



UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS, LETRAS E ARTES
CURSO DE LETRAS PORTUGUÊS A DISTÂNCIA

ANA KARLA DE ARAÚJO ALVES

O TEXTO LITERÁRIO E O TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA
(TEA): CAMINHOS DE SENSIBILIZAÇÃO E DE ALTERIDADE

Mari, PB
2024

UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS, LETRAS E ARTES
CURSO DE LETRAS PORTUGUÊS A DISTÂNCIA

ANA KARLA DE ARAÚJO ALVES

**O TEXTO LITERÁRIO E O TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA (TEA):
CAMINHOS DE SENSIBILIZAÇÃO E DE ALTERIDADE**

Trabalho de Conclusão de Curso do Curso de Licenciatura em Letras-Português, na modalidade Educação à Distância, apresentado à Universidade Federal da Paraíba, como requisito parcial para a obtenção do título de Licenciatura plena em Letras – Língua Portuguesa.

Orientador: Prof. Dr. Hermano França Rodrigues
Coorientadora: Rebeca Monteiro Ayres de Sousa

Mari, PB
2024
ANA KARLA DE ARAÚJO ALVES

Catálogo na publicação
Seção de Catalogação e Classificação

474a Alves, Ana Karla de Araújo.
Artigo / Ana Karla de Araújo Alves. - João Pessoa,
2024.
20 f. : il.

Orientador: Prof Dr Hermano de França Rodrigues.
Coorientador: Profa Rebeca Monteiro Ayres de Sousa.
TCC (Graduação) - Universidade Federal da
Paraíba/Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes,
2024.

1. Transtorno do Espectro Autista. 2. Literatura. 3.
O menino s6. I. Rodrigues, Hermano de França. II.
Sousa, Rebeca Monteiro Ayres de. III. Título.

UFPB/CCHLA CDU 376

**O TEXTO LITERÁRIO E O TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA (TEA):
CAMINHOS DE SENSIBILIZAÇÃO E DE ALTERIDADE**

Trabalho de Conclusão de Curso do Curso de Licenciatura em Letras-Português, na modalidade Educação à Distância, apresentado à Universidade Federal da Paraíba, como requisito parcial para a obtenção do título de Licenciatura plena em Letras – Língua Portuguesa.

Aprovado em:

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. Hermano de França Rodrigues (Orientador)
(UFPB/PPGL/LIGEPSI)

Profa. Rebeca Monteiro Ayres de Sousa (Coorientadora)
(UFPB/LIGEPSI)

Profa. Me. Matheus Pereira de Freitas (Avaliador 1)
(UFPB/LIGEPSI)

Prof. Rita de Cássia Fernandes Monteiro (Avaliadora 2)
(UFPB/LIGEPSI)

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	3
2 O DIREITO À LITERATURA É DESTINADO A QUEM?	11
3 O MENINO SÓ: NUANCES DE ALTERIDADE NO TEXTO LITERÁRIO	14
CONSIDERAÇÕES FINAIS	19
REFERÊNCIAS	21

LISTA DE FIGURAS

Figura 1: consolo.....12

Figura 2: Imaginação.....13

Resumo: Este estudo visa aprofundar as reflexões sobre o Transtorno do Espectro Autista (TEA) por meio da análise crítica da obra *O Menino Só* (2018), de Andrea Viviana Taubmam. Para atingir esse propósito, delineamos quatro objetivos específicos: abordar os direitos assegurados às pessoas com TEA; explorar o potencial da literatura como ferramenta de sensibilização; examinar a interseção entre a literatura e os direitos estabelecidos em documentos e legislações vigentes; e, por fim, realizar uma análise aprofundada de *O Menino Só* à luz dessas discussões. Nossa base teórica se sustenta em documentos orientadores da educação brasileira, como a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) e a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), complementada pelo estudo do professor Antonio Candido (2011) sobre a função, a importância e o direito à literatura. A legislação brasileira, especialmente a Constituição Federal de 1988 e a Lei 12.762 de 2012, consolida direitos fundamentais para indivíduos com TEA, incluindo acesso à educação e à proteção contra discriminação e abusos. Destacamos o papel crucial da escola como um ambiente propício à promoção do respeito às diferenças, fomentando a inclusão e valorizando a diversidade, utilizando o instrumento da literatura como um dispositivo pertinente para tais incursões.

