

Biblioterapia

Lionira Maria Giacomuzzi Komosinski¹
Eliana Piccoli Zordan²
Cacilda Menegolla³

Resumo: Este artigo tem como base o resultado de uma pesquisa que investigou a viabilidade do uso de textos da Literatura Infantil como recurso terapêutico para o tratamento de crianças com desvios de comportamento social. Embora seja uma prática bastante antiga no mundo oriental e mesmo em algumas regiões européias, a terapia para crianças pela leitura ou pelos livros é pouco conhecida em nosso país. Por ser uma prática pouco difundida, toda publicação que se volta para este campo merece a atenção de estudiosos do ramo, professores, psicólogos, o que se espera em relação a este artigo. Aborda textos clássicos desse gênero literário, exercícios relativos aos mesmos e o resultado detectado após a realização das sessões de terapia em grupo.

Palavras-chave: Terapia. Comportamento social. Literatura. Ludismo

Biblioterapia, termo de origem grega — βιβλίον (livro) e θεραπεία (terapia) —, designa a terapia feita através de livros. Embora seja uma prática bastante antiga no mundo oriental e mesmo em algumas regiões européias, a terapia pela leitura ou pelos livros é ainda pouco conhecida em nosso país. Por ser uma prática pouco difundida, toda publicação que se volta para este campo merece a atenção de estudiosos do ramo, professores, psicólogos, o que se espera em relação a este artigo.

¹ Doutora em Letras pela PUCRS. Professora e pesquisadora da URI

² Doutoranda em Psicologia pela PUCRS – Professora e pesquisadora da URI.

³ Especialista em Psicopedagogia pela URI – Professora da URI.

Não é raro ouvir-se que a aprendizagem entre crianças e adolescentes não se efetiva devido à indisciplina reinante nas salas de aula, à falta de motivação para o estudo, à aversão que o aluno demonstra por tudo o que é ensinado na escola, à falta de colaboração dos pais para com a escola e, com menor freqüência, à inadequação de conteúdos ou de metodologias de trabalho. Esta situação é mais freqüente e generalizada em escolas de periferia, onde os problemas de comportamento social levam à expulsão de alunos, ao abandono da escola devido às constantes suspensões e castigos, à desistência de professores que não conseguem ter “domínio de classe”. As causas apontadas para o mau comportamento dos alunos, incluindo crianças com idade entre 6 e 9 anos, são “revolta”, “má educação”, “ausência dos pais”, “mau exemplo dos pais” e, principalmente, a pobreza extrema, geradora de todos os problemas existentes, principalmente os de comportamento social.

Ao lado dessa triste e aparente irreversível realidade (como extinguir a miséria física e moral de determinados grupos sociais?) estuda-se, demonstra-se, em farta e rica bibliografia, a importância da leitura na construção da personalidade da criança, na formação da cidadania, etc. Ora, se a leitura é capaz de formar cidadãos, por que não levá-la com maior cuidado às crianças pouco familiarizadas com o livro? Àquelas que apresentam problemas de comportamento social? Àquelas à margem dos programas e situações que levam à formação do cidadão?

A partir dessas reflexões, pensou-se em usar o conhecimento teórico existente em torno do livro e da leitura para solução de um problema sócio-cultural.

O primeiro passo dado foi a realização de pesquisa bibliográfica visando ao conhecimento de experiências semelhantes. Além da conhecida obra *Psicanálise dos contos de fadas* de Bruno Bettelheim (relato de experiência feita com crianças autistas) encontrou-se o texto de Maria D. C. Uncal, *Biblioterapia - cuentos infantiles terapéuticos*, que narra a experiência feita com crianças portadoras de problemas como anorexia, gula, roer unhas, chupar o dedo, chupar chupeta, dizer palavrões, e o texto de Ouaknin, *Biblioterapia*, baseado em estudos feitos com adultos.

Antes de se tecer considerações específicas sobre o estudo desenvolvido, há que se fazer breves esclarecimentos sobre terapia, sobre terapia da palavra e sobre leitura. Marc-Alain Ouaknin, na obra citada, atém-se ao sentido de terapia. Lembra este autor que, além do significado de cura de algum mal físico ou psíquico já existente, há que se aludir

ao sentido preventivo: terapia pode ser o tratamento destinado ao impedimento do advento da doença. Esta afirmação fundamenta-se no fato de o terapeuta ter sido, originariamente, aquele que cuidava de alguma coisa, não necessariamente de um doente. O médico, este sim, era o terapeuta de doentes.⁴

