

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO CENTRO-OESTE / UNICENTRO PROGRAMA DE  
PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

SÁVIO BUENO

**A CONTAÇÃO DE HISTÓRIAS PARA CRIANÇAS COM TRANSTORNO DO  
ESPECTRO AUTISTA NOS ANOS INICIAIS**

DISSERTAÇÃO DE MESTRADO

IRATI/GUARAPUAVA  
2024

SÁVIO BUENO

**A CONTAÇÃO DE HISTÓRIAS PARA CRIANÇAS COM TRANSTORNO DO  
ESPECTRO AUTISTA NOS ANOS INICIAIS**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual do Centro-Oeste, na linha de pesquisa: Educação, Cultura e Diversidade, como parte dos requisitos para obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientadora: Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Eliziane Manosso  
Streiechen

Coorientadora: Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Cristiane Malinoski  
Pianaro Angelo

IRATI  
2024

**A CONTAÇÃO DE HISTÓRIAS PARA CRIANÇAS COM TRANSTORNO DO  
ESPECTRO AUTISTA NOS ANOS INICIAIS**

**BANCA EXAMINADORA**

---

Professora Doutora Eliziane Manosso Streiechen  
Orientadora  
PPGE/UNICENTRO

---

Professora Doutora Sandra Salete de Camargo Silva  
Membro titular externo  
UNESPAR

---

Professora Doutora Ana Aparecida de Oliveira Machado Barby  
Membro titular interno  
PPGE/UNICENTRO

Irati, \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ .

À minha esposa Josiane e à nossa filha Maitê, meus grandes amores, a meus incomparáveis familiares, pessoas mais importantes da minha vida, e a Deus, em quem está a plenitude da sabedoria e da ciência, dedico.

## AGRADECIMENTOS

Agradecer é sempre um ato de consideração àqueles que, de algum modo, contribuem para que um sonho ou um desejo se torne um acontecimento. Por essa razão, registro aqui os meus agradecimentos a todos aqueles que contribuíram para a concretização dessa pesquisa.

Meu primeiro agradecimento é para a Fonte da sabedoria, do conhecimento, da vida. Aquele que nos concedeu também o livre-arbítrio para viver, para aprender: Deus. Eternamente grato sou a Ele pela minha existência, por todas as oportunidades que me proporcionou, conforme as minhas escolhas e os meus esforços, pelas realizações e experiências no âmbito acadêmico.

Meu agradecimento especial a minha amada companheira Josiane, por todo amor e afeto, por toda forma de auxílio e suporte, pela paciência e dedicação, por me pegar na mão e me mostrar o caminho e me servir de exemplo. Esse trabalho é resultado de dias dispensados aos estudos e que você soube compreender e apoiar, o meu muito obrigado, amo-te. E a nossa filha Maitê, razão e alegria de nossas vidas desde o dia em que descobrimos que teríamos a honra de ser seus pais.

À minha mãe Jane e ao meu pai João por terem me dado a vida, e por todas as alegrias que compartilhamos, por terem me ensinado o valor de ser, por todos os cuidados, sem os quais jamais seria quem sou.

Agradeço à minha orientadora, Eliziane Manosso Streichen, e à coorientadora, Cristiane Malinoski Pianaro Angelo, que durante o mestrado vem contribuindo constantemente por meio de orientações e direcionamentos, sempre com paciência e dedicação. É certo que cresci muito durante o mestrado, meu muito obrigado por todos os ensinamentos.

Às professoras Sandra e Ana, que fizeram parte da banca examinadora e trouxeram valiosas contribuições para o aprimoramento da pesquisa.

Agradeço a todos os professores, do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual do Centro-Oeste, por todos os ensinamentos ao longo do Curso, bem como a essa Universidade Pública e de muita qualidade.

A todos aqueles que de alguma forma fizeram parte desse momento, minha gratidão!

A Educação é um processo de constante reconstrução, um ato de se reinventar.

Paulo Freire

## RESUMO

Nesta pesquisa<sup>1</sup> objetivou-se analisar as contribuições da contação de histórias para crianças com Transtorno do Espectro Autista (TEA) nos anos iniciais. Para tanto, consideram-se as discussões sobre Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva, mais especificamente da inclusão das crianças que apresentam o TEA e frequentam a sala de aula regular em uma escola municipal de União da Vitória-PR. A pesquisa tem cunho qualitativo e foi desenvolvida por meio de um estudo de caso e da pesquisa-ação. Participaram do estudo 18 crianças que estudam no 2º ano do ensino fundamental, com faixa etária entre 6 e 7 anos, o foco da pesquisa foi a criança com TEA. Os dados foram coletados no primeiro semestre de 2024. Como instrumentos, para constituição dos dados, foram utilizados os registros de observações, realizadas em sala de aula, em diário de pesquisa e a videografia, como ferramenta da investigação microgenética de Wertsch (1985) para que fosse possível reconhecer os movimentos, os gestos, a fisionomia, as expressões e as ações das crianças, além da oralidade e da interação durante as atividades. Foram constituídos episódios e cenas que contemplam momentos em que a criança com TEA apresentou interesse, socialização, envolvimento na atividade, entre outros aspectos importantes para o seu aprendizado. A Análise de Conteúdo (Bardin, 2011) foi a metodologia utilizada para a análise dos dados, que buscou respostas para o seguinte problema de pesquisa: como a contação de histórias pode favorecer o processo de inclusão de crianças autistas dos anos iniciais? Nosso objeto de pesquisa é a contação de histórias pelo viés da inclusão. Para fundamentar as discussões e as análises, recorreremos aos pressupostos de autores tais como Vygotski (1994), Gonçalves Mendes (2014), entre outros, que discutem a importância da Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva e a teoria histórico-cultural. Os resultados da pesquisa indicaram que a contação de histórias pode ser uma atividade produtiva para favorecer o processo de inclusão das crianças com TEA nos anos iniciais por possibilitar momentos de aprendizagem e interação, aguçar a imaginação, além de contribuir tanto para a contextualização dos conteúdos quanto para a formação de leitores e a aproximação dos conteúdos da realidade das crianças.

**Palavras-chave:** Contação de histórias. Inclusão. Transtorno do Espectro Autista. Anos Iniciais.

---

<sup>1</sup> A pesquisa foi desenvolvida com o apoio da Universidade Estadual do Centro-Oeste (Unicentro) e da Fundação Araucária – Pesquisa Básica e Aplicada (Projeto Flexibilização curricular em Língua Portuguesa para alunos com transtornos do neurodesenvolvimento).

## ABSTRACT

This research aims to analyze the contributions of storytelling for children with Autism Spectrum Disorder (ASD) in the early years. To this end, discussions on Special Education are considered from the perspective of Inclusive Education, more specifically the inclusion of children with ASD who attend regular classrooms in a municipal school in União da Vitória-PR. The research has a qualitative nature and was developed through a case study and action research. Eighteen children who study in the 2nd year of elementary school, aged between 6 and 7 years old, participated in the study; the focus of the research was children with ASD. Data were collected in the first half of 2024. Observation records carried out in the classroom, in a research diary, and videography were used as instruments to compose the data, as a tool for Wertsch's (1985) microgenetic investigation so that it was possible to recognize the children's movements, gestures, physiognomy, expressions, and actions, in addition to their orality and interaction during the activities. Episodes and scenes were created that contemplate moments in which the child with ASD showed interest, socialization, involvement in the activity, among other aspects important for their learning. Content Analysis (Bardin, 2011) was the methodology used to analyze the data, which sought answers to the following research problem: how can storytelling favor the process of inclusion of autistic children in the early years? Our research object is storytelling from the perspective of inclusion. To support the discussions and analyses, we used the assumptions of authors such as Vygotsky (1994), Gonçalves Mendes (2014), among others, who discuss the importance of Special Education from the perspective of Inclusive Education and the historical-cultural theory. The results of the research indicated that storytelling can be a productive activity to favor the process of inclusion of children with ASD in the early years by enabling moments of learning and interaction.

**Keywords:** Storytelling. Inclusion. Autism Spectrum Disorder. Socialization and Interaction. Early Years.

## LISTA DE FIGURAS

<b>Figura 1</b> - PERSONAGEM BELA SORTEANDO SEU NOME FICTÍCIO.....	51
<b>Figura 2</b> - MATERIAIS UTILIZADOS PARA CONTAR A HISTÓRIA: A MENINA E O PÁSSARO ENCANTADO.....	54
<b>Figura 3</b> - BELA DEMONSTRANDO PRESTAR ATENÇÃO NA HISTÓRIA.....	54
<b>Figura 4</b> - O PESQUISADOR APRESENTANDO O CHAPÉU QUE SERÁ USADO DURANTE A CONTAÇÃO DE HISTÓRIA.....	55
<b>Figura 5</b> - BELA ATENTA NA HISTÓRIA.....	56
<b>Figura 6</b> - O PESQUISADOR AUXILIANDO A ALUNA BELA.....	61
<b>Figura 7</b> - A ALUNA MÔNICA INDICANDO AS PEÇAS COM O LÁPIS QUE ESTÁ EM SUA BOCA.....	62
<b>Figura 8</b> - BELA PEGANDO AS PEÇAS PARA JOGÁ-LAS NO CHÃO.....	62
<b>Figura 9</b> - A PROFESSORA REGENTE E A ALUNA BELA SENTADAS NO CHÃO.....	63
<b>Figura 10</b> - ALUNOS MONTANDO O QUEBRA- CABEÇA DA HISTÓRIA.....	64
<b>Figura 11</b> - GRUPO DA BELA MONTANDO O QUEBRA- CABEÇA.....	64
<b>Figura 12</b> - ALUNA BELA SINALIZANDO QUE NÃO IRIA REALIZAR O DESENHO.....	66
<b>Figura 13</b> - ALUNA BELA AMASSANDO A FOLHA EM QUE DEVERIA REALIZAR O DESENHO.....	67
<b>Figura 14</b> - ALUNA BELA JOGANDO A FOLHA NO CHÃO.....	67
<b>Figura 15</b> - ALUNA MÔNICA APAGANDO O DESENHO COM A BORRACHA NA BOCA.....	68
<b>Figura 16</b> - MOANA APRESENTANDO SEU DESENHO.....	70
<b>Figura 17</b> - PETER PAN APRESENTANDO SEU DESENHO.....	70
<b>Figura 18</b> - BARBIE APRESENTANDO SEU DESENHO.....	71
<b>Figura 19</b> - ELSA APRESENTANDO SEU DESENHO.....	71
<b>FIGURA 20</b> - BELA ATENTA NAS APRESENTAÇÕES DOS DESENHOS DOS COLEGAS .....	72

<b>Figura 21</b> - RAPUNZEL APRESENTANDO SEU DESENHO.....	73
<b>Figura 22</b> - CHAPEUZINHO VERMELHO APRESENTANDO SEU DESENHO.....	73
<b>Figura 23</b> - GATO DE BOTAS APRESENTANDO SEU DESENHO.....	73
<b>Figura 24</b> - MÔNICA APRESENTANDO SEU DESENHO.....	74
<b>FIGURA 25</b> - CAPA DO LIVRO: O MONSTRO DAS CORES.....	76
<b>FIGURA 26</b> - BELA, FOLHEANDO UM LIVRO.....	81
<b>FIGURA 27</b> - ATIVIDADE 1 REFERENTE AO LIVRO “O MONSTRO DAS CORES”.....	82
<b>FIGURA 28</b> - BELA REALIZANDO A ATIVIDADE COM AUXÍLIO DA PROFESSORA REGENTE.....	83
<b>FIGURA 29</b> - ATIVIDADES REALIZADAS POR BELA.....	83
<b>FIGURA 30</b> - ATIVIDADES REFERENTE AO LIVRO “O MONSTRO DAS CORES” REALIZADA PELAS DEMAIS CRIANÇAS DA TURMA.....	84
<b>FIGURA 31</b> - PESQUISADOR REALIZANDO A LEITURA DO LIVRO “A MENINA BONITA DO LAÇO DE FITA”.....	86
<b>FIGURA 32</b> - BELA ATENTA DURANTE A LEITURA DO LIVRO.....	87
<b>FIGURA 33</b> - PESQUISADOR APRESENTANDO A PERSONAGEM PRINCIPAL DA HISTÓRIA “A MENINA BONITA DO LAÇO DE FITA”.....	88
<b>FIGURA 34</b> - REGISTROS DOS MATERIAIS UTILIZADOS DURANTE A CONTAÇÃO DA HISTÓRIA “A MENINA BONITA DO LAÇO DE FITA”.....	88
<b>FIGURA 35</b> - CAPA DO LIVRO UTILIZADO - A MENINA BONITA DO LAÇO DE FITA.....	89
<b>FIGURA 36</b> - OS ALUNOS ORGANIZADOS EM DUPLAS PARA REALIZAR O JOGO DO BOLICHE.....	90
<b>FIGURA 37</b> - O PESQUISADOR DEMARCANDO A LINHA DE LANÇAMENTO DA BOLA PARA INICIAR O JOGO DO BOLICHE.....	91
<b>FIGURA 38</b> - CARTAZ DA PONTUAÇÃO DO JOGO DO BOLICHE E PINOS UTILIZADOS NO JOGO.....	92
<b>FIGURA 39</b> - BELA REALIZANDO O LANÇAMENTO DA BOLA NO JOGO DO BOLICHE.....	94
<b>FIGURA 40</b> - BELA COLANDO SEU REGISTRO REFERENTE AOS ACERTOS QUE OBTEVE NO JOGO DO BOLICHE.....	95
<b>FIGURA 41</b> - REGISTRO DE TODOS OS ALUNOS REFERENTE AOS ACERTOS NO JOGO DO BOLICHE.....	96

