

Literatura Infantil e Cultura: Trajetórias para a Inclusão Social

Literatura Infantil y Cultura: Trayectorias para la Inclusión Social

Children's Literature and Culture: Social Inclusion Trajectories

Letícia Thays Bessa Silva¹

Maria Fernanda Ennes de Mattos Moura

Samantha Tayan Lopes Bueno da Silva

Dra. Sheila Daniela Medeiros dos Santos²

Resumo

Na sociedade atual, a temática da inclusão social configura-se como uma questão prioritária a ser enfrentada pela educação escolar e não escolar. Neste contexto, o presente trabalho propõe orquestrar práticas de inclusão social através da literatura infantil em uma instituição de educação não escolar, localizada na região periférica do município de Goiânia, a qual atende crianças e jovens das classes de baixa renda. O trabalho concretizou-se através de um Projeto de Extensão, o qual foi construído na perspectiva da pesquisa-ação, a partir do referencial teórico de Zilberman (2003, 2005), Vigotski (2000, 2009) e Ortiz (2011). Conclui-se, neste trabalho, que a literatura infantil se coloca como uma possibilidade concreta de transformação social em um contexto plural, múltiplo e global, permitindo às crianças e aos jovens vivenciarem e respeitarem a diversidade existente tanto na sua cultura como na cultura de outros povos.

Palavras-Chave: cultura; inclusão social; literatura infantil.

Resumen

En la sociedad actual, el tema de la inclusión social se configura como una cuestión prioritaria que se abordará en la educación escolar y no escolar. En este contexto, el presente artículo propone realizar prácticas concretas de inclusión social utilizando la literatura infantil en una institución de educación no escolar, situada en la zona periférica de la ciudad de Goiânia, que recibe niños y jóvenes de las clases de bajos ingresos. El trabajo se originó de un Proyecto de Extensión, que fue construido en la perspectiva de la investigación-acción, basado el marco teórico de Zilberman (2003, 2005), Vigotski (2000, 2009) y Ortiz (2011). La conclusión de este estudio es que la literatura infantil se presenta como una posibilidad real de transformación social en un contexto plural, múltiple y global, permitiendo a los niños y jóvenes tener la experiencia y respetar la diversidad tanto en su cultura como en la cultura de otros pueblos.

Palabras claves: cultura; inclusión social; literatura infantil.

Abstract

In today's society, the theme of social inclusion is a priority question to be faced by (both) school and non-school education. In this context, the present work proposes to orchestrate practices of social inclusion through children's literature in a non-school education institution, located in the outskirts of the city of Goiânia, which serves children and young people from lower-income families. Said work came about through an extension project, which was

¹ Letícia T. B. Siva, Maria Fernanda E. M. Moura e Samantha T. L. B. Silva: Graduandas em Psicologia; Faculdade de Educação da Universidade Federal de Goiás – UFG; Goiânia, Goiás, Brasil; emails: leticiabessat@gmail.com; mariafernandamoura10@gmail.com; samanthatayan@hotmail.com

² Doutora em Educação - UNICAMP; Docente na Faculdade de Educação da Universidade Federal de Goiás - UFG; Goiânia, Goiás, Brasil; sheiladmsantos@gmail.com. Trabalho apresentado no I Seminário Latino-Americano de Estudos em Cultura – SEMLACult, Foz do Iguaçu/PR, Brasil, 2017.

constructed in the perspective of action-research, based on the theoretical reference of Zilberman's (2003, 2005), Vigotski's (2000, 2009) and Ortiz's (2011) works. To conclude, this work reveals that children's literature is a concrete possibility of social transformation in a plural, global context, allowing children and youngsters to live and respect the diversity that exists both in their culture and other peoples' cultures.

Keywords: Culture; Social Inclusion; Children's Literature.

1. Introdução

Na atualidade, a inclusão social se coloca como uma das metas prioritárias das instituições educacionais (escolar e não escolar). A sociedade, através da educação, deve garantir que os indivíduos, independentemente de suas condições biológicas, sociais e econômicas, tenham acesso aos conhecimentos, aos bens culturais e materiais e aos direitos sociais e políticos.