Palavras-chave: Transtorno do Espectro Autista; Literatura; O menino só.

1 INTRODUÇÃO

Ao pesquisar sobre alteridade, encontramos uma definição pertinente às presunções que pretendemos discutir neste trabalho. Entre os verbetes disponíveis, o vocábulo se articula e está aproximado à diferença, à particularidade, ao caráter ou ao estado do que é distinto (Dicio, 2024). Diante das possibilidades, escolheu-se o significado de alteridade como um olhar que enxerga o outro como alguém diferente. Essa definição aproxima-se do Transtorno do Espectro Autista (TEA), visto que o indivíduo no espectro demanda essa compreensão como indivíduo distinto dos demais. Partindo dessa relação, o presente trabalho tem como objetivo geral promover reflexões sobre TEA a partir da análise de *O menino só* (2018), de Andrea Viviana Taubman.

Para isso, elencaram-se quatro objetivos específicos: i) Levantar uma discussão sobre o direito garantido às pessoas com TEA; ii) Discutir a articulação da literatura como um direito conforme os documentos e leis vigentes; iii) Examinar a literatura como um instrumento de sensibilização; iv) Analisar o livro literário *O menino só* (2018) a partir das discussões levantadas. Enquanto aporte teórico, usou-se para pensar a literatura enquanto direito, os documentos que norteiam e legislam a educação brasileira, como LDB (1997) e BNCC (2018). Em associação aos documentos, também utilizou-se Candido (2011) para a articulação mais pontual no que tange à literatura e Santaella (2012), que amparou a análise do texto não verbal.

Justifica-se essa pesquisa a partir de sua contribuição para os estudos literários e a sensibilização de outros públicos-leitores, além da representação de especificidades, como TEA, na produção literária contemporânea, como o dispositivo pertinente e com possibilidade de sensibilização das individualidades dos sujeitos inseridos na sociedade, que chegam à comunidade escolar. Acrescenta-se também a problemática da ausência de estudos sobre literatura e deficiência como um todo. Afunilando os estudos literários relacionados ao TEA, o presente trabalho se faz necessário por contribuir com a fortuna crítica escassa que circunscreve-se à temática.

Levando em conta os termos da Constituição Federal, a lei suprema, promulgada em 1988, apõe que todos são iguais diante da legislação, assim como estabelece o direito subjetivo à educação (garantia e continuidade), pensando eminentemente na educação formal para todos os sujeitos (Brasil, 1988). A partir dessa legislação, outros documentos trazem orientações para as pessoas que apresentem a necessidade de atendimento especializado, como é o caso da Lei 9.394 ou Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB).

O artigo 58 da LDB (Brasil, 1996) apresenta a Educação Especial, modalidade que atravessa todos os níveis do ensino, sendo oferecida, preferencialmente, em rede regular.

Inserem-se nessa modalidade as Pessoas com Deficiência, com Transtornos Globais do Desenvolvimento e Altas habilidades/superdotação (Brasil, 1988, 1996).

Em termos do Transtorno do Espectro do Autismo (TEA), inserido dentro dos Transtornos de Neurodesenvolvimento, 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” (DSM-5, 2014, p. 31). Diante da caracterização apresentada pelo documento, articulando-a com as propostas apresentadas na legislação brasileira vigente, torna-se pertinente o debate sobre o TEA no espaço escolar, intuindo a sensibilização e a construção de respeito, de empatia e de inclusão para os sujeitos e suas individualidades.