<b>FIGURA 42</b> - REGISTRO DE BELA DE TODAS AS JOGADAS NO JOGO DO BOLICHE.....	96
<b>FIGURA 43</b> - CARTAZ UTILIZADO PARA A ATIVIDADE DE CRIAR O CABELO PARA A MENINA DO LIVRO “A MENINA BONITA DO LAÇO DE FITA” .....	97
<b>FIGURA 44</b> - A PROFESSORA AUXILIANDO BELA A COLORIR O LAÇO.....	99
<b>FIGURA 45</b> - REGISTRO DO CARTAZ COM O CONTORNO DAS MÃOS DE TODAS AS CRIANÇAS E LAÇOS.....	99

## LISTA DE QUADROS

<b>Quadro 1</b> - RELAÇÃO DE DISSERTAÇÕES SELECIONADAS.....	11
<b>Quadro 2</b> - NOMES FICTÍCIOS DAS CRIANÇAS PARTICIPANTES DA PESQUISA.....	17
<b>Quadro 3</b> – HISTÓRIA “A MENINA E O PÁSSARO ENCANTADO”.....	57
<b>QUADRO 4</b> – ORGANIZAÇÃO PARA A CONTAÇÃO DA HISTÓRIA “O MONSTRO DAS CORES”.....	76
<b>QUADRO 5</b> – ELEMENTOS E SIGNIFICADOS REFERENTES AO LIVRO “O MONSTRO DAS CORES”.....	78
<b>QUADRO 6</b> - MÚSICA UTILIZADA AO FINAL DA CONTAÇÃO DE HISTÓRIA DO LIVRO “O MONSTRO DAS CORES”.....	81

## **LISTA DE ABREVIATURAS OU SIGLAS**

BNCC - Base Nacional Comum Curricular

CAPES - Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior

Ciptea - Carteira de Identificação da Pessoa com Transtorno do Espectro

DUA - Desenho Universal para a Aprendizagem

DSM - Manual de Diagnóstico e Estatística das Perturbações Mentais

MEC - Ministério da Educação e Cultura

UDL - Universal Design for Learning

TEA - Transtorno do Espectro Autista

TOD - Transtorno Desafiador Opositor

DI - Deficiência Intelectual

## SUMÁRIO

<b>1. CONSIDERAÇÕES INICIAIS.....</b>	<b>01</b>
<b>2. METODOLOGIA DA PESQUISA.....</b>	<b>07</b>
2.1. TIPO DE PESQUISA.....	07
2.1.1 ETAPAS DA PESQUISA.....	07
2.1.2 CAMPO DE PESQUISA E PARTICIPANTES.....	14
2.1.3 INSTRUMENTOS DE CONSTITUIÇÃO DOS DADOS.....	15
2.1.4 METODOLOGIA DE ANÁLISE DOS DADOS.....	15
2.1.5 DESAFIOS DA PESQUISA.....	15
2.2 REVISÃO DE ESTUDOS SOBRE CONTAÇÃO DE HISTÓRIAS NO ENSINO FUNDAMENTAL.....	16
<b>3. A CONTAÇÃO DE HISTÓRIAS NOS ANOS INICIAIS.....</b>	<b>22</b>
3.1. CONTAÇÃO DE HISTÓRIA: UMA POSSIBILIDADE PARA FAVORECER A INCLUSÃO DE CRIANÇAS COM TEA.....	29
<b>4. A INCLUSÃO DE CRIANÇAS COM TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL .....</b>	<b>32</b>
<b>5. A TEORIA HISTÓRICO-CULTURAL E O DESENVOLVIMENTO DAS FUNÇÕES PSÍQUICAS SUPERIORES.....</b>	<b>40</b>
<b>6. ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS.....</b>	<b>46</b>
6.1 OBSERVAÇÕES PARTICIPATIVAS.....	46
6.2 ANÁLISES DAS CONTAÇÕES DE HISTÓRIA.....	51
6.2.1 Episódio 1: “A Menina e o Pássaro Encantado”.....	52
6.2.2 Episódio 2: “O Monstro das Cores”.....	75
6.2.3 Episódio 3: “A Menina Bonita do Laço de Fita”.....	89
6.3 PRINCIPAIS RESULTADOS DA PESQUISA.....	100
<b>7. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>103</b>
<b>8. REFERÊNCIAS.....</b>	<b>106</b>
<b>APÊNDICES.....</b>	<b>112</b>
<b>ANEXOS.....</b>	<b>128</b>

## 1. CONSIDERAÇÕES INICIAIS

Atualmente, algumas Políticas Educacionais estão focadas na inclusão dos alunos com deficiência no ensino regular. De acordo com os dados do Ministério da Educação (MEC), o Censo Escolar da Educação Básica 2018 (BRASIL, 2019) indica o número de aproximadamente 1,18 milhões de alunos da Educação Especial, sendo que cerca de 990 mil estão matriculados na rede pública de ensino regular, um aumento de 11% em relação ao ano de 2017.

Com o crescente número de estudantes matriculados em salas de aula regulares, torna-se necessário que a escola busque formas não apenas para receber a diversidade no mesmo espaço físico, mas ofereça possibilidades para que todos tenham o seu direito de acesso aos conhecimentos garantido.

Desse modo, acreditamos na importância de didáticas com vistas à efetiva inclusão. Contudo, a aplicação dessas didáticas precisa iniciar desde o primeiro contato das crianças com a escola, para que todos tenham a oportunidade de se desenvolver e ter acesso ao conhecimento, por meio da equiparação de oportunidades de que necessitam.

Para tal, a presente pesquisa utilizou a contação de histórias, por meio de fábulas, contos entre outras histórias infantis, no sentido de proporcionar momentos para que os estudantes possam se envolver e interagir para aprender coletiva e colaborativamente, permitindo o desenvolvimento e a aprendizagem de todos os estudantes a partir dessas atividades, independentemente das barreiras que enfrentam.

Na busca de respostas para a pergunta: como a contação de histórias pode favorecer o processo de inclusão de crianças autistas dos anos iniciais? e para atingir o objetivo da pesquisa, “analisar as contribuições da contação de histórias para a inclusão de crianças com TEA nos anos iniciais”, pretendemos, por meio das contações de histórias, possibilitar situações de aprendizagem voltadas às crianças autistas, e que levem em consideração as limitações e potencialidades de cada uma das crianças presentes em sala de aula.

Não se almeja desenvolver uma receita, e temos a ciência de que as respostas obtidas, nesta pesquisa, não poderão ser aplicadas com a garantia de se alcançar o mesmo resultado com todas as crianças autistas. Pelo contrário, apresentamos uma forma que, quando pensada para uma criança específica,

tomando como base as suas potencialidades e limitações, é possível lhe proporcionar momentos de aprendizagem e inclusão, e isso pode se aplicar para outros públicos, ao professor se dispor a entender cada criança.

A pesquisa se justifica pelo fato de que a promoção da inclusão ainda se mostra como um desafio para muitos professores que, por diversos motivos, não se sentem à vontade para agir no sentido a incluir. Ao pensarmos na questão da inclusão de crianças autistas, que frequentam os anos iniciais, percebemos que as histórias têm um importante papel, mas que na prática, muitos professores acabam se restringindo à leitura de histórias, deixando assim de aproveitar as potencialidades da prática de contação de histórias.

Essa falta de utilização pode ser pelo desconhecimento das potencialidades dessas práticas e, nesse sentido, a presente pesquisa busca investigar e descrever cientificamente tais potencialidades a fim de auxiliar outros professores.

Acreditamos que o Desenho Universal para a Aprendizagem (DUA) seja uma opção produtiva na busca pela efetivação do processo de inclusão, isso porque, segundo Camisão, Pamplona e Ades (2004, p. 3): “Essa é uma tendência mundial, chamada internacionalmente de Desenho Universal, e que busca pensar em todo usuário, planejando os espaços de forma mais abrangente e explorando na arquitetura sua vocação como veículo de integração social”.

Para tanto, durante a escolha das histórias e elaboração dos materiais que seriam utilizados durante a contação de história, buscou-se apoiar-se na perspectiva do Desenho Universal para a Aprendizagem, que visa a aspectos que incluam a todos os estudantes. Todos os materiais criados para utilizarmos durante a contação de história foram utilizados elementos mais visuais possíveis incluindo variedades de cores, tecidos e texturas.

No levantamento bibliográfico, efetuado para a realização desta pesquisa, percebemos uma escassez de estudos referentes à contação de histórias e educação inclusiva, ao se tratar de um público específico como as crianças com TEA. Essa escassez é ainda maior nos anos iniciais. Conforme assevera Deliberato et al. (2021) existem poucos estudos sobre programas de intervenção que discutem recursos e estratégias que atuam com a narração em crianças e jovens com TEA com o intuito de estimular a linguagem, a comunicação e a interação em uma perspectiva colaborativa.

Assim, estimamos que a partir das análises da pesquisa, seja possível verificar em que medida a contação de história favorece o processo de inclusão, contribuir com as futuras pesquisas na área, bem como verificar a importância da organização do ensino, capaz de alcançar a criança que apresenta o diagnóstico de TEA pelo fato de ser pensada especificamente para ela e para aquela turma de modo geral.

A pesquisa visa a alternativas para Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva, bem como uma sociedade com mais igualdade e garantia de direitos, em que as crianças autistas possam contar com práticas educacionais desvinculadas das tradicionais estanques e descontextualizadas, que não dão conta de atender a singularidade dos públicos diversos que compõem as salas de aula, dentre eles, as crianças autistas.

Os objetivos específicos são: a) Compreender o que se tem pesquisado com relação à contação de histórias com vistas à inclusão de crianças autistas; b) Investigar a contação de história como prática pedagógica no processo de inclusão de crianças autistas dos anos iniciais; c) Apresentar a contação de histórias como alternativa para favorecer o processo de inclusão. Há um aumento considerável de crianças e jovens com TEA frequentando as escolas regulares, devido à instituição de leis e políticas públicas, fruto também da luta incansável de pais, familiares e demais profissionais pelos direitos das pessoas com deficiência na sociedade (Silva; Gaiato; Reveles, 2012).

Diante da realidade atual das salas de aula, é importante buscar diferentes modos de relação, a fim de criar situações que possibilitem melhor entrosamento e socialização, bem como que todas as crianças tenham os mesmos direitos. Acreditamos que a contação de histórias possa ser uma alternativa nessa busca. Inserir e investigar as potencialidades da inserção das contações de história no cotidiano escolar pode ser uma opção produtiva na busca pela promoção de práticas inclusivas no ambiente escolar.

A pesquisa, de cunho qualitativo apoiada em um estudo de caso e com viés na pesquisa-ação, foi realizada em uma turma dos anos iniciais, onde estudam crianças autistas. Para tanto, a pesquisa conta com seis etapas e se utiliza, como instrumentos de constituição de dados, de registros de observações e da videografia - que é uma ferramenta para a investigação microgenética. Os vídeos foram

transcritos inteiramente, o que possibilitou uma análise mais geral, e para a organização e exposição dos dados a pesquisa trará episódios e cenas.

O texto está estruturado em oito capítulos, a saber: no capítulo um, apresentamos as considerações iniciais da pesquisa; no capítulo dois, a metodologia da pesquisa; no capítulo três, descrevemos o estado do conhecimento, realizado na plataforma Catálogo de Teses e Dissertações da Capes<sup>2</sup>; no capítulo quatro, discutimos a contação de histórias nos anos iniciais, com foco na literatura infantil e o imaginário, a arte de contar histórias e a sala de aula como espaço literário, a organização do ensino para contar histórias e a contação de histórias como uma alternativa para inclusão das crianças com TEA; no capítulo cinco, abordamos a educação especial na perspectiva inclusiva no que se refere aos seus princípios e conceitos, bem como também enfoca a inclusão de crianças com TEA nos anos iniciais do ensino fundamental, no capítulo seis, tratamos a Teoria Histórico Cultural e o desenvolvimento das funções psíquicas superiores com ênfase na criança e o desenvolvimento da sua imaginação e em seguida, o capítulo sete é dedicado à análise e discussão dos dados e das considerações finais, retomando e destacando os principais aspectos da pesquisa.

Apresentamos na sequência um breve memorial deste pesquisador com objetivo de refletir sobre a minha trajetória acadêmica e profissional, destacando as experiências e influências que moldaram meu interesse pela área da educação especial inclusiva e culminaram na escolha do tema da minha dissertação de mestrado. Pretendo relatar como minha formação educacional e minhas vivências profissionais contribuíram para a escolha e o desenvolvimento do tema.

