências.

Comentam também sobre a importância de se falar sobre a exclusão com os filhos: “Porque é uma forma de preconceito. É fundamental na criação de um filho mostrar o que é certo ou não”.

A mãe relembra um momento em que presenciou uma situação de exclusão, ela não relatou o fato em si, apenas falou que se solidarizou com a pessoa, mesmo sabendo que poderia vir a não ser compreendida por todos. Deu como exemplo o fato de que na cidade de Santo Ângelo, local onde mora, a população de negros é muito inferior ao total da população, gerando assim um ambiente propício à exclusão.

Os pais definiram exclusão como: “Quando alguém não é inserido no grupo”. “Quando privamos alguém de compartilhar algo estamos excluindo”. Disseram que ela pode ocorrer em qualquer nível e que uma forma de minimizar seus efeitos é tentar trazer as pessoas excluídas para o grupo.

Depois de fazer esta breve descrição sobre os pais trago dados sobre o aluno C e suas relações em sala de aula.

Segundo o relato da professora da turma, foi possível identificar várias atitudes de exclusão por parte do aluno C: exclusão pela aparência física, modo de ser e classe social, discriminação pela idade e pela orientação sexual.

Estas atitudes de exclusão apareciam nitidamente em seu relacionamento com a turma, pois este costumava chamar um dos colegas, Aluno E, de “bixa” e incentivava para que os demais também fizessem o mesmo. Dificilmente realizava trabalhos em dupla com este colega, já que, por vontade própria, nunca o convidava para fazer parte do seu grupo. Durante o recreio não jogava no time em que este colega estivesse e se, por sorteio, o aluno E ficasse em sua equipe fazia de tudo até conseguir trocar de time.

Considerava-se mais inteligente que os colegas e seguidamente perguntava a idade dos outros, para lembrá-los que é um dos mais novos da turma.

A fim de intimidar os colegas falava alto e provocava-os com palavras agressivas, mas quando estes resolviam revidar fazia-se de vítima para a professora, dizendo que os colegas queriam bater nele por ele ser pequeno.

Em sua produção escrita também foi possível observar esse modo de agir do aluno C. Em seu primeiro texto, feito com base na estória *A mosca metida a importante*, a pobreza aparece como instrumento de exclusão:

... na 4ª série um guri chamado Felipe era de classe baixa, então nenhum dos seus colegas brincavam ou falavam com ele até mesmo não sabiam que ele existia.

Para ele, a representação de riqueza está associada à força, à imposição sendo que o respeito dá-se por submissão e medo.

... Felipe nunca tem nada. E Paulo, ele era rico, forte e bla, bla, bla.

Neste texto do aluno, o poder aquisitivo é utilizado como mostra de superioridade:

Paulo gozava de Felipe dizendo:

- Me dá um carro? Ah! Não, você não tem dinheiro há!

No texto seguinte, o aluno C fala sobre a aparência, dizendo que é preciso mudar de estilo para ser aceito pelo grupo e como isso é importante na escola, enfatizando a popularidade como um meio de chamar a atenção:

E nesse colégio tinha o grupo de populares, e André queria ser popular, então ele fazia tudo, ele xingava pessoas, se vestia diferente, era outra pessoa...

Num terceiro texto do aluno, aparece o relato da exclusão pelo modo de ser do outro:

- Não brinco com Nerds e saiam da minha frente.

Também explicita, na sua narrativa, o poder aquisitivo como forma de poder sobre os outros:

... André não queria jogar porque ele queria ser goleiro mas já tinha goleiro, daí ele deu 10 reais para atacar.

Em seus desenhos o boneco que representa a pessoa forte (Figura 10) é o mais cheio de detalhes, com roupas coloridas e bem desenhadas, o fraco é feito sem muitos detalhes, até mesmo com desenhos que parecem “palitinhos”, como se esse não merecesse muito destaque.

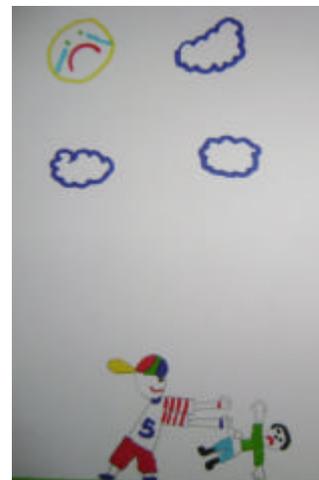


Figura 10 – Desenho feito pelo aluno C

Durante a realização da pesquisa e após concluí-la a professora da classe notou evidências de mudanças nas atitudes do aluno C, pois este deixou de formar grupos e brincadeiras em que deixava alguns colegas de fora durante o recreio.

Na sala de aula, tem incentivado os colegas a valorizarem os demais e a não excluí-los das atividades que são propostas, estando mais flexível e compreensivo, aceitando em seu grupo colegas que antes excluía.

