



**UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
CENTRO DE EDUCAÇÃO
CURSO DE LICENCIATURA PLENA EM PEDAGOGIA
MODALIDADE À DISTÂNCIA**

JOYCE RAYANE CARVALHO LACERDA

**LITERATURA INFANTIL: UM RECURSO EDUCATIVO PARA O
DESENVOLVIMENTO DE CRIANÇAS COM TRANSTORNO DO ESPECTRO
AUTISTA**

**JOÃO PESSOA - PB
2020**

JOYCE RAYANE CARVALHO LACERDA

**LITERATURA INFANTIL: UM RECURSO EDUCATIVO PARA O
DESENVOLVIMENTO DE CRIANÇAS COM TRANSTORNO DO ESPECTRO
AUTISTA**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à
Coordenação do Curso de Licenciatura Plena em
Pedagogia na Modalidade à Distância, do Centro de
Educação da Universidade Federal da Paraíba, como
requisito institucional para obtenção do título de
Licenciado(a) em Pedagogia.

Orientador: Prof. **Dr. Magno Alexon Bezerra
Seabra**

**JOÃO PESSOA - PB
2020**

Catálogo na publicação
Seção de Catalogação e Classificação

L131l Lacerda, Joyce Rayane Carvalho.

Literatura infantil: um recurso educativo para o desenvolvimento de crianças com Transtorno do Espectro Autista / Joyce Rayane Carvalho Lacerda. - João Pessoa, 2020.

42 f. : il.

Orientação: Magno Alexon Bezerra Seabra.
TCC (Graduação) - UFPB/CE.

1. Literatura infantil. 2. Autistas. 3. Desenvolvimento. I. Seabra, Magno Alexon Bezerra. II. Título.

UFPB/CE

CDU 37.015.3(043.2)

**LITERATURA INFANTIL: UM RECURSO EDUCATIVO PARA O
DESENVOLVIMENTO DE CRIANÇAS COM TRANSTORNO DO ESPECTRO
AUTISTA**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à
Coordenação do Curso de Licenciatura Plena em
Pedagogia na Modalidade a Distância, do Centro
de Educação da Universidade Federal da Paraíba,
como requisito institucional para obtenção do título
de Licenciado(a) em Pedagogia.

Aprovado em: 02 /12 /2020.

BANCA EXAMINADORA



Prof. Dr. Magno Alexon Bezerra Seabra - (Orientador)
Universidade Federal da Paraíba - UFPB

Prof. Dr. Mariano Castro Neto - (Convidado)
Universidade Federal da Paraíba - UFPB



Prof. Ms. Claudia Bene Batista da Sila – (Convidada)
Universidade Federal da Paraíba - UFPB

Dedico a Deus por permitir-me concluir mais um ciclo em minha vida; a meus pais, pelo incentivo e por sempre terem acreditado no meu potencial.

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a Deus, dono da minha vida, pelo cuidado, por me guiar durante a minha trajetória acadêmica.

A minha mãe, pelo seu amor, carinho e atenção, fundamental peça em minha vida, pelas orações, pelo incentivo a sempre batalhar pelos meus sonhos.

A meu, pai por me aconselhar a buscar sempre estudar.

A meu esposo, pelo apoio, compreensão e pelas palavras de conforto, quando me sentia incapaz.

Agradeço a minhas companheiras de curso Ana Patrícia, Luana Santos, Gêisa Keoma e Gisiele pelas ideias compartilhadas, pela ajuda mútua; vocês são incríveis e estão guardadas em significativo capítulo da minha vida.

Agradeço ainda, de forma bem especial e honrosa, a minha amiga que este curso me deu, Luana Bezerra, que se fez muito presente durante a construção deste trabalho, compartilhando seus saberes, materiais e, acima de tudo, por me ajudar a levantar nos momentos de angústia e medo. Gratidão, minha amiga!

Não poderia deixar, também, de agradecer ao meu orientador, professor Dr. Magno Alexon Bezerra Seabra, por conduzir a orientação com paciência, compromisso e compreensão; seu conhecimento foi fundamental na conclusão desse trabalho.

Finalizo agradecendo a todas as pessoas que, de alguma forma, contribuíram para a realização desse trabalho; a todos vocês meu muito obrigada!

"Todas as crianças podem aprender e se desenvolver... As mais sérias deficiências podem ser compensadas com ensino apropriado, pois o aprendizado, adequadamente organizado, resulta em desenvolvimento mental."

(Vygotsky)

RESUMO

O presente trabalho de conclusão de curso trata da “Literatura infantil: um recurso educativo para o desenvolvimento de crianças com transtorno do espectro autista; teve como objetivo identificar estratégias e práticas pedagógicas bem sucedidas na educação infantil por meio da literatura infantil com crianças autistas.

Do ponto de vista metodológico, trata-se de uma pesquisa de natureza exploratória e descritiva, com abordagem qualitativa; foi embasada pelo aporte teórico dos estudos de Gil (2002) e Prodanov; Freitas (2013) que melhor elucidam a proposta dessa pesquisa. Destarte, foi realizada uma pesquisa com dez educadoras, sendo seis de escolas públicas e quatro da rede privada de ensino das cidades de Pombal-PB e Mossoró-RN. Para tanto, destaco a literatura do RCNEI (1998), DSM-5 (2014), Abramovich (1997). A análise dos dados revelou que a prática da literatura infantil é bem frequente com crianças autistas, que os professores veem o recurso como ferramenta para o desenvolvimento da criança, contemplando aspectos sociais, emocionais e cognitivos. Além de ser um estímulo para a imaginação, criatividade, linguagem e atenção. Comprovando assim a sua importância no cotidiano escolar.

Palavras-chave: Literatura infantil. Autistas. Desenvolvimento.

ABSTRACT

This course conclusion paper deals with “Children's literature: an educational resource for the development of children with autism spectrum disorder; aimed to identify successful pedagogical strategies and practices in early childhood education through children's literature with autistic children.

From a methodological point of view, it is an exploratory and descriptive research, with a qualitative approach; it was based on the theoretical contribution of studies by Gil (2002) and Prodanov; Freitas (2013) that best elucidate the proposal of this research. Thus, a survey was carried out with ten educators, six from public schools and four from private schools in the cities of Pombal-PB and Mossoró-RN. Therefore, I highlight the literature of RCNEI (1998), DSM-5 (2014), Abramovich (1997). The analysis of the data revealed that the practice of children's literature is very frequent with autistic children, that teachers see the resource as a tool for the child's development, contemplating social, emotional and cognitive aspects. In addition to being a stimulus for imagination, creativity, language and attention. Thus proving its importance in the school routine.

Keywords: Children's literature. Autistic. Development.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	12
2 REFERENCIAL TEÓRICO.....	15
2.1 Características e diagnóstico do Transtorno do Espectro Autista	15
2.2 Contextualizando a Literatura Infantil no Brasil.....	17
2.3 A importância da literatura infantil no desenvolvimento e aprendizagem da criança	18
3 METODOLOGIA	22
3.1 Tipo de pesquisa.....	22
3.2 Sujeitos da pesquisa	22
3.3 Instrumentos para a coleta dos dados.....	22
3.4 Procedimentos metodológicos.....	23
4 ANÁLISE E DISCUSSÃO DE DADOS	24
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	35
REFERÊNCIAS.....	36
ANEXOS	39
APÊNDICE.....	41

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

APA – American Psychiatric Association

BNCC – Base Nacional Comum Curricular

DSM-5 – Manual Diagnóstico e Estatística de Transtornos Mentais

RCNEI – Referencial Curricular Nacional Para a Educação Infantil

ONU – Organização das Nações Unidas

PEA – Perturbações do Espectro do Autismo

TEA – Transtorno do Espectro Autista

TEACCH – Tratamento e Educação para Crianças Autistas e com Distúrbios Correlatos da Comunicação

1 INTRODUÇÃO

A inclusão educacional pressupõe a participação de todos, inclusive a participação de crianças do espectro autista (TEA); partindo desse pensamento, a escola inclusiva deve garantir a todos os estudantes a igualdade, o desenvolvimento integral, considerando as suas potencialidades e especificidades, contribuindo, assim, para a construção e efetivação de uma sociedade mais democrática e flexível, onde é direito de todos estar aprendendo e participando.

Embora muito já se tenha avançado acerca das políticas educacionais em torno da educação inclusiva, um exemplo disso é o ingresso desse público na escola regular, o verbo “incluir”, no contexto da educação inclusiva de crianças com TEA, ainda se encontra engessado, distanciando-se de ser um verbo de “ação”, na efetivação concreta de uma educação inclusiva que responda as necessidades de crianças com TEA, criando uma lacuna no conhecimento escolar e desenvolvimento pessoal.