Já a terapia da palavra é conhecida desde que o homem se preocupou com a terapia da alma ou do espírito, identificados com a “palavra”. Como diz Ouaknin,

o “ser humano vivo” é um “corpo falante”. O “sopro de vida” passa pelo “sopro da palavra”. O terapeuta cuida da palavra que anima e informa o corpo. Curar alguém é fazer falar e observar todos os obstáculos a essa palavra no corpo. A palavra é o sopro da vida do homem. (p. 14)

Diante destas afirmações podemos nos perguntar a que palavras refere-se o autor? À palavra impressa no texto? À palavra do terapeuta? Do paciente? Acreditamos que à palavra de todos estes elementos envolvidos na terapia. A palavra do texto literário, já dizia Aristóteles na *Poética*, provoca a catarse (kátharsis), a vivência de emoções, de situações propostas pelo texto e que, vividas pelas personagens, levam ao alívio das tensões. A palavra do texto, por ser naturalmente dialógica, provoca a interação texto/leitor, diz Bakhtin. A palavra do outro pode comunicar afeto, pode influenciar, convencer, provocar dor, angústia, alegria, entusiasmo. Ora, se as palavras influenciam as pessoas, são meios eficazes para provocar a modificação de comportamentos. Isto ocorrerá com maior facilidade, quando as palavras que ensinam e aconselham forem ditas de forma a provocar prazer, como aquelas dos bons textos literários.

Partindo destes pressupostos $\frac{3}{4}$ a palavra é vida; a palavra modifica comportamentos; a palavra propicia a catarse (alívio de tensões); a palavra é dialógica (conduz à interação) $\frac{3}{4}$ optou-se pela realização de sessões de terapia através do texto literário. As crianças submetidas à experiência foram previamente avaliadas pela psicóloga orientadora do trabalho, que, aplicados os testes cabíveis, estabeleceu o diagnóstico e o tratamento necessário a cada uma. Tratando-se de sessões de grupo,

⁴Na pesquisa realizada, pensou-se em terapia como possibilidade de “cura”, uma vez que as crianças participantes do trabalho foram selecionadas a partir dos problemas de comportamento que já apresentavam.

procurou-se abordar necessidades comuns a várias ou a todas as crianças: autoconhecimento, diferenças individuais, ajuda mútua, socialização, tolerância à frustração, auto-estima, respeito pelo outro, estímulo à imaginação, diminuição da agressividade.

Determinados os temas a serem trabalhados em cada sessão, passou-se à busca da resposta à questão desencadeadora da pesquisa: quais os textos da literatura infantil mais indicados para a terapia de crianças com problemas de comportamento social?

Para responder a esta questão sentiu-se necessidade de desdobrá-la em outras perguntas que passam, agora, a ser respondidas.

Qual é, em tese, o texto adequado para o desenvolvimento de terapia?

Segundo os precursores do dialogismo⁵, o texto literário, pela sua natureza, exige do leitor uma participação ativa, o que o torna um co-autor. Esta possibilidade de participação na enunciação, por si só, dá ao leitor a sensação de poder, de integração, de inclusão. A marginalidade, no momento da leitura, deixa de existir, o que dá ao leitor a sensação de prazer.

A possibilidade de participação ativa através do preenchimento das indeterminações do texto, por sua vez, só é possível quando o mesmo contém elementos familiares ao decodificador, ou seja, quando apresenta as condições mínimas de legibilidade. A presença de elementos conhecidos ao lado de elementos estranhos ao leitor é que condiciona a interação leitor/texto. A interação decorrente dessa característica estrutural do texto literário faz com que as idéias nele contidas passem a fazer parte do policódigo, da historicidade do leitor, ou seja, fá-lo “crescer”, “mudar”. Pode-se então dizer que histórias que apresentam, simultaneamente, elementos conhecidos e elementos estranhos ao leitor agradam-no, possibilitam-lhe momentos de prazer e crescimento emocional / intelectual. O novo (o não familiar) confirma-se, então, como sendo um ingrediente necessário para que haja interação e, conseqüentemente, mudança de comportamento.

A escolha dos textos teve como indicadores:

* a possibilidade de participação da criança;

⁵ O dialogismo, explicado inicialmente por Jauss, Iser, Bakhtin, preconiza a teoria que diz ser o texto, literário ou não, um todo permeado de espaços (lacunas ou vazios) que garantem a participação ativa do leitor no seu preenchimento. Este se dá graças à familiaridade e à assimilabilidade do texto em relação ao seu leitor.

* o tema que abordasse, de forma mais ou menos direta, o problema familiar e/ou social vivido pelas crianças.

Quais as atividades lúdico-recreativas que podem ser desenvolvidas após o contato com os textos?