### 1.1 MEMORIAL DESCRITIVO DO PESQUISADOR

Desde os primeiros anos da minha educação formal, sempre nutri um profundo interesse por aprender, bem como uma grande admiração por meus professores, a escola sempre foi o lugar em que me sentia bem, por isso decidi ser professor.

O caminho, até eu chegar no curso de graduação, começou quando iniciei a minha vida escolar em uma escola Rural Municipal multisseriada, no interior de Cruz

---

<sup>2</sup> Acesso a plataforma CAPES: <https://catalogodeteses.capes.gov.br/catalogo-teses/#/>

Machado. Quando eu estava na terceira série, a escola fechou e passei a estudar em uma escola que ficava no distrito mais próximo da minha casa, para chegar à escola eu fazia uma viagem de ônibus de 2h30min, assim foi até concluir o ensino médio.

Iniciei o curso de graduação em Letras em 2016, na Unespar, no município de União da Vitória. Para eu seguir os estudos, após concluir a educação básica, tive que sair da casa de meus pais, aos 18 anos de idade, e passar a morar sozinho, pois o transporte universitário saía do centro do município, logo que iniciei a graduação comecei a trabalhar como estagiário em um CMEI. Essa foi a minha primeira experiência em sala de aula e foi importante para reafirmar a minha escolha e sonho de ser professor.

Logo após o primeiro ano, como estagiário, passei a trabalhar como funcionário de escola, fiquei por três anos trabalhando na limpeza de um colégio estadual enquanto cursava a minha graduação, essa experiência foi importante para eu poder entender como funcionam outros setores da escola e como eles são necessários para poder garantir as condições necessárias para a escola funcionar e as crianças poderem aprender.

No último semestre da graduação, trabalhei como estagiário da Unespar atuando na parte administrativa do PIBID e do RP, essa oportunidade além de propiciar melhores condições de trabalho após a precarização causada pela terceirização dos cargos dos funcionários de escola, permitiu ainda mais tempo para dedicação aos estudos e finalização do meu primeiro curso de graduação.

Após concluir o curso de graduação, fui aprovado em um teste seletivo para atuar como professor de inglês com as crianças do anos iniciais. Foi nesse momento que percebi que não estava preparado para trabalhar com a diversidade de crianças que compõe as salas de aula, logo nessa primeira experiência me deparei com uma turma em que estudavam quatro crianças com TEA no 1º ano. Percebi que essa insegurança não era apenas minha, meus colegas de escola também não sabiam como incluir e oportunizar a aprendizagem para essas e tantas outras crianças.

A fim de buscar novos conhecimentos, para minhas práticas, busquei a graduação em Pedagogia junto de um curso de especialização em educação especial inclusiva. Esses dois cursos contribuíram muito para minha formação e possibilitaram trabalhar no ensino superior como professor do atendimento

educacional especializado. Atualmente sou professor do quadro próprio do magistério do município de União da Vitória e do Estado do Paraná,.

Toda essa trajetória acadêmica e profissional me motivou a buscar conhecimentos na área da educação e da educação especial inclusiva. Dessa forma, o mestrado em Educação, linha 2 Educação, Cultura e Diversidade da Unicentro é a tentativa de aperfeiçoamento de minhas práticas e também a busca por contribuir para o avanço em minha área de pesquisa, além do desejo de contribuir para que a educação transforme a vida de outras pessoas, assim como transformou a minha.

## 2. METODOLOGIA DA PESQUISA

### 2.1 TIPO DE PESQUISA

Esta pesquisa tem cunho qualitativo e “analisa os dados em toda sua riqueza, respeitando, tanto quanto possível, a forma com que estes registros foram feitos ou transcritos” (Bogdan; Biklen, 1994, p.48) e é desenvolvida a partir de um estudo de caso e da pesquisa-ação, em uma turma do 2º ano do ensino fundamental que tem uma criança com Transtorno do Espectro Autista.

O estudo de caso é uma abordagem metodológica que se concentra na investigação e explicação aprofundada e detalhada de um fenômeno ou situação específica dentro de seu contexto real. O principal objetivo do estudo de caso é gerar compreensões ou percepções significativas que resultam de uma análise cuidadosa de um problema, situação ou fenômeno.

A pesquisa-ação envolve a participação ativa dos pesquisadores e dos sujeitos investigados no processo de investigação, visando não apenas à compreensão de uma realidade específica, mas também a intervenção e transformação dessa realidade. Esse método se distingue por seu caráter colaborativo, em que pesquisadores e participantes trabalham juntos para identificar problemas, planejar ações e implementar mudanças.

A análise de conteúdo é uma técnica de pesquisa qualitativa que visa examinar e interpretar sistematicamente mensagens, significados ou padrões presentes em textos, discursos, imagens ou qualquer outro material comunicativo. Essa abordagem permite identificar categorias, temas recorrentes e tendências implícitas, com o objetivo de compreender o conteúdo em profundidade. Laurence Bardin, uma das principais referências na área, define a análise de conteúdo como "um conjunto de técnicas de análise das comunicações, que utiliza procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens" (Bardin, 2016).

#### 2.1.1 Etapas da pesquisa

A pesquisa contou com cinco etapas, sendo a primeira delas, o levantamento do que se tem pesquisado por meio de uma revisão bibliográfica com relação à contação de histórias com vistas à inclusão de crianças autistas.

A segunda etapa foi o contato com a instituição, em que a pesquisa foi desenvolvida. Nesse momento, foi realizado o agendamento de uma reunião com os professores da escola, a fim de convidá-los para participarem da pesquisa, apresentando todos os procedimentos, sanando possíveis dúvidas quanto ao desenvolvimento do projeto. Também foi solicitada uma autorização via TCLE que permita a gravação de áudio e vídeo dessas crianças e dos professores que estiveram presentes no momento das contações.

Na reunião foi ressaltado que para manter o sigilo dos participantes da pesquisa seriam utilizados nomes fictícios, criados pelas próprias crianças no início dos encontros. Esclarecemos também que seriam usados os registros escritos por meio do diário de campo, a fim de anotar o máximo de informações, bem como que seriam realizados os registros fotográficos das crianças desenvolvendo as atividades propostas.

Com o aceite da instituição, em participar da pesquisa, passamos para a terceira etapa, em que nos reunimos com os professores e logo em seguida com os pais ou responsáveis, para saber mais sobre a criança com TEA de sua turma, conhecendo as limitações, dificuldades e habilidades da criança, bem como definimos juntamente com esses professores as histórias que seriam propostas para a turma, a quantidade de encontros em que realizaríamos as contações, a fim de construir uma organização conjunta que viesse ao encontro das necessidades da criança autista e que de fato promovesse a inclusão. Ressaltamos que a instituição participante é uma escola pública, a turma era do 2º ano e contava com uma estagiária para auxiliar as crianças.

Durante o processo de construção, passamos pela quarta etapa, a qual consiste em desenvolver observações para verificar a participação das crianças autistas em atividades, o comportamento, a interação e o envolvimento nas atividades propostas para que a construção da contação de história fosse pensada considerando o que o professor apresentou e também tomando como base aquilo que foi observado.

Definimos essa etapa como observações participativas pelo fato de que o pesquisador participa das atividades diárias das crianças com o objetivo de observar

a rotina da turma, a relação entre o grupo e o modo com que lidam com as atividades propostas, bem como também para observar os costumes e hábitos dos participantes, por esse motivo indo além de apenas uma observação, pois o pesquisador por vezes se aproxima e interage com os participantes a fim de entender a realidade.

Foram realizadas três observações participativas com duração de 4 horas cada durante as aulas da professora regente em que foram trabalhados os componentes curriculares de língua portuguesa, matemática e arte. Foi utilizado o diário de campo para registrar o que foi observado.

Na quinta etapa, passamos para a aplicação, em que fizemos momentos de contação de histórias para as crianças, em que elas foram envolvidas e fizeram diversas atividades de interação entre si e com os professores.

A contação de história foi realizada com a utilização de três histórias, sendo elas: “A Menina e o Pássaro Encantado” (Rubem Alves, 1984), “O Monstro das Cores” (Anna Llenas, 2012) e “A Menina Bonita do Laço de Fita” (Ana Maria Machado, 1996), totalizando 9 encontros desde o primeiro contato com a escola até a última contação de história.

A pesquisa foi aprovada pelo comitê de ética em pesquisa da Unicentro conforme parecer número 6.186.373. A seguir, apresentamos uma tabela com a organização de cada etapa da coleta dos dados da pesquisa e suas respectivas datas.

ETAPA	DATA
Contato com a direção e supervisão da instituição de ensino para apresentar a pesquisa.	07 de fevereiro de 2024
Reunião com a professora e a estagiária da turma.	15 de fevereiro de 2024
Reunião com os pais.	16 de fevereiro de 2024
Observação participativa 1	20 de fevereiro de 2024
Observação participativa 2	27 de fevereiro de 2024
Observação participativa 3	29 de fevereiro de 2024
Contação de história 1	05 de março de 2024
Contação de história 2	12 de março de 2024
Contação de história 3	19 de março de 2024

Durante a escolha das histórias, buscou-se apoiar-se em fábulas, contos entre outras histórias infantis. A escolha das narrativas para a contação de histórias se justifica, pelo significado que cada uma dessas histórias traz consigo, por abordarem importantes temas para as crianças com lições sobre respeito, empatia e autoconhecimento entre outros temas importantes para a formação integral das crianças e que vão além dos conteúdos curriculares da escola.

No caso da história, “A Menina e o Pássaro Encantado”, a relação entre a menina e o pássaro encantado oferece um ponto de partida para discussões sobre amizade, respeito, e a importância de dar espaço aos outros, além disso a história ensina a importância da liberdade e do respeito ao próximo, valores fundamentais para a convivência em sociedade.

A história “O Monstro das Cores” ajuda as crianças a identificar e nomear suas emoções, como alegria, tristeza, raiva, medo e calma, além disso encoraja as crianças a expressar suas emoções de maneira saudável, promovendo um ambiente onde se sentem seguras para compartilhar seus sentimentos, ensinando a elas estratégias para organizar e regular suas emoções.

E a última história escolhida para desenvolver a contação de história foi “A Menina bonita do laço de fita”, que traz consigo vários significados e benefícios educativos, principalmente no contexto do desenvolvimento da identidade, da valorização da diversidade e da promoção da igualdade. A utilização da história permite o desenvolvimento de uma maneira eficaz e envolvente de promover a valorização da diversidade, a autoestima, a igualdade e o respeito, ajudando as crianças a desenvolverem uma visão mais inclusiva e empática do mundo, permitindo apreciar diferentes culturas e etnias, promovendo um ambiente inclusivo e respeitoso.

Todas as histórias foram contadas pelo próprio pesquisador. Optou-se pelas contações serem desenvolvidas pelo pesquisador e não pela professora regente, pelo fato de que o mesmo pode observar diretamente as reações e o engajamento das crianças, coletando dados qualitativos em tempo real, o que enriqueceu a análise dos resultados.

Essa escolha também foi motivada pela necessidade de minimizar possíveis vieses que poderiam surgir caso a professora regente, que possui uma relação pré-estabelecida com os alunos, conduzisse a contação de história ou introduzisse a

atividade. A presença do pesquisador como o contador das histórias contribuiu para criar um ambiente de observação mais objetivo, permitindo uma avaliação mais precisa da eficácia da contação de histórias.


Foram contadas três histórias, cada uma com duração de uma tarde, sendo que após a contação foram desenvolvidas conversas e atividades com as crianças sobre a história contada. Assim cada história foi contada em dias diferentes sendo que o pesquisador utilizou a terça-feira e a quinta-feira de uma semana e a terça-feira da semana seguinte para desenvolver as contações. As histórias foram contadas sempre no início da aula e com diferentes estratégias, algumas vezes utilizando figuras, outras com personagens em Etileno Acetato de Vinila (EVA) ou velcro e as crianças ficaram dispostas de diversas maneiras a depender das histórias, às vezes em grupos, em outros momentos em círculo sentadas no chão ou mesmo em fileiras.

Além disso, a realização da contação de histórias pelo pesquisador garantiu que a técnica utilizada fosse alinhada aos objetivos da pesquisa, dessa forma, foi possível assegurar que os métodos e estratégias de contação de histórias fossem aplicados de maneira consistente, proporcionando dados mais robustos e confiáveis para a análise dos impactos educativos e cognitivos da atividade.

Cada criança sorteou o nome de um personagem para ser utilizado no decorrer da pesquisa, essa dinâmica foi proposta para que esse momento de escolha fosse mais lúdico e interativo do que se o pesquisador atribuísse siglas para se referir aos participantes, pudemos perceber que as crianças gostaram bastante da atividade.