Segundo o Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais (DSM-5), o transtorno do espectro autista (TEA) é uma condição que:

Caracteriza-se por déficits persistentes na comunicação social e na interação social em múltiplos contextos, incluindo déficits na reciprocidade social, em comportamentos não verbais de comunicação, usados para interação social e em habilidades para desenvolver, manter e compreender relacionamentos. (APA, 2014, p. 32).

Todavia, tais características não implicam “incapacidade”, mas sim déficits de desenvolvimento que, com a junção de escola, família, profissionais da saúde, psicopedagogos, entre outros, consegue-se resultados significativos, tanto no desenvolvimento social, quanto na aprendizagem.

Segundo Silva, Gaiato e Reveles (2012) “A dificuldade de socialização é a base da tríade de sintomas do funcionamento autístico.” (SILVA, GAIATO & REVELES, 2012, p.10). Sendo assim, a escola, enquanto instituição socializadora e espaço de diversidade, e, considerando que a aprendizagem acontece de maneira significativa quando acontece a socialização entre pares, concerne a mesma, a criação de estratégias pedagógicas que facilitem e atendam às especificidades de crianças autistas, dentre elas a socialização.

Nessa perspectiva, a literatura infantil pode ser um recurso educativo no desenvolvimento e socialização para crianças com TEA, estimulando ainda, o desenvolvimento da aprendizagem da oralidade, da leitura e da escrita, sendo uma importante aliada para ajudar aqueles que apresentam dificuldade para desenvolver a fala.

Para Dohme (2003) “As histórias preparam a estrada para um pensamento coerente, preparam para pensar, e pensar é um ato que envolve o senso crítico. Assim, elas são grandes auxiliares na formação do senso crítico.” (Dohme, 2003, p.3).

As histórias infantis, além de serem uma ferramenta pedagógica riquíssima, são, também, uma ponte para trabalhar a educação inclusiva, pois esta, quando apresenta personagens com alguma deficiência, desperta na criança a aceitação e respeito às diferenças, através do conhecimento de outras adversidades.

Destarte, esta pesquisa tem a finalidade de mostrar como a literatura infantil pode ser uma importante ferramenta no desenvolvimento e socialização de crianças com TEA, com ênfase para exemplificar à comunidade docente, a compressão que esta pode ser, também, uma facilitadora na inclusão social.

Portanto, indaga-se: quais estratégias e práticas pedagógicas bem sucedidas são utilizadas na educação infantil por meio da literatura infantil com crianças autistas?

Então, o objetivo geral da pesquisa é identificar estratégias e práticas pedagógicas bem sucedidas na educação infantil por meio da literatura infantil com crianças autistas.

Logo, seus objetivos específicos são: identificar as contribuições da literatura infantil no desenvolvimento da criança com TEA e analisar a literatura infantil enquanto ferramenta de inclusão para crianças autistas.

Em relação a sua estrutura, este trabalho está estruturado em cinco capítulos. Neste primeiro capítulo, introdutório, apresento a estrutura organizacional, o segundo capítulo faz referência ao aporte teórico, trazendo como temáticas: características e diagnóstico do Transtorno do Espectro Autista; contextualizando a literatura infantil no Brasil; a importância da literatura infantil no desenvolvimento e aprendizagem da criança. No terceiro capítulo, apresento os procedimentos metodológicos. Posteriormente, no quarto capítulo “Análise e discussão de dados”, são abordados os relatos das professoras que participaram da pesquisa.

Por fim, no quinto capítulo, “Considerações finais”, são contempladas algumas considerações que foram abordadas ao longo desta pesquisa.

O interesse pelo estudo desse tema surgiu de observações de minha práxis pedagógica em sala de aula, pois era perceptível a interação de alunos com TEA nos momentos de contação de histórias; eles sempre se demonstravam atraídos pela aula, pois as ferramentas lúdicas de contação de história, por exemplo, despertava alegria, curiosidade e socialização.

Para a realização dessa pesquisa será realizada uma pesquisa de campo de natureza exploratória e descritiva, com abordagem qualitativa, tendo como sujeitos professoras de escolas públicas e privadas, para analisar a compreensão das entrevistadas acerca do recurso educativo, literatura infantil, com crianças com TEA.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

O referido capítulo tem por objetivo apresentar questões sobre o autismo e a literatura infantil. Deste modo, sua estrutura se limita em três seções. Na primeira, serão apresentadas as características e o diagnóstico do Transtorno do Espectro Autista. Na segunda seção, será retratada a contextualização da literatura infantil no Brasil. E por último, na quarta seção, será discutida a importância da literatura infantil no desenvolvimento e aprendizagem da criança.

2.1 Características e diagnóstico do Transtorno do Espectro Autista

Para discorrer sobre a educação para crianças autistas e práticas pedagógicas adequadas para o desenvolvimento desse público, é necessário trazer questões centrais relacionadas ao autismo.

Os estudos relacionados ao TEA começaram por volta de 1943, tendo como autores Leo Kanner (1943) e Hans Asperger (1944), recebendo denominações como autismo infantil precoce, autismo infantil, autismo de Kanner, autismo de alto funcionamento, autismo atípico, transtorno global do desenvolvimento sem outra especificação, transtorno desintegrativo da infância e transtorno de Asperger, para então chegar a atual nomenclatura “Transtorno do espectro autista”. (Baptista; Bosa, 2007)

Nesse cenário, muitos pais e educadores se questionam quando é que poderá identificar uma criança com o transtorno do espectro autista e em que momento da vida essa condição pode ser percebida. No entanto, o Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais (DSM-5), registra que é possível identificar já na primeira infância, características relacionadas ao transtorno de espectro autista. (APA, 2014).

Tal documento, inclusive, fala sobre esse diagnóstico da seguinte forma: “somente é diagnosticado quando os déficits característicos de comunicação social são acompanhados por comportamentos excessivamente repetitivos, interesses restritos e insistência nas mesmas coisas”. (APA, 2014, p. 31).

Ainda versando sobre o diagnóstico do espectro autista, Petersen e Wainer (2011), afirma que:

A avaliação diagnóstica de crianças com suspeita de autismo deve compreender uma observação dos comportamentos desviantes em comparação com aqueles presentes no curso normal do desenvolvimento infantil, em especial, nas dimensões de orientação e comunicação social, e não ser apenas uma checagem da presença ou ausência de sintomas (PETERSEN & WAINER, 2011, p. 87).

Assim, o Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais (DSM-5), elenca quais são as características diagnósticas do transtorno do espectro autista:

São prejuízo persistente na comunicação social recíproca e na interação social [...] e padrões restritos e repetitivos de comportamento, interesses ou atividades [...]. Esses sintomas estão presentes desde o início da infância e limitam ou prejudicam o funcionamento diário [...]. O estágio em que o prejuízo funcional fica evidente irá variar de acordo com características do indivíduo e seu ambiente. Características diagnósticas nucleares estão evidentes no período do desenvolvimento, mas intervenções, compensações e apoio atual podem mascarar as dificuldades, pelo menos em alguns contextos. Manifestações do transtorno também variam muito dependendo da gravidade da condição autista, do nível de desenvolvimento e da idade cronológica; daí o uso do termo espectro. (APA, 2014, p. 53).

Nesse cenário, é oportuno frisar, que a condição do transtorno de espectro autista não apresenta cura até o presente momento; o diagnóstico precoce é de suma importância, de modo que a intervenção especializada tanto por parte de profissionais da saúde quanto da educação, pode contribuir para um melhor desenvolvimento.

O Sobre a perspectiva de vida e independência de pessoas com espectro autista, o mesmo documento aponta que:

Uma pequena proporção de indivíduos apresenta deterioração comportamental na adolescência, enquanto a maioria dos outros melhora. Apenas uma minoria de indivíduos com transtorno do espectro autista vive e trabalha de forma independente na fase adulta; aqueles que o fazem tendem a ter linguagem e capacidades intelectuais superiores, conseguindo encontrar um nicho que combine com seus interesses e habilidades especiais. Em geral, indivíduos com níveis de prejuízo menores podem ser mais capazes de funcionar com independência. Mesmo esses indivíduos, no entanto, podem continuar socialmente ingênuos e vulneráveis, com dificuldades para organizar as demandas práticas sem ajuda, mais propensos a ansiedade e depressão. Muitos adultos informam usar estratégias compensatórias e mecanismos de enfrentamento para mascarar suas dificuldades em público, mas sofrem com o estresse e os esforços para manter uma fachada (APA, 2014, p. 56).