Sabe-se que o brinquedo é usado, tradicionalmente, na Psicoterapia Infantil por vários terapeutas que o reconhecem como instrumento terapêutico.

Vários autores trazem diferentes interpretações a respeito das funções específicas do brinquedo, da brincadeira e do brincar, mas todos concordam quanto a sua importância para a organização interna da criança, bem como para o seu desenvolvimento geral e contato com a realidade. Assim, o brinquedo é visto como um meio privilegiado de comunicação de que dispõe a criança para se relacionar, uma vez que brincando ela se revela àqueles que a cercam e também a si mesma..

O psicodrama também tem sido usado como técnica terapêutica. A dramatização, o faz-de-conta, procura trabalhar conflitos e situações mal resolvidas. É principalmente através do “faz de conta” que a criança alcança um domínio pleno da situação vivendo e convivendo com a fantasia e com a realidade. Passando de uma situação para outra, cria a possibilidade de elaborar seus anseios, seus medos, seus complexos, bem como as suas fantasias.

O primeiro texto escolhido para a primeira sessão de terapia em grupo, *A margarida friorenta*, tem como tema central a necessidade do carinho, acima de qualquer outra necessidade natural de sobrevivência, para se chegar à socialização e à adaptação. O texto tem como elementos familiares à criança as condições de vida da flor (necessidade de luz, água, boa terra, lugar adequado...) e como elemento não familiar a animização do vegetal e, conseqüentemente, a necessidade de afeto humano da mesma.⁶ Esta característica da flor, não muito bem assimilada, dificultou, em parte, o mergulho da criança na fantasia, o que favoreceria a sensação de integração grupal/social. Atividades decorrentes da assimilação do texto possibilitaram esta superação.

O segundo texto trabalhado, *Tungo-Tungo*, e as atividades desenvolvidas nesta sessão, desde o relaxamento, tinham como objetivo

⁶ Esta característica confirmou-se como não familiar a ponto de as crianças, principalmente as do CAIC, resistirem ao convite de fazer um carinho ao colega, alegando ser cabível manifestar este gesto somente em relação a bebês.

principal proporcionar o autoconhecimento da criança, bem como chamar sua atenção para as diferenças individuais. O texto apresenta como tema central a autodestruição dos grandes opressores. A repetição em série da ação principal da personagem (devora o animal que aparece em seu caminho) dá à criança a possibilidade de, com facilidade, prever o comportamento da personagem, o que passa a ser o principal elemento familiar ao leitor. O elemento não previsível (conforme fora suposto) é a identificação do animal visto por Tungo-Tungo dentro do grande lago. O empenho das crianças para descobrirem quem havia derrotado o monstro devorador fez com que os mesmos participassem da “criação” do texto. Esta identificação, conseguida por alguns e compartilhada por todos, fez com que os leitores que haviam se identificado com os devorados, se sentissem duplamente compensados: o monstro foi vítima de sua maldade e de sua burrice.

O terceiro texto, *O patinho feio*, visou ao trabalho da aceitação e, mais uma vez, às diferenças individuais. Na primeira escola (CAIC) o texto era desconhecido da maioria das crianças. Embora condenado por muitos psicólogos, educadores e literatos, por incentivar a não aceitação do diferente, acredita-se hoje que este conto autoriza outras leituras. São elementos familiares ao leitor interiorano ou ao que tenha contato com animais, fatos semelhantes ao mostrado no texto: a cadela rejeita um gatinho que seja colocado com sua ninhada e vice-versa; a gata rejeita o gatinho estranho colocado entre seus filhos. Logo, ao nível do real, a rejeição é natural. O reconhecimento do patinho feio pelos cisnes pode ser lido como a necessidade de haver harmonia entre os seres, entre as pessoas, para que haja convivência. Convidadas a dizerem quando poderiam ser consideradas patinho-feio e quando cisnes, as crianças não tiveram dúvidas para responder. Assim como o patinho feio não destoava dos demais por vontade própria, mas por ser naturalmente diferente, também as crianças, muitas vezes “comportam-se mal” “naturalmente”, ou por não terem responsabilidade sobre sua revolta interior, fator determinante de sua agressividade. Assim como o patinho não procura, não luta pelo seu lugar entre os animais ou não busca conscientemente sua identidade (encontra-a ao acaso, quando os outros o reconhecem como um igual) porque, na verdade, não sabe o motivo da rejeição, as crianças, igualmente rejeitadas pela sociedade (pela escola, nas ruas, nas casas comerciais, na igreja) e, em alguns casos, na sua própria família, ainda não têm plena consciência das razões da rejeição, mas podem saber que, como o patinho feio, um dia encontrarão o reconhecimento

pela identidade com o grupo social e não pela diferença. O que deverá ser trabalhado é a diferença a ser eliminada e o fator de igualdade a ser criado ou desenvolvido.

