



**SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL  
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ  
CAMPUS UNIVERSITÁRIO DO BAIXO TOCANTINS  
FACULDADE DE CIÊNCIAS DA LINGUAGEM  
CURSO DE LETRAS LÍNGUA PORTUGUESA**

**JACYARA DO SOCORRO DE CAMPOS MOURA**

**A LITERATURA INFANTIL NO ENSINO-APRENDIZAGEM DE ALUNOS COM  
TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA**

**ABAETETUBA-PA  
2019**

**JACYARA DO SOCORRO DE CAMPOS MOURA**

**A LITERATURA INFANTIL NO ENSINO-APRENDIZAGEM DE ALUNOS COM  
TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA**

Trabalho de Conclusão de Curso orientado pela Prof<sup>a</sup>. Esp. Rosileide de Jesus de Sousa Melo, apresentado como requisito para obtenção do título de Licenciado em Letras – Língua Portuguesa pela faculdade de Ciências da Linguagem da Universidade Federal do Pará do Campus Universitário do Baixo Tocantins – Abaetetuba.

**ABAETETUBA-PA  
2019**

JACYARA DO SOCORRO DE CAMPOS MOURA

**A LITERATURA INFANTIL NO ENSINO-APRENDIZAGEM DE ALUNOS COM  
TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado como requisito para obtenção do título de Licenciado em Letras – Língua Portuguesa pela faculdade de Ciências da Linguagem da Universidade Federal do Pará do Campus Universitário do Baixo Tocantins – Abaetetuba.

Aprovada em: \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_

**BANCA EXAMINADORA**

---

Prof<sup>ª</sup>. Esp. Rosileide de Jesus de Sousa Melo  
Orientadora- UFPA

---

Prof<sup>ª</sup>. Esp. Naktian Nakano Shida  
Examinadora-SEMED/ABAETETUBA

---

Prof<sup>ª</sup>. Esp. Iranilde de Souza Dias  
Examinadora-SEMED/ABAETETUBA

*Dedicado a Gabriel Matheus.*

## AGRADECIMENTOS

A grande fonte de milagres que faz a máquina da vida funcionar da forma mais perfeita, em seu tempo perfeito e que tem carregado com muito carinho na palma de suas mãos a minha vida e de todas as pessoas que eu amo: Deus.

Aos meus pais, Joaquim e Gilmar, e meu avô, Claudionor, por todo esforço para que nunca nada faltasse. Em especial a minha mãe que foi a ajuda essencial para eu pudesse concluir o meu curso.

A minha irmã Nara, ser humano que eu admiro, que me entrega o amor e o apoio incondicional que move minha vida. E me deu um presente que faz eu me sentir a tia mais amada do mundo.

A minha orientadora Rosileide, obrigada por toda paciência, pelas palavras que me deram força, que me instigavam a dar o meu melhor. Uma das mulheres admiráveis que encontrei nessa vida.

À Creche Aldenora Ribeiro, à professora "Maria" por ter aceitado participar da minha pesquisa e a coordenadora pedagógica da Creche que foi incrivelmente solícita e disponibilizou do seu tempo tão corrido para me ajudar.

Aos meus amigos e colegas, laços importantes que fazemos ao longo da vida, pessoas que estamos destinados a encontrar e que sempre vem nos ensinar algo, ainda que sejam relações que não dure toda a nossa existência. Existe uma linha no tempo, nossos caminhos se cruzam, se embaraçam por vezes se desfazem em diferentes bifurcações, mas os momentos estão sempre acessíveis na memória e constitui quem somos. Obrigada.

Aos que "são amor a quem anseia", que significam plenamente esta frase: "Felicidade, borboleta, é ter um amigo que te conheceu ainda lagarta e já te achava linda; que mesmo antes de suas belas asas, já apostava em sua capacidade de voar". Vocês são a família que o meu coração escolheu.

E por fim, a razão de toda a minha fé na vida e no recomeço, alguém que me ensinou a comemorar as pequenas conquistas, as simplicidades da vida e a olhar com mais carinho e empatia para o outro e também para mim. Aquele que foi o aluno analisado nessa pesquisa, mas que na minha casa e na minha vida é ele que é o professor. Existir em um mundo com você é ressignificar o conceito de felicidade e de sucesso, eles são o caminho, constituído de quedas e do reerguer constante, e não um pódio estático. Você é o pedaço mais lindo, puro e encantador que constitui o meu ser. Eu sou abençoada.

“A borboleta é bonita, mas fica ainda mais linda quando comparada a seu estágio anterior: o de larva ou lagarta. Aí está o segredo do porquê pais de crianças com deficiências supervalorizam as pequenas coisas. Os pequenos passos. As pequenas vitórias. Porque, um dia, foram jogados no chão. Um dia, ouviram de um médico um prognóstico desolador. Ouviram uma fono dizer “não posso te garantir que ele vá falar”. Uma psicóloga dizer “não posso te dar nenhuma certeza sobre o tanto que ele vai progredir”. Em uma vida sem certeza alguma, com um prognóstico muito ruim, em um cenário de deficiências graves, qualquer ganho tem uma dimensão enorme. Qualquer palavrinha, qualquer aprendizado – por mínimo que seja – fica multiplicado por mil.

E os dias bons são absurdamente celebrados porque há os dias muito ruins. O sol depois de uma tempestade é o mais bonito de todos. É preciso escuridão para se ver, com mais clareza e beleza, as luzes da aurora boreal. É preciso suportar algumas larvas para se ter borboletas. O beijo e o carinho espontaneamente dados após a pior das crises são os melhores do mundo, e têm o poder de sarar qualquer dor no coração.

Para quem vive em clima ameno, qualquer pingo é tempestade. Para quem sabe reconhecer a verdadeira tempestade, basta esperar o arco-íris.”

(Andrea Werner)

## RESUMO

É crescente o ingresso de pessoas com deficiência na escola regular, graças aos processos de inclusão que tornaram esses ambientes reestruturados e adaptados para receber a diversidade dos estudantes, entre eles as pessoas com Transtorno do Espectro Autista, que tem sua incidência cada vez maior. Por isso, é preciso discutir metodologias para que esse ingresso em sala de aula ocorra com sucesso. O presente trabalho tem como objetivo demonstrar como a literatura infantil é relevante no ensino-aprendizagem de alunos com Transtorno do Espectro Autista. Trata-se de um estudo de caso, de caráter exploratório realizado, através de estudos bibliográficos e qualitativos, na Creche Municipal Aldenora Ribeiro Araújo, na cidade de Abaetetuba-Pará. O estudo estabelece a importância da contação de história, da exploração de literaturas de forma deleite ou direcionada e ainda da importância do meio cultural e social para a pessoa com TEA. Por meio da rotina de atividades que incluía diariamente a leitura e a literatura infantil foi possível analisar o desenvolvimento do aluno alvo afetado pelo transtorno e seu notável desenvolvimento de sociabilização e oralidade, que era sua área mais prejudicada. A literatura infantil então se destaca como facilitadora no processo de ensino-aprendizagem de alunos autistas de forma a desenvolver processos cognitivos nas áreas afetadas estimulando o conhecimento e proporcionando maior interação do indivíduo para com o mundo.

**Palavras-chave:** Ensino-aprendizagem. Literatura infantil. Autismo.

## **ABSTRACT**

The influx of people with disabilities into mainstream schools is growing, thanks to the inclusion processes that have made these environments restructured and adapted to accommodate student diversity, including people with Autistic Spectrum Disorder, which is increasingly prevalent. Therefore, it is necessary to discuss methodologies for successful classroom entry. This paper aims to demonstrate how children's literature is relevant in the teaching-learning of students with Autistic Spectrum Disorder. This is an exploratory case study, conducted through bibliographical and qualitative studies, at Aldenora Ribeiro Araújo Nursery, in the city of Abaetetuba-Pará. The study establishes the importance of storytelling, the exploration of literatures in a delightful or directed way and the importance of the cultural and social environment for the person with ASD. Through the routine of activities that included daily reading and children's literature, it was possible to analyze the development of the target student affected by the disorder and his remarkable development of socialization and orality, which was his most impaired area. Children's literature then stands out as a facilitator in the teaching-learning process of autistic students in order to develop cognitive processes in the affected areas, stimulating knowledge and providing greater interaction of the individual with the world.

**Keywords:** Teaching-learning. Children's literature. Autism.

## LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 - Rotina de atividades .....	31
Figura 2 – Rotina de atividades .....	31
Figura 3 – Momento de apresentação da peça .....	35
Figura 4 – Momento de apresentação da peça .....	36
Figura 5 – Momento de apresentação da peça .....	37
Figura 6 – Momento final da apresentação .....	38
Figura 7 – Ensaaios na sala de aula .....	39
Figura 8 – Ensaaios na sala de aula .....	40

## **LISTA DE TABELA**

Tabela 1 – Níveis de gravidade para transtorno do espectro autista .....	20
--------------------------------------------------------------------------	----

## **LISTA DE SIGLAS**

TEA	Transtorno do espectro autista
DSM	Manual diagnóstico e estatístico de transtornos mentais
CDC	Centro de controle e prevenção de doenças
ONU	Organização das nações unidas
OMS	Organização mundial da saúde
AEE	Atendimento educacional especializado
APAE	Associação de Pais e Amigos de Excepcionais

## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO .....</b>	<b>13</b>
<b>2 CONCEITUANDO O AUTISMO.....</b>	<b>15</b>
2.1 Histórico .....	15
2.2 Incidência .....	17
2.3 Causas .....	19
2.4 Graus do autismo .....	19
<b>3 O PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM DO ALUNO AUTISTA .....</b>	<b>21</b>
3.1 O papel da educação especial .....	21
3.2 O percurso da educação especial.....	22
3.3 A escolarização e a inclusão da pessoa com TEA .....	25
<b>4 O DESENVOLVIMENTO DA LINGUAGEM A PARTIR DA LITERATURA INFANTIL: UM ESTUDO NA CRECHE ALDENORA RIBEIRO ARAÚJO .....</b>	<b>26</b>
4.1 O desenvolvimento da linguagem para vygotksy .....	26
4.2 A literatura infantil no processo de desenvolvimento da linguagem.....	28
4.3 Análise na creche aldenora ribeiro araújo.....	30
4.4 O aluno .....	33
<b>5 CONCLUSÃO.....</b>	<b>41</b>
<b>REFERÊNCIAS .....</b>	<b>43</b>
<b>ANEXOS .....</b>	<b>46</b>
Anexo 1 – CARTA CONVITE PARA BANCA EXAMINADORA.....	46
Anexo 2 – CARTA CONVITE PARA BANCA EXAMINADORA.....	48

## 1 INTRODUÇÃO

Houve todo um percurso para que as pessoas com deficiência tivessem por lei seus direitos respeitados para ocupar seus lugares na sociedade, e um desses lugares é o âmbito educacional. Ao longo dos anos pesquisas mostram a importância que o processo educativo e o ambiente escolar possuem para o desenvolvimento de pessoas com deficiência, devido à riqueza das relações que são vividas e compartilhadas no ambiente escolar. Aqui nos detemos nos avanços impulsionados pela educação da criança com autismo, especificamente na relevância da literatura infantil no desenvolvimento da linguagem desta criança.