Partindo dessa evidências científicas, pode-se afirmar que, nos dias atuais, temos um afunilamento maior, uma informação mais específica, sobre a condição do espectro autista que permite uma intervenção precoce que diminuem os prejuízos intelectuais globais.

2.2 Contextualizando a Literatura Infantil no Brasil

Segundo Lajolo e Zilberman (1984), a literatura infantil brasileira só surgiu quase no século XX, apesar de já ter registros ao longo do século XIX de notícias do aparecimento de uma ou outra obra destinada para crianças.

Sobre as primeiras manifestações da produção infantil brasileira pode-se afirmar que:

Até o final do século XIX, as crianças e jovens só tinham contato com literaturas vindas da Europa. Somente a partir do século XX autores brasileiros passaram a publicar seus livros e não apenas traduções de obras de autores europeus. Foi somente a partir da década de 1920, com a publicação da obra *A menina do narizinho arrebitado*, de Monteiro Lobato, que teve início a verdadeira literatura infanto-juvenil. (CAMPOS & OLIVEIRA, 2017, p. 236).

Com este marco, a literatura de Lobato ficou marcada com o início da produção literária infantil no Brasil; Monteiro Lobato é, sem sombra de dúvidas, o pai da literatura infantil brasileira. Em suas produções, a linguagem simples e coloquial era predominante, algo diferente no cenário da literatura, pois até então, as crianças só tinham acesso a produções com a linguagem informal.

Sobre essa incorporação revolucionária linguística proposta por Albino (2013), completa:

Lobato inaugura uma nova estética; a renovação por ele proposta pode ser observada tanto no plano retórico como no ideológico. No que se refere à retórica, observa-se na prosa lobatiana soluções comunicativas no plano linguístico que despem a língua de qualquer rebuscamento, dando primazia à espontaneidade do estilo infantil por meio da valorização do discurso oral, expressões de linguagem popular, neologismos e onomatopeias. Quanto ao aspecto ideológico, ou seja, ao conjunto de ideias que dão conformação ao texto, o que se observa em sua produção infantil é a captação do leitor pelo mundo ficcional. Estimulando esse leitor a ver a realidade por conceitos próprios, o autor incita-lhe o senso crítico, apresentando problemas sociais, políticos, econômicos e culturais que, por meio de especulações e discussões das personagens, são vistos criticamente. (ALBINO, 2013, p. 7).

Em suma, as técnicas incorporadas por Lobato no cenário literário infantil, exhibe a situação original e espontânea de recepção de histórias, sem perder características do gênero infantil. (ZILBERMAN & LAJOLO, 1984).

Convém ressaltar que, nem sempre, a literatura infantil foi vista como um aparato metodológico; segundo Albino (2013), a partir dos anos 60, com o advento de

uma política cultural mais moderna, a literatura infantil passa a ser concebida como ferramenta pedagógica.

Albino (2013) ainda aborda que:

Assim, se os valores, comportamentos e atitudes promovidas pela leitura dirigida e orientada não são mais conservadores - em virtude da ênfase dada agora ao estético - como eram as atitudes e comportamentos de que se fazia porta voz, a leitura infantil brasileira ao tempo de sua formação, continuam em sintonia com uma concepção de leitura e literatura infantil que os vê como auxiliares no processo civilizado e educativo. (ALBINO, 2013, p.10).

A partir dessa fase, a literatura infantil passou a ter um papel significativo no cenário educacional, contribuindo na formação da criança, passando a incorporar materiais para as mesmas, de cunho educativo, pedagógico e social.

2.3 A importância da literatura infantil no desenvolvimento e aprendizagem da criança

Partindo da conjuntura de que a escola inclusiva é um espaço que respeita os diferentes estilos de aprender e a singularidade dos aprendizes, onde se almeja a igualdade de oportunidade, e propicie o desenvolvimento das potencialidades dos educandos, e que através da leitura as crianças interagem com as outras, amplia sua fala, sua capacidade de escutar.

Para tanto, torna-se relevante cada vez mais a efetivação da literatura infantil como ferramenta auxiliadora de conhecimento para as crianças, contribuindo para o seu conhecimento pessoal e de mundo. Nesse sentido o RCNEI propõe que: “A narrativa pode e deve ser a porta de entrada de toda criança para os mundos criados pela literatura. A criança aprende a narrar por meio de jogos de contar e de histórias”. (BRASIL, 1988, p. 138).

Nessa perspectiva, Bettelheim diz:

Enquanto diverte a criança, o conto de fadas a esclarece sobre si mesma, e favorece o desenvolvimento de sua personalidade. Oferece significado em tantos níveis diferentes, e enriquece a existência da criança de tantos modos que nenhum livro pode fazer justiça à multidão e diversidade de contribuições que esses contos dão à vida da criança. (BETTELHEIM, 1976, p.12).

Segundo a BNCC, logo na infância, a criança já demonstra interesse para ouvir e acompanhar a leitura de textos, seja no espaço escolar ou até mesmo no contexto

familiar; a partir dessas experiências, ela vai construindo a sua concepção de língua escrita (BRASIL, 2017).

O Referencial Curricular Nacional para a Educação ressalta que, quando o professor lê uma história para uma criança, nesse momento são contemplados outros campos de experiências como: fala, escuta, escrita e não apenas a leitura. (BRASIL, 1998).

É papel do educador, logo na educação infantil, provocar nas crianças o interesse para ouvir histórias; para tanto, esses momentos precisam ser agradáveis e atrativos, criando momentos de leitura deleite.

A esse respeito, o RCNEI (BRASIL, 1998, p. 143) aponta que:

A intenção de fazer com que as crianças, desde cedo, apreciem o momento de sentar para ouvir histórias, exige que o professor, como leitor, preocupe-se em lê-la com interesse, criando um ambiente agradável e convidativo à escuta atenta, mobilizando a expectativa das crianças, permitindo que elas olhem o texto e as ilustrações enquanto a história é lida.

Complementando, Abramovich (1997, p. 24) explica que “ouvir histórias é viver um momento de gostosura, de prazer, de divertimento dos melhores... é encantamento, maravilhamento, sedução...”

A autora ainda cita:

Ler histórias para crianças, sempre, sempre ... É poder sorrir, rir, gargalhar com as situações vividas pelas personagens, com a ideia do conto ou com o jeito de escrever dum autor e, então, poder ser um pouco cúmplice desse momento de humor, de brincadeira, de divertimento ... É também suscitar o imaginário, é ter a curiosidade respondida em relação a tantas perguntas, é encontrar outras ideias 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 uma 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. (ABRAMOVICH 1997, p. 17).

Diante dessas reflexões, trazer a literatura infantil para o cenário da educação inclusiva, especificamente, para as crianças com TEA, significa oferecer para as crianças experiências que desenvolva a imaginação, emoções e sentimentos, contribuindo ainda para um discurso inclusivo, rompendo paradigmas de limitações.

Ao abordar sobre as possibilidades que a literatura infantil promove no desenvolvimento da criança Lauriti (2013) afirma:

Desenvolver a competência discursiva do aluno; criar condições de aprendizagem e de socialização a partir do contato direto com a literatura e seus diversos promotores/instrumentos de promoção; oferecer ao leitor uma gama variada de possibilidades de interação com os agentes institucionais de ensino; desenvolver a capacidade plena de comunicação escrita, estimulando o conhecimento de culturas variadas, a partir do contato com o mundo imaginário da literatura; e considerar a literatura como área articuladora de aspectos diversos do conhecimento, promovendo a interdisciplinaridade, são apenas alguns dos aspectos que as políticas de promoção da leitura procuram atingir.(LAURITI, 2013,p.21).

Assim, torna-se cada vez mais evidente a necessidade de as escolas abrirem espaço para o trabalho com a literatura infantil para crianças com TEA, como forma não só de desenvolvimento dos educandos, mas também, como forma de aceitação e respeito às diferenças.

Nesse sentido:

A leitura da literatura infantil também atua como uma possibilidade de os educandos vivenciarem novas experiências, podendo agir como um protagonista destas histórias e assim, ganhar experiências e autonomia, ser ele próprio. Ao pensarmos em um trabalho consciente e crítico, voltado para a educação/inclusão para crianças com necessidades especiais, buscamos relatos de alguns estudiosos que privilegiam a literatura como um recurso fundamental e facilitador. (CRISTÓFANO, 2010, p .119)

A leitura, considerada no seu sentido genérico, contribui substancialmente para o desenvolvimento da cidadania, resultando em um amplo processo de inclusão social, oportunizando aos educandos a construção da sua identidade e seu senso crítico.