Mediante o exposto, a Lei 12.762, de 2012, que instituiu a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno de Espectro Autista, considerando:

- I - deficiência persistente e clinicamente significativa da comunicação e da interação sociais, manifestada por deficiência marcada de comunicação verbal e não verbal usada para interação social; ausência de reciprocidade social; falência em desenvolver e manter relações apropriadas ao seu nível de desenvolvimento;
- II - padrões restritivos e repetitivos de comportamentos, interesses e atividades, manifestados por comportamentos motores ou verbais estereotipados ou por comportamentos sensoriais incomuns; excessiva aderência a rotinas e padrões de comportamento ritualizados; interesses restritos e fixos (BRASIL, 2012).

Esse ato legislativo, assim, estabeleceu a política de proteção para indivíduos com autismo, garantindo seus direitos fundamentais, como uma vida digna, integridade física e moral, o livre desenvolvimento da personalidade, segurança e acesso ao lazer, proteção contra qualquer forma de abuso e de exploração, acesso a serviços de saúde e o direito à educação.

Outras articulações com força de legislação que reforçam essa perspectiva são o Decreto 10.502 (2020), revogado posteriormente pelo Decreto 11.370 (2023), tendo em vista um espaçamento para críticas a respeito de que o primeiro documento estabeleceu lacunas que dificultavam o efetivo exercício de uma política de inclusão, resultado alcançado graças ao conhecimento e à sensibilização que concerne à perspectiva do TEA.

A problematização do decreto se dá por ferir o efetivo respeito à inclusão a partir da possibilidade de classes separadas para as pessoas com deficiência. Nisso, descartando todos os avanços e elaborações para uma cultura escolar – e social – que efetive a inclusão.

A construção de uma sociedade que observa e que respeita as individualidades dos sujeitos começa no ambiente escolar: investindo na formação que promove práticas informativas, fomentando uma cultura de respeito ao diferente, ou seja, um espaço propício a

entender-se através do outro, como preza a alteridade. Dessa forma, parece possível pensarmos a escola no sentido de comunidade, num direcionamento pertinente capaz de proporcionar relações próximas e significativas entre os estudantes, sabendo celebrar as diversidades.

Os processos e avanços sociais no que tange o respeito da pessoa com TEA, em termos históricos, são recentes. Isso, todavia, não exclui a necessidade de ações que possibilitem e promovam a ressignificação de concepções que estão no plano do preconceito, alinhando ao sujeito com TEA, e outras deficiências, uma leitura de ser incapacitado.

Este trabalho, estruturamos, após essas considerações iniciais, em mais três seções: na próxima, realizamos uma discussão sobre o direito à literatura, a partir de um questionamento de ‘quem é o público?’ e ‘quais sujeitos são representados na literatura?’. A partir disso, realizamos a análise do livro *O menino só*, observando os caracteres significantes que o texto traz desde o plano temático, inserindo um personagem com TEA, como também a elaboração de todo o texto e os significantes possibilitados por esse.

A partir disso, buscamos perceber os elementos na análise, partindo das teorias sobre literatura, livro ilustrado e TEA e literatura, pontos que fundamentaram a escolha da obra, a partir de uma pesquisa sobre escritores que propunham enveredar sobre temas sensíveis. Ao final, ordenamos algumas considerações, retomando nossos objetivos e percebendo as considerações chegadas nos caminhos percorridos da pesquisa

2 O DIREITO À LITERATURA É DESTINADO A QUEM?

A Política Nacional de Leitura e de Escrita, instituída a partir da Lei 13.696 (Brasil, 2018), estabelece a universalização do direito e do acesso ao livro, à leitura, à escrita, à literatura e às bibliotecas. Também no mesmo ano, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), no campo artístico-literário, trata da ampliação e da diversificação das práticas artísticas, tópico que insere o texto literário, como objetivo desse documento, norteador de uma base comum a todas as instituições de ensino do país.