O autismo é um transtorno que afeta o desenvolvimento humano em áreas como a comunicação e a interação social. O transtorno manifesta-se desde a infância e se faz presente por toda a vida da pessoa, atingindo diferentes níveis de manifestação. A pessoa com autismo apresenta dificuldades na linguagem, nas relações de troca social, imaginação e atenção compartilhada, além de possuir inflexibilidade de pensamentos e ações, o que provoca comportamentos repetitivos e interesses restritos.

A literatura infantil é de extrema importância no crescimento cognitivo, pois instiga o interesse pela linguagem desde cedo, além de desenvolver a imaginação, o senso crítico e aumentar a percepção de mundo da criança, sendo a porta pela qual ela vivencia situações de sonho, fantasia e realiza a conexão entre o real e o imaginário. Kleiman(2001) apud Silva(2016) esclarecem que a leitura dá acesso aos bens culturais da sociedade, por isso enriquece e visão crítica de quem a lê além de proporcionar a superação das fronteiras da imaginação. Para a criança com autismo que possui um déficit em suas funções cognitivas a literatura infantil se mostra como uma alternativa de instigar a imaginação e o desenvolvimento da oralidade, por sua característica intrínseca lúdica que torna a aprendizagem um processo leve e que possui uma gama de possibilidades temáticas para a aproximação com a criança.

Esse trabalho tem como objetivo estabelecer a forma que a literatura infantil auxilia no desenvolvimento do aluno com Transtorno do Espectro Autista (TEA), pautando-se a discutir a importância do enfoque histórico-cultural de Vygotsky para o desenvolvimento da linguagem. Objetiva ainda discutir as metodologias que fazem essa aprendizagem se desenvolver, proporcionando estratégias de exercício das funções psicológicas superiores, que no caso do desenvolvimento da criança atípica precisam ser diretamente mediadas, de forma a significar o conhecimento. Autores como Chiote (2011), Pilleti (2011) e Braga e Rossi (2012) estabelecem essa importância através de estudos que norteiam esta pesquisa.

A pesquisa motiva-se pela importância da busca de práticas que auxiliem no processo de ensino-aprendizagem de alunos com autismo, pois tendo em vista as políticas educacionais de inclusão que trouxeram as pessoas com deficiência para os espaços escolares é preciso de estratégias que deem significação aos conhecimentos que são repassados. A pesquisa possui ainda motivação pessoal, pois pude observar, enquanto mãe da criança em estudo, gradativamente a sua evolução nas áreas de comunicação, linguagem, interação, e o interesse de folhear literaturas, a partir das práticas diárias de literatura infantil na creche frequentada pelo mesmo.

A pesquisa trata-se de um estudo de caso, de caráter exploratório realizado, através de estudos bibliográficos e qualitativos, na Creche Municipal Aldenora Ribeiro, em Abaetetuba-Pará.

O estudo de caso é um intenso estudo empírico, detalhado, de um ou poucos objetos dentro de um determinado contexto de maneira a “descrever a situação do contexto em que está sendo feita determinada investigação” (GIL, 2002, p. 54). Quanto à pesquisa exploratória, busca formular um conhecimento geral a cerca do assunto, formulando hipóteses e geralmente trata de assuntos pouco explorados. De acordo com Gil (2002, p. 41) “Estas pesquisas têm como objetivo proporcionar maior familiaridade com o problema, com vistas a torná-lo mais explícito ou a constituir hipóteses.”. No delineamento da pesquisa usaram-se estudos bibliográficos, técnica que consiste na busca de materiais existentes sobre a temática, “a pesquisa bibliográfica é desenvolvida a partir de material já elaborado, constituído principalmente de livros e artigos científicos”(GIL, 2008, p. 58). Na análise de dados usaram-se a análise qualitativa, através de dados narrados, entrevistas, entre outros. Segundo GIL (2008, p. 175) sobre a pesquisa qualitativa: “não há fórmulas ou receitas predefinidas para orientar os pesquisadores. Assim, a análise dos dados na pesquisa qualitativa passa a depender muito da capacidade e do estilo do pesquisador”.

No primeiro capítulo percorremos o autismo quanto aos seus dados de origem, suas características e incidência. No segundo faremos um breve histórico a cerca da educação especial e o caminho que levou até que houvesse leis que garantissem a escolarização de pessoas com deficiência, entre elas o Autismo. No terceiro trazemos as contribuições de Vygostky quanto à relação que ocorre entre o meio social e o desenvolvimento cognitivo. Indo mais além, estabelecemos de que forma a literatura infantil auxilia nesse processo e principalmente na evolução da linguagem, trazendo o trabalho realizado na Creche Municipal Aldenora Ribeiro que refletiu no desenvolvimento do aluno alvo da pesquisa.

## 2 CONCEITUANDO O AUTISMO

### 2.1 HISTÓRICO

De acordo com a física, o espectro eletromagnético consiste na frequência de todas as ondas que fazem parte da radiação eletromagnética, partindo desse termo o Transtorno do Espectro Autista (TEA), é assim chamado pois faz analogia das ondas de diferentes frequências com os sintomas e níveis do autismo (ROMÃO, 2017). No TEA as características se manifestam em diferentes graus nos indivíduos variando de leve á severo, pois “trata-se de uma condição de um espectro. Isso significa o seguinte: embora todas as pessoas com autismo tenham certas dificuldades em comum, sua condição vai afetá-las de maneiras diferentes.” (CADERNOS PANDORGA DE AUTISMO, 2014, p.1)

Segundo o Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais- DSM (2014), o Transtorno do Espectro Autista é descrito como:

Déficits persistentes na comunicação social e na interação social em múltiplos contextos(...) Além dos déficits na comunicação social, o diagnóstico do transtorno do espectro autista requer a presença de padrões restritos e repetitivos de comportamento, interesse ou atividades (DSM, 2014, p. 31)

Porém foi longo o caminho até que fosse possível entender o autismo em sua completude, foram muitas tentativas de explicar o que é e a causa do autismo. No início acreditava-se que seria um problema estritamente familiar, o conceito de “mãe geladeira” atribuía as características de isolamento e atraso no desenvolvimento a um transtorno emocional causado pela carência afetiva dos pais para com os filhos (DEFENDI, 2016, p. 8).

Posteriormente o estado de isolamento e a aparente perda de contato com a realidade enquadrou o autismo sobre o viés da esquizofrenia. Por isso, a partir dos anos 40, os conceitos de autismo, psicose e esquizofrenia se confundiram e seriam tratados como unidade por muito tempo (BRASIL, 2013, p. 20).

A primeira descrição que apresenta o autismo de acordo com as concepções atuais, trata-se de 1943 no artigo “Distúrbios autísticos do contato afetivo”, realizado pelo médico austríaco Leo Kanner. Nele o extremo isolamento de algumas crianças analisadas nos primeiros anos de vida chama sua atenção. O material “Diretrizes de atenção à reabilitação de pessoa com Transtorno de Espectro Autista (2013)” cita as seguintes características identificadas no estudo de Kanner:

- 1) Extrema dificuldade para estabelecer vínculos com pessoas ou situações;
- 2) ausência da linguagem ou incapacidade no uso significativo da linguagem;
- 3) boa memória mecânica;
- 4) ecolalia;
- 5) repetição de pronomes sem reversão;
- 6) recusa

de comida; 7) reação de horror a ruídos fortes e movimentos bruscos; 8) repetição de atitudes; 9) manipulação de objetos(...); 10) físico normal; 11) família normal. (BRASIL, 2013, p. 1).

Após a publicação de Kanner, o autismo surge no centro dos estudos de Hans Asperger que publica, em 1994, o estudo “A psicopatia autista na infância”. O estudo descrevia crianças com as mesmas características observadas por Leo Kanner, porém com pouco ou nenhum interesse em manipular objetos ou no contato com as pessoas e sem nenhum retardo no desenvolvimento da linguagem. Assim, o conceito de autismo é atribuído tanto a Kanner quanto a Asperger (MACEDO et al., 2016).

Com o avanço dos estudos sobre o Autismo ao longo do tempo e com as contribuições dos estudos de Lorn Wing e Judith Gould em Tríade (1979) são estabelecidos os pontos cruciais característicos do autismo: “a tríade é responsável por um padrão de comportamento restritivo e repetitivo, mas com condições de inteligência que podem variar de retardo mental a níveis acima da média” (MELLO, 2005, p. 16).

A tríade de dificuldades está presente em toda pessoa com transtornado espectro autista, porém há uma grande variação na severidade dos graus. As dificuldades estão presentes na comunicação e linguagem, na sociabilização e no uso da imaginação.

Na comunicação nota-se o prejuízo na linguagem inata. Em alguns casos a criança pode: alcançar a linguagem tardiamente; produzi-la por meio de ecolalia, ou seja, a repetição automática de sons ou palavras ouvidas; ou se quer chegar a tê-la.

As dificuldades estão presentes não só na comunicação verbal mas implica também na comunicação não verbal e na produção da mesma de forma significativa, incluindo gestos, expressões faciais, linguagem corporal, ritmo e modulação da linguagem (MELLO, 2005).

Na sociabilização os aspectos da interação e troca social são afetados. A criança com transtorno do espectro autista demonstra preferência pelo isolamento, não faz contato visual, é indiferente aos outros e frequentemente não reage ao contato físico e afeição de forma recíproca. Podendo tanto isolar-se, como também interagir de forma estranha aos padrões habituais. Assim, Assumpção Jr (2007) apud Pires e Souza (2014) e Lupi (2005) afirmam que: “Os autistas não conseguem organizar com clareza o pensamento, apresentam dificuldades em iniciar conversação, bem como, interpretar atitudes expressas tanto em si mesmo, como nos outros.” (p. 5)

Por isso, de acordo com Mello (2005) ao explicar sobre os prejuízos na sociabilização, reitera que: “Significa a dificuldade em relacionar-se com os outros, a

incapacidade de compartilhar sentimentos, gostos e emoções e a dificuldade na discriminação entre diferentes pessoas.” (p.21)

A dificuldade no uso da imaginação está presente na rigidez e inflexibilidade de pensamento que provoca interesses restritos, fascínio em repetição e dificuldade em brincadeiras de “faz de conta”. Segundo Mello (2005, p. 21) sobre a dificuldade imaginativa: “Isso pode ser exemplificado por comportamentos obsessivos e ritualísticos, compreensão literal da linguagem, falta de aceitação das mudanças e dificuldade em processos criativos.” Assumpção Jr (2007) apud Pires e Souza (2014) e Lupi (2005) contribuem que: “eles são resistentes a mudanças e mantêm rituais e rotinas, de modo que esta última traz o sentimento de conforto para o autista, tornando a vida mais previsível e segura.” (p.5).