Na seqüência, visando ao trabalho da força de vontade e da tolerância à frustração, aspectos necessários a quem deseja deixar de ser “patinho feio” para ser “cisne”, trabalhou-se com o texto O sonho da leiteira. Os elementos familiares às crianças, neste texto, são a necessidade de trabalho, o sonho de sucesso financeiro com a conseqüente mudança de padrão de vida e a quase imediata frustração. Mesmo desconhecendo o texto, as crianças previam os fatos ainda não narrados. O texto não apresentava lacunas a serem preenchidas pelas figuras de relevância oferecidas pelo próprio texto⁷, mas apenas a previsibilidade possível a ser feita a partir da história de cada um. Nas atividades de fixação/registo, as crianças demonstraram não terem fixado a idéia da necessidade de trabalho e persistência para mudar o que parece insuperável: limitaram-se a referir o seu sonho (ser um craque do futebol, ser modelo, ter uma bicicleta, uma espada, um carro, uma boa casa). A familiaridade excessiva do texto possibilitou o prazer do reconhecimento fácil; esta facilidade trouxe como conseqüência a não fixação das idéias fundamentais contidas no texto.

Na quinta sessão optou-se por apresentar um conto clássico: *Chapeuzinho Vermelho*. Embora o texto fosse conhecido de todos, deixaram-se envolver totalmente pela narrativa a ponto de aceitarem com naturalidade os contatos físicos ocorridos (ficaram amontoados para estarem próximos à narradora e ao livro), o que, nos primeiros encontros, desencadeava brigas, agressões físicas violentas. Este texto que tem como tema central a *punição pela desobediência* (elemento extremamente familiar às crianças) visou ao trabalho de conflitos típicos do crescimento, mais uma vez a questão da busca de identidade. A desobediência da personagem principal, apesar de ser em parte castigada, acabou sendo perdoada através da intervenção dos caçadores⁸. O compor-

⁷ Segundo Wolfgang Iser, a interação leitor/texto se dá pelo aproveitamento de indicadores fornecidos pelo próprio texto (figuras de relevância) para o preenchimento das indeterminações (lacunas) do próprio texto. Por historicidade (ou policódigo) entende a história de vida do leitor.

⁸ Optou-se por uma versão menos violenta que a original. Nela, a vovó reconhece o perigo e foge, não sendo devorada pelo lobo. Chapeuzinho também é salva pela intervenção dos caçadores, antes de ser devorada. Para ambas, tudo não passou de um grande susto.

tamento das crianças surpreendeu no momento da dramatização do texto. Inicialmente, todos desejavam ser caçadores, com exceção da única menina participante que se prontificou em ser Chapeuzinho. Mais uma vez as crianças não se identificam com o poderoso, com o forte, com o mal, mas sim com aquele que vai fazer justiça, restabelecer o equilíbrio rompido. A recusa em desempenhar os papéis femininos põe em evidência o despertar para a sexualidade e, mais uma vez, o desejo da ordem, da “normalidade”, do integrar-se àquilo que a sociedade aceita como correto. A questão da separação rígida de papéis masculinos e femininos deverá ser trabalhada. As sucessivas dramatizações espontâneas, ocorridas nos dois grupos trabalhados, atestam o prazer sentido pelo reconhecimento (conheciam a história), pela conseqüente possibilidade de participação, quando o erro poderá ser evitado com facilidade, e pela vivência de situação onde o bem e a justiça acontecem, apesar do “pecado” inicial da “heroína”.

As diversas teorias existentes sobre contos de encantamento e o fascínio provocador da grande participação das crianças na sessão anterior motivaram a escolha do texto *João e Maria* para o sexto encontro, dentre outros textos selecionados para o tema ajuda mútua e solidariedade.⁹ Este texto tem como elementos familiares à criança: a pobreza da família, a fome, as privações, a necessidade de acompanhar os pais no trabalho. Como elementos não familiares o encontro de tesouros e a mudança econômica da família que, se, por um lado, podem ser lidos como alienantes, porque a reversão não exigiu luta, trabalho, por outro, podem ser vistos como o sonho necessário a todos os que vivem as durezas do dia-a-dia, funcionando então como elementos compensadores. Como diz Bruno Bettelheim na obra já citada,

o conto de fadas procede de uma maneira consoante ao caminho pelo qual uma criança pensa e experimenta o mundo: por esta razão os contos de fadas são tão convincentes para ela. Ela pode obter um consolo muito maior de um conto de fadas do que de um esforço para consolá-la baseado em raciocínio e pontos de vista adultos. Uma criança confia no que o conto *de fada* diz porque