Ainda em consonância com o que preza a lei e a BNCC (2018), o pesquisador de literatura Antonio Candido, em *Direito à Literatura* ([1988] 2011), já elaborava algumas discussões sobre a arte da palavra ser um bem a que todos deveriam ter acesso. Um primeiro ponto que Candido articula está ligado ao lugar da literatura entre os bens essenciais para a humanidade.

Por quê? Porque pensar em direitos humanos tem um pressuposto: reconhecer que aquilo que consideramos indispensável para nós é também indispensável para o próximo. Este me parece a essência do problema, [...] pois é necessário um grande esforço da educação e autoeducação a fim de reconhecermos sinceramente este postulado. Na verdade, a tendência mais funda é achar que os nossos direitos são mais urgentes que os do próximo (Candido, [1988] 2011, p. 174).

O argumento do autor se articula com nossa proposta intercambiada pela alteridade, em que possamos também enxergar os outros. A literatura, assim, aparece nesse contexto como uma necessidade para todos. Em uma cultura em que determinados sujeitos e identidades ganham maior destaque, é pertinente que se reafirme o diferente como participante do todo.

A literatura, como dispositivo de representação de si, do outro e da coletividade, deve ser incentivada e garantida para todos os sujeitos. Assim, os documentos citados anteriormente já promovem uma ressignificação dessa segregação: alguns tendo a literatura como bem essencial e com o acesso garantido, enquanto outros, dado o contorno em gênero, raça, etnia, classe social ou possuidor de alguma deficiência não têm esse contato:

Por isso é que nas sociedades a literatura tem sido um instrumento poderoso de instrução e educação, entrando nos currículos, sendo proposta a cada um como equipamento intelectual e afetivo. Os valores que a sociedade preconiza, ou os que considera prejudiciais, estão presentes nas diversas manifestações da ficção, da poesia e da ação dramática (Candido, [1988] 2011, p. 177).

Nessa perspectiva o texto literário é um dispositivo que contribui tanto como equipamento intelectual, na formação dos sujeitos, como afetivo. Nesse ponto, o texto artístico é um sensibilizador de si e do outro, contribuindo na geração de direcionamentos de

ressignificar o olhar, ensaiar outro olhar para o contexto de vivências, diversas vezes já automatizado pelo cotidiano.

Como Candido (2011) pontua, a organização linguística age na mecânica de perceber o mundo, que pode ser ilustrado como um outro. Utilizando essa metáfora, apontamos que esse outro constitui uma matriz importante na sensibilização das diferenças e das particularidades de cada sujeito que constrói uma comunidade, como a escola. Nisso, a literatura, se relacionarmos ao TEA, tem tanto a força de sensibilizar os demais neuronormativos sobre a vida neurodivergente, mas também age enquanto representação para os leitores neurodivergentes, consolando aqueles que se sentem sozinhos/ incompreendidos na sociedade.

Ademais, a literatura servirá como um dispositivo para pensar esse outro, imerso em particularidades e que foge do comportamento lido como típico. A legislação da educação discute, como na LDB (1996), uma proposta de inclusão para alunos atípicos, ou seja, de equidade para indivíduos que disponham de algumas especificidades na interação social, no desenvolvimento cognitivo e/ou outros fatores.

Torna-se, com isso, uma demanda social, a partir do objetivo de formar integralmente o alunado em suas diversas nuances, a geração de uma inclusão que sensibilize, represente e proporcione práticas integrativas. A literatura, mediando histórias, narrativas e olhares, pode ser acionada para uma outra reestruturação de mundo, individual e coletiva.

Assim, temáticas que valorizem as particularidades dos sujeitos são pertinentes para o espaço escolar. A literatura de recepção infantil e/ou juvenil é um começo que apresenta possibilidades pertinentes, dado sua estruturação, configurações, articulações e até a organização textual (inserção de símbolos, narrativas, representações e sentimentos).