Apresentamos abaixo o quadro com os nomes dos personagens que foram sorteados e que passam a ser os pseudônimos das crianças durante o desenvolvimento da pesquisa:

**Quadro 1 - Nomes Fictícios Das Crianças Participantes Da Pesquisa**

NOME DO PERSONAGEM	IMAGEM DO PERSONAGEM
ALICE	

BRANCA DE NEVE	
CHAPEUZINHO VERMELHO	
GATO DE BOTAS	
MÔNICA	
PETER PAN	
PEQUENO PRÍNCIPE	
HERRY POTTER	
RAPUNZEL	

ELSA	
OLAF	
BARBIE	
SININHO	
BELA (PARTICIPANTE QUE APRESENTA O TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA)	
SIMBA	

URSINHO POOH	
CINDERELA	
MOANA	

Fonte: O Autor, 2024.

### 2.1.2 Campo de pesquisa e participantes

A pesquisa se desenvolveu em uma escola do município de União da Vitória - PR, contemplando 18 crianças participantes que estudam no 2º ano do ensino fundamental, com faixa etária entre 6 e 7 anos.

As crianças apresentam diferentes fases no processo de alfabetização. Quatro crianças apresentam laudo médico: Bela, com diagnóstico de Transtorno do Espectro Autista (TEA); Harry Potter, diagnóstico de Transtorno Desafiador de Oposição (TOD); Mônica, com diagnóstico para Paralisia Cerebral com comprometimento dos membros superiores; Rapunzel com diagnóstico de Deficiência Intelectual (DI). Todas as crianças participaram dos momentos de aprendizagem, com vistas à promoção da inclusão durante as contações das histórias. Contudo, Bela foi o foco da presente pesquisa.

Ressaltamos que Bela é uma menina com seis anos de idade, seu laudo médico aponta CID-11 com código 6A02.5, em conjunto com o CID é citado o nível dois de suporte do DSM-5, ela é uma criança não verbal e no momento de

desenvolvimento da pesquisa ainda está em adaptação no ambiente escolar após as férias que terminaram há poucos dias.

Além da professora regente, a turma contava com a presença de uma estagiária, a qual auxiliava os alunos que apresentavam diagnósticos acima mencionados. Ressalta-se que tanto a professora, quanto a estagiária, preencheram o TCLE e permitiram fazer parte da pesquisa.

### 2.1.3 Instrumentos de constituição dos dados

A pesquisa utiliza como instrumentos de constituição de dados os registros das observações realizadas em sala de aula em diário de pesquisa e a videografia, que é uma ferramenta para a investigação microgenética de Wertsch (1985). Conforme Vygotsky (2001) define, a análise microgenética é aquela que envolve o acompanhamento minucioso da formação de um processo, detalhando as ações dos sujeitos e as relações interpessoais, dentro de um curto espaço de tempo.

Os vídeos foram transcritos inteiramente, o que possibilitou uma análise mais geral, e para a organização e exposição dos dados utilizamos episódios e cenas, desse modo, foi possível analisar as ações durante as atividades desenvolvidas, principalmente nos momentos em que o pesquisador contou as histórias.

A duração da análise microgenética corresponde a uma ou poucas sessões, em delineamentos planejados ou a curtos segmentos interativos, em situações naturais, os participantes tiveram suas reações registradas para posterior análise da maneira mais natural possível, ou seja, as análises serão realizadas considerando que o desenvolvimento psíquico do homem se realiza por meio do que Vygotski (2001) chamou de processo de internalização. Para esse autor, as relações intrapsíquicas (atividade individual) constituem-se a partir das relações interpsíquicas (atividade coletiva) com interação em diferentes espaços de formação, principalmente pela especial atenção que teremos aos processos de inclusão e socialização oportunizados pelas atividades propostas aos estudantes.

### 2.1.4 Metodologia de análise dos dados

A Análise de Conteúdo, defendida por Bardin (2011), foi a metodologia de análise dos dados, a qual se estrutura em três fases: 1) pré-análise; 2) exploração do material, categorização ou codificação; 3) tratamento dos resultados, inferências e interpretação. A análise microgenética possibilitou a observação e o estudo dos processos de comunicação envolvidos nas relações de ensino-aprendizagem.

#### 2.1.5 Desafios da pesquisa

Como principal desafio dessa pesquisa, destacamos a enchente ocorrida no mês de outubro de 2023, no município de União da Vitória, e que afetou vários outros municípios da região. Esse difícil período não permitiu que a coleta de dados fosse realizada na data previamente agendada, pois a escola (campo de pesquisa) foi diretamente atingida, assim como grande parte das crianças e comunidade escolar, compreendendo a difícil situação vivida durante a enchente a coleta de dados foi adiada para o início do ano de 2024.

## 2.2 REVISÃO DE ESTUDOS SOBRE CONTAÇÃO DE HISTÓRIAS NO ENSINO FUNDAMENTAL

O estado do conhecimento da produção científica, conforme Morosini e Fernandes (2014, p. 102), é a “identificação, registro, categorização que levem à reflexão e síntese sobre a produção científica de uma determinada área, em um determinado espaço de tempo”. Desse modo, o estado do conhecimento pode contribuir para conhecer o que se tem pesquisado e os métodos utilizados dentro de um campo de pesquisa, possibilitando que as novas pesquisas se apoiem nas anteriores para o avanço da determinada área. Nesse mesmo sentido, Romanowski e Ens (2006) pontuam que os estudos do tipo estado do conhecimento:

(...) podem significar uma contribuição importante na constituição do campo teórico de uma área de conhecimento, pois procuram identificar os aportes significativos da construção da teoria e prática pedagógica, apontar as restrições sobre o campo em que se move a pesquisa, as suas lacunas de disseminação, identificar experiências inovadoras investigadas que apontem alternativas de solução para os problemas da prática e reconhecer as

contribuições da pesquisa na constituição de propostas na área focalizada. (Romanowski; Ens, 2006, p. 39).

Ao realizar o estudo do estado do conhecimento procedemos uma revisão sistemática na base de dados de pesquisas nacional, com a busca no Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES. A busca se deu com a aplicação das palavras-chave da pesquisa que são “Contação de histórias”, “Inclusão de crianças autistas” e “anos iniciais” e um recorte temporal a partir de 2018, resultando na identificação das pesquisas que estavam disponíveis na referida plataforma e que discorriam sobre a contação de histórias com vistas à inclusão das crianças autistas nos anos iniciais do ensino fundamental.

Na sequência, apresentamos um quadro com informações relativas às pesquisas selecionadas, destacando o ano, o/a autor (a), o título e o objetivo de cada uma das pesquisas. Posteriormente, tecemos uma descrição sobre cada uma das pesquisas selecionadas no que se refere às palavras-chave, metodologia e conclusão.

**Quadro 2:** Relação De Dissertações Selecionadas

Ano	Autor (a)	Título	Objetivo
2021	SOUZA, Neide Figueiredo de	A Contação de História como Recurso para a Formação de Leitores: Proposição de Práticas Leitoras para os Anos Iniciais do Ensino Fundamental.	Refletir sobre a contação de histórias como estratégia para o estímulo da leitura nos anos iniciais do Ensino Fundamental.
2019	SENA, Katielle de Oliveira Felix de	A contação de histórias nos processos de ensino e de aprendizagem em um terceiro ano do ensino fundamental.	Analisar como a contação de histórias, entrelaçada à participação familiar, intervém no desenvolvimento da alfabetização de alunos que apresentam sintomas de dificuldade de aprendizagem.
2021	CARVALHO, Caroline Matos de	Contação de histórias e criatividade: um encontro a partir da experiência da escuta	Analisar o processo de experienciar uma escuta criativa, a partir da contação de história.
2019	GUIJANSQUE, Irley da Penha	Era uma vez: a contação de histórias como incentivo à leitura no ensino fundamental II	Trabalhar a leitura e a formação do leitor no Ensino Fundamental II, utilizando

			atividades de contação de histórias.
2019	ABREU, Emilly Átilla Oliveira de	Contação de histórias na educação infantil e teoria da mente: um estudo de intervenção com atribuição de estados mentais com crianças de 3 a 5 anos	Investigar a influência na participação em atividades de contação de histórias realizadas pelas professoras de Educação Infantil, no desempenho das crianças, em tarefas que avaliam o desenvolvimento da Teoria da Mente.
2018	FONTOURA, Deise da Silva	A contação de histórias e o desenho mediados por comunicação alternativa como estratégias pedagógicas no desenvolvimento do jogo simbólico da criança com TEA: um estudo de caso	Trabalhar o exercício simbólico da criança com TEA através de uma prática pedagógica que aliou as contações de histórias infantis ao desenho mediados pelos recursos de Comunicação Alternativa e Aumentativa (CAA)

Fonte: Elaboração própria, 2024.

A pesquisa de Souza (2021), intitulada “A Contação de História como Recurso para a Formação de Leitores: Proposição de Práticas Leitoras para os Anos Iniciais do Ensino Fundamental”. A metodologia adotada foi de uma pesquisa qualitativa, bibliográfica e exploratória. Como conclusão, a pesquisa aponta que foi possível desenvolver uma proposição que atenda ao objetivo de formar leitores mesmo que o trabalho não tenha sido aplicado. Souza (2021) afirma, ainda, que o estudo permite compreender as questões teórico-críticas sobre a contação de histórias e leitura na etapa inicial do Ensino Fundamental, e organizar uma proposta de atividade que auxilie professores a tornar a contação de histórias não apenas lúdica, mas também uma possibilidade de despertar o gosto pela leitura e a formação de bons leitores. Essa pesquisa de Souza (2021) aproxima-se da nossa por objetivar a partir da contação de histórias contribuir para a formação de leitores e por ter como público as crianças dos anos iniciais do ensino fundamental.

A pesquisa de Sena (2019), com o título “A contação de histórias nos processos de ensino e de aprendizagem em um terceiro ano do ensino fundamental”, considera os pressupostos da pesquisa qualitativa com a técnica observação participante, a autora aponta que as práticas pedagógicas com a contação de histórias possibilitam a alfabetização de forma contextualizada, com

maior interação entre os alunos, com as suas famílias e com a própria professora. A autora também afirma que:

A relação entre a contação de histórias e a ludicidade pode possibilitar aos alunos a identificação do contexto em que a história ocorre, os seus reconhecimentos nos personagens e o desenvolvimento da autonomia e da autoria no processo de aprendizagem, fazendo-os sentir prazer em colaborar com as atividades que envolvem a história. (Sena, 2019 p. 20).

Os resultados da pesquisa de Sena (2019) demonstram que a contação de histórias contribui para a alfabetização de forma contextualizada, o que se mostra como um dado importante para a presente pesquisa, uma vez que teremos como público as crianças do segundo ano dos anos iniciais; desse modo, as práticas relatadas poderão contribuir na elaboração das propostas desta pesquisa, considerando aquilo que foi ou não produtivo na pesquisa de Sena (2019), adequando a realidade às necessidades de nossa pesquisa.

Outra constatação importante, da pesquisa desenvolvida por Sena, é que a contação de histórias pode contribuir para o desenvolvimento da autonomia e da autoria no processo de aprendizagem, mesmo que essa constatação não tenha sido feita com o público das crianças autistas. Esse favorecimento pode vir a contribuir também para o desenvolvimento dessas crianças, sendo a pesquisa importante para verificar em que medida essa constatação é válida para público em questão.

A pesquisa de Carvalho, intitulada “Contação de histórias e criatividade: um encontro a partir da experiência da escuta”, constatou que a suspensão de um tempo e espaço transicional durante a experiência da escuta, assim como a relevância da presença entre os sujeitos que a vivenciam. Essa investigação não discute o desenvolvimento da criatividade a partir da contação de histórias por crianças autistas, se mostrando importante partir dos conceitos presentes na pesquisa de Carvalho para desenvolver a nossa pesquisa.

Na pesquisa de Guijansque (2019), cujo título é “Era uma vez: a contação de histórias como incentivo à leitura no ensino fundamental II”, adota a metodologia de pesquisa qualitativa com intervenção pedagógica e os resultados apresentados afirmam que a leitura do texto literário promove o diálogo e estimula a sensibilidade de quem lê ou ouve, por meio da imaginação e, quando bem utilizada em sala de aula, torna as aulas mais atrativas e eficientes. De acordo com Guijansque:

Confirmamos, também, que a literatura por ser arte, promove o diálogo e estimula a sensibilidade de quem lê ou ouve, por meio da imaginação, e que quando bem utilizada em sala de aula, torna as aulas mais atrativas e eficientes. Enfim, certificamos que a leitura de textos literários é indispensável ao amadurecimento humano em todos os sentidos. (Guijansque, 2019 p. 113).

Partimos dos resultados apontados por Guijansque (2019) para compreender de que modo a contação de histórias pode favorecer o processo de inclusão das crianças participantes da presente pesquisa.

Na pesquisa de Abreu (2019), que se trata de uma dissertação e possui como título “Contação de histórias na educação infantil e teoria da mente: um estudo de intervenção com atribuição de estados mentais com crianças de 3 a 5 anos”, na qual a metodologia adotada foi uma pesquisa qualitativa, usando Escalas de Tarefas elaborada por Wellman e Liu. Como conclusão, a pesquisa aponta que as orientações dadas às professoras sobre como contar histórias enfatizando os estados mentais dos personagens mostraram-se apropriadas, pois em todas as turmas após as intervenções, as crianças tiveram um desempenho significativamente melhor. A autora pontua ainda que:

Como conclusão, salienta-se aqui a importância da inclusão da Teoria da Mente em pauta para formação de professores de Educação Infantil, pois acreditamos que nesse nível de ensino seja possível, por meio de diferentes recursos e atividades habituais como a contação de histórias, favorecer a Teoria da Mente, que quanto mais cedo for desenvolvida, melhores relações sociais a criança terá (Abreu, 2019 p. 83).