De acordo com Castel (1991), existem distintas formas de exclusão: cultural, territorial, étnica, informacional, social e econômica. A partir do direito que os indivíduos possuem de terem acesso aos conhecimentos são justificadas algumas políticas públicas e ações da sociedade civil, passando a inclusão social a fazer parte de vários discursos presentes nessas ações, com o objetivo de erradicar a pobreza e subsidiar o processo de desenvolvimento socioeconômico.

O processo que leva um indivíduo a vivenciar a exclusão social ocorre através de diversas situações de privação, como a ausência de: moradia, alimentação, educação escolar, assistência médica, serviços públicos, segurança, trabalho, entre outros aspectos.

A exclusão social é caracterizada, segundo Lopes (2006), por um conjunto de fatores, que envolvem: desemprego estrutural, precarização do trabalho, desqualificação social, desagregação social e identitária e anulação da alteridade.

Lopes (2008) enfatiza, ainda, que os indivíduos que vivenciam processos de exclusão, e encontram-se imersos em situações de vulnerabilidade ou precarização, manifestam descrédito ou desapego à vida urbana.

Estes fatores, de acordo com o referido autor, se constituem em razão das relações sociais contemporâneas que reforçam a exclusão pela negação, não possibilitando à maior parte dos indivíduos e dos grupos sociais que compõem a sociedade, a igualdade de oportunidades.

Neste contexto, a *globalização*, na acepção de Ortiz (2011), tem chancelado...

... o destino excludente de parcelas majoritárias da população mundial, seja pelas restrições impostas pelas transformações do mundo do trabalho, seja por situações decorrentes de modelos e estruturas econômicas que geram desigualdades absurdas de qualidade de vida (WANDERLEY, 2001, p. 16).

Portanto, Ortiz (2011) evidencia o fato de que apesar do fenômeno da globalização ocorrer mundialmente, o mesmo não se sucede de maneira uniforme. Os diferentes estágios de desenvolvimento de cada país, juntamente com a globalização, resultam em processos de desenvolvimento social com características excludentes de descontinuidade e seletividade.

Atualmente, a globalização ultrapassa o que seria uma mera ampliação das atividades econômicas que atingem outros países. Ela estende os seus limites a aspetos ligados à produção, à distribuição e ao consumo de bens e serviços mundiais, resultando na mundialização da cultura (ORTIZ, 2011).

Em síntese, a globalização envolve um processo social que atravessa os contextos de modo diferenciado e desigual; possui uma lógica que não se explica através do Estado-nação, mas se caracteriza por expressões como sociedade global e modernidade-mundo; e redefine a noção de espaço tempo de forma peculiar (ORTIZ, 2001).

Nesta direção, a partir de uma visão aprofundada é possível notar o poder da economia influenciando a solidificação da *globalização perversa*, a qual segundo Santos (2000) pode ser definida como aquela capaz de causar exclusão política, econômica e social acentuadas.

Neste sentido, para amenizar os efeitos das formas de exclusão existentes, a Comissão das Comunidades Europeias (COM, 2003), em seu relatório sobre a inclusão social, afirma que os indivíduos em risco de pobreza e exclusão social devem ter acesso às oportunidades e aos recursos necessários para participarem plenamente nas esferas econômica, social e cultural. Assim sendo, os fatores associados à inclusão social devem prezar pela equidade.

Por outro lado, segundo Mazza (2005), o aumento e o fortalecimento de políticas de inclusão social capazes de priorizar a equidade, somente ocorrerão por meio de ações que incidam sobre o capital humano através de uma educação de qualidade e de sua democratização de acesso.

Assim, no contexto atual, nota-se que milhões de crianças e jovens vivenciam cotidianamente processos brutais de exclusão, impondo à sociedade a urgência em desafiar as práticas discriminatórias e em buscar formas de promover a inclusão social.

Portanto, neste trabalho, pretende-se abordar a inclusão social em uma perspectiva ampla que considere a transformação da realidade social, uma vez que almeja-se reduzir os efeitos negativos dos processos excludentes que envolvem a sociedade.

Ao levar em consideração o fato de que um programa de intervenção pode não obter os mesmos resultados em diferentes situações e regiões de um país, faz-se necessário implementar propostas que reconheçam os diversos fatores envolvidos na totalidade e globalidade de um Estado-nação (BORBA; LIMA, 2011).