A respeito disso, Abramovich (1997, p. 143) afirma:

Ao ler uma história, a criança também desenvolve todo um potencial crítico. A partir daí, ela pode pensar, duvidar, se perguntar, questionar... Pode se sentir inquieta, cutucada, querendo saber mais e melhor ou percebendo que se pode mudar de opinião.

Segundo Coelho (2000, p. 15):

A literatura, e em especial a infantil, tem uma tarefa fundamental a cumprir nesta sociedade em transformação”, ou seja, “a de servir como agente de formação, seja no espontâneo convívio leitor/livro, seja no diálogo leitor/texto estimulado pela escola”.

Portanto, convém dizer que a literatura infantil oferece às crianças a possibilidade de desenvolver habilidades de leitura e escrita.

Reiterando, a educação de qualidade é aquela que oferece aos educandos possibilidades para o respeito às diferenças, oportunidade de aprender a conviver com diferentes situações e limites, estimulando a imaginação, o sendo crítico.

3 METODOLOGIA

Neste capítulo apresentou-se como foi desenvolvida a etapa metodológica desta pesquisa, trazendo informações sobre o tipo de pesquisa, os sujeitos da pesquisa, os instrumentos para a coleta dos dados e na última seção, são expostos os procedimentos metodológicos.

3.1 Tipo de pesquisa

Para Gil (2002, p. 17): “Pode-se definir pesquisa como o procedimento racional e sistemático que tem como objetivo proporcionar respostas aos problemas que são propostos.” Tendo em vista alcançar o objetivo deste trabalho, realizou-se uma pesquisa de campo de natureza exploratória e descritiva, com abordagem qualitativa.

De acordo com Prodanov e Freitas (2013, p.127), a pesquisa exploratória “Visa a proporcionar maior familiaridade com o problema, tornando-o explícito ou construindo hipóteses sobre ele”. Logo, esta pesquisa oportunizou conhecer como os sujeitos trabalham a prática da literatura infantil com crianças autistas, refletindo em um aprimoramento na prática docente, pois os educadores se sentem desafiados a desenvolver práticas eficientes na educação de crianças autistas.

Sobre a pesquisa descritiva, Prodanov e Freitas (2013, p.52) descrevem que “os fatos são observados, registrados, analisados, classificados e interpretados, sem que o pesquisador interfira sobre eles [...]”. Assim, no decorrer desta, detalhou-se os dados para que então se entenda o problema em questão.

3.2 Sujeitos da pesquisa

Aplicou-se o instrumento com professoras da educação infantil das redes pública e privada de ensino das cidades de Pombal-PB e Mossoró-RN, com o objetivo de coletar informações de como as professoras trabalham a prática da literatura infantil com crianças autistas.

3.3 Instrumentos para a coleta dos dados

Como instrumento para coletar os dados, utilizou-se um questionário, composto de 12 questões abertas e fechadas.

O questionário segundo, Prodanov e Freitas (2013, p.108),

“[...] é uma série ordenada de perguntas que devem ser respondidas por escrito pelo informante (respondente). O questionário, numa pesquisa, é um instrumento ou programa de coleta de dados. Se sua confecção for feita pelo pesquisador, seu preenchimento será realizado pelo informante ou respondente.” (PRODANOV & FREITAS, 2013, p. 108)

Tendo em vista o cenário causado pela pandemia da Covid-19, esse questionário foi realizado de forma online, através da ferramenta Formulários Google.

3.4 Procedimentos metodológicos

A primeira etapa adotada foi a elaboração do questionário, tendo em vista o objetivo da pesquisa, em seguida entrou-se em contato com as professoras e logo foi enviado o Termo de consentimento Livre e Esclarecido e por último enviou-se o link do questionário.

4 ANÁLISE E DISCUSSÃO DE DADOS

Neste capítulo serão apresentados os resultados da presente pesquisa, para tanto serão apresentadas as respostas das entrevistadas, buscando sempre fazer uma ponte com autores, compreendendo que:

Na análise, o pesquisador entra em maiores detalhes sobre os dados decorrentes do trabalho estatístico, a fim de conseguir respostas às suas indagações, e procura estabelecer as relações necessárias entre os dados obtidos e as hipóteses formuladas. Estas são comprovadas ou refutadas, mediante a análise. (MARCONI & LAKATOS, 2003, p. 168)

Deste modo, os dados foram analisados à luz da literatura que versa sobre o tema da referida pesquisa. Para garantir a identidade dos entrevistados, os mesmos, ao decorrer da discussão, receberam a identificação da letra (P) seguido de um número. As professoras de 1 a 6 trabalham em instituições de ensino público, e as demais em instituições de ensino privado.

A primeira questão referiu-se ao tipo de escola que a professora trabalhava, onde 60% disseram que lecionam em escola pública e as demais em escola privada.

Quando se perguntou se as professoras já tinham trabalhado com a literatura infantil, todas as entrevistadas responderam que já trabalharam.

Conforme as respostas, todas as educadoras contemplam a importância da prática da literatura infantil. Para tanto, Lajolo (2008) salienta que,

É à literatura, como linguagem e como instituição, que se confiam os diferentes imaginários, as diferentes sensibilidades, valores e comportamentos através dos quais uma sociedade expressa e discute, simbolicamente, seus impasses, seus desejos, suas utopias. Por isso, a literatura é importante no currículo escolar: o cidadão, para exercer, plenamente sua cidadania, precisa apossar-se da linguagem literária, alfabetizar-se nela, tornar-se seu usuário competente, mesmo que nunca vá escrever um livro: mas porque precisa ler muitos. (LAJOLO, 2008, p.106)

Seguindo essa mesma perspectiva, o RCNEI (BRASIL, 1998, p. 144) ainda discute que, “O professor que lê histórias, que tem boa e prazerosa relação com a leitura e gosta verdadeiramente de ler, tem um papel fundamental: o de modelo para as crianças”

Convém ressaltar que “as histórias são úteis na transmissão de valores porque dão razão de ser aos comportamentos humanos. Tratam de questões abstratas,

difíceis de ser compreendidas pelas crianças quando isoladas de um contexto.” (DOHME, 2010, p. 40).

Portanto, a partir do que foi apresentado pelas professoras, e percebendo os apontamentos dos autores sobre uso da literatura infantil na escola, identificou-se, que realmente a literatura infantil incita o processo de leitura e escrita, como também auxilia no desenvolvimento de outras habilidades.

Para saber sobre a experiência dessas professoras com crianças autistas, foram feitas as seguintes perguntas: Você já lecionou para crianças com TEA? Qual o nível de TEA dessas crianças?

No tocante a experiência com crianças autistas, todas as entrevistadas relataram que já lecionaram para esse público, evidenciando assim um crescente número de crianças com TEA na escola regular.

Merece ressaltar que, no Brasil não existem estudos oficiais para mapear a predominância de autismo, distanciando-se, assim, de números oficiais quanto aos casos de autismo, um estudo realizado no interior da cidade de São Paulo em 2011 denominado de “Estudo-piloto” aponta que, 1 em cada 367 crianças apresentam autismo. No mundo, segundo a ONU, a estimativa é de que, aproximadamente, 1% dos habitantes podem ter autismo (Junior, 2019).

Quanto ao gênero de prevalência, o DSM-5 afirma que:

O transtorno do espectro autista é diagnosticado quatro vezes mais frequentemente no sexo masculino do que no feminino. Em amostras clínicas, pessoas do sexo feminino têm mais propensão a apresentar deficiência intelectual concomitante, sugerindo que meninas sem comprometimento intelectual concomitante ou atrasos da linguagem podem não ter o transtorno identificado, talvez devido à manifestação mais sutil das dificuldades sociais e de comunicação. (APA, 2014, p.57)

Com relação ao nível de TEA das crianças que professoras lecionaram, apenas 1 lecionou para todos os níveis de TEA, 6 professoras lecionaram para crianças de nível médio, e 3 lecionaram para crianças de grau grave.

Para compreender as características de cada nível de TEA, o DSM-5 apresenta especificadores de gravidade, bem como apresenta o nível de apoio que a criança deve receber de acordo com a gravidade.

Na ocorrência do nível 3, classificado como grave, a criança precisa de apoio bastante excessivo, visto que apresenta deficiência grave nas habilidades sociais verbal e não verbal, e comportamentos restritivos e repetitivos, afetando acentuadamente no funcionamento de todas as esferas. (APA, 2014).