⁹ Optou-se por versão menos trágica que a original e diferente da realidade de algumas crianças: as personagens não são abandonadas pelos pais, mas perdem-se na floresta ao se afastarem dos mesmos.

a visão de mundo aí apresentada está de acordo com a sua.¹⁰ (p. 59)

A história era conhecida das crianças das duas escolas, mas, mesmo assim, como na sessão anterior, fascinou-as de tal forma que, no CAIC, foi repetida quatro vezes, por insistência das mesmas. A recusa ou a dificuldade em mudar alguns aspectos do texto (o que costumam fazer na sala de aula) indicaram a necessidade de manter inalterado um mundo onde o bom, o belo, o justo acabam sendo uma nova dimensão da vida. Recusar-se a mudar a história equivale a manter vivo, real o mundo mágico do texto. O empenho de todos na construção da maquete do cenário do texto, o esforço por fazer o melhor possível comprovam esta afirmação e demonstram que crianças inicialmente avessas a qualquer atividade grupal, a partir do texto, empenham-se para atingir um objetivo comum.

A sétima sessão visou à solidificação dos objetivos que estavam sendo atingidos: desenvolver atitudes de respeito pelo outro, o sentimento de solidariedade e diminuir a agressividade. A história apresentada, *Pinote, o fracote e Janjão o fortão*, tem como tema principal a vitória do bem sobre o mal através da inteligência, o fracasso da agressividade, da maldade. Esta história inscreve-se no realismo do cotidiano e não no mundo da fantasia ou do maravilhoso. Preterida na sessão anterior (as crianças das duas escolas preferiram ouvir primeiro a história *João e Maria*) foi apresentada com a concordância das crianças que a solicitaram tão logo se entrou na sala de atividades. Embora a Psicanálise dê preferência ao maravilhoso em se tratando de leitura para crianças, a crítica ideológica dá prioridade ao texto realista, vendo-o como não alienante. As crianças ouviram-no com atenção, comentando e relacionando fatos narrados com o seu dia-a-dia. Tinham como familiares as atividades de Janjão, o fortão, e seus companheiros. Identificaram com facilidade a personagem Pinote como a representante do bem. O não familiar e, conseqüentemente, o elemento de suspense e surpresa nesta história foi a maneira como o Fracote venceu o Fortão: pelo pensamento, pela inteligência. Nas atividades de fixação ou registro, (colorir a figura das personagens principais) preferiram os “retratos” do Pinote aos de

¹⁰ Acreditamos que estas vantagens são ainda maiores quando o texto mágico é apresentado a crianças acostumadas à dura realidade da sobrevivência.

Janjão, mesmo estes sendo mais nítidos, maiores, mais interessantes. Convidados a se identificarem com as personagens, na escola, em casa e no futuro, foram sinceros em suas respostas. A maioria disse ser Pinote em casa (apanham, são mandados, são liderados e não líderes), na rua (apanham de meninos mais velhos, devem acompanhar os outros nas travessuras para não serem punidos...). Vários deles se reconheceram como Janjão, na escola: lideram a “bagunça”, não deixam as meninas em paz, não obedecem à professora. Surpreendentemente, para o futuro, almejam ser Pinotes. Mais uma vez o sonho com o bem, com a justiça prevalece sobre a realidade que os cerca no cotidiano. As atitudes das crianças, nesta sessão, desde as atividades de relaxamento, atestaram a grande integração do grupo.

A oitava sessão girou em torno do texto *Pinóquio*, objetivando fortalecer valores humanos como o respeito pelo outro, a verdade, a solidariedade, a união e propor a diferenciação entre o bem e o mal. Esta sessão trabalhou também a tolerância com a frustração, uma vez que a história não pôde ser apresentada em vídeo, conforme estava previsto. Este contratempo que, nos primeiros encontros, geraria gritos, protestos e recusa a qualquer tipo de atividade, mesmo antes de conhecê-las, foi bem tolerado, quando explicada a causa. O texto não era conhecido pelas crianças e apresentava vários elementos não familiares: a baleia, a animização do boneco, a possibilidade de sobrevivência no interior de um “peixe” gigantesco. Talvez a ausência de seres do mundo mágico (fadas, duendes, bruxas) tenha contribuído para que as crianças vissem o texto como realista. Mais uma vez, quando solicitados a imaginar outras aventuras para as personagens, mostraram-se pouco criativos ou se recusaram a fazê-lo. Também nesta sessão a expressão do aluno em relação à história deu-se mais em nível de atividades físicas do que em gráficas.