No Brasil, Wanderley (2001) ressalta a importância de se debater sobre os processos excludentes devido às mudanças ocorridas na história de um país, no que diz respeito à questão social e às relações de desigualdade. O autor afirma que a economia neoliberal controla e nega as condições de autonomia do sujeito, e que as condições que configuram a pobreza reafirmam essa dimensão do sujeito, excluindo-o dos processos sociais.

Em relação a este aspecto, Santos (2000) afirma que os processos excludentes atingem cada vez mais os países pobres e a população de baixa renda. O autor aponta para o fortalecimento do poder do Estado e para os interesses de grupos financeiros em detrimento dos interesses e das necessidades das populações. Nesta ambiência, Santos (2000) defende a tomada de consciência do homem como possibilidade de forjar mudanças no atual cenário excludente.

Como o problema da exclusão social não é algo recente, as medidas para combatê-la são urgentes. Neste contexto, projetos e programas que proporcionam e efetivam práticas inclusivas necessitam ser implementados.

A partir destas considerações, o presente trabalho propõe orquestrar práticas de inclusão social através da literatura infantil em uma instituição de educação não escolar localizada no município de Goiânia, uma vez que a literatura, segundo Candido (2011), é um direito básico do ser humano pelo fato de exercer a função de formar cidadãos críticos e atuar no processo de constituição do ser humano.

Sob esse prisma, o trabalho procura, primeiramente, apresentar uma breve discussão sobre o termo inclusão, explorando possíveis convergências/divergências com o termo integração, uma vez que ambos têm sido usados como sinônimos até mesmo em documentos oficiais. Na sequência, o trabalho busca caracterizar a prática de intervenção realizada, assim como argumentar sobre a literatura infantil como possibilidade de formação e transformação social. Ao final, o trabalho elenca algumas conclusões e enfatiza que através da literatura infantil é possível reduzir o preconceito e a discriminação que estão envolvidos nas diferenças culturais, sociais, cognitivas e físicas, afinal a apropriação de conhecimentos e a vivência de valores humanos, éticos e democráticos forjam e consolidam princípios de inclusão social.

Por fim, pelo fato de tratar-se de uma temática que perpassa as diversas esferas da sociedade, o presente trabalho considera de extrema relevância problematizar os processos excludentes que segregam os indivíduos e buscar formas de desafiá-los, através da literatura infantil, no intuito de propor a inclusão social e o real exercício da cidadania.

2. Os termos *inclusão* e *integração*: breves considerações

De acordo com Macedo (2004), a pior das exclusões é aquela que exclui com aparência de inclusão. Para este autor, a criança e o jovem excluídos não podem contar apenas com oportunidades iguais, conforme veicula o lema deste milênio, mas devem ter direitos iguais para que possam formar-se como pessoa e participante de distintos campos sociais e, neste sentido, receber condições diferenciadas de desenvolvimento e educação para uma existência digna.

Ao seguir esta direção, Santos (2002) afirma que os conceitos de inclusão e integração possuem características que os diferem e outras que, por outro lado, dificultam esta diferenciação. No entanto, os dois conceitos fazem parte do mesmo processo histórico de valores democráticos e humanistas.

Diante disso, Santos (2002) recorre à origem dos termos esclarecendo que a expressão inclusão vem do latim *includere*, que significa colocar dentro e confinar; enquanto a expressão integração, origina-se do latim *integrare*, que, por sua vez, significa renovar e tornar inteiro.

Apesar de diferentes, no campo educacional os dois conceitos buscam, em sua essência, o mesmo objetivo: a luta pela inserção e pela possibilidade de acesso e permanência escolar a todos os alunos, uma vez que isto lhes constitui um direito como cidadãos. Esse processo deve ser concretizado através de um ideário de educação democrática, baseado em princípios humanistas, o qual é reafirmado e reforçado pela própria concepção de direitos humanos.

Nesta luta pela inclusão estão presentes não apenas os deficientes, mas todos os indivíduos que são excluídos na sociedade atual por distinção de classe, gênero, raça, entre outros aspectos. Isso implica que os sistemas educacionais que tentam praticar a inserção, seja por meio da inclusão ou da integração, o fazem cada um à sua maneira, de tal forma que a referida inserção se efetive a partir de um ponto de vista diferente, seja por parte do indivíduo que é inserido, seja por parte daquele que insere ou que planeja as possibilidades de inserção em contextos distintos (SANTOS, 2002).