Atualmente e após todos os avanços nas pesquisas desde a década de 40, o Transtorno do Espectro Autista integra a categoria de “Transtornos de neurodesenvolvimento”. Segundo o Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais (2014):

Os transtornos do neurodesenvolvimento são um grupo de condições com início no período do desenvolvimento. Os transtornos tipicamente se manifestam cedo no desenvolvimento, em geral antes de a criança ingressar na escola, sendo caracterizados por déficits no desenvolvimento que acarretam prejuízos no funcionamento pessoal, social, acadêmico ou profissional. (p. 31)

A partir da descrição do DSM IV o autismo deixa de se integrar a psicose infantil e passa a se encaixar como um transtorno qualitativo que afeta o desenvolvimento. Esse transtorno é definido como doença de origem orgânica e que possui complicações neurológicas e genéticas. As pessoas com esse transtorno apresentam desenvolvimento atípico nos três primeiros anos de vida nas seguintes áreas do desenvolvimento: interação social, comunicação e comportamento. Assim, “trata-se de uma condição crônica que inicia sempre na infância, e afeta com frequência, mais meninos do que meninas.” (PIRES E SOUZA, 2014, P.2)

## **2.2 INCIDÊNCIA**

Ao longo dos anos tem crescido o número de diagnósticos de pessoas com Transtorno do espectro autista. Há uma década estimava-se que em cada 110 nascimentos, 1 era autista, atualmente estima-se que a cada 68 nascimentos 1 seja autista (SCHIMIDTH, 2017).

De acordo com Mello (2005), em 1988 um estudo canadense estimava que a cada 1000 crianças nascidas uma teria autismo, atingindo 2 vezes mais pessoas do sexo masculino do que no sexo feminino. Mais tarde, em 1999, segundo a pesquisa de Autism Society of America, revelou que a incidência elevou-se de 2 casos em cada 1000 nascimentos.

Um estudo realizado de 2014 a 2016 pelos Centros de Controle e Prevenção de doenças (CDC) mostrou sua estimativa mais recente da prevalência do transtorno do espectro do autismo, levando em consideração apenas crianças nascidas em 2006. O que surpreendeu foi a equivalência de 1 em 59, o número anterior era de 1 para cada 68. A pesquisa mostrou ainda, que o autismo é quatro vezes mais comum em meninos do que meninas. (CDC, 2014).

Ainda de acordo com o relatório CDC (2014), 85% dos pais puderam perceber que seus filhos tinham autismo até os 3 anos, porém apenas 42% das crianças receberam avaliação do seu desenvolvimento nesta idade. Estima-se que 70 milhões de pessoas no mundo tenham autismo, sendo 2 milhões delas no Brasil.

No Brasil, até hoje temos apenas um estudo de prevalência do TEA um estudo-piloto, de 2011, em Atibaia (SP), de 1 autista para cada 367 habitantes - a pesquisa foi feita em um bairro de apenas 20 mil habitantes daquela cidade. A Organização das Nações Unidas (ONU), através da Organização Mundial da Saúde (OMS), considera a estimativa de que aproximadamente 1% da população mundial esteja dentro do espectro do autismo, a maioria ainda sem diagnóstico. (RIBEIRO, 2007).

Segundo Schimidth (2017), a prevalência de pessoas com autismo que possuem deficiência mental é de 4, 7 casos a cada 10 mil. Desses casos a maior parte (46%) apresentam inteligência média, 23% limítrofe e 31% em nível de deficiência.

As explicações para as taxas elevadas de diagnósticos atentam para dois caminhos: Há uma epidemia de autismo? Ou maior conhecimento sobre TEA a nível de diagnóstico? Pesquisadores acreditam que é provável que esses números aumentem a cada pesquisa em decorrência da mudança de conceitos, diagnóstico precoce, melhoria nas avaliações e mais aprofundamento nas pesquisas. Por outro lado, alguns pesquisadores acreditam que houve realmente uma elevação na prevalência das taxas de autismo (SCHIMIDTH, 2017).

## 2.3 CAUSAS

Ainda não se pode afirmar geneticamente as causas do autismo, alguns autores acreditam que são provenientes de anormalidade em alguma região do cérebro. E provavelmente de origem genética surgindo de uma conciliação de fatores ambientais e genéticos (PIRES E SOUZA, 2014).

Dessa forma, de acordo com Bensi (2018): “A suposição é que fatores ambientais que tenham impacto no desenvolvimento do feto como stress, infecções, exposição a substâncias químicas tóxicas, complicações durante a gravidez, desequilíbrios metabólicos podem levar ao desenvolvimento do autismo”.

Há ainda outras possíveis causas como idade avançada materna ou paterna, associação dos sintomas do autismo com condições genéticas ou cromossômicas, como a síndrome do X-frágil, que se trata de uma alteração cromossômica que desencadeia problemas de linguagem e comportamentais. Acredita-se também na esclerose tuberosa como causa pois essa doença provoca o crescimento anormal de células de formação de órgãos, entre eles, do sistema nervoso central.

## 2.4 GRAUS DO AUTISMO

Não existem exames laboratoriais que comprovem a presença do transtorno, por isso o diagnóstico é feito a partir da observação do quadro clínico e com a ajuda e descrição do comportamento da criança pelos pais. A manifestação do autismo se dá em níveis de gravidade que variam de leve a severo, a partir da avaliação das capacidades e do comportamento da criança, do ambiente familiar que ela está inserida e do seu histórico familiar e social, é possível ter um ponto de partida para investigar o nível que a criança se encontra (PIRES E SOUZA, 2014).

Um dos instrumentos mais utilizados é a tabela do DSM (2014). Nela os níveis ou graus são avaliados a partir da necessidade de apoio que o indivíduo precisa para conseguir cumprir tarefas diárias. Os níveis são divididos em: Nível 1 “exigindo apoio”, nível 2 “exigindo apoio substancial” e nível 3 “exigindo apoio muito substancial”, conforme a tabela retirada do DSM (2014).

De acordo com Verglas e Caballo (2005) apud Pires e Souza (2014), consideram sobre os níveis do autismo que:

Devido à diversidade de manifestações, foi necessário fazer uma classificação, diante das características comportamentais e etiológicas a qual as pessoas com autismo apresentam, reconhecendo-se, que é uma condição que se manifesta, em si mesma, com uma grande variabilidade (p. 5).

As autoras afirmam ainda que há uma característica que une os autistas de todos os níveis “o acentuado impedimento para estabelecer relações sociais adequadas, associado com problemas de linguagem.” (PIRES; SOUZA, 2014, p. 5)

Deste modo, o autismo se apresenta com uma síndrome bastante complexa, dificultando o diagnóstico. Por vezes apresenta graus com bastante comprometimento que podem ou não demonstrar problemas da condição neurológica (SCHWARTZMAN, 1994)

**Tabela 1** – Níveis de gravidade para transtorno do espectro autista

<b>Nível de gravidade</b>	<b>Comunicação social</b>	<b>Comportamentos restritos e repetitivos</b>
Nível 3 “Exigindo apoio muito substancial”	Déficits graves nas habilidades de comunicação social verbal e não verbal causam prejuízos graves de funcionamento, grande limitação em dar início a interações sociais e resposta mínima a aberturas sociais que partem de outros. Por exemplo, uma pessoa com fala inteligível de poucas palavras que raramente inicia as interações e, quando o faz, tem abordagens incomuns apenas para satisfazer a necessidades e reage somente a abordagens sociais muito diretas.	Inflexibilidade de comportamento, extrema dificuldade em lidar com a mudança ou outros comportamentos restritos/repetitivos interferem acentuadamente no funcionamento em todas as esferas. Grande sofrimento/dificuldade para mudar o foco ou as ações.
Nível 2 “Exigindo apoio substancial”	Déficits graves nas habilidades de comunicação social verbal e não verbal; prejuízos sociais aparentes mesmo na presença de apoio; limitação em dar início a interações sociais e resposta reduzida ou anormal a aberturas sociais que partem de outros. Por exemplo, uma pessoa que fala frases simples, cuja interação se limita a interesses especiais reduzidos e que apresenta comunicação não verbal acentuadamente estranha.	Inflexibilidade do comportamento, dificuldade de lidar com a mudança ou outros comportamentos restritos/repetitivos aparecem com frequência suficiente para serem óbvios ao observador casual e interferem no funcionamento em uma variedade de contextos. Sofrimento e/ou dificuldade de mudar o foco ou as ações.
Nível 1 “Exigindo apoio”	Na ausência de apoio, déficits na comunicação social causam prejuízos notáveis. Dificuldade para iniciar interações sociais e exemplos claros de respostas atípicas ou sem sucesso a aberturas sociais dos outros. Pode	Inflexibilidade de comportamento causa interferência significativa no funcionamento em um ou mais contextos. Dificuldade em trocar de atividade. Problemas para organização e planejamento são obstáculos à independência.

Nível de gravidade	Comunicação social	Comportamentos restritos e repetitivos
	parecer apresentar interesse reduzido por interações sociais. Por exemplo, uma pessoa que consegue falar frases completas e envolver-se na comunicação, embora apresente falhas na conversação com os outros e cujas tentativas de fazer amizades são estranhas e comumente mal sucedidas.	

Fonte: Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais – DSM V(2014, p.52)

### 3 O PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM DO ALUNO AUTISTA

#### 3.1 O PAPEL DA EDUCAÇÃO ESPECIAL

Conforme Dias et al (2017), a educação, tanto formal, nas escolas, quanto informal, na família e outros ambientes sociais, é essencial, pois molda e constitui o sujeito. É nesse processo que o indivíduo constrói sua identidade ao tornar-se consciente de si e do mundo, assim como desenvolve habilidades sociais importantes para integrar-se à vida em sociedade.

O capítulo IV, art. 27 da lei 13.146 (2015), destaca que:

A educação constitui direito da pessoa com deficiência, assegurados sistema educacional inclusivo em todos os níveis de aprendizado ao longo de toda a vida, de forma a alcançar o máximo de desenvolvimento possível de seus talentos e habilidades físicas, sensoriais, intelectuais e sociais, segundo suas características, interesses e necessidades de aprendizagem

Portanto, a educação especial abrange práticas e métodos de ensino que consigam acolher a diversidade dos sujeitos que possuem necessidades especiais, sejam elas físicas mentais ou intelectuais. Sua metodologia é adaptada e organizada tendo em vista formas de ensinar que sejam acessíveis e elaboradas de acordo com a necessidade do aluno para que esse possa, assim como qualquer outra criança, gozar do direito a educação.