Sobre o nível 2, este é visto como moderado; quando diagnosticada com esse grau de gravidade, a criança precisa de apoio substancial, apresentando as características de comunicação social do nível 3, diferenciando nos aspectos de comportamentos restritivos e repetitivos, pois estes exprimem uma dificuldade menor em lidar com as mudanças em comparação com o nível anterior, como também a dificuldade para mudar de foco ou ações, causam menos sofrimento. (APA, 2014).

Já na ocorrência do nível 1, mesmo considerado de intensidade leve, a criança necessita de apoio, pois nesse nível de gravidade, a criança apresenta dificuldade para iniciar interações sociais, além de problemas para organização e planejamento.

Como foi visto, o autismo é um universo complexo, com uma vasta variedade de sintomas; enquanto educadores (as) devemos nos deter a essa complexidade como forma de desafio para um então aperfeiçoamento da prática docente, visando ser um mediador do desenvolvimento de habilidades ainda ocultas. (APA, 2014).

Sobre a percepção acerca da literatura infantil, foi perguntado às docentes: como você compreende a literatura infantil? Com relação a essa questão, 40% das professoras fizeram uma relação da literatura infantil com o desenvolvimento da criança com TEA, conforme podemos ver nesta fala: *“É muito importante porque contribui de forma significativa para o desenvolvimento social, emocional e cognitivo da criança autista” (Fala da professora P5).*

Assim sendo, as respostas das professoras corroboram com as palavras de Lemos (2009), que também afirma que a literatura infantil pode contribuir no desenvolvimento da criança, pois esta ultrapassa a relação conformadora, resultando na criança uma ação interativa emancipadora com a história lida.

Dando continuidade à análise desta questão, 30% das docentes percebem a literatura infantil como um meio para trabalhar imaginação, criatividade, linguagem e sentimentos, conforme escreve as professoras:

“Compreendo a literatura infantil como fator primordial no desenvolvimento da imaginação, emoção e de sentimentos significativos e prazerosos, contribuindo assim, cognitivamente e socialmente na vida dos alunos com TEA.” (Fala da professora P6). “A literatura infantil ajuda a ressaltar características nas crianças, nas mais variadas direções, como a imaginação, criatividade, linguagem, atenção, etc.” (Fala da professora P7).

Em consonância com esse pensamento, a Base Nacional Comum Curricular reitera: “As experiências com a literatura infantil, propostas pelo educador, mediador entre os textos e as crianças, contribuem para o desenvolvimento do gosto pela leitura,

do estímulo à imaginação e da ampliação do conhecimento de mundo. (BRASIL, 2017, p.42)

Portanto, ao trabalhar com a literatura infantil, o docente oportuniza à criança com TEA exercitar a sua imaginação, emoção, sentimentos. As narrativas permitem às crianças entrar no mundo faz de conta, da abstração, colaborando para que os autistas saiam do seu mundo singular, potencializando o seu protagonismo.

Logo, é necessário ressaltar que a literatura infantil faz com que a criança autista crie o hábito, a curiosidade para entrar no mundo da leitura, como também vai viabilizar a capacidade de a criança decodificar os signos, como reforça esta professora: *“É um tipo de literatura adequada à competência linguística da criança para ler os signos, assim como às suas experiências de vida.” (Fala da Professora P3).*

Ao versar sobre a literatura infantil, enquanto aparato no desenvolvimento linguístico da criança, Abramovich (1997) menciona: “Ah, como é importante para a formação de qualquer criança ouvir muitas, muitas histórias...Escutá-las é o início da aprendizagem para ser um leitor, e ser leitor é ter um caminho absolutamente infinito de descoberta e de compreensão do mundo.” (ABRAMOVICH, 1997, p.16)

Face ao exposto, fica evidente a necessidade de apresentar, para a criança com TEA, a literatura infantil desde a educação infantil, pois esta irá facilitar uma abertura nos caminhos de sua vida.

Na sequência, também foi perguntado às professoras: quais as principais características observadas nos alunos autistas nos momentos de contação de história?

Assim sendo, as educadoras que tiveram experiências com crianças autistas de nível médio, destacam características de interesse; segundo a professora, a criança sentiu-se atraída pelo livro e outros elementos, como cita:

“A contação de histórias traz benefícios para o desenvolvimento de qualquer criança, e para as crianças com TEA não é diferente. Obras literárias, trazia para o aluno estímulos diversificados. A criança se apegava a forma e cores do livro, se divertia com os personagens e as histórias. O treino da escuta, memória e foco também eram observados.” (Fala da Professora P3).

Com base nesses apontamentos, podemos inferir que a riqueza de detalhes, as cores envolvidas nesse tipo de atividade, atraem as crianças com TEA. Desse modo, é oportuno frisar que, para se contar uma história a uma criança, até mesmo

para os “ditos normais”, faz-se necessário o preparo e o uso de recursos lúdicos como fantoches, fantasias, avental literário e etc.; tais recursos afloram interesse e curiosidade nos alunos; é preciso que a magia saia do livro através da narração e da dramatização; lançando mão de tais atitudes, o educador conseguirá alcançar resultados bem positivos dos educandos, até mesmo para quem apresenta comportamentos comprometidos, como é o caso dos autistas.

Nesse sentido, Rodrigues (2010) ressalta que:

A criança autista exprime melhor a percepção visual do que a percepção auditiva durante as estimulações, responde a ela positivamente quando estimulada em ambientes organizados, ou seja, o funcionamento comportamental adaptativo do autista é consideravelmente melhor em condições estruturadas (RODRIGUES, 2010, p.80).

Prosseguindo a análise dessa questão, as crianças autistas de nível grave apresentaram características de interação, como é registrado na seguinte fala:

“As principais características observadas nos momentos de contação de histórias nos alunos com autismo foram: Interação comigo e com as demais crianças; concentração nos momentos em que mostrava algum objeto ou mudava a entoação da voz; e expressando emoções de felicidade ao balançar as mãos e risadas repetitivas.” (Fala da professora P6).

Em resumo, como pode ser observado na fala da docente, a literatura infantil emerge como um aporte no rompimento de barreiras que dificultam a interação social de crianças autistas.

Por último, trazendo a análise das características das crianças autistas de nível leve, foi observado pelas as educadoras: *“Interação” (Fala da professora P8). “Um pouco despeço, mas, a partir do momento em que começo a contar a história de forma bem descontraída e utilizando objetos, eles começam a interagir!” (Fala da professora P10).*

Como podemos observar, a maioria das educadoras relatam características bem positivas dos alunos autistas durante o momento da contação de história, até os que possuem um grau elevado de TEA. Ainda ressalto a importância de como contar a história, e o preparo do ambiente como mencionaram algumas educadoras.

Essas observações feitas pelas educadoras, apenas evidencia que, para contar uma história para uma criança autista, apenas é preciso dispor de espaço estruturado, organizado, e como anteriormente citado, lançar mão do lúdico.

Ao serem indagadas se consideravam a prática da contação de histórias uma ferramenta para promover a socialização das crianças com TEA, todas as participantes concordaram que a contação de histórias promove a socialização desses sujeitos.

Para que a criança se desenvolva é necessário que ela se socialize, que haja interações entre os pares e a escuta de histórias vem ser um canalizador para esse processo.

Assim, a Base Nacional Comum Curricular (2017) orienta que na educação infantil, a criança participe de conversas, tenha momentos de escuta de histórias, experiências que oportunize a sua fala, pois é através das múltiplas linguagens que faz a criança ser um sujeito singular e social.

Nessa perspectiva, ainda convém destacar o pensamento de Vasconcelos (2008), citado por Carneiro (2011, p.11):

O recurso lúdico, como a literatura infantil, pode contribuir para aumentar o repertório comportamental da criança. Desenvolve seu comportamento verbal e os seus comportamentos criativos, possibilitando apresentar soluções originais. O livro pode ser apresentado à criança por meio de músicas e palmas dos pais quando interagem com o filho.

Como foi citado pelas professoras e autores, a literatura infantil contribui para que as crianças se socializem, bem como para o desenvolvimento de suas capacidades humanas, pois a criança só se desenvolve para viver em sociedade se receber estímulo, se for provocada e a literatura infantil impulsiona esse processo.

Acerca da literatura infantil e a aprendizagem de crianças com TEA, perguntei se elas acreditavam que a literatura infantil pode desempenhar o papel de recurso facilitador da aprendizagem de crianças com TEA. E todas afirmaram ver na literatura infantil uma possibilidade no desenvolvimento da aprendizagem de crianças autistas.