Diante disso, Santos (2002) enfatiza a necessidade de se pensar as diferenças entre inclusão e integração de modo a resgatá-las histórica e socialmente, tendo em vista que são parte de um mesmo processo histórico, único, que legitima os direitos humanos.

Assim, é preciso haver uma ressignificação dos termos, das posturas, das concepções e das ações implementadas pela sociedade, para que haja uma melhor inserção dos indivíduos excluídos cultural, social e economicamente. Portanto, embora os dois conceitos sejam distintos, ambos edificam processos de uma mesma luta que afirma os direitos humanos em respeito às possibilidades e potencialidades de cada indivíduo na busca pela cidadania.

3. O trabalho com a literatura infantil: da proposta à concretização

Para viabilizar este trabalho realizou-se uma pesquisa qualitativa, construída na perspectiva da pesquisa-ação (PIMENTA & FRANCO, 2008), e propôs-se como referencial de análise os pressupostos teóricos de Zilberman (2003, 2005), Vigotski (2000, 2009) e Ortiz (2011).

A pesquisa efetivou-se através de um Projeto de Extensão, implementado durante o primeiro semestre do ano de 2016, em uma instituição de educação não escolar de cunho comunitário e filantrópico, a qual atendia crianças e jovens de um bairro periférico do município de Goiânia no contraturno do ensino fundamental de nível básico.

Convém mencionar que optou-se por caracterizar a instituição seguida do termo *educação não escolar* em razão de ser uma instituição que aborda a educação e as práticas pedagógicas em um espaço social de participação não compulsória, diferente do contexto escolar, regido segundo marcadores institucionalmente legitimados, com conteúdos, metas e tempos rígidos, a partir de legislações e diretrizes nacionais.

Por outro lado, na sociedade atual, apesar de ser mais frequente a utilização do termo *educação não formal* (GOHN, 2001) para denominar as práticas que ocorrem no campo social em contextos não escolares, de acordo com Moura e Zuchetti (2006), esta nomeação pode limitar as análises de diversas experiências que ocorrem fora da instituição escolar obrigatória, pelo fato de poderem ser compreendidas, equivocadamente, tão somente pelo viés assistencialista.

Deste modo, as ações que (re)afirmam direitos e compensam perdas históricas voltadas às populações vulneráveis, as quais têm sido publicizadas por meio de expressões como: educação popular, educação comunitária, educação nos movimentos sociais, educação social, mesmo que realizadas em espaços diferentes daqueles que caracterizam o ambiente escolar, também constituem práticas formalizadas já que contam com corpo docente, metodologias definidas, processos de avaliação, entre outros aspectos.

Portanto, conforme Moura e Zuchetti (2006) bem observaram, mais do que uma demarcação nominal, binária, faz-se necessário “referenciar a educação mais pelas suas práticas pedagógicas (eixo que baliza a utilização da expressão proposta) do que pela ênfase nos sujeitos a elas afetos” (MOURA & ZUCHETTI, 2006, p. 231).

Sob esse aspecto, cumpre mencionar que participaram da experiência desenvolvida na instituição de educação não escolar quatro integrantes, sendo três acadêmicas vinculadas ao curso de Psicologia da Universidade Federal de Goiás e uma professora doutora em Educação,

coordenadora responsável pela ação de extensão, também vinculada à mesma Instituição de Ensino Superior.

A partir das observações das crianças e dos jovens que frequentavam a instituição depreendeu-se que uma das melhores maneiras de tratar a inclusão seria abrangendo e problematizando a formação cultural, sendo que uma das possibilidades para a sua efetivação seria através da literatura infantil.

Zilberman (1985) aponta a importância de se trabalhar com esse recurso, que não só aprimora a constituição da criança, como também possibilita, através do faz-de-conta, a aquisição de uma visão crítica de mundo com vistas a (re)criar novos caminhos para superar as dificuldades da realidade através do ato da leitura.