A nona sessão, visando ao crescimento e à imaginação infantil, trabalhou o texto *Peter-Pan*. Esta história aborda a questão do crescimento (infância x adolescência x vida adulta) e favorece o desenvolvimento da imaginação. Deve-se salientar, nesta sessão, o comportamento das crianças, quando lhes foi pedido para expressarem-se corporalmente como bebês. Até mesmo aqueles que haviam se recusado terminantemente a fazer ou receber carinho no primeiro encontro, “choraram”, balbuciaram, engatinharam, dormiram como bebês; imaginaram-se crianças bem pequenas; colocaram-se num mundo de sonhos, etc. Testou-se a contagem de história através de fita K7. Apesar de tê-la

ouvido com atenção, as crianças solicitaram à narradora que a repetisse, mostrando o livro de gravuras. Esta atitude reforça o que fora constatado: alguns participantes do grupo, principalmente os do CAIC, têm extrema dificuldade em imaginar cenas, espaços, personagens, daí a necessidade de ver as ilustrações. A identificação com Peter-Pan, verificada nas atividades de expressão corporal, dramatização e registro escrito, evidencia, mais uma vez, a predisposição para o bem, para a justiça, para a atividade sadia. A participação na construção da história só ocorreu quando a mesma foi repetida pela narradora, uma vez que os elementos da mesma eram pouco familiares às crianças do grupo.

Na penúltima sessão, trabalhou-se mais um texto inserido no maravilhoso: *Os três porquinhos*. Este texto tem como tema principal a proporcionalidade entre a recompensa e o esforço ou trabalho despendido para obtê-la. Apesar da dura realidade vivida pelas crianças, onde na maioria das vezes esta proporcionalidade inexistente, acreditou-se

que a criança é levada a identificar-se com o herói bom e belo, não devido à sua bondade ou beleza, mas por sentir nele a própria personificação de seus problemas infantis: seu inconsciente desejo de bondade e de beleza e, principalmente, sua necessidade de segurança e proteção. Identificada com os heróis e heroínas do mundo do maravilhoso, a criança é levada, inconscientemente, a resolver sua própria situação, $\frac{3}{4}$ superando o medo que a inibe e ajudando-a a enfrentar os perigos e ameaças que sente à sua volta e assim, gradativamente, poder alcançar o equilíbrio adulto (COELHO, 1984, p. 34).

Também a presença do mal, personificado no Lobo, funcionou como um dos elementos familiares, não só como personagem de ficção, mas como elemento constante em suas vidas. Esta história, apresentada em vídeo, trazia a versão de Disney, o que levou os assistentes a compararem-na a uma versão já conhecida. Ao serem solicitadas para a realização da tarefa escrita, a maioria escolheu completar o desenho da casa de alvenaria, concretizando o que para quase todos é apenas um sonho. O respeito pelo outro foi demonstrado ao fazerem a exposição dos trabalhos: nenhuma construção foi ridicularizada (o que é comum entre eles, na sala de aula). Já a questão “*como você fará, no futuro, para concretizar seu sonho?*”, no CAIC, quase não foi respondida, uma vez que os alunos não têm, em sua história, exemplos reais a serem seguidos. Já na escola Caras Pintadas alguns

meninos não só disseram como, mas exemplificaram com o exemplo de seus próprios pais.

A última sessão teve como tema principal separação e reencontro, situações bastante freqüentes na vida das crianças participantes do Projeto. Para motivar o desenvolvimento deste tema escolheu-se o texto *A menina e o pássaro encantado*, de Rubem Alves. Desde as atividades de relaxamento, as crianças demonstravam forte desejo de permanecerem juntas e de que os encontros continuassem. Talvez por estarem emocionadas por ser a última sessão, as crianças não fizeram relações do texto com sua vida, como costumavam fazer (nem mesmo o menino que havia sido abandonado pela mãe, há pouco tempo). Esta reação de atenção ao texto, mas não de “viagem” ao mundo do mesmo, como haviam demonstrado em outros momentos, deva-se, em parte, à grande abstração que o mesmo exige. O conto de Rubem Alves não se insere no mundo do maravilhoso e também não pode ser considerado um texto realista. A passagem do mundo concreto para o mundo da fantasia não é tão convincente a ponto de fazer as crianças assumirem-no, ao menos por alguns momentos, como o seu mundo.

A pesquisa, desenvolvida junto a 18 crianças das Escolas Municipais CAIC e Caras Pintadas, aponta para conclusões que, em hipótese alguma, pretendem ser definitivas.