No que tange a aprendizagem, o RCNEI aponta que:

Embora as crianças desenvolvam suas capacidades de maneira heterogênea, a educação tem por função criar condições para o desenvolvimento integral de todas as crianças, considerando, também, as possibilidades de aprendizagem que apresentam nas diferentes faixas etárias. Para que isso ocorra, faz-se necessário uma atuação que propicia o desenvolvimento de capacidades, envolvendo aquelas de ordem física, afetiva, cognitiva, ética, estética, de relação interpessoal e inserção social. (BRASIL, 1998, p. 47).

O documento anteriormente citado, ainda aponta que “a leitura de histórias é uma rica fonte de aprendizagens de novos vocabulários” (BRASIL, 1998, p. 145).

Assim fica claro que a literatura infantil realmente provoca na criança experiências essenciais para o desenvolvimento da aprendizagem.

Indagadas se a literatura infantil ajuda as crianças com TEA no amadurecimento psíquico, considerando que alguns enredos das histórias infantis oferecem para as crianças a oportunidade de reviver suas próprias histórias, todas as professoras responderam que veem na literatura essa oportunidade de reviver histórias, bem como ponte para o amadurecimento psíquico. Sobre isso, Bettelheim (1976, p. 47) assegura:

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 a vida de mundo aí apresentada está de acordo com a sua.

Em seu estudo, Bettelheim (1976) ainda cita vários enredos e personagens de histórias infantis para destacar como o psíquico pode amadurecer através desses personagens. Entre os que ele cita estão; “os três porquinhos”, “A bela e a fera” e etc.

Quando foram perguntadas se compreendiam a literatura infantil como ferramenta de inclusão, todas as professoras afirmaram que reconhecem a literatura infantil como uma prática de inclusão.

Nessa perspectiva, a afirmação das professoras partilha do pensamento de Zardo e Freitas que afirmam:

A literatura infantil pode ser o cerne da construção de uma educação inclusiva, pois operando a partir de sugestões fornecidas pela fantasia e imaginação, socializa formas que permitem a compreensão dos problemas e demonstra-se como ponto de partida para o conhecimento real e a adoção de uma atitude que valorize as diferenças e as particularidades (ZARDO & FREITAS, 2004, p.2).

A respeito disso, Cristóvão (2010) ainda acrescenta:

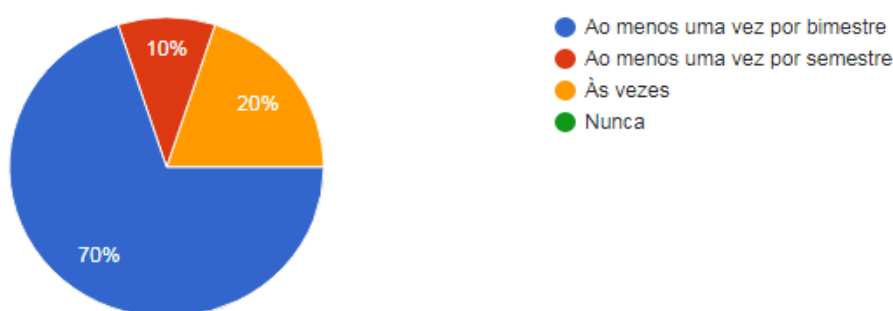
A narrativa por meio do lúdico desconstrói conceitos difundidos no meio social, transgredindo normas e valores, inclusive sobre qualquer preconceito. O argumento do texto literário, que também é comunicativo e criativo, convence a todos os leitores, de maneira que ter seus desejos é algo normal

e aceitável, deixando de ser motivo para vergonha ou discriminação e exclusão do outro (CRISTÓFANO, 2010, p 125).

Reiterando o que já foi dito, a literatura infantil é uma prática pedagógica que ultrapassa diferentes contextos e realidades, proporcionando a aquisição da compreensão do ser humano e do mundo, bem como aceitação dos problemas alheios e até mesmo de seus próprios anseios e inquietações.

Com relação a frequência do uso da literatura infantil, obteve-se o seguinte resultado:

Figura 1- Resultado da frequência do uso da literatura infantil



Fonte: Coleta de dados 2020

Conforme o gráfico nos mostra, todas as professoras entrevistadas fazem o uso da prática da literatura; no entanto, 70% das professoras fazem o uso da literatura infantil ao menos uma vez por bimestre, 20% às vezes e 10% ao menos uma vez por semestre.

Faz-se importante ressaltar que os Parâmetros Nacionais de Qualidade Para a Educação Infantil (BRASIL, 2006), enuncia que os professores devem apreciar a leitura de histórias.

Ainda convém expor o pensamento de Paiva e Rodrigues (2009) citado por Barros, que disserta:

São múltiplos os fatores que contribuem para que a Literatura Infantil se faça cada vez mais presente em nossas escolas: o crescente desenvolvimento editorial da produção voltada para esse segmento; a qualidade das obras produzidas por escritores e escritoras brasileiros (reconhecida mundialmente); as políticas públicas preocupadas com a formação do leitor;

a divulgação de títulos e autores brasileiros por organismos públicos e privados; as recomendações explícitas dos PCNs – Parâmetros curriculares Nacionais – para o desenvolvimento de práticas de leitura em todos os níveis de ensino; o empenho de inúmeros educadores em levar a leitura literária para as suas práticas docentes e principalmente o fato de a instituição escolar cumprir a função de democratizar o livro, num país de poucas bibliotecas e de praticamente inexistente compra de livros em livrarias por esse segmento da população que frequenta a escola pública.(BARROS, 2013, p. 20).

Analisando as respostas das professoras, fica claro que a maioria faz o uso frequente da contação de histórias.

Por fim, perguntei para as entrevistadas, quais sugestões de técnicas e metodologias elas dariam para professores(as) com alunos com TEA.

Logo, 30% das docentes mencionaram o uso de histórias curtas, como podemos contemplar nessa fala: *“Livros com histórias curtas e com desenhos coloridos e na hora da contação utilizar fantoches.” (Fala da professora P2).*

Segundo o Referencial Curricular Nacional Para a Educação Infantil “oferta de textos supostamente mais fáceis e curtos, para crianças pequenas, pode resultar em um empobrecimento de possibilidades de acesso à boa literatura.” (BRASIL,1998, p. 144).

É preciso ressaltar que não é pelo o fato de a criança ser autista que ela deve ter acesso apenas a narrativas curtas, pois a sua condição não implica na capacidade de abstrair informações e aprender, desde que se faça a adequação de metodologias pedagógicas.

Na sequência foi indicado o uso do método TEACCH:

“Uso a metodologia do Método TEACCH, ou seja, deixo tudo que for dito em palavras com imagens. Eles têm uma memória visual excelente e compreende melhor através da imagem. O segredo de se trabalhar com crianças com TEA é deixar o ambiente todo estruturado de forma que ele entenda o que, quando e como será a atividade.” (Fala da professora P1).

Quanto ao uso do método TEACCH, segundo o manual Unidades de Ensino Estruturado para Alunos com Perturbações do Espectro do Autismo – Normas Orientadoras, (2008, p. 17) “é um modelo suficientemente flexível que se adequa à maneira de pensar e de aprender destas crianças/jovens e permite ao docente encontrar as estratégias mais adequadas para responder às necessidades de cada um.”

Esse modelo de ensino estruturado abarca estrutura do espaço físico, tempo, atividades, ou seja, promove uma ampla organização, viabilizando a aprendizagem e a autonomia de crianças autistas, ao passo que as técnicas de organização implica em uma estruturação de uma rotina. (Unidades de Ensino estruturado para a alunos com PEA – Normas orientadoras, Ministério da Educação, 2008).

Outras 4 professoras destacam a entonação da voz e a criatividade no momento de ler a história para a criança com TEA, assim como é exposto nessa fala: *“O uso de imagens, expressões, entonação de voz e muita criatividade.” (Fala da professora P4).*

Ao versar sobre a entonação da voz Dohme elenca: “Narrar uma história recorrendo apenas à memória e aos recursos dramáticos da voz é, sem dúvida, o que mais desafia o educador. Por outro lado, é também o que mais fascina tanto o narrador como a plateia.” (DOHME, 2010, p.64)

A fala dessa professora assevera como deve ser a postura do educador, principalmente, o da educação infantil, é necessário lançar mão de uma postura de dedicação. De modo similar, dedicar-se ao contar uma história significa ter criatividade, significar deixar de lado a linguagem factual e incorporar a linguagem narrativa, pois é esse o tipo de linguagem que a criança gosta.