Assim, o Projeto de Extensão foi estruturado a partir do oferecimento de um minicurso constituído de 10 encontros semanais, cujo objetivo primordial foi o de abordar temáticas relacionadas à psicologia e à educação na perspectiva da diversidade e da inclusão social através da literatura infantil. Notou-se a necessidade de se trabalhar este aspecto nuclear, a fim de suscitar a reflexão nas crianças e nos jovens acerca do respeito às diferenças e aos direitos do outro.

As intervenções pedagógicas foram planejadas conjuntamente com a professora, coordenadora do projeto, na intenção de estabelecer um diálogo acerca dos materiais que seriam utilizados nas atividades teórico-práticas propostas no minicurso, atividades estas compostas por: oficinas de leitura, contação de histórias, produções gráficas (escrita e desenho), dramatização, discussões no grande grupo, brincadeiras, entre outras atividades, todas com foco na literatura infantil.

O desafio de trabalhar com as crianças e os jovens da instituição sucedeu um grande embate, uma vez que almejou-se incluir aqueles que são discriminados e considerados diferentes em uma sociedade que tende a maquiagem as desigualdades e a culpabilizar os indivíduos pelo que são e pela condição que vivenciam.

4. A literatura infantil como possibilidade de formação e transformação

Assim como ocorre nas escolas de ensino regular, é comum presenciarmos em instituições de educação não escolar a conduta da exclusão e a sugestão de encaminhamentos à profissionais de distintas áreas da saúde, uma vez que as crianças e os jovens ora são considerados inquietos, ora lentos demais na realização de atividades com seus pares. Sem

contar os ‘diagnósticos’ de que são ‘portadores’ de dificuldades de aprendizagem ou de transtornos psicológicos.

Em relação a este aspecto, Moysés e Collares (2010) apontam para o fato de que os pais frequentemente não percebem os sinais emitidos pelos filhos de que algo não está bem, seja por falta de tempo, seja por desconhecimento de como lidar com os problemas que os filhos apresentam. Neste sentido, os pais acolhem as queixas proferidas pelos educadores e as prescrições realizadas por psicólogos e/ou médicos por acreditarem que estas podem resolver as inúmeras situações adversas.

Além disso, por razões já explicitadas, o Projeto de Extensão delimitou a temática da inclusão social para ser trabalhada através da literatura infantil, no intuito de suscitar a reflexão nas crianças e nos jovens conscientizando-os acerca do respeito à diversidade e da relevância em lutar pela inclusão social.

Todas as atividades desenvolvidas durante o Projeto de Extensão lograram resultados positivos. Um exemplo a ser mencionado refere-se às atividades propostas em um dos encontros do minicurso em que foi enfatizada a inclusão social de pessoas com deficiência.

Neste encontro, a discussão iniciou-se com as imagens do filme *Como treinar seu dragão* (HOW TO TRAIN YOUR DRAGON, 2010) seguida de reflexões sobre as limitações do protagonista. Após um breve debate com as crianças, foram apresentadas as imagens das obras de arte do artista brasileiro Antônio Francisco Lisboa, o Aleijadinho, e posteriormente contou-se às crianças como foi a vida do artista enfatizando o fato de que, mesmo com suas limitações, o artista obteve sucesso.

Houve, ainda, a contação e a discussão da história literária do livro *O soldadinho de chumbo* (ANDERSEN, 1993). Na sequência, procurou-se reproduzir em áudio trechos de algumas sinfonias de Beethoven, no intuito de abordar a trajetória do músico que possuía deficiência auditiva.

Após os debates de como a inclusão é necessária para o desenvolvimento dos indivíduos com limitações e que anseiam por igualdade de oportunidades e qualidade de vida, foram realizadas dinâmicas e jogos com as crianças e os jovens, a fim de que pudessem experienciar o quão relevante é para os indivíduos com deficiência serem inclusos no âmbito social.

Propôs-se, ainda, às crianças a realização de uma pintura em papel com um dos pés. Nesta atividade as crianças relataram as dificuldades vivenciadas e requisitaram um novo olhar em relação às obras do pintor Aleijadinho, um olhar de respeito e de reconhecimento.

Cumprir lembrar que o encaminhamento das discussões empreendidas e a escolha das atividades a serem desenvolvidas neste encontro foram fundamentadas em Vigotski (2011).