A questão do favorecimento das relações sociais é um dado importante para a presente pesquisa, pois será um dos pontos analisados na contribuição que a contação de histórias pode trazer para a inclusão e a socialização das crianças autistas, mesmo que esse público não tenha sido destacado na pesquisa de Abreu, nossa pesquisa poderá expandir tal constatação dizendo se ela se aplica ou não ao público das Crianças Autistas.

A pesquisa de Fontoura, com o título “A contação de histórias e o desenho mediados por comunicação alternativa como estratégias pedagógicas no desenvolvimento do jogo simbólico da criança com TEA: um estudo de caso”. A metodologia adotada foi a de cunho qualitativo, e consistiu em um estudo de caso com intervenção. Como conclusão, a pesquisa aponta que a criança com TEA é sim

capaz de simbolização ainda que essa simbolização aconteça de uma maneira um pouco diferente do esperado, talvez justamente pelas limitações de interação social.

A partir do estudo do estado do conhecimento desenvolvido consideramos as conclusões trazidas pelas pesquisas anteriormente desenvolvidas na área e indicar novas contribuições, principalmente no que se refere à utilização das contações de histórias como possibilidade para a inclusão e a socialização das crianças com TEA, pois se verificou a carência de resultados nessa questão específica.

O número de pesquisas selecionadas foi baixo e nenhuma das pesquisa trata especificamente do público das crianças com TEA dos anos iniciais, desse modo evidenciamos que as pesquisas encontradas serão importantes para a elaboração do nosso referencial teórico e que os limites entre as pesquisas encontradas e a presente pesquisa encontram-se exatamente no público e no nível de ensino em questão. A partir dessa constatação justificamos a importância de desenvolver a presente pesquisa com a contação de histórias para o público das crianças autistas dos anos iniciais.

No próximo capítulo, abordamos a contação de histórias como possibilidade de prática em turmas dos anos iniciais do ensino fundamental, bem como as potencialidades dessas atividades para a aprendizagem das crianças.

### 3. A CONTAÇÃO DE HISTÓRIAS NOS ANOS INICIAIS

Neste capítulo, discutimos sobre a contação de histórias nos anos iniciais do Ensino Fundamental e a inclusão das crianças com TEA. O contato com a literatura infantil é um importante momento na vida escolar das crianças, essa literatura tem a capacidade de encantá-las e envolvê-las e pode vir a contribuir para o desenvolvimento e a aprendizagem das crianças, uma vez que, conforme afirmam o Lemos e Dias, “[...] a criança, durante a experiência com a literatura infantil, passa a refletir sobre o mundo que a cerca; essa, sem dúvida, configura-se como uma de suas singularidades” (Lemos; Dias, 2018, p. 135). Nesse mesmo sentido, de acordo com Zilberman (2003):

A literatura infantil, nessa medida, é levada a realizar sua função formadora, que não se confunde com a missão pedagógica. Com efeito ela dá conta de uma tarefa a que está voltada toda a cultura –a de “conhecimento do mundo e do ser”, como sugere Antônio Cândido, o que representa um acesso à circunstância individual por intermédio da realidade criada pela fantasia do escritor. E vai mais além –propicia os elementos para uma emancipação pessoal, o que é a finalidade implícita do próprio saber (Zilberman, 2003, p. 30).

No entanto, a literatura por si só, muitas vezes, não consegue atingir a totalidade das crianças que compõe uma sala de aula, por diversos aspectos, dentre eles, as particularidades inerentes a cada sujeito, sejam essas particularidades de cunho social ou pessoal.

Desse modo, entende-se a importância de se pensar em formas de levar a literatura infantil às crianças, de modo a permitir que elas possam experienciar essa literatura, imaginando diferentes possibilidades, interagindo com seus colegas e construindo suas próprias conclusões.

Conforme Chicowski (1997), “o excessivo uso de textos didáticos em sala de aula acaba furtando ou reduzindo o espaço precioso destinado ao texto literário”, para oportunizar um contato que vá além de algo superficial em que um adulto decodifica as palavras de um texto para as crianças. A contação de histórias pode ir além da leitura apenas com fins didáticos, que não permitem que as crianças possam aproveitar todas as potencialidades daquelas histórias.

As contribuições de Fleck (2003), acerca da literatura e da característica de ela se revestir de sentimentos, apontam que:

(...) a literatura é para divertir, dar prazer, emocionar... e que ao mesmo tempo, ensina modos de ver o mundo, de viver, pensar, reagir... E principalmente se mostrar consciente de que é pela invenção da linguagem que essa intencionalidade básica é atingida... (Fleck, 2003, p.37).

Percebemos que buscar o contato com a literatura infantil como algo prazeroso e como uma oportunidade para o encontro das crianças com o mundo imaginário que as encanta, bem como é uma possibilidade para que a escola possa aproximar os conteúdos que muitas vezes são distantes da realidade das crianças. Nesse sentido, conforme nos ensina Barros (2013):

Quando se fala de literatura, fala-se de uma relação bastante estreita entre leitor e leitura. O leitor, no momento da leitura, ativa sua memória, relaciona fatos e experiências e entra em conflito com seus valores. Nesse aspecto a Literatura Infantil torna-se uma grande aliada da escola em suas várias possibilidades: divertindo, estimulando a imaginação, desenvolvendo o raciocínio e compreendendo o mundo (Barros, 2013, p. 21).

Desse modo, a criança tem o seu desenvolvimento favorecido por meio de uma atividade que muitas crianças gostam e que precisam ser exploradas antes mesmo das crianças começarem a ler, pois conforme aponta Barros (2013):

A importância da Literatura Infantil se dá no momento em que a criança toma contato oralmente com ela, e não somente quando se torna leitora. Dessa forma, ouvir histórias tem uma importância que vai além do prazer. É através dela que a criança pode conhecer coisas novas, para que seja iniciada a construção da linguagem, da oralidade, de ideias, valores e sentimentos, os quais ajudarão na sua formação pessoal (Barros, 2013, p. 22).

É importante possibilitar o contato com a literatura infantil mesmo para aquelas crianças que ainda não dominam completamente o código de leitura e escrita, para que desde seus primeiros anos despertem o gosto pela leitura e aproveitem toda a potencialidade trazida pela literatura infantil para a sua aprendizagem e o seu desenvolvimento.

Por considerar que a contação de histórias possa ser uma opção produtiva, na sequência, abordamos a arte da contação de histórias como ação educativa e a sala de aula como um espaço literário.

A literatura infantil tem um importante papel na vida das crianças, e a contação de histórias pode ser uma opção produtiva para que seja possível

aproximar a literatura infantil das crianças, conforme pontuado por Frison, Felicetti e Backes:

[...] contar histórias quer sejam elas impressas, digitais, orais, pessoais ou coletivas pode ser uma possibilidade pedagógica que, quando acompanhada de encantamento, prazer e imaginação, aspectos estes inerentes ao seu caráter literário, contextualiza o fazer pedagógico do professor, logo, pode ser explorado em todos os graus de ensino, seja ele a Educação Infantil ou a Pós-graduação, para contextualizar os conhecimentos. (Frison, Felicetto e Backes, 2019, p. 2).

Desse modo, podemos compreender o caráter educativo e pedagógico da contação de histórias, ou seja, que essa prática pode aproximar os conteúdos escolares da realidade das crianças e permitir que elas tenham aprendizados que vão além daqueles previstos nos currículos, como, por exemplo, as aprendizagens afetivas propiciadas pelo encantamento e a imaginação na relação entre o próprio professor e as crianças e as próprias crianças entre si durante as trocas suscitadas durante a história contada.

Ao encontro dessa discussão, Peres et al. (2018, p. 2) afirmam que “a contação de histórias é instrumento que serve como ponte para transitar nas dimensões afetivas, cognitivas e sociais do ser humano e ampliar os significados que tornam as pessoas mais humanas, íntegras, solidárias e cidadãos”, constituindo-se uma boa possibilidade para a formação das crianças para a própria vida em sociedade.

Outro aspecto a ser destacado, quanto à contação de histórias, como prática educativa em sala de aula, é o papel da própria literatura infantil na formação e na identidade cultural das crianças, pois conforme pontua Melo (2020), se faz necessário compreender a:

Importância da contação de histórias para o processo de desenvolvimento, formação e repertório cultural de todo ser humano, ao contribuir para a construção de si, para a elaboração de modos de intervir e interagir no mundo, bem como para o desenvolvimento do gosto e prazer pela leitura (Melo et al. 2020, p. 5).

Entendemos por meio do dialogismo, conforme Bakhtin (2012), que pelo viés linguístico literário, o diálogo é um espaço de embates, lutas e assimetrias, com o acolhimento e o repensar de ideias, do mesmo modo que se entende com relação ao aspecto ideológico, conforme indica Medviédev (2019) que:

A literatura ocupa um lugar nesse meio ideológico. Assim como as artes plásticas ensinam os nossos olhos a ver, aprofundam e ampliam a área da visão, da mesma forma os gêneros literários bem considerados enriquecem o nosso discurso interior com os novos procedimentos de tomar consciência e compreender a realidade (Medviédev, 2019, p. 198).

A literatura, por ocupar esse importante lugar na própria constituição identitária dos sujeitos, justamente influenciando no seu modo de compreensão da realidade e de acordo com o autor “os gêneros literários bem consolidados enriquecem nosso discurso interior com os novos procedimentos de tomar consciência e compreender a realidade” (Medviédev, 2019[1928], p. 198).

Na Base Nacional Comum Curricular (BNCC), “documento de caráter normativo que define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica” (Brasil, 2018, p. 07), ao tratar da literatura infantil, o documento salienta que “As experiências com a literatura infantil, propostas pelo educador, mediador entre os textos e as crianças, contribuem para o desenvolvimento do gosto pela leitura, do estímulo à imaginação e a ampliação do conhecimento de mundo.” (Brasil, 2018, p. 44)

Conforme destaca Melo (2020), ouvir histórias pode despertar o gosto das crianças pela leitura, e desse modo, pode contribuir também para a formação de leitores, além da questão de auxiliar na contextualização dos conteúdos e assim facilitar a compreensão e a aprendizagem. Ao encontro dessa afirmativa, Barros (2013) diz que:

Fica evidente que a escola torna-se fator fundamental na aquisição do hábito de leitura e formação do leitor, pois ela é o espaço destinado ao aprendizado da leitura. Deste modo, as atividades literárias diferenciadas no contexto educacional são muito importantes para o bom desempenho da criança (Barros, 2013, p. 22).

Nesse sentido, Abramovich (1997, p. 16) afirma que “[...] é importante para a formação de qualquer criança ouvir muitas, muitas histórias [...]. Escutá-las é o início da aprendizagem para ser um leitor, e [...] ter um caminho absolutamente infinito de descoberta e de compreensão do mundo [...]”. Desse modo, quanto maiores e mais significativas e organizadas forem as experiências de interações verbais sociais,

maior será o grau de consciência dos indivíduos, o que implicará em maior grau de constituição dos indivíduos em sujeitos sociais.

Ao reconhecer a potencialidade da literatura infantil para aprendizagem e o desenvolvimento das crianças e que a contação de histórias pode ser uma boa opção para aproximar essa literatura delas, os professores podem considerar a possibilidade de explorar a contação de história em suas práticas educativas, pois essa prática também “permite ao sujeito que conta e ao sujeito que houve um contato com outras dimensões do seu ser e da realidade que o cerca” (Busatto, 2006, p. 13).

Esse momento de contar histórias, para que seja de fato produtivo precisa ir além da simples leitura, pois de acordo com Matos e Sorsy afirmam “Sim, existe diferença entre contar e ler uma história, porque também existe diferença entre palavra oral e palavra escrita” (2009, p.6) e o professor ao promover momentos de contação de histórias vai além de uma interação distante entre leitor e ouvinte e consegue estabelecer uma constante interação entre contador a história que conta e o seu público.

O ato de contar histórias, conforme explica Busatto (2006, p. 13), é “[...] um ato social e coletivo, que se materializa por meio de uma escuta afetiva e efetiva”, nesse mesmo sentido, Giordano (2013) afirma que:

[...] quando pensamos a arte de contar histórias a associamos à humanização dos humanos, já que o homem não nasce humanizado ele se humaniza, e com isso, queremos dizer que ela (a arte de narrar) se insere numa dimensão formativa, isto é, a dimensão que aborda o desenvolvimento harmonioso do ser humano em todos os seus aspectos: razão, emoção, corpo e espírito. (Giordano, 2013, p. 41).