Logo após, também é sugerido trabalhar a musicalização e utilizar materiais lúdicos como fantoches, conforme podemos observar nessas falas: *“Sempre que possível use fantoches.” (Fala da professora P8).* *“Fantoches, musicalização.” (Fala da professora P9).*

Acerca do uso da música na educação infantil, o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (RCNEI) reforça que a música deve ser considerada como meio de expressão, atributo de conhecimento tanto para bebês, crianças quanto para quem apresenta necessidades especiais, além de contribuir para a integração social. (BRASIL,1998).

Diante dessa realidade, ofertar à música para crianças com TEA consiste em conceder momentos de interação, visto que a música é meio de expressão e comunicação, além de conferir uma aprendizagem prazerosa.

Com relação ao lúdico que é citado pelas professoras quando sinalizam o fantoche, é oportuno frisar que:

“[...] o lúdico, o acesso às formas diferenciadas de comunicação, a riqueza de estímulos nos aspectos físicos, emocionais, cognitivos, psicomotores e

sociais e a convivência com as diferenças favorecem as relações interpessoais, o respeito e a valorização da criança.” (BRASIL, 2008, p.16).

Outrossim, a ludicidade como ferramenta metodológica para crianças autistas, sugere à criança um espaço para socialização, confiança, como também media a aprendizagem da criança.

Concluindo a análise dessa questão cito essa fala:

“Sugestões como: Primeiramente conhecer as limitações do aluno e após desenvolver estratégias de aprendizagem e socialização que supram ou amenizam estas limitações; trabalhar semanalmente a literatura em sala de aula para facilitar a socialização dos alunos autistas com os demais alunos; e desenvolver recursos didáticos, para utilizar na hora da contação de histórias, que facilitem a interação e concentração do aluno autista.” (Fala da professora P6).

Quanto a essa fala, sobre a sugestão de primeiro conhecer as limitações do aluno para então desenvolver estratégias de aprendizagem, considero pertinente essa colocação, pois, conhecendo essas dificuldades, o professor tem maior gerenciamento para assistir a individualidade de cada criança autista.

Conhecer a fundo uma pessoa com autismo pode trazer um aprendizado especial para nossas vidas. Assim como um diamante precisa ser lapidado para brilhar, uma pessoa com autismo merece e deve ser acolhida, cuidada e estimulada a se desenvolver. Para isso, são necessárias ações motivadoras, de tal forma que ela sinta vontade de participar de atividades conosco, e que sejamos as pessoas com as quais ela realmente tenha prazer em estar e ficar. (SILVA, GAIATO & REVELES, 2012, p.06).

Em suma, fica claro que o universo secreto e cheio de magia da literatura infantil, contribui no processo de desenvolvimento de crianças autistas, favorecendo a inclusão, socialização e aprendizagem.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente trabalho teve como objetivo identificar estratégias e práticas pedagógicas bem sucedidas na educação infantil por meio da literatura infantil com crianças autistas. Assim, essa pesquisa sinaliza a importância do uso da contação de histórias no desenvolvimento da criança autista.

De acordo com os resultados colhidos, é possível atestar que a contação de histórias para crianças com TEA, é mencionada pelas professoras como recurso pedagógico importante que contribui no desenvolvimento educacional e social, que fomenta a imaginação, criatividade, linguagem e atenção.

Dessa forma, torna-se evidente a necessidade dos docentes da educação infantil, trabalhar frequentemente com a contação de histórias para as crianças com TEA, usando recursos lúdicos e escolhendo narrativas na qual os personagens transmitam uma mensagem, que ajudem as crianças a superarem suas limitações bem como, entender que as dificuldades podem ser vencidas.

Os resultados colhidos ainda mostram que, mesmo diante das suas particularidades singulares e limitações, as crianças com TEA participam dos momentos de contação de histórias, demonstrando interesse e interagindo com alunos e professoras.

Diante dessas considerações, a partir do detalhamento de cada resposta das entrevistas, feitas através do questionário, e o diálogo entre os autores que trata sobre o tema, pode-se afirmar que o objetivo dessa pesquisa foi alcançando, bem como é possível inferir como as professoras da educação infantil trabalham a literatura infantil com crianças autistas.

Discorrer sobre esse tema foi de suma importância para minha práxis docente, pois através dela desbravei novos horizontes acerca da condição do espectro autista. Contar histórias para crianças autistas significa alimentá-los de imaginação e fantasia, a imaginação resulta em aprendizagem, sem imaginação não há avanços e sem fantasia a vida não vale a pena.

Enquanto educadores, devemos ter a sensibilidade para entender que não existe fórmula única para se educar, pois cada criança tem as suas potencialidades e singularidades.

*“Educar é um ato de coragem.”
(Paulo Freire)*

REFERÊNCIAS

ABRAMOVICH, Fanny. **Literatura Infantil: Gostosuras e bobices**. 5 Ed. São Paulo: Scipione, 1997.

ALBINO, Lia Cupertino Duarte Albino. **A literatura infantil no Brasil: origens, tendências e ensino**. 2010 Disponível em: <<https://docplayer.com.br/8682229-A-literatura-infantil-no-brasil-origem-tendencias-e-ensino.html>> Acesso em: 17 maio 2020.

AMERICAN PSYCHIATRY ASSOCIATION (APA). **Manual diagnóstico e estatístico de transtornos mentais-DSM-V**. 5. ed. Porto Alegre: Artmed, 2014. Disponível em:< <http://www.niip.com.br/wp-content/uploads/2018/06/Manual-Diagnostico-e-Estatistico-de-Transtornos-Mentais-DSM-5-1-pdf.pdf>>. Acesso em: 10 Set. 2020

BAPTISTA, Claudio Roberto; BOSA, Cleonice. **Autismo e educação reflexões e propostas**. 1ª ed. Editora: Artmed.

BARROS, Paula Rúbia Pelloso Duarte. **A CONTRIBUIÇÃO DA LITERATURA INFANTIL NO PROCESSO DE AQUISIÇÃO DE LEITURA**. Lins- São Paulo, 2013. Disponível em <<http://www.unisaesiano.edu.br/biblioteca/monografias/56015.pdf>> Acesso em: 20 Out. 2020

BETTELHEIM, Bruno. **A psicanálise dos contos de fadas**. Tradução: Arlete Caetano. 16. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2002.

BRASIL. **Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil**. Introdução. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. Brasília, Vol. 01. MEC/SEF, 1998. Disponível em <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/rcnei_vol1.pdf>. Acesso em 23 Out. 2020

_____. **Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil**. Formação Pessoal e Social. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. Brasília, Vol. 02. MEC/SEF, 1998. Disponível em <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/volume2.pdf>>. Acesso em 23 Out. 2020

_____. **Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil**. Conhecimento De Mundo. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. Brasília, Vol. 03. MEC/SEF, 1998. Disponível em <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/volume3.pdf>>. Acesso em 23 Out. 2020.

_____. **Parâmetros curriculares Nacionais de qualidade para a educação infantil**. Secretaria de Educação Básica – Brasília. DF, Vol. 1, 2006, Brasília <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Educinf/eduinfparqualvol2.pdf>. Acesso em 23 Out. 2020.

_____. **Política Nacional da Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília, DF, 7 de janeiro de 2008. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeducacional.pdf>>. Acesso em 23 Out. 2020.

_____. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC)**. Educação é a Base. Brasília, MEC/CONSED/UNDIME, 2017. Disponível em <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf>. Acesso em 23 Out. 2020.

CAMPOS e OLIVEIRA, Marcia Cândida Araújo; Ivana Araújo Campos. **Debates contemporâneos em educação**. Gramma Livraria e Editora -18 de julho de 2017. COELHO, N. **Literatura: arte, conhecimento e vida**. São Paulo: Peirópolis, 2000.

_____. **Literatura Infantil: teoria, análise, didática**. São Paulo: Moderna, 2000.

CRISTÓFANO, Sirlene. A Integração de Crianças com Necessidades Especiais por meio da Literatura Infantil. **Intermeio**: revista do Programa de Pós Graduação em Educação, Campo Grande, MS, v.16, n.32, p.115-128, jul./dez.2010. Disponível em <[file:///C:/Users/User/Downloads/2429-Texto%20do%20artigo-7224-1-10-20161104%20\(2\).pdf](file:///C:/Users/User/Downloads/2429-Texto%20do%20artigo-7224-1-10-20161104%20(2).pdf)>. Acesso em: 15 Maio. 2020.