De acordo com Vigotski (2011) o desenvolvimento cultural é a principal forma de compensar a deficiência. Desta forma, é através do acesso à cultura que a criança com deficiência tem a possibilidade de refazer um novo percurso em seu desenvolvimento. Essa alternativa existe porque quando um educador insere a criança em meios culturais, atentando-se às suas necessidades especiais, há a possibilidade dela enxergar-se como participante e protagonista da produção cultural e histórica.

Entender as privações das crianças consideradas diferentes e reconhecer a capacidade que elas possuem de ultrapassarem limites pré-estabelecidos, é acreditar que suas funções psíquicas superiores podem se desenvolver com recursos externos ao orgânico.

Vigotski (2011) aponta que o desenvolvimento permeado pela cultura, onde o desenvolvimento orgânico é acelerado pelo contato com o meio cultural, é fator de superação às limitações impostas pelas condições físicas e/ou orgânicas, uma vez que este tende a introduzir as crianças com alguma limitação em um contexto de novas possibilidades.

Neste sentido, a escolha em trabalhar com um título da literatura infantil que abordasse as deficiências e as limitações, propiciou o enriquecimento do projeto, uma vez que a apropriação da cultura através de diferentes recursos é necessária para conhecer e entender as limitações dos indivíduos, assim como o modo que se constituem e contribuem para a formação da cultura em que estão inseridos, cultura esta que, por sua vez, os modificam e por eles é modificada.

Em outro encontro, também significativo, abordou-se a inclusão social de indivíduos que sofrem preconceito e discriminação em razão de seu local de origem, de sua condição econômica, de sua aparência física e de sua personalidade.

Após a leitura do livro de Ruth Rocha (2004), *Quem tem medo do ridículo?*, projetou-se o filme *Universidade Monstro* (MONSTERS UNIVERSITY, 2013), a fim de levantar pontos para a discussão que envolvessem aspectos como: o orgulho, a competição, a trapaça e o *bullying*, os quais estavam relacionados ao preconceito, à estigmatização e às práticas discriminatórias.

Posteriormente, propôs-se às crianças a confecção de pipas abordando a diversidade cultural das regiões de nosso país, principalmente aquelas que são alvos de discriminação social. Para isso, tomou-se como disparador das discussões as diferenças existentes entre os termos: pipa, maranhão, papagaio, arraia, a fim de abordar as variedades linguísticas próprias de cada região.

Esta atividade de confecção de pipas, notoriamente, obteve excelentes resultados. Após montarem a pipa, as crianças recortaram e colaram palavras/frases que envolviam atitudes de

respeito e de aceitação às diferenças, as quais as inseriram em um momento de debate e interação com os seus pares, de tal forma que puderam revelar em seus discursos mudanças relevantes nos modos de conceber a inclusão social.

Ao final do Projeto de Extensão foi possível observar que o processo de aprendizagem se efetivou em ambos os lados: o de quem ensina (as integrantes da equipe executora) e o de quem aprende (as crianças e os jovens da instituição), de tal maneira que estabeleceu-se uma relação dialética, de mão dupla, entre o ensinar e o aprender na perspectiva da inclusão social.

Além disso, seguindo as proposições de Freire (2003) de que a leitura do mundo precede a leitura da palavra, e a leitura desta implica a continuidade da leitura daquela, notou-se, através do Projeto de Extensão, que a literatura infantil elicia a leitura do mundo. Com efeito, a literatura infantil, a partir da escrita e da leitura do mundo, coleta experiências e paralelamente as organiza, não apenas estabelecendo novas formas de inter-relações entre o leitor e o mundo, mas também trazendo possibilidades de minimizar os processos de exclusão social e cultural (LAJOLO, 2004).

Neste sentido, de acordo com Zilberman (2003), como a literatura faz uso de uma linguagem simbólica que leva o leitor a conhecer melhor o mundo em que vive e a si mesmo, neste processo, a literatura infantil representa a síntese entre a realidade e a ficção, por possuir linguagem simbólica, jogo de palavras e ser polissêmica.