No entanto, ele ainda não parou de chamar o aluno E de “bixa” e quando se desentendem esta é a primeira palavra que diz para ofender o colega.

6.3.4 Representações de exclusão observadas nas atitudes e produções textuais da aluna D

O pai desta aluna tem entre 31 e 40 anos, trabalha como vigilante e estudou até o ensino médio, a mãe tem mais de 46, é professora formada em psicologia e possui pós-graduação.

Em sua entrevista disseram ler, diariamente, leitura científica (no caso da mãe), jornalística e literatura. Disseram que não tiveram muito estímulo, quando crianças para a leitura, mas que procuraram estimular sua filha desde bebê, dando a ela livrinhos de pano e plástico. Enquanto a filha não sabia ler contavam diariamente histórias para ela, hoje a leitura de sua filha é, principalmente, de clássicos da literatura infantil, “gibis” e livros com histórias de bonecas.

Com o objetivo de esclarecer a percepção sobre os textos lidos, os pais costumam conversar e discutir a análise da filha sobre a história, além de comentar sobre a exclusão, com a finalidade de desenvolver nela “o respeito pela diferença entre as pessoas e o desenvolvimento de um espírito anti-desigualdade”.

A mãe conta que sua filha passou por uma situação de exclusão quando ingressou na escola, na 1ª série. O grupo de alunos já estava formado, os alunos em sua maioria ingressaram na escola no maternal, e a aluna D sentiu-se excluída

e isolada por todos, essa situação quase levou os pais a trocarem a filha de escola, mas a mãe resolveu insistir e falou para a filha que “ela deveria mostrar sua ‘cara’, expressar-se e abrir espaços”. A mãe demonstra satisfação em relatar que a filha conseguiu encontrar seu espaço na turma.

Para os pais a exclusão “ocorre em todos os contextos, consiste em negar cidadania, espaços de participação, de expressão da singularidade. As pessoas só se sentem, ou sentirão menos excluídas, se as respeitarmos em suas diferenças e as olharmos – todos e a todos – como possibilidades de serem (ainda, e que bom) diferentes”.

Depois de descrever um pouco sobre os pais e sua visão sobre a exclusão trago dados a respeito da aluna D, que, no levantamento inicial, demonstrou atitudes de exclusão pela classe social, aparência física e vestimenta e discriminação pela forma de ser do outro.

Estas atitudes foram observadas pela professora da turma em situações cotidianas na escola, como quando são feitos trabalhos em grupo, em que os companheiros são escolhidos por sorteio, a aluna demonstrava, com expressões faciais, que não gostava da situação. Segundo relato da professora, a aluna D chorou por não querer sentar com um determinado colega, argumentando que este cheirava mal.

No geral suas atitudes são muito semelhantes a da aluna A, relatadas anteriormente.

Em seu texto escrito sobre a segunda estória contada foi possível perceber a presença marcante da representação da força como modo de opressão e a importância de ser forte para dominar o outro.

Na casa tinha um gato, ele era mais forte que Lurdinha (a ratinha), ela falava quando ele não estava que ela era maior que ele...

...

Um de seus amigos não a obedecia e ela disse:

- Como é? Eu é que mando aqui, você tem que me obedecer.

Atualmente, a aluna D tem apresentado mudanças em suas atitudes, está mais flexível em relação às escolhas dos grupos de estudo, vem agindo de forma mais carinhosa com os colegas e aceitando com mais facilidade que alguns colegas, dos quais não gostava, participem do grupo em que está.

Ainda não deixou de valorizar a aparência estética e de dar maior atenção aos colegas que se vestem bem.

No recreio está se relacionando com mais colegas e não somente com a aluna A, com o qual se reunia para fazer “fofoca” e participar de seus “grupinhos”.

6.3.5 Representações de exclusão observadas nas atitudes e produções textuais do aluno E

Não foi possível fazer um relato descritivo sobre os pais deste aluno, pois estes não devolveram a entrevista que lhes foi enviada, conforme combinado.

Segundo observação da professora, o aluno E tem atitudes de exclusão no que se refere a forma de ser e à capacidade intelectual. Isto foi percebido devido a sua maneira de agir com os colegas, pois é muito individualista, sente-se disposto a fazer somente o que for de benefício próprio, considera-se o mais inteligente da turma, achando que somente ele sabe.

Tem dificuldade em respeitar as regras da sala de aula e, nas atividades, não admite que algum colega saiba mais que ele. Quando outro responde primeiro a pergunta, ele menospreza a resposta do colega chamando-o ironicamente de “inteligente”.

Quando o assunto é relacionado à História ou à Geografia, considera-se como um “atlas”, pois pensa que já sabe e leu tudo sobre os assuntos estudados.