O professor, na maioria das vezes, é o responsável pela contação de histórias para a sua turma e enquanto “contador de histórias” ele pode organizar o espaço da sala de aula e interpretar aquilo que está contando “para estabelecer uma conexão entre ele próprio, a história que conta e seu público” (Santos; Silva, 2016, p. 34), prezar por essa conexão é compreender a importância dessa atividade, e que ter a consciência de que conforme Sisto (2012) nos ensina, “contar histórias hoje significa salvar o mundo imaginário” (Sisto, 2012, p. 32).

Os professores têm o importante papel de organizadores do ensino e, desse modo, compreendemos que “se nossa prática de ensino favorecer no aluno as

atividades de ouvir, ver, perguntar, discutir, fazer e ensinar, estamos no caminho da aprendizagem ativa” (Barbosa; Moura, 2013, p. 55). Por isso, a prática de contar histórias não pode se restringir à finalidade de “acalmar a turma”, ou mesmo “ocupar os últimos minutos da aula”, é preciso que uma história seja contada para que a criança possa ter a experiência da literatura e do aprendizado contextualizado a partir dela.

Chicoski (1997) afirma que :

O educador deve ser o estimulador, já que a grande maioria dos pais não foram. Deve mostrar o livro para a criança sempre, procurar descobertas, críticas e recriações. Ser capaz de abrir espaços para o prazer, para a curtição. Que a literatura seja opção e não imposição. (Chicoski, 1997, p. 25)

Para tanto, a partir da contação de histórias concebida com intencionalidade de ensino, os professores podem buscar organizar o ensino com vistas a promover momentos de aprendizagem em que as crianças sejam mais participantes e ativas, ou seja, “práticas que incitam a curiosidade, propõem desafios e engajam os estudantes em vivências de fazer algo e pensar sobre o que fazer, propiciando-lhes trabalhar em colaboração e desenvolver a autonomia nas tomadas de decisão” (Bacich; Moran, 2018, p. 17). Porém, é importante ter o cuidado para que a contação de histórias não acabe como um suporte para trabalhar os conteúdos escolares e desse modo restringir a experiência das crianças no contato com a literatura e o desenvolvimento das outras aprendizagens que não somente os conteúdos curriculares.

Os autores pontuam a necessidade de mudança de postura por parte dos educadores, pois conforme eles afirmam:

Reflexão pede uma mudança de postura, em que gradativamente o educador se posicione como um mediador, um parceiro na construção de conhecimentos que não está no centro do processo. Quem está no centro, nessa concepção, são o aluno e as relações que ele estabelece com o educador, com os pares e, principalmente, com o objeto do conhecimento (Bacich; Moran, 2018, p. 24).

Ouvir histórias pode contribuir não apenas para a aprendizagem de cada criança, de modo individual, mas também permitir que a turma possa construir o conhecimento de maneira colaborativa, cabendo aos educadores organizarem o ensino de modo a permitir que tais momentos de interação ocorram.

Ao promover esses momentos o professor poderá fomentar oportunidades de interação entre as crianças e despertar sentimentos e emoções que sem esses momentos não poderiam ser externados em sala de aula e compartilhados com seus colegas e com os próprios educadores. Sobre externar tais sentimentos, conforme cita Abramovich (1997):

É ouvindo histórias que se pode sentir (também) emoções importantes, como a tristeza, a raiva, a irritação, o bem-estar, o medo, a alegria, o pavor, a insegurança, a tranquilidade, e tantas outras mais, e viver profundamente tudo o que as narrativas provocam em quem as ouve com toda a amplitude, significância e verdade que cada uma delas fez (ou não) brotar... Pois é ouvir, sentir e enxergar com os olhos do imaginário! (Abramovich, 1997, p. 17).

Ao planejar e organizar o ensino pautado na intenção de promover tais momentos utilizando a contação de histórias, o educador pode permitir que as crianças sejam mais ativas em sua aprendizagem, além de cativá-las e envolvê-las, pois a criança aprende de diferentes formas, seja “ouvindo, falando, perguntando, discutindo, fazendo e ensinando – sendo estimulado a construir o conhecimento ao invés de recebê-lo de forma passiva do professor” (Barbosa; Moura, 2013, p. 55).

Para que o professor possa oportunizar essas diversas formas de aprender em atividades atreladas à contação de histórias é importante que ele pense “em formas de desenvolver o processo de aprender, utilizando as experiências reais ou simuladas, visando às condições de solucionar, com sucesso, desafios advindos das atividades essenciais da prática social, em diferentes contextos” (Berbel, 2011, p. 29), ou seja, é importante possibilitar que a criança seja ativa e não apenas tenha o papel de ouvinte da história contada.

Com o intuito de organizar a ação educativa, de modo a explorar as diferentes potencialidades da contação de histórias, destaca-se também a afirmação de Souza e Bernardino (2011) sobre a pertinência dos educadores compreenderem que:

Saber escolher o que vai contar, levando em consideração o público e com qual objetivo; Conhecer detalhadamente a história que contará; Preparar o início e fim no momento da contação e narrá-la no ritmo e tempo que cada narrativa exige; evitar descrições imensas e com muitos detalhes, favorecendo o imaginário da criança; Mostrar à criança que o que ouviu está ilustrado no livro, trazendo-a para o contato com o objeto do livro e, por consequência, o ato de ler; e por último, saber usar as possibilidades da voz variando a intensidade, a velocidade, criando ruídos e dando pausas para propiciar o espaço imaginativo. (Souza; Bernardino, 2011, p. 245).

A literatura infantil precisa ser levada para a sala de aula com intencionalidade de ensino e que o momento de contação encante e motive as crianças a serem leitoras.

Em seguida, tratamos da utilização da contação de histórias, com vistas a colaborar tanto com os aspectos já destacados, quanto para ser uma possibilidade na busca pela inclusão das crianças com Transtorno do Espectro Autista nos anos iniciais do ensino fundamental.

### 3.1 CONTAÇÃO DE HISTÓRIA: UMA POSSIBILIDADE PARA FAVORECER A INCLUSÃO DE CRIANÇAS COM TEA

Consideramos que o campo da educação especial inclusiva necessita de mais pesquisas e também que a contação de histórias pode ter um bom potencial para a inclusão, e serem práticas pedagógicas que atendam suas necessidades e potencialidades específicas, para que possa ter o seu direito de acesso ao conhecimento garantido, algo que as práticas tradicionais não dão conta de garantir.

Diante dessa constatação, percebemos que é importante ampliar os estudos em busca de investigar as potencialidades da contação de histórias para a inclusão das crianças com TEA, pois conforme Valente (2013):

As histórias infantis estão valorizando a diversidade e o direito à diferença de uma forma que estas passam a contribuir para o desenvolvimento social, a criticidade e a melhoria das atitudes das crianças enquanto participante ativo da sociedade (Maria; Valente, 2013, p.10).

Inserir e investigar as potencialidades da inserção de tais atividades no cotidiano escolar pode ser uma opção produtiva na busca pela promoção de práticas inclusivas no ambiente escolar e, ao se tratar de crianças que estão nos anos iniciais devemos considerar, segundo Torres e Tettamanzy (2008), que o costume de ouvir histórias desde crianças contribui para a formação de identidades, pois no momento da contação se estabelece uma relação de troca entre contador e ouvintes, o que faz com que toda a bagagem cultural e afetiva desses ouvintes venha à tona e faça com que eles sejam quem são.

A contação de histórias “além de possibilitar o acesso à riqueza de vocabulário [...] pode ampliar o movimento dialógico entre as crianças, por se constituir em um momento de trocas [...]” (Lemos; Dias, 2018, p. 132), o que pode ser importante para a aprendizagem de todas as crianças, principalmente para a inclusão das crianças com TEA que têm, muitas vezes, a sua interação social comprometida, uma vez que:

No momento em que a criança interage com seus pares, sendo mediada pela professora, demonstra sua competência discursiva, constroi seus conhecimentos, ressignifica as normas e os valores de sua cultura, desenvolve a sua capacidade simbólica e, sobretudo, a linguagem vai sendo garantida [...] (Lemos; Dias, 2018, p. 132).

Partimos do pensamento de Bakhtin (2008) para concebermos “a língua em sua integridade concreta e viva e não a língua como objeto específico da linguística” desse modo, entendemos que é na linguagem e nas trocas por ela oportunizadas a partir da contação de histórias que a inclusão pode ser favorecida.

Nesse sentido, ao se reconhecer a contação de histórias como uma possibilidade de fomentar momentos de socialização, também se vai ao encontro da seguinte afirmação de Vygotsky:

As crianças se socializam, pois elas não são sociais por natureza, produzem-se no meio social, são seres interativos. A seu ver, o desenvolvimento é um processo que deve considerar os aspectos biológicos e estes se transformam em culturais. Portanto, a criança se constitui como um sujeito interativo e, neste processo, utiliza a fala como um instrumento para organizar o pensamento. A interação é, então, o modo como os seres humanos vão se desenvolvendo mediante aspectos culturais (Vygotsky, 1978, p.52).

A utilização de contação de ~~contações~~ histórias pode contribuir para melhorar a concentração, permitindo que as mesmas memorizem assim personagens, local da história e o que acontece nela, reconhecendo a sequência de fatos do que acontecem. Incorporar livros que reflitam as experiências e os interesses das crianças na sala de aula pode tornar a aprendizagem mais significativa e engajante.

Para tornar a leitura uma prática contínua e prazerosa, é essencial criar um ambiente rico e diversificado. Isso inclui a disponibilização de uma variedade de

livros que contemplam diferentes aspectos e dispor de materiais que possam fazer com que a criança utilize de sua imaginação e vislumbre de modo visual a história contada, bem como sejam incluídas atividades que permitam o envolvimento individual e em grupo, inspirando desenvolver e fixar o que foi abordado durante a contação de história. Assim, a leitura não só enriquece o conhecimento das crianças, mas também fortalece suas habilidades sociais e emocionais, preparando-as para interações mais complexas e significativas no futuro.

Ressaltamos, ainda, que a contação de histórias mostra-se como um tipo de atividade com grande potencial para promover momentos de interação e socialização entre as crianças e que portanto pode vir a contribuir para a inclusão das crianças com Transtorno do Espectro Autista.

No capítulo seguinte, ampliamos a discussão sobre educação especial na perspectiva da educação inclusiva enfocando os princípios e conceitos inerentes à temática para compreender a questão da inclusão das crianças com TEA nos anos iniciais.

#### **4. A INCLUSÃO DE CRIANÇAS COM TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL**

A Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva no Brasil tem suporte legal na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 que trata da educação inclusiva em diversos artigos. Um dos principais trechos, que aborda, a inclusão, está no Capítulo V, que trata da Educação Especial e diz que:

Art. 58 . Entende-se por educação especial, para os efeitos desta Lei, a modalidade de educação escolar, oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos portadores de necessidades especiais. §1º Haverá, quando necessário, serviços de apoio especializado, na escola regular, para atender as peculiaridades da clientela de educação especial. §2º O atendimento educacional será feito em classes, escolas ou serviços especializados, sempre que, em função das condições específicas dos alunos, não for possível a sua integração nas classes comuns do ensino regular. §3º A oferta da educação especial, dever constitucional do Estado, tem início na faixa etária de zero a seis anos, durante a educação infantil. Art. 59 . Os sistemas de ensino assegurarão aos educandos com necessidades especiais: I – currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específicos, para atender às suas necessidades; II – terminalidade específica para aqueles que não puderem atingir o nível exigido para a conclusão do ensino fundamental, em virtude de suas deficiências, e aceleração para concluir em menor tempo o programa escolar para os superdotados; III – professores com especialização adequada em nível médio ou superior, para atendimento especializado, bem como professores do ensino regular capacitados para a integração desses educandos nas classes comuns; IV – educação especial para o trabalho, visando a sua efetiva integração na vida em sociedade, inclusive condições adequadas para os que não revelarem capacidade de inserção no trabalho competitivo, mediante articulação com os órgãos oficiais afins, bem como para aqueles que apresentam uma habilidade superior nas áreas artística, intelectual ou psicomotora; V – acesso igualitário aos benefícios dos programas sociais suplementares disponíveis para o respectivo nível do ensino regular. Art. 60 . Os órgãos normativos dos sistemas de ensino estabelecerão critérios de caracterização das instituições privadas sem fins lucrativos, especializadas e com atuação exclusiva em educação especial, para fins de apoio técnico e financeiro pelo Poder público. Parágrafo único. O poder Público adotará, como alternativa preferencial, a ampliação do atendimento aos educandos com necessidades especiais na própria rede pública regular de ensino, independentemente do apoio às instituições previstas neste artigo. (Brasil, 1996).

Outra lei que assegura a Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva é a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência) - Lei Federal 13.146/15:

É instituída a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência), destinada a assegurar e a promover, em condições de igualdade, o exercício dos direitos e das liberdades fundamentais por pessoa com deficiência, visando à sua inclusão social e cidadania. (Brasil, L13. 146 de 06 de julho de 2015).