Assim, a literatura infantil emerge como um instrumento de inclusão social, uma vez que proporciona às crianças e aos jovens a vivência de modos de significação distintos, os quais, por sua vez, permitem-lhes participar como protagonistas da história e como produtores da cultura (ZILBERMAN, 2005).

5. Conclusões

A partir deste trabalho, ao seguir as premissas de Zilberman (2003, 2005) e Vigotski (2000, 2009), foi possível notar que a literatura infantil viabiliza práticas pedagógicas que problematizam e possibilitam a inclusão social, visto que, conforme asseverou Ortiz (2011), no espaço da modernidade-mundo, a diversidade cultural tem adquirido, cada vez mais, uma presença expressiva e, sobretudo, controversa.

No *mundo globalizado* (ORTIZ, 2011), faz-se necessário questionar a persistente importação de modelos de outros países que apresentam distinções ímpares em comparação à realidade educacional e à vida da população brasileira. Concomitantemente, os discursos acerca da diferença e da formação da cidadania, relacionados aos anseios de uma educação

democrática, vêm se transformando e abarcando ideias que enfatizam direitos políticos, sociais e culturais com sentidos múltiplos.

Deste modo, a educação para todos e a inclusão social devem ser pensadas de forma concreta, com propostas viáveis perante a heterogeneidade cultural. Por conseguinte, torna-se emergente garantir direitos iguais, porém condições diferenciadas, se necessário, de desenvolvimento e educação às crianças e aos jovens das camadas populares, para que tenham uma vivência cultural e uma existência dignas e para que possam constituir-se como sujeitos históricos, participantes das diferentes esferas sociais.

Ao garantir direitos iguais levando em consideração as condições diferenciadas existentes, é possível restaurar e reforçar a importância dos princípios de liberdade e igualdade. Ao proporcionar a inclusão e a leitura de mundo por meio da literatura, as crianças se depararam com possibilidades de conhecer algo diferente do que era vivido anteriormente por elas.

Portanto, a partir do referencial teórico que orientou este trabalho conclui-se os seguintes aspectos: as obras literárias contribuem para o crescimento de todos aqueles que estão envolvidos com os processos educacionais; trabalhar a literatura infantil na perspectiva da inclusão social, na educação escolar e não escolar, constitui um modo de intervenção na realidade das crianças e dos jovens das classes sociais menos favorecidas economicamente, modificando as tensões e o dinamismo antes existentes; a literatura infantil é uma forma de se expressar e de se apropriar da cultura, trabalhar a igualdade de direitos e propor uma reflexão às crianças e aos jovens que são alvo de exclusão na sociedade; e, por último, a literatura infantil se coloca como uma possibilidade concreta de transformar a realidade social em um contexto plural e múltiplo, que permite a todos vivenciar e respeitar a diversidade tanto na sua própria cultura como na cultura de outros povos.

Por fim, torna-se premente avançar nas análises, propostas e ações, a fim de que as instituições e os diversos segmentos da sociedade proporcionem às crianças e aos jovens brasileiros, através de políticas públicas concretas, um conjunto de experiências orientadas para o processo de tornar-se um ser cultural, *humano*, no sentido proposto por Vigotski (2000).

Referências

ANDERSEN, H. C. *O soldadinho de chumbo*. São Paulo: Rideel, 1993. 16 p.

BORBA, A. A; LIMA, H. M. Exclusão e inclusão social nas sociedades modernas: um olhar sobre a situação em Portugal e na União Europeia. *Serviço Social & Sociedade*, n. 106, p. 219-240, abr./jun. 2011.

CANDIDO, A. O direito à literatura. In: _____. *Vários escritos*. Rio de Janeiro: Ouro sobre Azul, 2011. p. 171-193.

CASTEL, R. De l'indigence à l'exclusion, la désaffiliation: précarité du travail et vulnérabilité relationnelle. In: DONZELOT, J. (Org.). *Face à l'exclusion – le modèle français*. Paris: Esprit, 1991. p. 137-168.

COMISSÃO DAS COMUNIDADES EUROPEIAS. Relatório conjunto sobre a inclusão social, que sintetiza os resultados da análise dos planos de ação nacionais para a inclusão social (2003-2005), Bruxelas, 2003. Disponível em: ftp.infoeuropa.euroid.pt/files/database/000021001-000022000/000021837.pdf. Acesso em: 20 jun. 2017.