Segundo SHIMAZAKI (2015, p. 1):

“Educação Especial, segundo a Lei de Diretrizes e Bases da Educação nacional – lei9394/96, é a modalidade de educação escolar, oferecida preferencialmente na rederegular de ensino para educandos que por possuírem necessidades próprias ediferentes dos demais alunos no domínio das aprendizagens curriculares correspondentes a sua idade, requer recursos pedagógicos e metodologiaseducacionais específicas e adaptadas para que possam apropriar-se dosconhecimentos oferecidos pela escola.”

Ao longo do tempo a educação especial passou por transformações, hoje mais do que inserir o aluno especial ao ambiente escolar é preciso incluí-lo, pois:

A inclusão rompe com os paradigmas que sustentam o conservadorismo das escolas, contestando os sistemas educacionais em seus fundamentos. Ela questiona a fixação de modelos ideais, a normalização de perfis específicos de alunos e a seleção dos eleitos para frequentar as escolas (ROPOLI, 2010, p.7).

A inclusão faz com que o aluno seja visto não só por sua deficiência, mas também como uma criança que está ali para aprender e se desenvolver desde que esse conhecimento chegue a ela de maneira adaptada de acordo com suas necessidades, “a escola inclusiva supõe que todas as pessoas são passíveis de aprender e compartilhar da vida escolar e social desde que seja respeitada a diversidade de cada um, conforme suas necessidades e potencialidades” (DIAS et al, 2017, p. 100).

Partindo desses métodos que façam esse aprendizado acontecer à educação especial possui seu locus, o Atendimento Educacional Especializado, de acordo com Ropoli (2010, p. 31): “O AEE complementa e/ou suplementa a formação do aluno, visando a sua autonomia na escola e fora dela”. O AEE se realiza na Sala de Recursos Multifuncionais que são salas organizadas com “mobiliários, materiais didáticos e pedagógicos, recursos de acessibilidade e equipamentos específicos para o atendimento aos alunos público alvo da educação especial”.

Esse atendimento especializado é oferecido ao aluno no contra turno por isso não substitui a sala de aula, mas sim auxilia no processo de ensino-aprendizagem e enriquece a escolarização buscando métodos de ensino adequados a necessidade de cada educando. Sanches (2011) apud Melo (2014) afirma: “Percebe-se que aos professores das escolas inclusivas impõe-se mais uma tarefa, a construção de metodologias e práticas pedagógicas que assegurem o direito à diversidade, o acesso ao conhecimento e a inclusão de todos os educandos”.

### **3.2 O PERCURSO DA EDUCAÇÃO ESPECIAL**

A trajetória da pessoa com deficiência ao longo do tempo é marcada, em seu início, por atitudes de exclusão e segregação no meio social, político e educacional, o que resultou durante muito tempo que essas pessoas tivessem suas necessidades negligenciadas e que fossem tratadas com equidade às pessoas delinquentes e doentes contagiosos (DIAS et al, 2017).

A partir dos anos de 1850 o atendimento a pessoa com deficiência se iniciou no Brasil com a abertura de duas instituições: o Imperial Instituto de Meninos Cegos e o Instituto de Surdos Mudos. Já no início do século XX é fundado o Instituto Pestalozzi especializado no atendimento a portadores de doença mental, e nos anos seguintes é fundada a primeira APAE (Associação de Pais e Amigos de Excepcionais), garantindo apoio e ensino escolar especializado (DIAS et al, 2017).

Nos anos 80 a constituição brasileira determina em seu texto à garantia de acesso a educação a todos, tendo em vista o desenvolvimento e a qualificação dos cidadãos. De acordo com Chiote (2011, p. 22) sobre a constituição de 89: “Toma, conforme o Art 206, I, como princípio para o ensino, a “[...] igualdade de condições para o acesso e permanência na escola” e garante, no art. 208, III, “[...] O atendimento especializado aos portadores de deficiência, principalmente na rede regular de ensino.”

A constituição brasileira de 1989 como forma de garantir o ingresso e a permanência desses alunos na escola estabelece como crime, com reclusão de 2 a 5 anos e multa, a: “recusa, valores adicionais, suspensão, protelações, cancelamento ou cessão da inscrição do aluno em estabelecimento de ensino de qualquer curso ou grau, público ou privado, decorrente de sua deficiência” (BRASIL, 1989, p.14).

Ainda assim, após o decreto da constituição de 89 as pessoas com deficiência se mantinham segregados às escolas e centros especializados que estavam aptos a receber e acolher esses indivíduos e suas particularidades.

Em 1994, durante a Conferência Mundial Sobre Necessidades Educativas Especiais foi assinada por 92 países a Declaração de Salamanca, “um documento de princípios, política e prática para as necessidades educativas especiais” (SHIMAZAKI, 2015, p. 6). Esse documento dá novos rumos à educação especial agora sobre o viés da educação inclusiva. Mais do que estabelecer direito à educação às pessoas com deficiência é preciso garantir um ensino de qualidade com metodologias de trabalho que se adaptem a realidade desse aluno e que rompa com a barreira entre as escolas especializadas e a escola regular.

Sobre a Declaração de Salamanca, Shimazaki (2015, p. 18) cita o conceito de inclusão proposto pelo documento:

(...) Parte do princípio de que todas as diferenças humanas são normais e de que a aprendizagem deve, portanto, ajustar-se às necessidades de cada criança, em vez de cada criança se adaptar aos supostos princípios quanto ao ritmo e à natureza do processo educativo(...).

Pontua ainda que:

O princípio fundamental que rege as escolas inclusivas é de que todas as crianças, sempre que possível, devem aprender juntas independentemente de suas dificuldades e diferenças. As escolas inclusivas devem reconhecer as diferentes necessidades de seus alunos e a elas atender; adaptar-se a diferentes estilos e ritmos de aprendizagem das crianças e assegurar um ensino de qualidade por meio de um adequado programa de estudos (SHIMAZAKI, 2015, p.7).

Em 2008, é publicado pelo Ministério da Educação o documento “Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva”. Esse documento aponta os alunos-alvos da educação especial: alunos com deficiência, com transtorno global de desenvolvimento, com altas habilidades/superdotação. De acordo com as diretrizes do documento, as bases necessárias para o desenvolvimento e aprendizagem começam bem cedo na educação infantil, momento em que se trabalha o lúdico, diferentes formas de comunicação e estímulos em diversas áreas como físico, emocional, cognitivo, psicomotor e social.

Durante os anos de educação básica é por meio do Atendimento Educacional Especializado que o desenvolvimento dos estudantes público-alvo da educação especial é organizado. O AEE é oferta obrigatória nos sistemas de ensino e vem para somar e auxiliar no processo de aprendizagem em parceria com a escola regular. Do nascimento até por volta dos 3 anos de idade, o AEE oferece serviços de estimulação precoce que aliados aos serviços de saúde e assistência social buscam fazer intervenção de qualidade para o desenvolvimento e aprendizagem.

O documento assegura que:

Os sistemas de ensino devem organizar as condições de acesso aos espaços, aos recursos pedagógicos e à comunicação que favoreçam a promoção de aprendizagem e a valorização das diferenças, de forma a atender as necessidades educacionais de todos os estudantes (BRASIL, 2008, p. 13)

Na educação de jovens e adultos e educação profissional a educação especial propicia escolarização e capacitação para que esses indivíduos estejam preparados para ingressar no mercado de trabalho. Já na educação superior a educação especial busca organizar recursos e serviços para a inclusão e acessibilidade dos estudantes desde adequações arquitetônicas até materiais didáticos e pedagógicos. O documento propõe ainda que as avaliações sejam dinâmicas, levando em consideração o desempenho atual do aluno bem como o desenvolvimento em vias de maturação.

### **3.3 A ESCOLARIZAÇÃO E A INCLUSÃO DA PESSOA COM TEA**

A escolarização da criança com TEA é de extrema importância, pois, a partir do momento que ingressa na escola a criança entrará em contato com vários elementos que contribuirão para o seu desenvolvimento intelectual e social proporcionado pelo contato com o novo ambiente e com novas pessoas. Segundo Papim e Sanches (2013, p. 34): “O autismo é uma condição que acompanha toda a vida e a educação é um pré-requisito para que a pessoa com autismo adquira competências para levar uma vida funcional e autônoma.”

Sobre esse processo de escolarização, Vasques apud Chiote (2011, p. 22) afirma que no início o processo educacional dessas crianças ficou sobre responsabilidade das instituições especializadas em educação especial, com métodos de atendimento que se baseavam em diminuir os traços da deficiência da criança visando normatizá-la, “cristalizando a imagem da criança com autismo ao seu diagnóstico e determinando uma incapacidade de aprender e se desenvolver.”

A partir da lei federal 12.764/2012 é instituída a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista. De acordo com essa lei o autismo é reconhecido como uma deficiência e estabelece o direito de acesso à educação e atendimento escolar especializado, assim como estabelece punição ao gestor escolar que recusar a matrícula da pessoa com TEA na escola regular.

Porém o caminho da inclusão vai além de frequentar a escola, a inclusão perpassa por práticas que faça o conhecimento ir de encontro ao aluno. Ao direcionar o olhar para a criança com autismo priorizando mais suas dificuldades do que potencialidades são enraizadas ideias de que a pessoa com TEA seja vista como o indivíduo que não se comunica que tem aversão ao toque, não suporta a convivência social e isola-se. Porém todo esse estigma pode ser quebrado em ambiente escolar inclusivo onde possa ser feita a aproximação com outras pessoas e outras vivências.

De acordo com Chiote (2011, p. 33) o processo de constituição e desenvolvimento da criança com autismo possui a presença de vários indivíduos, “múltiplos outros”, que se relacionam com a criança. Esses indivíduos podem contribuir de forma enriquecedora ou de forma omissa e indiferente, o que não contribui para alavancar o desenvolvimento. Para a autora o professor precisa ser esse outro enriquecedor, “deve ser um outro que signifique o mundo, invista e aposte no desenvolvimento dessas crianças.”

Em um ambiente escolar inclusivo que tem em vista que cada criança se desenvolve a sua maneira e que tem conhecimento das dificuldades de aprendizagem do aluno com

TEA, a opção de adaptar o currículo é o caminho para proporcionar aprendizagens significativas que vão ao encontro da necessidade educativa do aluno. Segundo Valle e Maia (2010) apud Papim e Sanches (2013) a adaptação curricular consiste no “conjunto de modificações que se realizam nos objetivos, conteúdos, critérios e procedimentos de avaliação, atividades e metodologias para atender as diferenças individuais dos alunos”.

## **4 O DESENVOLVIMENTO DA LINGUAGEM A PARTIR DA LITERATURA INFANTIL: UM ESTUDO NA CRECHE ALDENORA RIBEIRO ARAÚJO**

### **4.1 O DESENVOLVIMENTO DA LINGUAGEM PARA VYGOTSKY**

Para falar do desenvolvimento da linguagem da criança autista voltamos os estudos ao enfoque histórico-cultural de Vygotsky sobre a aquisição de linguagem. Apesar de não falar sobre o autismo, através de seus estudos é possível estabelecer relações que geram contribuições na busca de intervenção no desenvolvimento da pessoa com TEA.