Nos termos da legislação, uma escola inclusiva é aquela em que se garante o ensino de qualidade para todos os estudantes e para que seja possível que todos de fato tenham a equiparação de oportunidades e o direito de acesso ao conhecimento garantido, todos na escola precisam reconhecer, respeitar e agir com vistas a incluir a diversidade, pois:

A inclusão pode ser definida como um modelo de educação que propõe escolas onde todos possam participar e sejam recebidos como membros valiosos delas. Trata-se de uma filosofia e prática educativa que pretende melhorar a aprendizagem e participação ativa de todo o alunado em um contexto educativo comum. (Moriña, 2010, p. 17)

Cabe às escolas acolherem e garantirem a possibilidade de acesso à aprendizagem para todas as crianças, a despeito de suas condições físicas, intelectuais, sociais, emocionais, linguísticas ou outras. Nesse sentido, é estabelecido que as escolas:

[...] deveriam acomodar todas as crianças independentemente de suas condições físicas, intelectuais, sociais, emocionais, linguísticas ou outras. Aquelas deveriam incluir crianças deficientes e superdotadas, crianças de rua e que trabalham, crianças de origem remota ou de população nômade, crianças pertencentes a minorias linguísticas, étnicas ou culturais, e crianças de outros grupos desvantajados ou marginalizados (UNESCO, 1994, p. 3).

A inclusão é um processo que exige mais do que apenas colocar os alunos público da educação especial nas classes regulares, incluir não é estar no mesmo espaço. Para que haja inclusão é necessário que sejam garantidas as condições de acesso à aprendizagem equiparadas entre os alunos público-alvo da educação especial e os demais colegas.

Essa equiparação pode ser promovida por meio da promoção de acessibilidades que eliminem as barreiras que esses públicos enfrentam, segundo a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008, p. 5) “[...] O movimento mundial pela inclusão é uma ação política, cultural,

social e pedagógica, desencadeada em defesa do direito de todos os alunos de estarem juntos, aprendendo e participando, sem nenhum tipo de discriminação”.

Silva, Boch, Beche e Goedert (2013, p. 9) apontam a importância de se pensar na “diversidade do processo de aprendizagem” quando se projeta um ensino para todos, pois, se a forma de aprender de cada estudante não for respeitada, pode ocorrer o ensino tradicional, homogêneo e excludente, no qual os alunos público-alvo da educação especial têm seu aprendizado comprometido pela falta de equiparação de oportunidades.

Não se pode conseguir que todos os alunos aprendam as mesmas coisas da mesma forma e dentro do mesmo espaço de tempo, uma vez que a diferença é intrínseca ao ser humano. Cada um reage às experiências de aprendizagem de formas diferentes, já que cada indivíduo é um ser único, o qual necessita que suas particularidades sejam levadas em consideração.

Uma escola inclusiva procura responder às necessidades de todos que a frequentam, e isso faz com que exista a criação de oportunidades para que esses se sintam acolhidos e participem ativamente nas atividades escolares. Nesse sentido, a inclusão impõe mudanças importantes no modo de repensar o papel e as funções da escola e na maneira de desenvolver práticas pedagógicas eficazes e que garantam a aprendizagem de todos.

De modo geral, as orientações sobre práticas pedagógicas inclusivas nos indicam a importância do trabalho em grupo organizado de forma cooperativa e do cuidado com os recursos a serem utilizados, assim como a importância da proposição de situações de aprendizagens significativas para todos que explicitem práticas verdadeiramente inclusivas e com intencionalidade.

Nesse contexto, considerar a importância do planejamento e as contribuições do Desenho Universal para Aprendizagem (DUA) para tal construção pode auxiliar os professores a tornarem suas aulas inclusivas, para King-Sears (2014), os princípios e estratégias do DUA possibilitam aos profissionais delimitar seus objetivos, as atividades e práticas de ensino que serão utilizadas e os meios de avaliação apropriados a cada aluno, de modo a permitir o acesso ao currículo e a aprendizagem de todos.

O Desenho Universal para a Aprendizagem é uma possibilidade para contemplar a todos, desde o planejamento, promovendo acessibilidades que eliminem barreiras e todos os alunos sejam beneficiados na proposta. Trazer os

conceitos do DUA para promover a inclusão desde o planejamento e contemplar todos os alunos que compõem a turma, não apenas com uma adequação de última hora nos materiais, o que não é capaz de garantir que a igualdade de condições de aprendizagem ocorra.

A contação de histórias pautada nos princípios do Desenho Universal para a Aprendizagem pode contribuir para promover ambientes e ferramentas pedagógicas com a intenção de que todos participem das atividades em igualdade de condições, de modo que o conhecimento de todos possa avançar, ser ressignificado e ampliado numa construção colaborativa e conjunta.

Dessa forma, consideram-se os princípios norteadores do DUA (CAST, 2011, p. 1):

- i) Proporcionar modos múltiplos de apresentação [do conteúdo]; ii) Proporcionar modos múltiplos de ação e expressão [do conteúdo pelo aluno e]; iii) Proporcionar modos múltiplos de autodesenvolvimento (engagement) [promovendo a participação, interesse e engajamento na realização das atividades pedagógicas].

É essencial que a escola esteja instruída e preparada para todos os casos, sobretudo, para compreender as particularidades dos seus alunos, independentemente de serem público da educação especial ou não.

O DUA, também conhecido como Universal Design for Learning (UDL), visa ampliar as oportunidades de desenvolvimento e aprendizagem, nesse sentido, refere-se às alternativas oferecidas para que todos participem de forma igualitária e autônoma das situações propostas.

Para garantir essas condições, entende-se que o uso do DUA seja uma opção produtiva, pois sua abordagem considera as diferenças entre os usuários em regra, e não uma exceção, que contribui com a orientação para os materiais instrucionais, objetivos, métodos e avaliação, buscando engajamento de todos em prol da construção do conhecimento (Santos, 2017, p. 36).

Conforme Correia e Correia (2005, p. 29):

Entende-se então por Desenho Inclusivo ou Universal um conjunto de preocupações, conhecimentos, metodologias e práticas que visam à concepção de espaços, produtos e serviços, utilizáveis com eficácia, segurança e conforto pelo maior número de pessoas possível, independentemente das suas capacidades.

Nesse sentido, o DUA pode ser uma resposta possível na busca pela promoção da inclusão, já que “[...] facilita o acesso ao currículo, a atividades de aprendizagem e à vida social da sala de aula a todos os alunos” (Katz, 2012, p. 25). Uma escola inclusiva procura responder às necessidades de todos que a frequentam, e isso faz com que exista a criação de oportunidades para que esses se sintam acolhidos e participem ativamente nas atividades escolares. Nesse sentido, a inclusão impõe mudanças importantes no modo de repensar o papel e as funções da escola e na maneira de desenvolver práticas pedagógicas eficazes e que garantam a aprendizagem de todos.

O DUA, quando aplicado à contação de histórias, transforma essa atividade em uma ferramenta poderosa para favorecer a inclusão, e que todas as crianças, independentemente de suas diferenças, possam aprender de maneira significativa. Ao considerar os três princípios do DUA, as múltiplas formas de representação, expressão e engajamento o professor cria um ambiente de aprendizagem inclusivo, que celebra a diversidade e oferece a todos os alunos a oportunidade de crescer e se desenvolver.

Tais conceitos do DUA aliados a uma compreensão das características do TEA podem contribuir para que as contações de histórias pensadas a partir dessa perspectiva sejam práticas que favoreçam a inclusão dessas crianças, uma vez que a escola é esse espaço que precisa acolher e garantir o acesso ao conhecimento para todos.

Em busca de compreender melhor algumas características das pessoas com Transtorno do Espectro Autistas apoiamos-nos nas definições do DSM-5 (Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais, 5ª edição), o Transtorno do Espectro do Autismo (TEA) é definido por dois grandes conjuntos de características um ligado aos déficits persistentes na comunicação social e na interação social e o outro aos padrões restritos e repetitivos de comportamento, interesses ou atividades. Trata-se de alteração global do desenvolvimento infantil que se perpetua para toda a vida (Gauderer, 1985).

Entendemos apoiados nas ideias de Orrú, que autismo é um termo usado, dentro da psiquiatria, para denominar comportamentos humanos que se centralizam em si mesmos, voltados para o próprio indivíduo” (Orrú, 2012, p.17).

Conforme Mello, Autismo é uma síndrome definida por alterações presentes desde idades muito precoces, e que se caracteriza sempre por desvios qualitativos na comunicação, na interação social e no uso da imaginação. (Mello, 2007, p. 16).

De acordo com Marinho e Merkle (2009), a definição do Autismo teve início na primeira descrição dada por Leo Kanner, em 1943, no artigo intitulado: Distúrbios Autísticos do Contato Afetivo (*Autistic disturbances of affective contact*).

De acordo com a 5ª edição do Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais (DSM-5), o autismo é dividido em três níveis: leve, moderado e severo, conforme a autonomia da pessoa, sua necessidade de ajuda e a intensidade das características do autismo.

As crianças com TEA têm os mesmos direitos que todas as outras, desse modo, a sua inclusão na escola regular “assente em princípios de direito e não de caridade, igualdade de oportunidades e não discriminação” (Sanches, 2005, p. 131). Desse modo, cabe aos professores e às instituições de ensino propiciar situações de aprendizagem que permitam que essas crianças aprendam como e junto com as demais. Segundo Silva (2019), “Entender e dominar o mundo singular dos indivíduos com autismo é ter a oportunidade de participar de um milagre diário: a redescoberta do que há de mais humano em nós e neles” (Silva, 2012, p. 19), pois ao passo em que nos dispomos a compreender a realidade das crianças com TEA eliminamos a primeira barreira, a barreira atitudinal, que se mostra como essencial para que as outras venham a ser eliminadas.

A inclusão das crianças com TEA é essencial para a interação dessas crianças e contribui tanto para o desenvolvimento delas, quanto para o de todos que compõe a escola, conforme Baptista (2002):

Acreditamos que a convivência escolar compartilhada, naquela que tem sido chamada “escola inclusiva”, possa favorecer mudanças éticas relativas ao trato com as diferenças. Esse pode ser um dos efeitos associados ao convívio: a construção de uma nova base ético-cultural (Baptista, 2002, p.128).

Contudo, para que as crianças com TEA sejam de fato incluídas, é necessário que as escolas estejam atentas às acessibilidades e adaptações necessárias para cada criança, uma vez que não existe um roteiro ou receita para promover adaptações aos alunos com deficiências, porque cada aluno é diferente e

com necessidades de procedimentos específicos. O que existe é acreditar que o aluno pode aprender independentemente de suas características (Aporta; Lacerda, 2018, p. 54).

Para Oliveira (2015, p. 26) “o processo de adaptações tem que considerar o interesse desses alunos, bem como os conhecimentos e habilidades já dominados por eles como ponto de partida para a prática educativa”, ou seja, é importante que o professor aproxime os conteúdos escolares da realidade de seus alunos e que considere tanto as necessidades quanto às potencialidades das crianças na organização do seu trabalho pedagógico e na realização das adaptações.

Um ensino de qualidade envolve as crianças e as torna ativas no processo de aprendizagem. As crianças com TEA geralmente apresentam interesses por temas específicos que podem ser uma boa opção para motivar a aprendizagem desse público, uma vez que a motivação, conforme Queiroz, refere-se a

[...] aquilo que desperta no aluno o desejo de aprender algo novo. As necessidades orgânicas, as atitudes e os interesses são motivos que instigam o indivíduo à ação e à atividade objetiva. As motivações que processam no interior do indivíduo. A motivação é um impulso ou uma tendência diretiva que se processa no interior do organismo (Queiroz, 2008, p.177).

Para que haja tal motivação, se faz necessário que a aprendizagem se mostre como algo atrativo para as crianças e que elas consigam se perceber como pertencentes aquele meio em que estão e ativas no processo de aprendizagem.

A Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva compreende que o TEA não é uma condição inalterável e que portanto seja possível que uma pessoa avance em relação ao estágio inicial, pois existem pessoas, que podem sair do nível moderado para o leve e esse avanço vai depender do tratamento e dos estímulos que a pessoa receber, por isso a importância das crianças serem estimuladas o mais cedo possível e da escola contribuir para essa estimulação, conforme Mello, A. M. (2015, p. 90):

A intervenção precoce e as práticas baseadas em evidências têm mostrado resultados promissores no desenvolvimento de habilidades sociais, comunicativas e adaptativas em crianças com TEA. A utilização de métodos como a Análise do Comportamento Aplicada (ABA) e outras terapias específicas têm sido fundamentais para promover uma melhor qualidade de vida e inclusão social dessas crianças.

O avanço dependerá também da faixa etária em que comecem a ser introduzidos os estímulos e da articulação entre os contextos - família, escola, terapias na oferta dos estímulos, nesse sentido, mostra-se imprescindível que as crianças com Transtorno do Espectro Autista dos anos iniciais recebam as oportunidades de acesso ao conhecimento e ao desenvolvimento pessoal de forma adequada.

No capítulo seguinte, passamos a tratar da Teoria Histórico-Cultural e o desenvolvimento das funções psíquicas superiores em busca de refletir de que modo ela pode contribuir para a efetivação da inclusão das crianças com Transtorno do Espectro Autista nos anos iniciais.