De acordo com os relatos da regente da turma este aluno sofre com o preconceito dos colegas pela sua forma de ser. Ele demonstra visivelmente que

prefere brincar com as meninas de brincadeiras que são consideradas, por todos, como “coisa de menina”, gosta de brincar no recreio de “mamãe e filhinha” e, na hora do lanche, costuma fazer de conta que está dançando balé. Dificilmente se relaciona com os meninos ou brinca com estes, por isso eles passaram a lhe chamar de “bixa”.

Os efeitos desta exclusão são percebidos em seus textos. No segundo texto escrito ele faz referência à discriminação pela raça, destacando que as pessoas negras tem poucos amigos.

... elas já tinham alguns amigos, mas tinha um problema, muitos não eram amigos delas porque eram negrinhas.

...

... os pais explicaram que na infância deles eles também não tinham muitos amigos, que as pessoas os viam de uma forma diferente porque eram negros.

Em seu entendimento, para que as pessoas deixem de ser racistas é preciso que alguém de fora do meio de convivência dos alunos venha para lhes dizer o que é o racismo e todos passem a ver as pessoas pelo que elas realmente são.

Na escola, um dia foi uma pessoa falar sobre racismo, quase no final ele viu duas meninas negras e explicou tudo sobre isso. Depois desse dia todos se tornaram amigos das duas irmãs, porque descobriram que importa por dentro.

Com a leitura das histórias observaram-se mudanças nas atitudes do aluno: ele está respeitando mais as regras da sala de aula e as de boa convivência. Continua questionador, mas aceita a opinião dos outros sem querer impor sua vontade. No geral está tendo um melhor relacionamento com os colegas. Algumas vezes até admite não saber alguma coisa e que outro colega acertou a resposta.

7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Aqui chega ao fim esta emocionante aventura, onde foi travada a batalha da heroína contra o monstro da exclusão.

Houveram momentos de grande emoção ao longo da narrativa onde a heroína, que foi muito destemida na luta contra o monstro, usou como armas as estórias infantis.

Contudo não é possível afirmar se houveram vencedores ou vencidos, na verdade somente posso dizer que houve um grande aprendizado, pois como todos sabem, estamos sempre aprendendo, aprendemos com nossos erros, aprendemos com nossos acertos, aprendemos quando participamos...

Enfim, nesta batalha a heroína fez o possível para mostrar que o monstro está aí, nos ronda todos os dias, nos persegue a cada momento e que cada um tem em suas mãos as armas para combatê-lo e que não são somente armas mágicas feitas das estórias da autora Fernanda Lopes de Almeida, pois, apesar de elas se mostrarem muito eficientes, infelizmente, são insuficientes. Cabe a cada um de nós procurarmos por novas estratégias de combate a exclusão que está enraizada em nossa cultura.

De tudo, a lição mais significativa deixada por esta batalha é a de que o mais importante não é combater o monstro que está nos outros, mas sim lutar contra aquele que cada um de nós tem dentro de si.

Mesmo sabendo que “a batalha não foi vencida”, e talvez nunca seja, acredito ter sido possível delinear alguns caminhos para amenizar a presença do “monstro” em nossas vidas.

Inicialmente exponho o problema de pesquisa por mim formulado o qual serviu de norteador para o trabalho aqui desenvolvido:

Qual o impacto produzido pela problematização e contextualização no âmbito das vivências infantis de estórias junto a crianças de 4ª série do Ensino Fundamental?

Tendo essa pergunta como premissa, procurei ao longo deste estudo trazer subsídios que levassem os educadores a reflexão sobre sua prática, buscando provocá-los a abordar temáticas referentes à exclusão/inclusão em sala de aula, pois, como salienta Candau (2003):

A importância do **falar** sobre o tema, de romper a lógica do silêncio, que em geral predomina nas escolas e funciona como elemento reforçador dos próprios processos de discriminação, precisa ser cada vez mais ratificada. É somente reconhecendo a problemática, explicitando-a e buscando coletivamente as formas mais adequadas para enfrentá-la, que poderemos colaborar para superar as práticas discriminadoras e colaborar para que uma cultura dos direitos humanos penetre nas diferentes dimensões da dinâmica escolar (p.52).

Os estudos de Candau vêm confirmar a importância de se fazer pesquisas como esta na qual o tema central é a exclusão/inclusão, assim como Stoer et al (2004) que focaliza o fato de a exclusão estar presente em nossa sociedade como a norma vigente, afirmando que:

É paradoxal que numa altura em que toda a ênfase parece ser colocada na questão da inclusão (...) a exclusão surja como norma. (...) O paradoxo reside no fato de a inclusão ser promovida com base na erradicação das diferenças e não com base nelas mesmas (STOER, 2004, p. 77).