Pelo simbólico que a literatura ensaia o cotidiano, surge uma via que parece ser potente para a valorização das diferenças: A literatura, em especial a infantil, tem uma tarefa fundamental a cumprir nesta sociedade em transformação: a de servir como agente de formação, seja no espontâneo convívio leitor/livro, seja no diálogo leitor/texto estimulado pela escola (Coelho, 2000, p. 15). Essa questão parece estar de acordo com Candido, visto que: “Quer percebamos claramente ou não, o caráter de coisa organizada da obra literária torna-se um fator que nos deixa mais capazes de ordenar a nossa própria mente e sentimentos; e, em consequência, mais capazes de organizar a visão que temos do mundo” (Candido, 2011, p. 179).

O ensaio de representações do cotidiano também produz práticas que redirecionam o olhar infantil para o mundo em que se está inserido. Isso corrobora com aspectos que vão em direção à proposta da BNCC de formação de sujeitos integralmente (Brasil, 2018).

Quanto à matéria do texto, a representação por meio dos elementos que constroem e tematizam as obras literárias, apresentam Carvalho e Pontes:

A representação de uma personagem com deficiência em livros de literatura infantil pode ter um forte impacto sobre o desenvolvimento cognitivo, social e cultural de uma criança. A análise de como essas representações estão sendo feitas, mesmo que esse olhar recaia sobre uma pequena parte de um todo, se faz amplamente necessária (Carvalho e Pontes, 2022, p. 227).

É pertinente, com isso, eleger o texto literário como um dispositivo de reflexão sobre o outro enquanto um indivíduo, sujeito que participa do coletivo, com suas nuances, especificidades (no sentido de singularidades) e como um ser único. Um olhar que é cultivado com sensibilidade, cuidado e curiosidade. Para isso, buscaremos analisar a seguir como ocorre a percepção da criança com TEA na literatura destinada a leitores infantis e/ou juvenis.

Esta investigação pode abrir novos horizontes não apenas para a representação autêntica de experiências autistas na literatura, mas também para a promoção da empatia e da compreensão das diversas formas de ser e se relacionar no mundo.

3 O MENINO SÓ: NUANCES DE ALTERIDADE NO TEXTO LITERÁRIO

A obra *O menino só* traz uma história sobre um menino e as nuances de seu olhar para o mundo. A autora, Andrea Viviana Taubman, nascida em Buenos Aires e que mora no Brasil desde 1973, possui um notório destaque de publicações de livros para crianças e jovens, atravessando pela literatura temas sensíveis, a exemplo do TEA, que observaremos aqui. Alguns de seus livros se destacam, como ocorre com *Não me toca, seu boboca*, vencedor do prêmio Neide Castanha de Direitos Humanos de Crianças e Adolescentes em sua 8ª edição (2018) na categoria ‘Produção de Conhecimento’.

O livro acima traz uma abordagem a respeito da temática do abuso sexual. Desse modo, observamos os encaminhamentos, como colocamos acima, por caminhos sensíveis e de temática pertinente, mas que muito pode ser concebida por viés de preconceito e tabus. Isso, não sendo diferente também com o que ocorre com o TEA e todas as leituras que podem ocorrer socialmente.

“Um menino só/ Nasce em qualquer lugar” (Taubman, 2015, s/p). É com essas palavras que o narrador inicia a narrativa em *O menino só*, de Andrea Taubman. A obra lançada em 2015 constrói uma narrativa sobre uma criança com TEA e seu universo particular, como já insere em sua dedicatória. “Aos meninos, meninas, rapazes e moças sós de todos os cantos do mundo”, coloca Taubman (2015, s/p).

Na obra, temos um narrador que vai trazendo informações do personagem a partir de um lugar de muito cuidado, cautela, sensibilidade e empatia na caracterização da personagem. Deste modo, vai-se construindo pontes de compreensão para o leitor pela voz do narrador. Também, outros elementos visuais e não-visuais funcionam como significantes para a obra.