Partiu-se de princípios já adotados a respeito de Educação e de Literatura. Entende-se por Educação

todo o processo do desenvolvimento humano, desde o nascimento até a morte. Este desenvolvimento se dá através do contato com produtos culturais e da criação de capacidades que possibilitem a construção sempre progressiva de novos produtos culturais. Sintetizando, entenda-se Educação como processo de socialização (contato intenso com a produção do outro), de seleção (escolha entre vários produtos) e de conquista (construção do que é novo para o produtor). Vista assim, a Educação cumprirá o seu papel: desenvolver intelectual, social e moralmente o ser humano (KOMOSINSKI, 1997, p. 15).

Estes conceitos determinaram a organização das sessões de biblioterapia: contato com produtos culturais alheios (textos), escolha entre diferentes alternativas oferecidas (atividades propostas, desde o momento do relaxamento) e conquista (construção do texto apresentado e de produção de outras formas de expressão).

A seleção final dos textos apresentados às crianças também obedeceu à concepção prévia de Literatura, não à que segue a estética liberal (literatura é produto de gênio, veículo de valores fixos e permanentes), mas à teoria que diz que

a arte é um objeto a ser complementado, concretizado pelo leitor. Assim, a arte não é algo a ser consumido passiva e contemplativamente, mas, sim, um artefato que só existirá se for co-produzido pelo “espectador”. (...) Educar será então ampliar a capacidade de leitura do educando. (...) (Se a literatura é) arte a ser construída, é objeto desafiador, desestabilizador. Logo é recurso fundamental para a Educação (KOMOSINSKI, 1997, p. 15 - 16).

Também os valores ideológicos que permeiam os textos foram considerados nessa seleção. Procurou-se optar por aqueles que, mesmo considerados tradicionais, apresentam valores revolucionários.

Desenvolvidas as sessões pode-se afirmar que a criança extremamente carente, acostumada a conviver com a fome, o roubo, o alcoolismo, marginalizada por todos os que a cercam, é extremamente receptiva e assimila com certa facilidade “ensinamentos” veiculados por textos que:

- apresentam personagens adultas (pais; avós - *O patinho feio, João e Maria, Peter Pan, Chapeuzinho Vermelho*), falíveis e passíveis de questionamento, quer sejam ricos quer sejam pobres. O relativismo do conhecimento normalmente atribuído aos pais e da fraqueza ou desconhecimento atribuído, geralmente, aos filhos faz com que os leitores, identificando-se com as personagens infantis, resolvam os problemas vividos no texto, o que contribui para a formação do ser que age, que se torna, gradativamente, um cidadão. A decepção da criança em relação às figuras paternas, no grupo social pesquisado, é muito superior àquela sentida normalmente pelas crianças que descobrem a falibilidade de quem, até então, era infalível. O desencanto e a revolta pela constatação de que os pais não são o amparo, a segurança de suas vidas, mas sim os donos que as exploram através do trabalho, que as punem pelo retorno financeiro não correspondido ou pela despesa que poderia ser evitada, podem ser compensados pela fantasia, pelo sonho, pelo mundo mágico;

- sendo realistas, isto é, mesmo sem apelar para o mágico, levam o pequeno leitor a viver cenas de esperança, trabalho árduo, frustração e

força de vontade para um novo recomeçar. Todo texto que leva à superação da frustração, não pela superveniência de seres mágicos ou poderosos, mas pela força do trabalho, da determinação, da vontade e necessidade de lutar, é extremamente bem recebido por estas crianças. Textos como *O sonho da leiteira* e *A margarida friorenta* apresentam, ao lado do valor relativo de certos princípios, o fracasso e o desconforto não como o castigo fatalmente merecido por quem agiu mal, mas como consequência de ações que, por motivos diversos, fogem ao controle de quem as pratica ou sofre. Contos que propõem o “azar”, o “destino” no papel de antagonista, contribuem para formar, não um conformista, mas alguém consciente de que, na vida, nem sempre o inimigo tem nome e endereço conhecido;

- apresentem heróis capazes de vencer pela inteligência, pelo pensamento, mesmo que sua ação não consiga transformar o mundo, a exemplo de *Pinote, o fracote* e *Janjão, o fortão*, contribuem para mostrar que no mundo da ficção, a satisfação, a felicidade advêm, não de atos grandiosos ou de reconhecimento público, mas da paz interior, do autodomínio, da auto-estima. Não se pode esquecer que a maturidade será atingida sempre que os conflitos estiverem resolvidos. Uma maneira de resolvê-los é internamente, mesmo em situações de fantasia.