Considerando a colaboração destes autores e procurando dar a minha contribuição para enfrentar a problemática da exclusão é que desenvolvi este estudo buscando nas estórias infantis o meio de abordar um tema tão “delicado” e difícil de se tratar com crianças. Assim, por acreditar que com as estórias infantis seja possível trazer a discussão, de maneira agradável e atraente, assuntos considerados complexos, procurei testar a validade de um experimento de natureza qualitativa, utilizando a literatura infantil, uma vez que esta se constitui em um

produto cultural presente na vida das crianças e pode contribuir para a problematização de preconceitos, atitudes e comportamentos frente a exclusão/inclusão, já que:

Preconceitos e diferentes formas de discriminação estão presentes no cotidiano escolar e precisam ser problematizados; caso contrário, a escola estará a serviço da produção de padrões de conduta reforçadores dos processos de discriminação em curso na sociedade (CANDAU, 2004, p.92).

Por meio desta pesquisa percebi a importância de se dar “voz ao aluno”, deixá-lo falar seu pensamento, confrontar suas opiniões com as dos colegas e não somente fazê-lo ouvir o pensamento, às vezes, pré-concebido do professor sobre o texto. Este foi um dos pontos muito marcantes do trabalho, poder ouvir as crianças para entender quais são seus pensamentos referentes a exclusão, qual a postura que cada uma assume diante da discriminação sob a influência do meio cultural que as cerca.

Candau (2003) destaca o aspecto de que os processos de discriminação assumem na sociedade um caráter sutil, nem sempre sendo percebidos ou possíveis de se observar de uma maneira direta, o que a leva a afirmar que eles estão naturalizados nas nossas ações do dia-a-dia, estando arraigados em nosso “imaginário coletivo e em nossas mentalidades” (p,89).

O momento de reflexão, oportunizado pelo trabalho com as histórias infantis, em que os alunos podem falar sobre seu pensamento, suas angústias e, porque não, sobre preconceitos sofridos e também praticados, foi considerado pela professora da turma pesquisada como fundamental, uma vez que os alunos tiveram liberdade de se expressar, eles puderam sentir-se como parte integrante e ativa do processo, o que os fez agregarem maior valor e significado ao tema. Após a proposta de intervenção pedagógica a professora percebeu mudanças significativas nas atitudes dos alunos, pois inúmeros conflitos, que eram diários (brigas no recreio, fofquinhas, intrigas) deixaram de ocorrer ou foram resolvidos, com maior tranquilidade, por meio de diálogo entre as partes conflitantes.

Com isso é possível ressaltar a importância de que, para promover atitudes de inclusão é preciso trabalhar com essas temáticas permanentemente. Após o uso sistemático das histórias como forma de tratar estes temas, percebemos,

eu e a professora da turma, mudanças nas atitudes dos alunos, as quais destaquei no capítulo 6, referente à análise das atitudes dos cinco alunos observados.

No decorrer do trabalho de pesquisa percebi que as estórias infantis são instrumentos significativos para trabalhar com estereótipos, por estas permitirem às crianças problematizarem os fatos acontecidos na vida real, quando se identificam com as personagens da estória, em função do momento vivido por cada uma.

No cotidiano escolar, no processo de desenvolvimento da investigação, a discriminação e o preconceito foram reconhecidos pelos sujeitos da pesquisa de forma genérica e pouco precisa. Eram comuns entre, os alunos participantes da pesquisa, expressões tais como: “Às vezes acontece, só por brincadeira”, para se referirem a atitudes de exclusão que assumiam em relação a determinados colegas da classe. Também foi complicado para os sujeitos identificar atos discriminatórios cometidos por eles próprios, sendo mais fácil para eles reconhecer a discriminação na sociedade e sentir-se discriminado do que reconhecer a discriminação praticada em relação ao outro, percebendo-se como agente discriminador. A maioria dos alunos tendia a situar o problema nos outros, não se reconhecendo como fonte de discriminação. Esse fato também foi constatado por Candau (2003) em sua pesquisa: “A tendência a situar o problema nos *outros* parece indicar que não se trata de um tema superado, sendo necessário desvelar as formas sutis e difusas através das quais ele permanece presente no tecido social e no imaginário coletivo” (p.90).

Como os sujeitos da pesquisa, ao longo do processo de intervenção pedagógica com as estórias, apresentaram mudanças em relação a esse aspecto, passando a refletir sobre seus atos e a observar que também tinham atitudes discriminatórias, acredito ser possível afirmar a importância e a relevância de se usar as estórias infantis como instrumentos de mediação no trabalho com dimensões da exclusão/inclusão, bem como de dar espaço para que o aluno expresse sua opinião sobre esta questão.