A obra é significativa para esta análise, a começar com o título. A falta de um acolhimento, uma percepção que preconcebe as características deste sujeito (a exemplo, o TEA) como distante ou como doente são alguns detalhes que constroem a ponte da exclusão.

Alteridade, aqui, está para o acolhimento desses sujeitos que atravessam a margem do ‘normal’ pregado socialmente. A pessoa com deficiência, em específico, e todos os outros grupos minoritários, recebem a indiferença de uma sociedade que exclui e marginaliza (de colocar à margem) esses sujeitos.

É, a partir disso, que o uso do título é simbólico: é só, porque não foi acolhido, respeitado e/ou entendido. Pois, entender as particularidades de como o sujeito com TEA percebe o mundo é estar junto, ainda que ele explore um mundo que demanda suspender a

realidade vivencial, como é narrado: “Ele inventa tanta história/ com sua excelente memória/ repete frases e falas/ de duendes gnomo e fadas” (Taubman, 2015, s/p).

A narrativa apresenta ainda, de maneira poética e com uma linguagem expressiva, o mundo inexplorado do personagem, que aponta para a criança com TEA, que pode ser de qualquer lugar do mundo - de todo o lugar do mundo. Um primeiro ponto sobre a narrativa é a universalização que contorna a narrativa: é um mundo de um menino, mas que pode ser de qualquer menino: “Esse menino só/ talvez seja o Max ou o Jacó,/ seja seu nome como for, / sempre estará muito só/ em Nova Iorque ou Jericó” (Taubman, 2015, s/p).

O livro observa especificidades do TEA, como o contato físico, não pisar em areia, possuir certos detalhes, mas parece desejar um outro lugar, sentir o mundo sob outro olhar (“detalhar mais o que essas características eludem”): “Barulho de multidão/ desassossega seu coração,/ mas o canto do curió/ consola o menino só” (Taubman, 2015, s/p).

Ocorre também na narrativa uma percepção do narrador para o olhar do outro, o qual representa essa leitura que a sociedade apresenta sobre a criança com deficiência, colocando-a em um lugar de diferente e exercendo uma violência simbólica que exclui, como pontuamos. Assim, o texto literário coloca:

O menino só se ressentia
porque sabe que é diferente
o que vê através de sua lente.
O que o faz seguir em frente,
apesar dos ruídos, das luzes e de tanta
gente
que não o compreende
que o vê sem vê-lo de fato,
que o julga como se fosse doente? (Taubman, 2015, s/p).

Com isso, o trecho acima da narrativa aciona um lugar sensível para a sociedade: o olhar para o diferente. Ao pontuar isso, parece que o narrador convida o leitor para uma reflexão sobre o outro que é diferente, mas que demanda a compreensão. Dessa maneira, o texto literário atravessa as barreiras entre neurotípicos e neurodivergentes em uma sensibilização do olhar para esses outros que tem seu mundo, sua percepção do mundo.

A não compreensão do TEA pode gerar como resposta preconceituosa uma caracterização do sujeito enquanto um sujeito incapaz, doente. A temática do livro, com isso, produz uma sensibilização para que esse outro, o menino com TEA, possua apenas especificidades de olhar o mundo, de senti-lo.

Observamos isso quando a visão da voz narrativa não concebe uma invasão do espaço do menino, jogar leitura sobre ele que versem por incapacidade ou com palavras de semântica

preconceituosa, não muito distante do que pode ocorrer socialmente, mas respeita o espaço do personagem como sujeito individual, singular.

O narrador, nisso, vai traçando linhas para esse personagem sobre o que lhe apetece, acalma, assombra, agoniza e acolhe. No último trecho do livro, temos uma sumarização do olhar do personagem, que percebe a seu modo o mundo que o rodeia, essa que captura com mais afinco, afeto e amor tudo que atravessa, muito mais do que caberia em uma suposição (Taubman, 2015).