Na perspectiva do autor a linguagem não é só um meio de expressão verbal do pensamento, mas sim uma atividade que começa a ser produzida, significada, mentalmente, em um estado reflexivo, para depois ser um instrumento intermediário entre os processos mentais e o mundo externo. Ainda segundo o autor, é através do contato do indivíduo com a cultura e a sociedade que ocorre o desenvolvimento dos processos de aprendizagem e posteriormente o desenvolvimento da linguagem. Pilletti (2011) afirma que a apropriação da cultura não se dá através da herança genética, pois é por meio das relações sociais estabelecidas que o que foi adquirido é internalizado para posteriormente ser usado de forma autônoma.

Sobre esse processo de desenvolvimento Vygotsky (2001) apud Piletti (2011) diz que está ligado à qualidade das mediações a que estamos expostos, dessa forma, propõe que essas mediações “desde muito cedo, sejam ricas em oportunidades de aprendizagem e possam mediar a apropriação das significações socialmente produzidas” (p. 84). Para Vygotsky, o processo de humanização e culturalização da criança perpassam pelo outro, pela sua interação com o mundo e inserção no meio social, e é através dessa apropriação de conhecimento que propicia a formação das funções psicológicas superiores, responsáveis pela linguagem, pensamento, imaginação e atenção compartilhada.

De acordo com Braga e Rossi(2012) as funções psicológicas superiores são um sistema funcional:

Responsável pela instalação e desenvolvimento do comportamento humano consciente e autorregulado. Tal desenvolvimento apoia-se nas funções elementares, de origem filogenética, e por intermédio das interações sociais, torna possível a atenção voluntária, a memória lógica, a formação de conceitos, dentre outras funções superiores (p. 2).

Segundo o DSM-IV, as características principais do transtorno do espectro autista são os prejuízos na interação e comunicação social recíproca e padrões de comportamento e interesses restritos e repetitivos. Esses prejuízos de reciprocidade nas relações sociais e afetivas afetam diretamente a formação das funções psicológicas superiores.

Braga e Rossi (2012), a luz dos estudos de Vygotsky, afirmam que em crianças que não possuem o desenvolvimento afetado pensamento e linguagem percorrem linhas paralelas de desenvolvimento que ao se juntarem produzem o pensamento verbal, processo que ocorre por volta dos dois anos. Em crianças autistas é nessa faixa etária que as alterações do transtorno se manifestam, “é quando a criança se recolhe mais em suas estereotípias e rituais, tornando-se mais incomunicável em função da busca de isolamento” (BRAGA; ROSSI, 2012, p.13).

Porém as características do autismo não podem ser vistas como limitadoras e impossibilitadoras no processo de formação das funções psicológicas superiores, sobre essas características, Braga e Rossi (2012) contribuem que:

São características particulares que articulam as ações e processos mentais de forma distinta das demais crianças, mas que poderão como estas, desenvolver formas mais elaboradas e aceitas socialmente de comportamento, a depender da qualidade da mediação e dos recursos utilizados (p.13).

Portanto, as situações de vida diária, a inserção na vida social e na educação escolar são pontos fundamentais para impulsionar o desenvolvimento da criança com TEA. Piletti (2011) a luz dos estudos de Vygotsky sobre a importância do meio para promover avanços, destaca que:

As crianças consideradas com características diferentes necessitam de métodos individuais e especiais de trabalho que venham dar conta de suas particularidades e do avanço do desenvolvimento delas. Seu desenvolvimento está vinculado, portanto, ao que o ambiente pode oferecer desde o princípio a elas, e se, desde muito pequenas, vivem sob condições de um ambiente abundante em todos os aspectos, terão maior desenvolvimento do que as que recebem do ambiente a escassez em todos os sentidos (p. 91).

A partir disso, levando em consideração a importância da mediação e suporte às crianças com TEA, adentramos no que foi descrito por Vygotsky como Zona de Desenvolvimento Proximal. Essa zona seria a distância entre o desenvolvimento no nível atual (o que a criança é capaz de fazer) e o desenvolvimento a nível potencial, “funções que

ainda estão em processo de maturação, ou seja, que estão prestes a consolidar-se, que a criança consegue concretizar com a ajuda e mediação de um adulto” (PILETTI, 2011, p. 94).

#### **4.2 A LITERATURA INFANTIL NO PROCESSO DE DESENVOLVIMENTO DA LINGUAGEM**

A literatura é um caminho de desenvolvimento de habilidades cognitivas nas crianças, por meio dela adquire-se conhecimento de mundo, desenvolve-se a imaginação, o pensamento, a linguagem oral e escrita, tendo ainda como objetivo, divertir, informar, auxiliar no desenvolvimento mental, da personalidade e da linguagem da criança (SANTOS et al, 2018). Ao adentrarmos no mundo da literatura também temos acesso ao patrimônio cultural e social do grupo em que estamos inseridos, Lucas e Silva (2016, p. 42) apontam que: “Através da leitura surgem inúmeras reflexões sobre a história do mundo e dos caminhos da Educação, pois ela é o reflexo dos interesses e os anseios de uma sociedade, utilizando-se da ficção e de elementos imaginários para revelar uma realidade com maior liberdade”.

A literatura infantil surgiu no século XVIII, porém os livros apenas repassavam regras e doutrinações, a criança era tida como um adulto em miniatura. Só posteriormente é que as peculiaridades e interesses infantis são direcionados para uma leitura prazerosa e significativa, com o uso de multilinguagens (palavras, desenhos, pinturas) que instigavam a imaginação, a fantasia e a criatividade. Por isso, “a concepção de literatura se transforma de apenas reforço pedagógico para agente de transformação da mente infantil” (ROMÃO, 2017, p. 6).

Por meio da leitura comportamentos criativos verbais e orais são desenvolvidos, pois ao se enveredar pelos caminhos da literatura o conhecimento de mundo se expande, abrindo um leque de novas perspectivas sobre o próprio indivíduo, sobre os outros, e também sobre a língua e linguagem e seu objeto de expressão, a palavra.

Carleti (2007) apud Silva (2016) ressalta os processos psicológicos desenvolvidos através do contato com a literatura:

Durante o processo de aprendizagem da leitura coloca-se em funcionamento um número infinito de células cerebrais. A combinação de unidade de pensamentos em sentenças e estruturas mais amplas de linguagem constitui, ao mesmo tempo, um processo cognitivo e um processo de linguagem. A contínua repetição desse processo resulta num treinamento cognitivo de qualidade especial (p. 2)

Vygotsky aponta um processo do desenvolvimento que antecede a fala como pré-linguístico do pensamento e pré-intelectual da fala, recordando o que o autor postula sobre

pensamento e linguagem que percorrem caminhos distintos no percurso de sua evolução para em certo período se conectar e iniciarem o processo da fala, Santos et al. (2018, p. 4) pontuam que “para que a criança entre nesse mundo da linguagem ela precisa transformar os sons em signos linguísticos, estabelecendo, desde cedo, relações ao se comunicar com o mundo físico e social.”

Verifica-se a importância que o trabalho com a literatura infantil possui no desenvolvimento de competências orais, Santos et al (2018) propõe que para o desenvolvimento da linguagem oral e escrita é necessário que os educadores leiam diariamente livros dos mais variados gêneros, contem histórias e incentivem a aproximação da criança com livros, revistas e textos diversos, mesmo que os educandos ainda não saibam ler e escrever.

A aproximação com a literatura e a formação do leitor deve começar em casa, se fazendo presente no cotidiano para depois ser aperfeiçoada no ambiente escolar, assim Kaecher (2010) afirma que o processo de formação da criança como leitora é mais que uma tarefa só do professor mas também de toda equipe institucional em parceria com os pais para o sucesso da caminhada.

Bamberger (1987) apud Silva (2016) diz que:

O desenvolvimento de interesses e hábitos permanentes de leitura é um processo constante, que começa no lar, aperfeiçoa-se sistematicamente na escola e continua pela vida afora, através das influências da atmosfera cultural geral e dos esforços conscientes da educação e das escolas (p. 9).

Para o início dessa aproximação do texto literário com o público infantil, Lucas e Silva (2016) propõe que as leituras sejam prazerosas, direcionadas às descobertas e a transformação da realidade. Para contribuir no processo de aprendizagem a leitura precisa ser significativa para que a criança seja capaz de compreender, interpretar e fazer inferências com seus conhecimentos já adquiridos. Por isso faz-se importante uma forma lúdica de trabalhar a literatura infantil, visto que o brincar é um meio natural da criança agir e se expressar. Silva (2016) explica a partir das contribuições de Piaget (1973) que o jogo e a brincadeira são indispensáveis para a construção do processo de aprendizagem: “Assim ele afirma que os programas lúdicos são o berço obrigatório das atividades intelectuais da criança. Sendo assim, essas atividades se tornam indispensáveis às práticas educativas, pois contribui e enriquecem o desenvolvimento intelectual” (p. 11)

Diante disso, ao trabalhar a literatura infantil com crianças com TEA é possível usá-la como instrumento de intervenção na área da linguagem, comunicação e sociabilização afetadas pelo transtorno. A literatura infantil é um recurso excelente para despertar a atenção e o interesse das crianças, nos mais variados assuntos dado sua vasta área de alcance, e ainda por poder utilizar o lúdico como ferramenta nesse processo.

Se a criança com TEA entende o mundo ao seu redor de maneira diferente, a contação de histórias pode ajudá-la a entender o seu mundo, chamar sua atenção e aproximá-la desse mundo imaginário. As histórias são ótimas ferramentas de trabalho quando pensamos em formar leitores, pois vários aspectos contribuem para esse despertar para o mundo da leitura e da escrita, como, por exemplo, o fato de haver uma grande variedade de temáticas a serem exploradas, abrindo um leque de opções para o professor chamar atenção da criança de acordo com seus interesses, criando empatia com os estudantes e podendo focar, por meio delas, os mais variados aspectos educacionais (OLIVEIRA et al, 2017, p. 585).

Ao lidar com crianças autistas no intuito de instigar o interesse pela leitura, Oliveira et al. (2017, p. 585) esclarece que: “É necessário que o contador de histórias conheça as limitações dessa criança para entendê-la e sempre buscar essa aproximação tão necessária para o engajamento dela com a história”. Por isso é necessário adaptar-se ao tempo do aluno, aproximá-lo por meio da afetividade, comunicar-se devagar e com linguagem direta e utilizar de temas de interesse para o educando a partir de uma perspectiva lúdica.