Candau (2003) levantou em seus estudos que:

É importante considerar, ainda, como a brincadeira é uma arma sutil com poder de tornar natural o fato discriminador nas relações. Tanto os/as jovens que responderam que não tinha sido discriminados/as dentro da

escola quanto aqueles/as que passaram pela experiência da discriminação assinalaram que muitos/as dos/as colegas expressam, através de brincadeiras, os comportamentos discriminadores (p.76).

Ratificando essa constatação da autora afirmo que também observei nas brincadeiras manifestações de exclusão, pois os alunos costumavam usar seu poder de liderança para dominar os colegas, não deixando participarem aqueles que não tinham algum material, acessório ou roupa igual à deles.

O trabalho com estórias infantis requer a criação de um ambiente favorável, no qual o aluno sinta-se à vontade, pois o aluno só começa a expor suas idéias e impressões quando se sente acolhido pelo grupo, sem medo de ser repreendido ou mal interpretado. É necessário criar, entre as crianças, um clima de intimidade no grupo que torne natural falar de seus problemas, relatarem situações que presenciaram, sem ofender a ninguém e, ao mesmo tempo, apresentarem sugestões e para melhorar a situação pela qual eles ou os colegas estão passando.

Assim como nos diz Candau (2003):

Os preconceitos e as discriminações estão fortemente radicados nas nossas mentalidades e no imaginário coletivo da nossa sociedade. Impregnam nosso dia-a-dia, nossos comportamentos, nossas atitudes e práticas sociais. **Desintegrá-los** exige um processo consciente, cuidadoso e sistemático de desnaturalização, sensibilização, reflexão e ação no plano pessoal e coletivo, que trabalhe os âmbitos cognitivo, afetivo, simbólico, cultural e político-social. A escola está chamada a colaborar muito nesta perspectiva, mas não é onipotente. Somente na articulação entre práticas educativas, culturais e político-sociais é possível avançar (p.100).

Ao analisar os comentários da professora regente e minhas observações como pesquisadora, ficou evidente que o planejamento prévio e estudo aprofundado das estórias são de vital importância para o aproveitamento de todo o potencial do texto, assim como o espaço disponibilizado aos alunos para o diálogo, para a reflexão e compartilhamento com o grupo das suas concepções.

Este diálogo levou cada um dos alunos participantes a refletir, a se colocar no lugar do outro, a tentar sentir o que o outro sentiu e buscar, em conjunto, soluções para os conflitos que estavam vivenciando no convívio um com o outro na escola, além de abrir espaço para o debate de temas como solidariedade, cidadania, igualdade, direitos e deveres, entre outros, o que contribui para melhorar a auto-estima daqueles que se sentiam excluídos.

As estórias, quando trabalhadas de forma problematizadora e de modo contextualizado, podem fazer a diferença: os alunos participantes deste estudo mostraram crescimento em relação a questões de estereótipos. Hoje, segundo a professora, eles são capazes de pensar antes de agir e a se colocar no lugar do outro numa atitude de empatia.

Agora os sujeitos percebem com mais clareza e têm noção da discriminação que praticam, ou praticavam, em relação ao outro. Essa discriminação no ambiente, da escola pesquisada, estava muito mais relacionada ao poder aquisitivo, à classe social e à aparência física, do que a outros fatores. Observando com atenção percebemos a relação entre esses tipos de discriminação; afinal, se pertencço a uma classe social que tem mais recursos, tenho condições de ter acessórios e roupas consideradas da moda e ter uma aparência melhor, por estar mais bem vestida.

Talvez seja possível afirmar que estamos imersos em uma **cultura da discriminação** onde a demarcação entre **nós** e **os outros** seja uma prática social permanente manifestada pelo não-reconhecimentos dos que consideramos não apenas diferentes, mas, em muitos casos, **inferiores**, por assumirem características e comportamentos distintos (CANDAU, 2003, p.91).

Não temos a pretensão de pensar que somente o trabalho na escola possa modificar atitudes excludentes dos alunos, pois, de acordo com Frison (2003):

Até as escolas mais avançadas não sabem exatamente por onde estão caminhando, pois quando pensam que podem iniciar um processo de educação, no momento em que a criança ingressa entre suas paredes, a televisão já deixou sementes antes da ação da escola, e essas sementes frutificam com a alimentação constante pelo mesmo veículo de informação, derrubando a ação diminuída e raquítica das quatro horas que a criança habita um estabelecimento de ensino (p.100).

No entanto, sendo o ambiente escolar um local de encontro de pessoas de diferentes origens, classes sociais, crenças... acredito que a discussão de temas relacionados à exclusão/inclusão mereçam um lugar de destaque no currículo escolar.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABRAMOVICH, Fanny. **Literatura Infantil: Gostosuras e bobices**. São Paulo: Scipione, 1997.

ALMEIDA, Fernanda Lopes de. **A aranha, a dor de cabeça e outros males que assolam o mundo**. São Paulo: Ática, 2005.