A voz narrativa é sensível, expressando pelo símbolo verbal, as nuances desse menino só e como ele está no mundo, recepciona e percebe tudo a sua volta. Além da linguagem verbal, observamos também a materialidade do livro como um todo, compreendendo a obra literária, dada sua forma simbólica, um material todo significativo.

Segundo Santaella (2012), ao observar as imagens nos livros ilustrados, ocorre uma relação entre o texto verbal e a imagem, relação essa “íntima e variada”, “pode ilustrar um texto verbal, ou o texto pode esclarecer a imagem na forma de um comentário” (p. 109), bem como estabelecer uma relação recíproca com o texto.

Em *O menino só* (2015), observamos que as ilustrações de Anielizabeth procuram, visualmente, expandir o universo desse menino, promover para o leitor uma experiência de captura do mundo dele:

Figura 1: Consolo



Fonte: Taubman, 2015.

A Figura 1 está em contígua relação com o texto. Nesse ponto da narrativa, o narrador traz o acalanto do canto do curió que acalma e sossega o menino. Observemos a simbologia da imagem no ponto em que o pequeno pássaro é tudo que há para o personagem.

A centralidade da criança, a escolha da cor e toda atenção prestada ao pequeno ser são pontos que ensaiam uma representação do texto verbal, apontando para esses caminhos especiais que constituem a personagem na obra. Deste modo, a ilustração auxilia o leitor no processo de sensibilização para o outro em sua particularidade, onde percebemos que a linguagem visual e sua configuração na obra chega com muita sensibilidade ao leitor.

Fala-se, com isso, de alteridade. Em outra imagem, observamos:

Figura 2: Imaginação



Fonte: Taubman, 2015.

Na figura, os tons de azuis representam as águas, o espaço mar, o que se alinha com o capacete do escafandro. A saturação em azul é muito contextual ao livro: ocorre vários tons, cenários e elementos que expõem essa cor de maneira muito pertencente ao mundo do menino-só. Abrimos um espaço aqui para pontuar que o azul instalou-se como um elemento social e simbólico para o autismo, trazendo uma imagem de visibilidade, marcação simbólica. Isso parece construir um espaço simbólico que pode contribuir para a desmistificação do transtorno no imaginário coletivo.

O texto verbal, nesse ponto, coloca:

O menino só
olha tudo sem olhar.
Sua imaginação navega
Até o fundo do mar.
Ali onde só há silêncio
que aquieta seu penar,
peixes, plâctons e moluscos,
cavalos-marinhos a nadar (Taubman, 2015, s/p).

As linguagens empregadas na obra literária integram essa construção de uma representação do mundo desse menino com TEA em um movimento de contiguidade e complementariedade que se “dá quando a imagem e o texto têm a mesma importância. A imagem é, nesse caso, integrada ao texto. [...] Trata-se da equivalência entre texto e imagem, que costuma ser descrita como determinação recíproca (Santaella, 2012, p.114).

Ainda nesse ponto, Colomer (2017) insere uma percepção pertinente que apõe que as ilustrações também funcionam aproximando o leitor com a narrativa, seja por empatia emotiva com as representações, ou pelo desafio intelectual (que motiva o leitor por meio da interpretação) ou ainda, pela difusão do conhecimento. Deste modo: “a imagem pode confirmar, expandir, analisar, contradizer, resumir ou acrescentar novos significados àquele contado pelo texto” (Colomer, 2017, p.281).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O *Menino só* (2015), ao trazer um personagem com TEA, faz uso dos recursos linguísticos expressivos, verbais e não verbais, produzindo uma leitura sensível sobre o universo dessas crianças. Pela linguagem, observa-se um movimento também político, de inclusão e que efetiva a representação dos sujeitos com deficiência na literatura.

Assim, pode-se realizar uma leitura que efetiva as linhas que compõem uma política inclusiva, fazendo uso da temática no texto literário. A obra, com isso, afirma que a literatura é para todos os sujeitos pela representação das pessoas com deficiência, nesse caso o Autismo, construindo uma representação simbólica para esses sujeitos, potencializando a efetivação do direito estabelecido pela legislação brasileira atual, como a Constituição Federal (Brasil, 1988).