FREIRE, P. *A importância do ato de ler*. São Paulo: Autores Associados/Cortez, 2003. 96 p.

GOHN, M.G. Educação não-formal e cultura política: impactos sobre o associativismo do terceiro setor. 2ª ed. São Paulo, Cortez, 2001. 120 p.

HOW TO TRAIN YOUR DRAGON. Direção: Dean DeBlois e Chris Sanders. Produção: Bonnie Arnold. EUA: Dream Works, 2010.

LAJOLO, M. P. *No mundo da leitura para a leitura do mundo*. São Paulo: Ática, 2004. 112 p.

LOPES, J. R. Exclusão social e controle social: estratégias contemporâneas de redução da sujeitidade. *Psicologia & Sociedade*. Florianópolis, v. 18, n. 2, p. 13-24, mai./ago. 2006.

_____. Processos sociais de exclusão e políticas públicas de enfrentamento da pobreza. *Caderno CRH*, Salvador, v. 21, n. 53, p. 349-363, mai/ago 2008.

MACEDO, L. *Ensaio Pedagógico: como construir uma escola para todos?* Porto Alegre: Artmed, 2004. 167 p.

MAZZA, J. Inclusão social, mercados de trabalho e capital humano na América Latina. In: BUVINIC, M.; MAZZA, J.; DEUTSCH, R. (Orgs.). *Inclusão social e desenvolvimento econômico*. Rio de Janeiro: Elsevier, 2005. 368 p.

MONSTERS UNIVERSITY. Direção: Dan Scanlon. Produção: Kori Rae. EUA: Disney/Pixar, 2013.

MOURA, E.; ZUCHETTI, D. T. Explorando outros cenários: educação não escolar e pedagogia social. *Educação Unisinos*, v. 10, n. 3, p. 228-236, set./dez. 2006.

MOYSÉS, M. A. A.; COLLARES, C. A. L. Dislexia e TDAH: uma análise a partir da ciência médica. In: CONSELHO REGIONAL DE PSICOLOGIA DE SÃO PAULO (Org.) *Medicalização de Crianças e Adolescentes: conflitos silenciados pela redução de questões sociais a doenças de indivíduos*. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2010. p. 71-110.

ORTIZ, R. Anotações sobre religião e globalização. *Revista Brasileira de Ciências Sociais*, v. 16, n. 47, p. 59-74, out. 2001.

_____. *Mundialização e cultura*. São Paulo: Brasiliense, 2011. 234 p.

PIMENTA, S. G.; FRANCO, M. A. S. *Possibilidades investigativas/formativas da pesquisa-ação*. São Paulo: Ed Loyola, 2008. 144 p.

ROCHA, R. *Quem tem medo do ridículo?* São Paulo: Global, 2004, 24 p.

SANTOS, M. *Por uma outra globalização: do pensamento único à consciência universal*. Rio de Janeiro: Record, 2000. 254 p.

SANTOS, M. P. Educação inclusiva: e definindo a educação especial. *Ponto de Vista*, n. 3/4, p. 103-118, jan./dez. 2002.

VIGOTSKI, L. S. *A formação social da mente*. O desenvolvimento de Processos Psicológicos Superiores. São Paulo: Martins Fontes, 1998. 186 p.

_____. S. Psicologia concreta do homem (Manuscrito de 1929). *Educação & Sociedade*, ano 21, n. 71, p. 23-44, out. 2000.

_____. *A construção do pensamento e da linguagem*. São Paulo: Martins Fontes, 2009. 496 p.

_____. A defectologia e o estudo do desenvolvimento e da educação da criança anormal. *Educação e Pesquisa*, v. 37, n. 4, p. 861-870, dez. 2011.

WANDERLEY, M. B. Refletindo sobre a noção de exclusão. In: SAWAIA, B. (Org). *As artimanhas da exclusão: análise psicossocial e ética da desigualdade social*. Rio de Janeiro: Vozes, 2001. 157 p.

ZILBERMAN, R. *A literatura infantil na escola*. São Paulo: Global, 2003. 235 p.

_____. *Como e por que ler a literatura infantil brasileira*. Rio de Janeiro: Objetiva, 2005. 200 p.