Cabem aqui algumas considerações sobre as ilustrações dos textos. A fim de não se perder a beleza literária (ou poética) os textos sempre foram lidos expressivamente. As crianças colocavam-se o mais próximo possível da narradora a fim de ver as ilustrações. Quando a história era repetida (o que ocorreu com quase todos os textos), as ilustrações eram lidas e analisadas nos mínimos detalhes. Sabe-se que a ilustração é mais importante do que o texto para crianças pequenas, para analfabetos ou semi-alfabetizados. O projeto trabalhou com crianças alfabetizadas, mas com grande dificuldade em leitura, o que levou a narradora a ler todos os textos. As gravuras exerceram grande fascínio, tanto pelo tamanho (páginas inteiras) quanto pela proximidade à fotografia e ao texto em leitura. Isto se explica porque, tratando-se de crianças de origem humilde e com raras experiências de leitura, praticamente não possuem imagens de recorrência para consolidar a verbalização ouvida. Naturalmente ativa, a criança compara, discrimina, enumera, descreve, recria, interpreta segundo o que já sabe. Como conhece pouco, tem dificuldades em imaginar cenários, personagens, cenas. A ilustração contri-

bui para “concretizar”, tornar real o que é colocado em nível mágico ou maravilhoso.

Finalmente, pode-se dizer ao final de tão breve experiência que, mesmo entre crianças extremamente carentes e, ao mesmo tempo, muito experientes na luta pela sobrevivência, a história provoca idêntico ou superior encantamento, notadamente os contos do maravilhoso, seguidos das que apresentam a animização de animais e, em terceiro lugar, as histórias realistas. A atenção, o poder de concentração demonstrado por crianças apontadas pela escola como irrequietas, desobedientes, a ponto de serem, muitas vezes, retiradas da sala de aula, permitem dizer que, mais do que aquelas que vivem uma infância normal, as crianças marginalizadas pela vida precisam ter sua aprendizagem escolar embasada no conto, na Literatura.

***Abstract:** This article is based on the result of a research that investigated Infantile Literature texts viability of use as a therapeutic resource for the treatment of children with social behavior deviation. Although this is a very old practice in the Orient, and even in some European regions, therapy through reading or books is practically unknown in our country. Since this practice is not really widespread, every publication on this theme deserves attention from scholars, teachers and psychologists. This is what is expected in relation to this article. Classic texts from this literary genre, exercises related to these texts, and the results obtained after the group therapy sessions are approached.*

***Key words:** Therapy. Social behavior. Literature. Reading. Playfulness*

Bibliografia

TEXTOS TEÓRICOS

BAKHTIN, Mikhail. *Problemas da poética de Dostoiévski*. Rio de Janeiro: Forense-Universitária, 1981.

BETTELHEIM, Bruno. *Psicanálise dos contos de fadas*. São Paulo: Paz e Terra, 1992.

COELHO, Nelly N. *A literatura infantil*. São Paulo: Quiron, 1984.

ISER, Wolfgang. *El acto de leer: Teoría del efecto estético*. Madrid: Taurus, 1987.

JAUSS, Hans R. e outros. *A literatura e o leitor*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.

KOMOSINSKI, Lionira M. G. *A literatura na educação*. In: ENCICLOPÉDIA EDUCAR. Erxim: Educar, 1997. p. 9-43.

OUAKNIN, Marc-Alain. *Biblioterapia*. São Paulo: Loyola, 1996.

UNCAL, Maria D. C. *Biblioterapia - cuentos infantiles terapêuticos*. La Habana: Editorial Científico-Técnica, 1994.

TEXTOS DE LITERATURA INFANTIL

ALMEIDA, Fernanda Lopes de. *Pinote o fracote e Janjão o fortão*. São Paulo: Ática, 1991.

_____ *A margarida friorenta*. São Paulo: Ática. sd.

ALVES, Rubem. *A menina e o pássaro encantado*. Rio de Janeiro: Loyola, s.d.

ANDERSEN, Hans Christian. *O patinho feio*. Erechim: Edelbra, s.d.

VATER, Regina. *Tungo, Tungo*. São Paulo: Ática, s.d.

CHAPEUZINHO Vermelho. São Paulo: Maltese, 1993.

JOÃO e Maria. São Paulo: Maltese, 1993.

PETER Pan. São Paulo: Abril Jovem, s.d. (Contos Disney.)

PINÓCHIO. Editora DCL. sd

O SONHO da leiteira. Difusão cultura do livro. sd

OS TRÊS porquinhos. Erechim: Edelbra, sd