#### **4.3 ANÁLISE NA CRECHE ALDENORA RIBEIRO ARAÚJO**

A creche Aldenora Ribeiro Araújo está localizada no município de Abaetetuba, e atua desde 06 de setembro de 2014 na educação infantil. Mantida pela prefeitura municipal o espaço possui cozinha, 11 salas de aula, 2 berçários, 6 banheiros, sala dos professores, direção e coordenação pedagógica além de parque ao ar livre, refeitório e salão, lugar onde acontecem os eventos e atividades da instituição. No ano de 2018 a creche atendia um público de 200 crianças com idade mínima para ingresso de seis meses até cinco anos.

A creche possui uma rotina diária de atividades (figura 1 e 2) que incluem a acolhida em um primeiro momento, oração no salão, depois direcionados as suas salas os alunos participam de roda de conversa e produzem atividades. Nessas rodas de conversa em sala são realizadas cantigas, conversas informais sobre assuntos diversos como o dia-a-dia dos alunos, leituras e exploração das atividades do eixo de trabalho (Natureza e sociedade, Linguagem oral e escrita, Matemática, Artes Visuais e Ensino Religioso) através de recursos como a utilização de cartazes, livros, músicas e outras atividades dirigidas pelo professor. Na sexta-feira além dessas atividades é feita a socialização no salão da instituição, nesse

momento todas as crianças partilham juntas de um momento lúdico de contação de histórias, encenação e músicas.

Figura 1 - Rotina de atividades

## ROTINA DE ATIVIDADES

SEGUNDA	TERÇA	QUARTA	QUINTA	SEXTA
<p>- MOMENTO DE ORAÇÃO NO SALÃO Manhã 7: 30</p> <p>MOMENTO DE ORAÇÃO, RODA DE CONVERSA, LEITURA NA SALA Manhã 08: 00</p>	<p>- ACOLHIDA DOS ALUNOS NA SALA DE 730 as 8 H</p> <p>MOMENTO DE ORAÇÃO, RODA DE CONVERSA, LEITURA Manhã 08: 00</p>	<p>- MOMENTO DE ACOLHIDA EM FRENTE A CRECHE P HASTEAR AS BANDEIRA</p> <p>Nacional e de Abaetetuba - 01 sem. canta hino nac. e 01 hino de abae. E faz hast. das 2 band. Manhã 07: 30 as 8:00</p>	<p>- ACOLHIDA DOS ALUNOS NA SALA DE 730 as 8 H</p> <p>MOMENTO DE ORAÇÃO, RODA DE CONVERSA, LEITURA Manhã 08H</p>	<p>- ACOLHIDA DOS ALUNOS NA SALA DE 730 as 8 H</p> <p>MOMENTO DE ORAÇÃO, RODA DE CONVERSA, LEITURA Manhã 08: 00</p> <p>CORREÇÃO DO DEVER DE CASA (MATERNAL)</p> <p>- CONTAÇÃO DE HISTÓRIA (todos numa sala planejada OU NO SALÃO pelas professoras) Manhã: 08:00 às 08:20h Tarde: 14:20 às 14:40</p> <p>2º MOMENTO: retorno a sala</p>
<p>- RODA DE CONVERSA: acolhida dos alunos, musiquinha de bom dia/boa tarde e outras de escolha dos alunos, conversa informal sobre assuntos variados do dia-a-dia dos alunos, explorar cartazes permanente, brincadeira dirigida ou livre, leitura..... (15 minutos)</p>	<p>-RODA DE CONVERSA: acolhida dos alunos, musiquinha de bom dia/boa tarde e outras de escolha dos alunos, conversa informal sobre assuntos variados do dia-a-dia dos alunos, explorar cartazes permanente, brincadeira dirigida ou livre, leitura..... (15 minutos)</p>	<p>- RODA DE CONVERSA: acolhida dos alunos, musiquinha de bom dia/boa tarde e outras de escolha dos alunos, conversa informal sobre assuntos variados do dia-a-dia dos alunos, explorar cartazes permanente, brincadeira dirigida ou livre, leitura..... (15 minutos)</p>	<p>- RODA DE CONVERSA: acolhida dos alunos, musiquinha de bom dia/boa tarde e outras de escolha dos alunos, conversa informal sobre assuntos variados do dia-a-dia dos alunos, explorar cartazes permanente, brincadeira dirigida ou livre, leitura..... (15 minutos)</p>	

Fonte: Acervo da Creche Aldenora Ribeiro, 2018.

Figura 2 – Rotina de atividades

<p>-TRABALHANDO O CONTEÚDO DE ACORDO COM PROJETO PEDAGÓGICO:</p> <p>- Eixo de Trabalho: Natureza e Sociedade / Espaço de leitura (utilizando cartazes, álbum senado, músicas – escritas e cantadas, vídeos, etc..)</p> <p>- Atividades sobre o assunto.</p>	<p>-TRABALHANDO O CONTEÚDO DE ACORDO COM PROJETO PEDAGÓGICO:</p> <p>- Eixo de Trabalho: Linguagem Oral e Escrita / Identidade e Autonomia (utilizando cartazes, álbum senado, músicas – escritas e cantadas, vídeos, etc..)</p> <p>- Atividades sobre o assunto.</p>	<p>- CORREÇÃO DO DEVER DE CASA</p> <p>-TRABALHANDO O CONTEÚDO DE ACORDO COM PROJETO PEDAGÓGICO: Eixo de Trabalho: Matemática / Movimento e Música (utilizando cartazes, álbum senado, músicas – escritas e cantadas, vídeos, etc..)</p> <p>- Atividades sobre o assunto.</p>	<p>-TRABALHANDO O CONTEÚDO DE ACORDO COM PROJETO PEDAGÓGICO:</p> <p>- Eixo de Trabalho: Linguagem Oral e Escrita / (utilizando cartazes, álbum senado, músicas – escritas e cantadas, vídeos, etc.)</p> <p>- Atividade sobre o assunto.</p>	<p>de aula com conversa informal sobre assuntos da contação da história, acompanhado de atividade de teatro, música, dança, pintura, brincadeira dirigida ou livre.</p> <p>Eixo de Trabalho: Artes Visuais ou Ensino Religioso (utilizando cartazes, álbum senado, músicas – escritas e cantadas, vídeos, etc.)</p> <p>- Atividade sobre o assunto</p>
<p>LAVAGEM DAS MÃOS / RECREIO ASSISTIDO 20 M. ALMOÇO - Lanche</p> <p>- RECREAÇÃO DO ASSOAR O NARIZ</p> <p>- ATIVIDADES DIVERSIFICADAS (alfabeto móvel, jogos, dinâmicas de socialização, bingo, brincadeira livre ou dirigida).</p>	<p>LAVAGEM DAS MÃOS / RECREIO ASSISTIDO ALMOÇO- Lanche</p> <p>- RECREAÇÃO DO ASSOAR O NARIZ</p> <p>- ATIVIDADES DIVERSIFICADAS (alfabeto móvel, jogos, dinâmicas de socialização, bingo, brincadeira livre ou dirigida).</p>	<p>LAVAGEM DAS MÃOS / RECREIO ASSISTIDO ALMOÇO- Lanche</p> <p>- RECREAÇÃO DO ASSOAR O NARIZ</p> <p>- ATIVIDADES DIVERSIFICADAS (alfabeto móvel, jogos, dinâmicas de socialização, bingo, brincadeira livre ou dirigida).</p>	<p>LAVAGEM DAS MÃOS / RECREIO ASSISTIDO ALMOÇO- Lanche</p> <p>- RECREAÇÃO DO ASSOAR O NARIZ</p> <p>- ATIVIDADES DIVERSIFICADAS (alfabeto móvel, jogos, dinâmicas de socialização, bingo, brincadeira livre ou dirigida).</p>	<p>LAVAGEM DAS MÃOS / RECREIO ASSISTIDO ALMOÇO- Lanche</p>

Fonte: Acervo da Creche Aldenora Ribeiro, 2018.

Nos momentos de observação notou-se que a literatura é trabalhada todos os dias se tornando uma prática constante e que aborda os mais variados conteúdos e temáticas,

passando não só pelo ensino da linguagem, mas também de outras disciplinas e assumindo também um papel de formação ética e de valores morais e culturais.

Além desse trabalho diário com a literatura no período de 05 de novembro à 15 de dezembro de 2018 foi realizado o projeto da I Mostra Literária da Creche Aldenora Ribeiro Araújo, que contou com o tema: “O mundo fantástico da literatura infantil”. O projeto visou explorar a literatura infantil por meio de diversas práticas como leitura, músicas, danças e encenações, assim como integrar família e creche a fim de chamar atenção para a importância da leitura na formação das crianças.

Kaecher (2010, p. 6) estabelece a importância de a comunidade escolar assumir o compromisso com a apresentação da literatura desde cedo as crianças, saindo dos eixos normativos e explorando os seus mais variados gêneros literários, como peças teatrais, por exemplo, proporcionando “práticas de leitura diferenciadas, ricas, desafiadoras e instigantes”. A autora também chama atenção para que os pais tornem-se parceiros ativos na formação dos pequenos leitores e que não fique só dentro dos muros da escola a prática da leitura, mas também que continue na casa e nos mais variados ambientes em que a criança frequenta.

O projeto objetiva ainda instigar a cultura da leitura e da escrita através de atividades lúdicas e prazerosas propiciando um ambiente educativo, mas também um espaço de interação e companheirismo entre as crianças. Para tornar esse conhecimento atrativo os professores fizeram uso de diversos recursos, não só de livros e leituras, mas também de dramatizações, músicas, confecção de cartazes, apresentação em vídeos e atividades dinâmicas de acordo com o tema trabalhado.

A integração de várias áreas do conhecimento também foi proposta pelo projeto, entre elas Linguagem oral e escrita, Artes e Natureza e Sociedade. Coelho (2000) apud Romão (2017) atenta para o suporte que a literatura pode dar como organizadora das unidades de estudo, segundo ele:

Partindo do conceito de transdisciplinaridade, que se refere à ligação entre todos os conteúdos como um ecossistema e não apenas interdisciplinaridade que seria a junção de conteúdos com alguma base similar. Infere-se que a literatura poderia organizar o caos da Educação e transformá-los em meios de comunicação com o mundo atual (p. 6).

Através da fomentação da literatura infantil com leituras e atividades dirigidas foi possível explorar conhecimentos sobre a linguagem oral e escrita onde os alunos não só ouviam a contação de história, mas participavam ativamente através de dinâmicas como a

explicação oral através do relato das histórias, identificação de personagens e histórias preferidas e rodas de leituras. Ao explorar assuntos sobre natureza e sociedade foram desenvolvidos conceitos sobre a ciência, meio ambiente e meio social, já na disciplina Artes foram desenvolvidas atividades artísticas sobre os temas estudados com pinturas e desenhos livres, instigando a criatividade e recriação a partir do viés do aluno, bem como atividades direcionadas pela professora, música e por fim o teatro.