_____. **A princesa dos cabelos azuis e o horroroso homem dos pântanos**. 9. ed. São Paulo: Ática, 2008.

_____. **Pinote, o fracote e Janjão, o fortão**. 19. ed. São Paulo: Ática, 2008.

ALVES-MAZZOTTI, A. J. e GEWANDSZNAJDER, F. **O Método nas ciências naturais e sociais: Pesquisa quantitativa e qualitativa**. 2. ed. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2001.

AMARILHA, Marly. **Estão mortas as fadas?** Literatura infantil e prática pedagógica. Petrópolis: Vozes, 1997.

ARROYO, Leonardo. **Literatura infantil brasileira**. São Paulo: Melhoramentos, 1988.

BALBÉ, Marta Maria Gonçalves. A avaliação escolar como processo de exclusão. In: BONETI, Lindomar Wessler (coord.). **Educação, Exclusão e Cidadania**. 3.ed. Ijuí: UNIJUI, 2003, p. 91-96.

BARDIN, Laurence. **Análise de Conteúdo**. Lisboa, Edições 70, 1987.

BERGMANN, Leila Mury; BONFADINI, Eliete Zotti. O medo nas histórias infantis. **Revista Entrelinhas**, Ano IV, 1, jan/jun 2007. Disponível em: www.entrelinhas.unisinos.br/index.php?e=6&s=2; 7p. Acesso em: 14 set. 2007.

BOGDAN, R. e BIKLEN, S. **Investigação qualitativa em educação: Uma introdução à teoria e aos métodos**. Porto: Porto Editora, 1994.

BONETI, Lindomar Wessler. Ser ou Estar Pobre? A construção social da noção de desigualdade. **Revista Contexto & Educação**, ano 16 - n. 62, Ijuí: Unijui, 2001, p. 115-134.

BONETI, Lindomar Wessler (coord.). **Educação, exclusão e cidadania**. 3. ed. Ijuí: UNIJUI, 2003.

CANDAU, Vera Maria (coord.). **Somos tod@s iguais?** Escola discriminação e educação em direitos humanos. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

CASTEL, Robert. A dinâmica dos processos de marginalização: da vulnerabilidade à desfiliação. **Caderno CRH**, Salvador, nº 26-27, jan/dez 1997, p.19-40.

CASTELS, Manuel. **Fim de milênio**. São Paulo: Paz e Terra, 1999. A era da informação: economia, sociedade e cultura. Volume 3.

CEZZARETTI, M. E. Nem só de fantasias vivem as estórias infantis. In: **Revista Família Cristã**. São Paulo, p. 24-26, maio, 1989.

COELHO, Nelly Novaes. **Literatura Infantil: Teoria – análise – didática**. 5. ed. São Paulo: Ática, 1991.

_____. **Panorama histórico da literatura infantil**. São Paulo: Ática, 1991.

CONNELL, R. W. Pobreza e Educação. In: GENTILI, Pablo (org.). **Pedagogia da exclusão: Crítica ao neoliberalismo em educação**. Petrópolis: Vozes, 1995, p.11-42.

DEMO, Pedro. **Professor do futuro e reconstrução do conhecimento**. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 2004.

_____. **Charme da exclusão social**. São Paulo: Autores Associados, 2002.

DUSSEL, Enrique. **Ética da libertação na idade da globalização**. Petrópolis: Vozes, 2000.

EGGERT, Edla. *Quem pesquisa se pesquisa*. In: EGGERT, Edla. **Educação popular e teologia das margens**. São Leopoldo: Sinodal, 2003.

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. **Novo dicionário da Língua Portuguesa**. 2. ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1986.

FERREIRA, Maria Cecília Carareto e FERREIRA, Júlio Romero. *Sobre Inclusão, Políticas Públicas e Práticas Pedagógicas*. In: GÓES, Maria Cecília Rafael de; LAPLANE, Adriana Lia Frizman de (orgs.). **Políticas e práticas de educação Inclusiva**. Campinas: Autores Associados, 2004, p. 21-48.

FREIRE, P. **A escola**. Instituto Paulo Freire – IPF. Disponível em: <<http://www.paulofreire.org/poesias.htm>> Acesso em: 28 set. 2007.

FREUND, Julien. *Prefácio*. In: XIBERRAS, Martine. **As teorias da exclusão: Para uma construção do imaginário do desvio**. Lisboa: Instituto Piaget, 1993, p.07-14.

GADOTTI, Moacir e ROMÃO, José E. (orgs.). **Autonomia da escola: Princípio e propostas**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2000.

GENTILI, Pablo (org.). **Pedagogia da exclusão: crítica ao neoliberalismo em educação**. Petrópolis: Vozes, 1995. p.228-252.

GIL, Fernando. **La exclusion social**. Barcelona: Editorial Ariel, 2002.