DOHME, Vania D'Angelo. **Atividades lúdicas na educação: O caminho de tijolos amarelos do aprendizado**. 6ª ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2003.

_____. **Técnicas de contar histórias - um guia para desenvolver as suas habilidades e obter sucesso na apresentação de uma história**. 1ª ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2010.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar Projetos de Pesquisa**. 4. ed. – São Paulo: Atlas, 2002.

JUNIO, Francisco Paiva. Quantos autistas há no Brasil?. **Revista autismo**. ANO V - Nº 04 - MARÇO/ABRIL/MAIO 2019. Disponível em: <file:///C:/Users/User/Downloads/RevistaAutismo004.pdf>. Acesso em: 26 Out. 2020

LAJOLO, Marisa. **Do mundo da leitura para a leitura do mundo**. 6ª ed. 13ª impressão. São Paulo: Ática, 2008.

LAURITI, Thiago. **Literatura infantil e juvenil abordagens múltiplas**. 1. Ed. São Paulo: Paco, 2014.

LEMO, Simone A. Nepomuceno. **Linguagem e infância: a Literatura Infantil no processo de desenvolvimento da criança pequena**. Revista Científica Aprender, Varginha, n.3, set/2009.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Fundamentos de metodologia científica**. 5. ed. São Paulo: Atlas 2003. Disponível em: <file:///C:/Users/User/Downloads/LAKATOS%20-%20MARCONI%20->

[%20FUNDAMENTOS%20DE%20METODOLOGIA%20CIENTIFICA%20\(1\).pdf](#).

Acesso em 22 Out. 2020

NUNES, Debora Regina de Paula; AZEVEDO, Mariana Queiroz Orrico; SCHMIDT, Carlo. **Inclusão educacional de pessoas com Autismo no Brasil: uma revisão da literatura**. Disponível em: <file:///C:/Users/User/Downloads/10178-49932-1-PB.pdf> Acesso em: 10 Set. 2020

OLIVEIRA, Evila Ferreira; SILVA, Lidianie Oliveira; COSTA, Ligia Graziela da Silva Costa. **Literatura e educação especial. Journal of Research in Special Educational Needs**, 16 693–695. Disponível em< [file:///C:/Users/User/Downloads/1471-3802.12202%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/User/Downloads/1471-3802.12202%20(1).pdf)> Acesso em 22 Out. 2020.

PETERSEN, C. S; WAINER, R. **Terapias cognitivo-comportamentais para crianças e adolescentes**. Porto Alegre: Artmed, 2011.

PRODANOV, Cleber Cristiano; FREITAS, Ernani Cesar de. **Metodologia do trabalho científico: métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico**. 2. ed. Novo Hamburgo - Rio Grande do Sul - Brasil 2013

RODRIGUES, Janine Marta C. e SPENCER, Eric. **A Criança Autista: um estudo psicopedagógico**. Rio de Janeiro: Wak Editora, 2010.

SILVA, Ana Beatriz Barbos; GAIATO, Mayra Bonifacio; REVELES, Leandro Thadeu. **Mundo singular: Entenda o autismo**. ed. Fontanar, 2012.

SOUZA, Danielle Medeiros. **Literatura e educação: Um caso/uma casa de inclusão**. Disponível em: <https://repositorio.ufrn.br/jspui/bitstream/123456789/14314/1/DanielleMS.pdf>. Acesso em: 15 Maio. 2020.

VASCONCELOS, Laércia Abreu. **Brincando com histórias infantis: Uma contribuição da Análise do Comportamento para o desenvolvimento de crianças e jovens**. Segunda Edição. Santo André: ESETec, 2008.

ZARDO, Sinara Polom; FREITAS, Soraia Napoleão. **A literatura infantil como auxílio pedagógico para uma educação inclusiva**. Revista Partes - Revista virtual do leitor, São Paulo – SP, Ano IV, N.46, jun.2004. Disponível em<<https://www.partes.com.br/ed46/educacao2.asp>>. Acesso em: 10 Out. 2020.

ZILBERMAN, Regina; LAJOLO, Marisa. **Literatura infantil brasileira: histórias e histórias**. 6. ed. São Paulo: Ática, 2009

ANEXOS



UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
CENTRO DE EDUCAÇÃO
CURSO DE PEDAGOGIA
NA MODALIDADE A DISTÂNCIA

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Prezado(a)

Esta pesquisa é sobre o “Literatura infantil: um recurso educativo para o desenvolvimento de crianças com transtorno do espectro autistas” e está sendo desenvolvida por Joyce Rayane Carvalho Lacerda, estudante do curso de Pedagogia da Universidade Federal da Paraíba, sob a orientação do Professor Dr. Magno Alexon Bezerra Seabra.

O objetivo do estudo é “identificar estratégias e práticas pedagógicas bem sucedidas na educação infantil por meio da literatura infantil com crianças autistas.”

Solicitamos a sua colaboração para responder este questionário; também sua autorização para apresentar os resultados deste estudo em eventos da área de Educação e publicar em revista científica. Por ocasião da publicação dos resultados, seu nome será mantido em sigilo. Informamos que essa pesquisa não oferece riscos, previsíveis, para a sua saúde, mas pode causar desconforto ou incômodo ao responder alguma pergunta.

Esclarecemos que sua participação no estudo é voluntária e, portanto, o(a) senhor(a) não é obrigado(a) a fornecer as informações e/ou colaborar com as

atividades solicitadas pela pesquisadora. Caso decida não participar do estudo, ou resolver a qualquer momento desistir do mesmo, não sofrerá nenhum dano.

A pesquisadora estará a sua disposição para qualquer esclarecimento que considere necessário em qualquer etapa da pesquisa.

Diante do exposto, declaro que fui devidamente esclarecido(a) e dou o meu consentimento para participar da pesquisa e para publicação dos resultados. Estou ciente que receberei uma cópia desse documento.

Assinatura do Participante da Pesquisa

Caso necessite de maiores informações sobre o presente estudo, favor entrar em contato com a aluna Joyce Rayane Carvalho Lacerda.

Telefone: (83) 9 9839-4802

E-mail: joycelacerdarayane@gmail.com

Ou

Comitê de Ética em Pesquisa do Centro de Ciências da Saúde da Universidade Federal da Paraíba Campus I - Cidade Universitária - 1º Andar – CEP 58051-900 – João Pessoa/PB

☎ (83) 3216-7791 – E-mail: eticaccsufpb@hotmail.com

Atenciosamente,

Assinatura do Pesquisador(a) da Responsável

APÊNDICE



UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
CENTRO DE EDUCAÇÃO
CURSO DE PEDAGOGIA
NA MODALIDADE A DISTÂNCIA

QUESTIONÁRIO PARA PESQUISA DE TCC SOBRE AUTISMO E LITERATURA INFANTIL.

Prezado(a) professor(a), obrigada pela disponibilidade em responder esse questionário; tenha certeza que seus apontamentos serão imprescindíveis para a efetivação dessa pesquisa. Todas as respostas informadas serão tratadas com total confidencialidade.

Observação: Não existem respostas certas ou erradas. Assim, pode responder de forma espontânea e sincera a todas as questões.

1. Tipo de escola que leciona:

Pública () Privada ()

2. Você já trabalhou com a literatura infantil?

Sim () Não ()

3. Você já lecionou para crianças com TEA?

Sim () Não ()

4. Caso tenha lecionado: Qual o nível de TEA dessas crianças?

Grave () Médio () Leve ()

5. Como você compreende a literatura infantil?

6. Quais as principais características observadas por você nos alunos autistas nos momentos de contação de histórias?

7. Você considera a prática de contação de histórias uma ferramenta para promover a socialização das crianças com TEA?

Sim () Não ()

8. Você acredita que a literatura infantil pode desempenhar o papel de recurso facilitador da aprendizagem de crianças com TEA?

Sim () Não ()

9. Na sua opinião a literatura infantil ajuda as crianças com TEA para seu amadurecimento psíquico, considerando que alguns enredos das histórias infantis oferecem para as crianças a oportunidade de reviver suas próprias história?

Sim () Não ()

10. Você compreende a literatura infantil como ferramenta de inclusão?

Sim () Não ()

11. Com qual frequência você faz o uso da literatura infantil em sala de aula?

Ao menos uma vez por bimestre () Ao menos uma vez por semestre ()

Às vezes ()

Nunca ()

12. Quais sugestões de técnicas e metodologias você daria para os professores com alunos com TEA?