A culminância do projeto se deu na festa aberta ao público ocorrida no dia 15 de dezembro de 2018, onde pais e professores puderam assistir a apresentação de atividades de dança e peças teatrais protagonizadas pelas crianças e organizadas pelas professoras das turmas.

#### **4.4 O ALUNO**

O aluno “João” (nome fictício) foi diagnosticado em abril de 2018 com Transtorno do Espectro Autista, grau leve, possuindo como características marcantes o atraso significativo na fala e constantes estereotípias. Frequentou a creche desde agosto de 2017 em regime parcial matutino, ainda sem profissional de apoio, pois não possuía laudo fechado, porém em 2018 o aluno continuou na creche fazendo o Maternal II já com a professora de apoio que auxiliava em suas atividades. Além de frequentar a creche municipal o aluno também faz atendimento multidisciplinar na APAE de Abaetetuba desde 2017 quando a família percebeu características do transtorno na criança, mesmo sem laudo fechado iniciaram a estimulação precoce.

De acordo com “Maria” (nome fictício), a professora regente da turma, frequentando a creche o desenvolvimento do aluno foi notável, evoluiu muito em áreas como a sociabilização e principalmente a linguagem. Braga e Rossi (2012) destacam essa relevância que as intervenções pedagógicas possuem no processo de desenvolvimento das funções psicológicas superiores: “As intervenções pedagógicas constituem o patamar sobre o qual a transformação e o desenvolvimento das funções elementares ocorrerá, instituindo novas formas de regulação do comportamento e a formação das funções psicológicas superiores (p. 6)”.

Quando entrou na instituição o aluno falava em torno de três palavras, além de balbúrcios, quando queria algo apontava ou levava a mão de alguém até o objeto que queria. Segundo a professora Maria, “João” se adaptou com facilidade a rotina do Maternal II, gostava de brincar e de interagir com os demais, porém possuía dificuldades na oralidade, o que dificultava nos momentos de se expressar nas rodas de conversa e de manifestar suas

vontades como quando quer ir ao banheiro, apesar de não saber pedir, só saía e ia por conta própria. Logo, a professora precisava estar sempre atenta. Segundo a ela, no início o aluno não se interessava muito pelas atividades, porém as realizava na medida do possível. Assim Brasil (2003) pontua que:

As crianças com necessidades educacionais especiais por apresentar autismo, do nascimento aos três anos de idade, precisa que lhe seja ensinado quase tudo o que uma criança normal aprende espontaneamente por meio de observação e da experiência (p. 15)

A partir do segundo semestre “João” demonstrou um bom desempenho quanto à coordenação motora, já conseguia cobrir e pintar, porém não obedecia completamente os contornos. Já mostrava interesse pelas atividades, reconhecia letras, números e cores, concentrava-se e demonstrava atenção pelas leituras realizadas, além de já conseguir se expressar melhor oralmente, formular frases curtas, comunicar quando queria ir ao banheiro, tomar iniciativa, e participar interagindo nas atividades. Considerando o desenvolvimento do aluno, Silva (2016) aponta que a literatura infantil auxilia no crescimento do repertório comportamental da criança, proporcionando expansão do vocabulário e de processos criativos.

No referido projeto da I Mostra Literária da creche Aldenora Ribeiro, mostrando interesse em participar e imitar “João” foi escolhido para ser o protagonista da peça “O leão e o Rato” (figura 3, 4 e 5), assim, na festa de culminância do projeto o aluno pode realizar a apresentação completa e finalizou com maestria o trabalho desenvolvido ao longo do período letivo (figura 6).

**Figura 3** – Momento de apresentação da peça



Fonte: Arquivo pessoal da autora, 2018.

**Figura 4** – Momento de apresentação da peça



Fonte: Arquivo pessoal da autora, 2018.

**Figura 5** – Momento de apresentação da peça



Fonte: Arquivo pessoal da autora, 2018.

**Figura 6** – Momento final da apresentação



Fonte: Arquivo pessoal da autora, 2018.

De acordo com a professora:

*“Trabalhamos várias literaturas dentro de nossa rotina que envolve cantinho da leitura, história deite, dedochê, dramatização, vídeo, entre outros...Trabalhamos várias literaturas utilizando diversas estratégias. E um dos objetivos era estimular a oralidade da criança, aproximação da leitura e escrita e interação. E quando o projeto foi apresentado a nós já teríamos que decidir qual seria a apresentação da turma para a culminância do projeto e como via no “João” os avanços notórios, pois ele participava dos momentos interagia e tinha uma facilidade para memorizar os gestos (...).*”

Kaecher (2010, p. 140) sobre o uso de recursos visuais na literatura infantil com crianças do maternal, afirma que: “As imagens passam a interessar em sua dimensão narrativa. Assim, as narrativas visuais presentes nos livros ou produzidas com as crianças mostram que é possível ler e escrever com as imagens.” No caso de crianças com TEA que, de acordo com Dias *et al* (2017), possuem dificuldade de abstração, o uso de imagens como um recurso concreto, favorece a compreensão. O autor afirma que pessoas portadoras de TEA são extremamente visuais, “por isso o professor deve estar munido de materiais com imagens, representando o conteúdo que está sendo ministrado na aula e que transmita conceitos ao mesmo tempo (DIAS *et al*, 2017, p. 72)”.

Loango (2017, p. 104) corrobora sobre estratégias que facilitam a aprendizagem de alunos com TEA, reconhecendo a importância que os estímulos visuais possuem para essas crianças: “Na escola, os professores e a equipe escolar devem usar: instruções claras, diretas e simples para cada tarefa orientada; usar de estímulos visuais para o estabelecimento de rotina e instruções (...)”.

Ainda segundo a professora:

*Como sempre dizia ele é capaz, porém temos que respeitar o momento dele, nada longo, que o deixe exausto foi por isso que escolhemos a fábula do Leão e o Rato por ser curta e trazer para reflexão sobre o amor pelo próximo. Durante os ensaios (figura 7 e 8) o “João” aceitava no máximo duas vezes e assim foi feito.*

**Figura 7** – Ensaios na sala de aula



Fonte: Arquivo pessoal da autora, 2018.

**Figura 8** – Ensaios na sala de aula



Fonte: Arquivo pessoal da autora, 2018.

É importante frisar o respeito ao tempo do aluno, para que a prática apesar de direcionada seja prazerosa, o que Brasil (2003) afirma:

A experiência do brincar deve ser oferecida à criança inicialmente de forma estruturada e direcionada para que, por meio dessa experiência, ela possa, aos poucos, estabelecer relações de causa e consequência que resultem no desejo de repetir experiências cujos resultados lhe tenham sido agradáveis e que não teria tido por experiência própria (p.16)

Assim, verifica-se que o processo de formação das funções psicológicas superiores realiza-se por meio da atividade social e da mediação do outro, Braga e Rossi (2012) apontam que ao trabalhar com crianças autistas a busca de recursos que possibilitem o sucesso de obtenção dessas funções devem ser exercidos tanto por meio da linguagem falada quanto por meio de outros sistemas de comunicação.

## 5 CONCLUSÃO

Ao longo do desenvolvimento desta pesquisa um resultado importante foi observado, foi possível perceber o elo estabelecido entre a prática da literatura infantil e o desenvolvimento da linguagem em crianças autistas, na qual a literatura atua como um agente facilitador devido a sua ludicidade e temáticas variadas. A prática é valiosa não somente para progredir a linguagem, mas em todos os aspectos que estão relacionados ao desenvolvimento intelectual e social das crianças portadoras de TEA.

O processo educativo de pessoas com deficiência evoluiu da exclusão e marginalização à conquista da inclusão no âmbito educacional. O movimento inclusivo estabeleceu a garantia do ingresso e permanência desses indivíduos em áreas como a educação e o mercado de trabalho.

Os números sobre a incidência do Autismo no mundo é cada vez mais crescente, por isso é importante os estudos que se atualizam a cerca do tema, em especial na área da educação que possui comprovadamente influência em avanços sociais e cognitivos das pessoas com autismo. No processo educacional de crianças com TEA o professor e toda a comunidade escolar figuram como uma peça importante para o desenvolvimento cultural e social dessas pessoas. Considerando os déficits sociais e comunicativos da pessoa com TEA observou-se o valor que a intervenção educacional e a mediação pedagógica possui, e principalmente o quanto a literatura infantil auxilia no desenvolvimento dos processos cognitivos afetados pelo transtorno, como a área da linguagem e imaginação.

Dada a relevância da literatura infantil por seu caráter transformador da mente, que abre portas para a imaginação, fantasia e dá acesso ao acervo cultural da sociedade, torna-se um meio interessante e instigante de ensinar brincando, de proporcionar aprendizagens prazerosas e repletas de significado.

Através da prática constante da literatura infantil na creche municipal, em suas mais diversas estratégias de realização através da ludicidade, percebeu-se o avanço significativo comportamental e cognitivo do aluno alvo da pesquisa, não somente no ambiente escolar, como no ambiente familiar. Os avanços foram percebidos no campo da interação social, atenção compartilhada e principalmente na área da oralidade, que é o campo mais afetado no seu desenvolvimento.

Levando em conta a evolução significativa da educação quanto às práticas inclusivas e a incidência cada vez maior de pessoas com autismo, esse estudo espera fornecer subsídios

aos educadores e também atuar como um norte para o sucesso do processo de aprendizagem, ao atuar com pessoas com o transtorno do espectro autista.

## REFERÊNCIAS

Autismo: um guia para a equipe escolar. **Cadernos Pandorga de Autismo**, Volume 5; 2014. São Leopoldo: Associação Mantenedora Pandorga

BENSI, T., **Aprofundamento em transtorno do espectro autista**, 2018. Disponível em: <https://bee-ducation.com/aprofundamento-em-transtorno-do-espectro-autista-parte-2/>. Acesso em: 26 out 2018

BRAGA, I. S., ROSSI, T. M. F., **Desenvolvimento da criança com espectro de autismo na abordagem histórico-cultural de Vygotsky**. Educação Saberes e Práticas. 2012. Disponível em: <http://revistas.icesp.br/index.php/SaberesPratica/article/view/35>

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília: MEC/SEESP, 2008.

BRASIL. Ministério da Saúde. Secretaria de Atenção à Saúde. **Diretrizes de atenção à Reabilitação da Pessoa com Transtorno do Espectro do Autismo**. Departamento de Ações Programáticas Estratégicas. Brasília, 2014. Disponível em: [https://bvsms.saude.gov.br/bvs/publicacoes/diretrizes\\_atencao\\_reabilitacao\\_pessoa\\_autismo.pdf](https://bvsms.saude.gov.br/bvs/publicacoes/diretrizes_atencao_reabilitacao_pessoa_autismo.pdf)

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Saberes e práticas da inclusão : dificuldades acentuadas de aprendizagem : autismo**. Brasília: MEC/SEESP, 2003. Disponível em: <https://www.autismo.org.br/site/images/Downloads/mec%20autismo.pdf>

BRASIL. Ministério da Saúde. Secretaria de Atenção à Saúde. **Transtorno do espectro do autismo e suas famílias na Rede de atenção Psicossocial do SUS**. Departamento de Ações Programáticas Estratégicas. Brasília, 2013.