GÓES, Maria Cecília Rafael de; LAPLANE, Adriana Lia Frizman de (orgs.). **Políticas e práticas de educação inclusiva**. Campinas: Autores Associados, 2004.

HOBBSAWM, Eric J. **Era dos extremos: o breve século XX – 1914-1991**. São Paulo: Companhia das Letras, 1995.

HOFFMANN, Jussara. **O jogo do contrário em avaliação: Entre claros e escuros da avaliação**. Porto Alegre: Mediação, 2005.

LAPLANE, Adriana Lia Friszman de. *Notas para uma Análise dos Discursos sobre Inclusão Escolar*. In: GÓES, Maria Cecília Rafael de; LAPLANE, Adriana Lia Friszman de. (orgs.) **Políticas e práticas de educação inclusiva**. Campinas: Autores Associados, 2004, p.05-20.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. **Inclusão escolar: O que é? Por quê? Como fazer?** São Paulo: Moderna, 2003.

MARTINS, José de Souza. **Exclusão social e a nova desigualdade**. 2.ed. São Paulo: Paulus, 2003.

MATTOS, Graciele Fernandes Ferreira e NEVES, Silvana Souza de Mello. *Discutindo a Diversidade Através da Literatura e de Filmes Infantis*. III Simpósio de Formação de Professores de Juiz de Fora: Anais do III Simpósio de Formação de Professores de Juiz de Fora, 1, 1, ISBN: Português, Hipertexto. Número especial da Revista Virtú - Revista Eletrônica do ICH, 2005. Disponível em: <www.virtu.ufjf.br/artigo%20a30.pdf> Acesso em: 12/09/2007.

MITTLER, Peter. **Educação inclusiva: Contextos Sociais**. Porto Alegre: Artmed, 2003.

NAJMANOVICH, Denise. **O sujeito encarnado: questões para pesquisa no/do cotidiano**. Rio de Janeiro: DP&A, 2001.

NORONHA, Lucelia Fagundes Fernandes. **A representação da deficiência na literatura infanto-juvenil nos tempos de exclusão**. 2006. Dissertação (Mestrado em Distúrbios do Desenvolvimento). Universidade Presbiteriana Mackenzie, MACKENZIE. São Paulo, 2006.

OLIVEIRA, Avelino da Rosa. **Marx e a exclusão**. Pelotas: Seiva, 2004.

PEREIRA, Aracy Ernst. (Re) Inventando contos de fadas: Um estudo sobre o fenômeno da exclusão. In: Encontro da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Letras e Linguística. 2004. Maceió. **GT Análise do Discurso**. Maceió: XIX ENANPOLL, 2004. Disponível em: <http://www.geocities.com/gt_ad/analisedodiscensino.html>. Acesso em 12 set. 2007.

Projeto Político Pedagógico da Escola Criança e Companhia, 2006.

ROSCOE, Alessandra. **Entrevista com a escritora Fernanda Lopes de Almeida**. 10 de agosto de 2008. Disponível em: <<http://contoscantoseencantos.blogspot.com/search?q=fernanda+lopes+de+almeida>>. Acesso em 07 de set. 2008.

SABAT, Ruth. **Filmes infantis e a produção performativa da heterossexualidade**. 2003. 183 f. Tese (Doutorado em Educação) Faculdade de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul – UFRGS. Porto Alegre, 2003.

SALEN, Nazira. **História da literatura infantil**. São Paulo: Editora Mestre Jou, 1970.

SOUZA, Luiz Alberto Gomes de. O Dinamismo transformador dos excluídos. In: **Tempo e presença**. Rio de Janeiro, v.15, n.268, mar/abr1993, p.42-43.

SOUZA, Maria Thereza Costa Coelho de. **Interpretações de histórias: afetividade e inteligência em ação**. 2007. Tese (Livre-docência). Universidade de São Paulo – USP. São Paulo, 2007.

STOER, Stephen R., MAGALHAES, António M., RODRIGUES, David. **Os lugares da exclusão social: um dispositivo de diferenciação pedagógica**. São Paulo: Cortez, 2004.

TANAKA, Luciene Martins. **Contos de fadas e a construção da imagem simbólica coletiva frente a exclusão escolar**. Dissertação (Mestrado em Distúrbios do Desenvolvimento). Universidade Presbiteriana Mackenzie, MACKENZIE. São Paulo, 2007.

XIBERRAS, Martine. **As teorias da exclusão: para uma construção do imaginário do desvio**. Lisboa: Instituto Piaget, 1993.

ZARTH, Paulo Afonso [et. Al.]. **Os caminhos da exclusão social**. Ijuí, UNIJUI, 1998.

ZILBERMAN, Regina. **A literatura infantil na escola**. 6. ed. São Paulo: Global Editora, 1987.