Ao representar em texto literário os grupos que são minorizados socialmente, a literatura comporta um lugar para todos os sujeitos. Pela obra *O menino só* (2015), observamos a inclusão sendo construída e efetivada nas artes. Os recursos linguísticos, temáticos e estruturais do texto, com isso, constroem uma obra de efetivo valor político, artístico, linguístico e social, reafirmando o direito à literatura para todos os sujeitos, aos quais fazemos menção, com ou sem deficiência, de todos os gêneros e classes.

Efetivar esse direito garantindo o acesso à literatura, à representação desses grupos na arte e à sensibilização para as diferenças é recolocar um olhar à humanidade, construir caminhos potentes de alteridade. Esse movimento muito se coaduna com as colocações de Colomer (2017) e Santaella (2012), em que as ilustrações na obra assumem pelo sensível um papel capaz de alcançar o leitor.

Ampliando as vozes anteriormente marginalizadas para encontrarem expressão e espaço na cultura, estamos construindo poderosos caminhos de alteridade, onde a diversidade é celebrada e valorizada. Esse movimento ressoa profundamente com as observações de estudiosos como Colomer (2017) e Santaella (2012), que destacam o papel crucial das ilustrações e representações visuais na obra literária.

As imagens têm o poder único de evocar emoções, transmitir mensagens e estabelecer conexões emocionais com o leitor. Quando as ilustrações capturam a riqueza e a complexidade das experiências humanas, elas transcendem as barreiras da linguagem e da cultura, alcançando um público mais amplo e promovendo uma compreensão mais profunda.

Ao garantir que todos os grupos sejam representados de forma autêntica e inclusiva na literatura e na arte, estamos não apenas enriquecendo o panorama cultural, mas também criando uma sociedade mais justa e empática. Cada história contada, cada imagem compartilhada é uma

oportunidade para construir pontes entre diferentes comunidades, inspirando empatia, compreensão mútua e respeito pela diversidade.

REFERÊNCIAS

BRASIL, Congresso Nacional. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei n. 9.394/96. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 23 de dez. 1996.

BRASIL, Presidência da República. Decreto n. 6.949, de 25 de agosto de 2009. **Promulga a Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e seu Protocolo Facultativo**, assinados em Nova York, em 30 de março de 2007. Diário Oficial da União, 26 ago. 1999. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2009/decreto/d6949.htm. Acesso em: 20 abr. 2024.

BRASIL, Presidência da República. **Lei 13.146, de 6 de julho de 2015**. Institui a Lei Brasileira de Inclusão das Pessoas com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Diário Oficial da União 2015;7 jul.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2018.

CANDIDO, Antonio. O direito à literatura. In: CANDIDO, Antonio. **Vários Escritos**. 5 ed. Rio de Janeiro: Ouro sobre o azul, 2011.

CARVALHO, Martha Milene Fontenelle; PONTES, Verônica Maria de Araújo. Representação de personagens com deficiência na literatura infantil: análise sobre Asas do Joel. **Miguilim**–Revista Eletrônica do Netlli, Crato, v. 11, n. 1, p. 225-244, jan.-abr. 2022.

COELHO, Nelly Novais. **Literatura infantil: teoria, análise didática**. Primeira edição. São Paulo: Moderna, 2000, Janeiro: Ouro sobre Azul/ São Paulo: Duas Cidades, 2011.

COLOMER, Teresa. **Introdução à literatura infantil e juvenil atual**. Trad. Laura Sandroni. São Paulo: Global, 2017.

SANTAELLA, Lucia. **Leitura de imagens**. São Paulo: Editora Melhoramentos, 2012.

TAUBMAN, Andrea. **O menino só**. Ilustração Anielizabeth. Rio de Janeiro: Escrita fina, 2015.