BRASIL. Lei n. 12. 764, de 27 de dez. de 2012. **Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista**. Brasília, 2012. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2011-2014/2012/lei/112764.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/112764.htm)

BRASIL. Lei n. 13.146, de 6 de jul. de 2015. **Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência**. Brasília, DF, jul 2015. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2015-2018/2015/Lei/L13146.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2015/Lei/L13146.htm).

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição [da] República Federativa do Brasil**. Brasília: Senado Federal, 1988.

CHIOTE, Fernanda de Araújo Binatti; **A mediação pedagógica na inclusão da criança com autismo na educação infantil**. Universidade Federal do Espírito Santo. Espírito Santo, 2011. Disponível em: [http://repositorio.ufes.br/jspui/bitstream/10/2289/1/tese\\_5617\\_Fernanda%20de%20Araujo%20Binatti%20Chiote.pdf](http://repositorio.ufes.br/jspui/bitstream/10/2289/1/tese_5617_Fernanda%20de%20Araujo%20Binatti%20Chiote.pdf)

DEFENDI, Edson. **Transtorno do espectro autista-TEA**. 2016. Disponível em: [http://sis.posuscs.com.br/sistema/rota/rotas\\_84/1292/scorm/aula2/pdf/pdf\\_TEA.pdf](http://sis.posuscs.com.br/sistema/rota/rotas_84/1292/scorm/aula2/pdf/pdf_TEA.pdf).

DIAS, Robson Batista et al (Org.). **Educação especial e autismo**. Campo Grande: Perse, 2017. Disponível em: <http://www.sed.ms.gov.br/wp-content/uploads/2015/05/EBOOK-Educacao-Especial-e-Autismo-FINAL.pdf>

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4.ed. São Paulo. Atlas, 2002. Disponível em: <http://home.ufam.edu.br/salomao/Tecnicas%20de%20Pesquisa%20em%20Economia/Textos%20de%20apoio/GIL,%20Antonio%20Carlos%20-%20Como%20elaborar%20projetos%20de%20pesquisa.pdf>

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. Ed. São Paulo. Atlas, 2008. Disponível em: <https://ayanrafael.files.wordpress.com/2011/08/gil-a-c-mc3a9todos-e-tc3a9cnicas-de-pesquisa-social.pdf>

KAERCHER, Gládis Elise Pereira da Silva. **Literatura infantil e educação infantil: Um grande encontro. Cadernos de formação: Formação de professores. Educação Infantil, princípios e fundamentos**. São Paulo: Unesp, v.3, p. 135-142, 2010. Disponível em: [https://acervodigital.unesp.br/bitstream/123456789/361/3/D14\\_Caderno.pdf](https://acervodigital.unesp.br/bitstream/123456789/361/3/D14_Caderno.pdf)

LUCAS, Márcia Andrade Vicente; SILVA, Kátia Cilene Camargo. **Contribuições da literatura no desenvolvimento da linguagem infantil: relato de experiência**. Faculdade Católica de Anápolis. De magistro, Ano IX, no.20. Goiás, 2016. Disponível em: <http://catolicadeanapolis.edu.br/revistamagistro/wp-content/uploads/2016/09/contribui%C3%A7%C3%B5es-da-literatura-no-desenvolvimento-da-linguagem-infantil-relato-de-uma-experi%C3%Aancia-.pdf>

MACEDO, R. F. Q., CRUZ, A. S., ARAÚJO, J. C., SOARES, I. O. D., CARVALHO, R. B., **A escola e o autismo, utilização terapia cognitivo-comportamental: relato de experiência**. Paraíba, 2016. Disponível em: [https://editorarealize.com.br/revistas/cintedi/trabalhos/TRABALHO\\_EV060\\_MD4\\_SA5\\_ID2157\\_14092016101247.pdf](https://editorarealize.com.br/revistas/cintedi/trabalhos/TRABALHO_EV060_MD4_SA5_ID2157_14092016101247.pdf). Acesso em: 16 Jan 2019

**Manual diagnóstico e estatístico de transtornos mentais: DSM-5** / [American Psychiatric Association ; tradução: Maria Inês Corrêa Nascimento...et al.] 5. Ed. Porto Alegre : Artmed, 2014.

MELLO, Ana Maria S. Ros de, **Autismo: guia prático**. 4 ed. São Paulo: AMA; Brasília: CORDE, 2005.

MELO, Kilma Gouveia de; **O PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM DA CRIANÇA COM AUTISMO, NA SALA DO ENSINO REGULAR: das concepções às práticas das suas professoras e profissionais de apoio**. Lisboa, 2014.

OLIVEIRA, Daiane Waetcher de *et al.* **O fantástico mundo do era uma vez: a importância da contação de histórias para a formação do leitor com transtorno do espectro autista**. 1º seminário luso-brasileiro de educação inclusiva: o ensino e a aprendizagem em discussão. Rio Grande do Sul, 2017. Disponível

em:<http://editora.pucrs.br/anais/i-seminario-luso-brasileiro-de-educacao-inclusiva/assets/artigos/eixo-5/completo-12.pdf>

PAPIM, AngeloAntonioPuzipe; SANCHES, Kelly Gil. **Autismo e Inclusão: levantamento das dificuldades encontradas pelo professor do atendimento educacional especializado em sua prática com crianças com autismo.** Centro Universitário Católico Salesiano, São Paulo, 2013.

PILETTI, Nelson; ROSSATO, Solange Marques. **Psicologia da Aprendizagem: da teoria do condicionamento ao construtivismo.** São Paulo: Contexto, 2011.

PIRES, F. G., SOUZA, C. P. M. C. P. S., **A terapia cognitivo-comportamental no universo do autismo.** Universidade de Várzea Grande. Mato Grosso, 2014. Disponível em: <http://files.personapsicologia.webnode.com/200000120-72548734e5/A%20Terapia%20Cognitivo-comportamental%20no%20universo%20do%20autismo.pdf>. Acesso em 16 Jan 2019

RIBEIRO, Sabrina Helena Bandini. **Prevalência dos transtornos invasivos do desenvolvimento no município de Atibaia: um estudo piloto.** 114 f. Dissertação (Mestrado em Psicologia) - Universidade Presbiteriana Mackenzie, São Paulo, 2007. Disponível em: <http://tede.mackenzie.br/jspui/handle/tede/1671>. Acesso em: 13 Jan 2019

ROMÃO, G. G. **A sensibilidade do autista e a literatura infantil.** 17º congresso nacional de iniciação científica. São Paulo, 2017. Disponível em: <http://conic-semesp.org.br/anais/files/2017/trabalho-1000024692.pdf>. Acesso em: 02 de outubro de 2018.

ROPOLI, Edilene Aparecida *et. al.* **A Educação Especial na Perspectiva da Inclusão Escolar : a escola comum inclusiva.** - Brasília : Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial. Universidade Federal do Ceará. Fortaleza, 2010.

SANTOS, Shirley Emannelle de Lima *et al.* **A importância da literatura infantil no desenvolvimento da linguagem oral e escrita da criança.** V Congresso Nacional de Educação. Pernambuco: Realize, 2018. Disponível em: [http://www.editorarealize.com.br/revistas/conedu/trabalhos/TRABALHO\\_EV117\\_MD1\\_SA8\\_ID4996\\_14092018012858.pdf](http://www.editorarealize.com.br/revistas/conedu/trabalhos/TRABALHO_EV117_MD1_SA8_ID4996_14092018012858.pdf)

SCHIMIDT, C.; **Transtorno do Espectro Autista: onde estamos e para onde vamos.** Psicologia em estudo, Maringá, v. 22, n. 2, p. 221-230, abr/jun. 2017. Disponível em: <http://www.periodicos.uem.br/ojs/index.php/PsicolEstud/article/view/34651>. Acesso em: 22 Dez 2018.

SHIMAZAKI, Elza Midori; **FUNDAMENTOS DA EDUCAÇÃO ESPECIAL.** 2015. Disponível em: <http://docplayer.com.br/20475243-Fundamentos-da-educacao-especial.html>

SILVA, Luciana Soares da, **O lúdico como facilitador para a leitura de crianças autistas.** Universidade Federal da Paraíba. João Pessoa, 2016. Disponível em: <https://repositorio.ufpb.br/jspui/bitstream/123456789/2693/1/LSS28112016.pdf>

## ANEXOS

### Anexo 1 – CARTA CONVITE PARA BANCA EXAMINADORA



**SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL  
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ  
CAMPUS UNIVERSITÁRIO DO BAIXO TOCANTINS  
FACULDADE DE CIÊNCIAS DA LINGUAGEM**

#### CONVITE

Prezada Profa. Naktian Nakano Shida,

Convidamos Vossa Senhoria para compor a Banca Examinadora do Trabalho de Conclusão de Curso intitulado “**A LITERATURA INFANTIL NO ENSINO-APRENDIZAGEM DE ALUNOS COM TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA**”, de autoria da candidata Jacyara Moura, discente do Curso de Letras do Campus Universitário de Abaetetuba, cuja defesa será realizada no dia **17/12/19 (terça-feira)**, às **15:30**, no Campus Universitário de Abaetetuba, sala de aula do laboratório de linguagem.

Agradecemos antecipadamente sua valorosa contribuição com o presente trabalho.

Abaetetuba13/12/2019

Assinatura: Rosileide de Jesus de S. Melo

*Profa. Esp. Rosileide de Jesus de Souza Melo  
Docente Substituta da Faculdade de Ciências da  
Linguagem UFPA*



## Anexo 2 – CARTA CONVITE PARA BANCA EXAMINADORA



**SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL  
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ  
CAMPUS UNIVERSITÁRIO DO BAIXO TOCANTINS  
FACULDADE DE CIÊNCIAS DA LINGUAGEM**

### CONVITE

Prezada Profa. Iranilde de Souza Dias,

Convidamos Vossa Senhoria para compor a Banca Examinadora do Trabalho de Conclusão de Curso intitulado “**A LITERATURA INFANTIL NO ENSINO-APRENDIZAGEM DE ALUNOS COM TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA**”, de autoria da candidata Jacyara Moura, discente do Curso de Letras do Campus Universitário de Abaetetuba, cuja defesa será realizada no dia **17/12/19 (terça-feira)**, às **15:30**, no Campus Universitário de Abaetetuba, sala de aula do laboratório de linguagem.

Agradecemos antecipadamente sua valorosa contribuição com o presente trabalho.

Abaetetuba 13/12/2019

Assinatura: Rosileide de Jesus de S. Melo

*Profa. Esp. Rosileide de Jesus de Souza Melo  
Docente Substituta da Faculdade de Ciências da  
Linguagem UFPA*