APÊNDICE A – PRÉ-MEDIDA
ENTREVISTA COM A PROFESSORA DA TURMA

1. Você percebe algum tipo de exclusão/inclusão por parte das crianças na sala de aula? De que tipo? Em que situação?
2. Você costuma interferir nesses momentos? De que maneira? De que forma você trabalha?
3. Você percebe alguma diferença depois de realizar este trabalho? De que tipo?
4. Você costuma utilizar estórias infantis em sala de aula? De que forma? Por quê?

APÊNDICE B – CARACTERÍSTICAS DO GRUPO DE ALUNOS

1 Objetivo: Obter dados a respeito do perfil dos alunos da turma de 4ª série do ensino fundamental da escola pesquisada, junto a secretaria da escola.

2 Dados levantados:

2.1 Número de alunos: _____

2.2 Número de meninos: _____ Número de meninas: _____

2.3 Faixa etária: _____

2.4 Número de alunos no ato da matrícula na escola:

Educação Infantil: _____

Jardim (pré-escola): _____

1ª série: _____

2ª série: _____

3ª série: _____

2.5 Poder aquisitivo (nível sócio-econômico) da turma.

2.6 Descrição do perfil da turma:

APÊNDICE C – PRÉ-MEDIDA
IMAGENS SOBRE A EXCLUSÃO/INCLUSÃO E REAÇÕES INFANTIS

Observação de imagens de exclusão/inclusão e produção de estórias com os alunos

1. Pedir à criança que observe a imagem.
2. Solicitar que registre o que sente e lembra ao ver a imagem.
3. Solicitar, a cada criança, que exponha, oralmente, o que registrou, justificando o que escreveu.
4. Solicitar que a criança escreva uma estória utilizando as imagens que observou.

APÊNDICE D - PROCESSO DE INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA COM ESTÓRIAS INFANTIS

Preparação do experimento qualitativo:

1º momento: Ler a estória analisá-la com a professora.

2º momento: Preparar estória com a professora, identificando onde serão feitas “paradas” para questionar as crianças.

3º momento: Levantamento de possíveis questões de problematização de exclusão/inclusão junto as crianças.

Desenvolvimento do experimento qualitativo:

1º momento: Contar a estória e estabelecer o diálogo com as crianças a partir das questões levantadas.

2º momento: Conduzir os alunos a identificarem os processos de exclusão e discriminação presentes na estória:

Ex: O que aconteceu?

O que ela/ele fez?

Porque ela/ele fez isso?

Porque as pessoas em geral fazem isso?

Vocês já viram isso acontecer entre vocês, com a família ou entre vizinhos?

Como essa estória poderia ser diferente?

Registrar, em vídeo, áudio e por escrito, atitudes verbais e não verbais dos alunos em relação às estórias.

APÊNDICE E – PRÉ E PÓS-MEDIDA

Ficha registro de atitudes de exclusão/inclusão dos alunos

Aluno	Pré-medida (diagnóstico da professora)	Ao longo da intervenção (atitudes X estória)	Observações

APÊNDICE F**Entrevista com os pais dos alunos da 4ª série**

1. Faixa etária do pai:

() entre 25 e 30 anos

() entre 31 e 40

() entre 41 e 45 anos

() mais de 46 anos

2. Faixa etária da mãe:

() entre 25 e 30 anos

() entre 31 e 40

() entre 41 e 45 anos

() mais de 46 anos

3. Escolarização do pai:

() Ensino Fundamental (1º grau)

() Graduação

() Ensino Médio (2º grau)

() Pós-graduação

4. Escolarização da mãe:

() Ensino Fundamental (1º grau)

() Graduação

() Ensino Médio (2º grau)

() Pós-graduação

5. Profissão:

Pai _____

Mãe _____

6. Vocês têm o hábito de ler em casa? Que tipo de leitura? Com que frequência?

7. Seus filhos lêem quando? Vocês incentivam que eles leiam? Que tipos de histórias?

8. Vocês costumam ler, ou contar histórias para seus filhos? Em que momentos? Com que frequência?

9. Vocês ouviam estórias quando criança? Quem as contava? Que tipos de estórias? Seus pais incentivavam vocês a lerem?

10. Vocês têm o hábito de conversar com seus filhos sobre as estórias lidas, contadas? Com que objetivo?

11. Consideram importante falar sobre o assunto “exclusão” com seus filhos? Por quê?

12. Conhece alguma pessoa que já tenha passado por uma situação de “exclusão”? Vocês estavam presentes no momento em que isso aconteceu? Qual foi sua reação?

13. Seu filho já reclamou por se sentir excluído (com os amigos, na escola, no clube...)? Você agiu nesta circunstância? Como reagiu?

14. O que vocês entendem por EXCLUSÃO? Onde e como ela ocorre? É possível colaborar para que as pessoas se sintam menos excluídas? De que maneira?