## **5. A TEORIA HISTÓRICO-CULTURAL E O DESENVOLVIMENTO DAS FUNÇÕES PSÍQUICAS SUPERIORES**

Os pressupostos epistemológicos da Teoria Histórico-Cultural, proposta por Lev Semionovich Vygotsky (1896-1934), vão ao encontro da educação inclusiva ao considerarmos o homem como um ser que atua sobre o mundo e que age nas relações sociais. Essa teoria tem início com o que ele denomina como "Crise da Psicologia", no período em que seus estudos foram elaborados duas correntes de pensamento predominavam, as matrizes de pensamento e eram relacionadas aos estudos sobre subjetividade e desenvolvimento.

Segundo Melo e Silva (2020), a matriz introspeccionista, defendia que a análise do pensamento poderia ser realizada pelo próprio sujeito enquanto a outra matriz defendia o estudo do psiquismo humano como um conjunto de comportamentos isolados, que fossem passíveis de observação, logo, poderiam ser mensurados e controlados.

Vygotsky (1962), não concordando com nenhuma das matrizes citadas, propõe, com base no materialismo dialético de Marx, uma nova teoria, chamada de Teoria Histórico-Cultural, na qual o ser humano é visto como um ser histórico e o único capaz de produzir cultura, tendo como principal mediador nesse processo a linguagem.

De acordo com a Teoria Histórico-Cultural, o ser humano é constituído por uma realidade que é concreta. Mesmo assim, a sua essência constitui-se por meio de relações sociais produzidas em um processo dialético sendo constituído pelo meio e constituinte dele ao mesmo tempo.

Discutir o ensino, à luz de conceitos da teoria Histórico-Cultural, significa considerar a importância de buscar a compreensão dos processos pelos quais os educandos se apropriam dos conhecimentos, a importância da interação no processo de aprendizagem e do papel do professor enquanto organizador e mediador do ensino.

Vygotsky (1989) buscou explicar a forma como se formam e se desenvolvem as funções mentais do ser humano, explicitando a importância das relações sociais e das mediações culturais. Conforme o autor, o desenvolvimento psíquico do indivíduo ocorre com a aquisição de

conceitos acumulados historicamente, de modo que cada um desses conceitos encontra-se atrelado ao processo sócio histórico de sua produção.

Vygotsky (1989) apontou ainda que um bom ensino precisa se adiantar ao desenvolvimento dos estudante ou em outras palavras, quando possibilita ao estudante mudar de um nível de consciência para outro mais elevado do que aquele em que ele se encontra no momento atual de seu desenvolvimento.

Outro conceito, postulado pelo autor, é o de que ensinar consiste em propiciar aos estudantes o acesso à cultura e aos conhecimentos historicamente produzidos e acumulados, sendo que é na escola que tal ação deve acontecer por meio de métodos formais e sistematizados que permitam que os estudantes se apropriem de tais conhecimentos por meio de um processo. Para o autor, ensinar consiste em possibilitar o provimento aos alunos da cultura humana historicamente produzida e acumulada.

Na escola, pelos métodos formais e sistematizados de ensino, que contribuam para a internalização de conceitos pelos alunos, pela sua apropriação das formas e modos de aprender, num processo dialógico e de interação entre os sujeitos que fazem parte do processo e com os próprios conteúdos do conhecimentos.

Em se tratando de interação, cabe destacar que, para Vygotsky (1984), a cultura humana é essencial para o desenvolvimento do indivíduo, que constitui sua humanidade por meio dela, bem como destaca a relação entre o desenvolvimento humano e sua relação indissociável com o meio.

Vygotsky realizou diversos estudos que contribuíram com o campo educacional no que se refere ao processo de ensino e aprendizagem, abordando diferentes aspectos como o desenvolvimento intelectual das crianças com deficiência e os processos psicológicos humanos levando em consideração o contexto histórico-cultural da criança, ou seja, para a Teoria Histórico-Cultural, “o desenvolvimento da criança – que equivale a dizer: o desenvolvimento humano – só pode ser compreendido como uma síntese de duas ordens distintas: o amadurecimento orgânico e a história cultural, que se fundem num processo único e complexo” (Mello, 2007, p. 99).

Partimos desse princípio para considerar as contribuições trazidas pela Teoria Histórico-Cultural no âmbito educacional, passamos a tratar sobre na sequência das Funções Psíquicas Elementares e as Funções Psíquicas Superiores.

Os estudos de Vygotsky apontam que as Funções Psicológicas tais como a memória, a atenção, a percepção e o pensamento surgem inicialmente de maneira primária para, posteriormente, aparecerem em formas superiores, assim, é produzida a importante distinção entre o que são as Funções Psíquicas Elementares, que são aquelas comuns tanto aos animais quanto aos humanos e que são de cunho biológico.

As Funções Psíquicas Superiores são funções que só os humanos possuem, é importante destacar, com apoio nos estudos de Prestes, que: “Vygotsky não negava a importância do biológico no desenvolvimento humano, mas afirmava que é ao longo do processo de assimilação dos sistemas de signos que as funções psíquicas biológicas transformam-se em novas funções” (Prestes, 2010, p. 36).

Entendemos por Funções Psíquicas Superiores ou Funções Psicológicas Superiores aquelas funções mentais que caracterizam o comportamento consciente do homem, ou seja, a sua atenção voluntária, a percepção, a memória e o pensamento, sendo que o pensamento constitui uma perspectiva metodológica que está atrelada à própria compreensão de diversos aspectos da personalidade do homem.

Outra definição da Teoria Histórico Cultural é chamada de Funções Psicológicas Superiores a qual se relaciona aos processos típicos e puramente humanos, sendo eles: memória, atenção e lembrança voluntária, memorização ativa, imaginação, capacidade de planejar, estabelecer relações, ação intencional, desenvolvimento da vontade, elaboração conceitual, uso da linguagem, representação simbólica das ações propositais, raciocínio dedutivo e o pensamento abstrato.

Os seres humanos possuem a capacidade superior, por essa diferenciar-se daquelas de origem biológica chamadas de elementares que estão presentes também nos animais e que não passam de reações automáticas e de reflexos, ou ainda de associações muito simples entre dois eventos, essas capacidades superiores seriam então as que permitem pensar em objetos ausentes, imaginar coisas nunca vividas, relacionar diferentes fatos e planejar ações para futuramente executá-las.

As Funções Psíquicas Superiores, segundo Vygotsky (1988), se originam a partir das relações sociais dos indivíduos com o meio social e cultural do qual fazem parte, evidenciando desse modo que a cultura é parte constituinte dos seres

humanos, uma vez que o desenvolvimento mental não ocorre de modo passivo nem desvinculado das relações sociais e das relações sociais estabelecidas na vida de cada pessoa.

Ao pensarmos sobre o desenvolvimento mental das crianças é possível constatar que esse é um processo contínuo de aquisições e desenvolvimento intelectual e linguístico em que a fala anterior é relacionada pensamento.

Consideramos a importância de refletir sobre a relação das funções psíquicas superiores e a escola, bem como de relacionar as noções sobre as funções e relacioná-las com o ensino e a aprendizagem. Vygotsky aponta que:

[...] a aprendizagem não é, em si mesma, desenvolvimento, mas uma correta organização da aprendizagem da criança conduz ao desenvolvimento mental, ativa todo um grupo de processos de desenvolvimento, e esta ativação não poderia produzir-se sem a aprendizagem. Por isso, a aprendizagem é um momento intrinsecamente necessário e universal para que se desenvolvam na criança essas características humanas não-naturais, mas formadas historicamente (Vygotsky, 1988, p. 115).

Existem dois diferentes níveis de desenvolvimento apontados pelo autor, o real e o potencial, sendo que o nível de desenvolvimento real é a capacidade de desenvolver as atividades diárias de modo automático, enquanto o nível de desenvolvimento potencial são aquelas ações que a criança não é capaz de realizar sozinha e realiza apenas com a ajuda de um adulto. Nas palavras de Vygotsky, “a zona de desenvolvimento proximal define aquelas funções que ainda não amadureceram, mas estão em processo de maturação, funções que amadurecerão mais cedo ou mais tarde, mas que atualmente estão em estado embrionário” (Vygotsky, 1978).

Dentro desse contexto, o professor realiza a intervenção na zona de desenvolvimento proximal do aluno (ZDP), atuando como mediador do conhecimento e um parceiro mais experiente, além de tornar acessível ao aluno o conhecimento cultural, em outras palavras:

A intervenção mais eficaz do mediador é aquela que age na zona proximal de desenvolvimento, nas estruturas não amadurecidas do indivíduo. Por conseguinte, não adianta intervir no nível de desenvolvimento real do participante, porque o mesmo representa as funções mentais já desenvolvidas e amadurecidas no indivíduo, ou seja, o participante conhece o que está sendo proposto pelo mediador. No entanto, também não adianta atuar no nível de desenvolvimento potencial, porque o sujeito não pode

fazer sozinho e, conseqüentemente, as instruções do mediador serão incompreendidas, uma vez que o aprendiz necessita da orientação do mediador ou da colaboração dos colegas mais capazes. Segundo a teoria vygotskyana, o aprendizado progride mais rápido que o desenvolvimento e é na ZPD que o mediador deve atuar e auxiliar, por meio da linguagem, na construção e reconstrução do conhecimento dos seus aprendizes. (Tavares-Silva, 2006 p.32).

Em todo esse contexto, os professores precisam compreender o processo humanizador da educação a fim de que assim estejam comprometidos com um ensino de qualidade para todos, pois, enquanto mediadores e que precisam ensinar as crianças aquilo que elas não sabem, e tornar possível que elas passem das funções psíquicas mais elementares para as superiores, eliminando barreiras e garantindo a equiparação de oportunidades entre todos os públicos que a escola contempla.

Acerca do papel do professor, acreditamos que:

[...] ele precisa ser bem formado, remunerado e participar continuamente de formação de qualidade. Isso significa que os conteúdos de sua formação não podem ser aligeirados e nem se concentrar nos “saberes e fazeres docentes” esvaziados dos referenciais teóricos que os sustentam. (Martins, Marsiglia, 2013).

Para Gobbo (2015), a atividade criativa humana é resultado de um intenso período de desenvolvimento intersíquico possibilitado pelas relações sociais, vivenciado no meio cultural, para depois se tornarem pensamentos interiorizados e internalizados. Tal definição encontra fundamentação teórica na perspectiva da Teoria Histórico Cultural, para a qual a literatura infantil é considerada fruto do conhecimento humano e conforme afirma Gobbo (2015) sua:

Concreticidade pode ser apreciada nos momentos da leitura de histórias infantis com conteúdos maravilhosos ou fantásticos e o contato com essa produção humana ativa processos no pensamento decorrentes das experiências e vivências com as histórias infantis. (Gobbo, 2015, p.2)

Com isso, percebemos que as histórias infantis são uma forma de instrumentos materiais e simbólicos, que permitem o desenvolvimento psíquico superior e a ativação dos processos da imaginação. Nas palavras de Vygotsky (1999, p. 127), “a imaginação deve ser considerada uma forma mais complicada de atividade psíquica, a união real de várias funções em suas peculiares relações”.

O contato das crianças com a literatura infantil constitui-se como fator para o desenvolvimento de seu psiquismo, pois os temas presentes nessas histórias contribuem para a formação de imagens psíquicas, que muitas vezes são reveladas enquanto as crianças brincam ou desenham.

Segundo Moreno (2006), nos primeiros anos de vida a criatividade pode ser cultivada de modo especial e este é o momento ideal para se buscar a origem das diferenças de criatividade entre os diversos sujeitos. Conforme Gobbo e Miller 2016, o aparecimento da imaginação- sistema psicológico complexo – depende de fatores externos, partindo de formas mais elementares para chegar às mais complexas, a depender do acúmulo de experiência dos sujeitos.

Em se tratando de crianças que não leem ou que participam de momentos em que os professores contam histórias para elas, a “imaginação, nesse caso, é orientada pela experiência alheia; é um meio de ampliação da experiência de um indivíduo, porque, tendo por base a narração ou descrição de outrem, ele pode imaginar o que não viu” (Vygotsky, 2009, p.25).

Gobbo e Miller (2016. p. 72) apontam que “as crianças com três anos conseguem escutar uma história curta, com atenção e concentração, e, percebendo as suas peculiaridades, pode usar sua imaginação para completá-las ou transformá-las”, é necessário ressaltarmos que essa definição refere-se a crianças com desenvolvimento típico.

Desse modo, tal capacidade, quando desenvolvida a partir das ações das crianças, pela interação com o mundo a sua volta, faz com que elas percebam os traços característicos dos objetos culturais presentes nesse meio. Quanto aos adultos, com quem as crianças se relacionam, nesse processo, podem enriquecer as experiências delas, as quais, por sua vez, servirão como base para o desenvolvimento da imaginação.

Para Antunes (2012), é importante ensinar a criança a ver e escutar com atenção e intenção, buscando explorar espaços, assim o professor enquanto mediador deve acompanhar os passos da criança no momento da contação de história com vistas a construir assim a imaginação.

## 6. ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS

A análise dos dados está organizada em duas partes. A primeira trata das observações participativas, nas quais tratamos de cada uma das três observações; e a segunda trata de cada uma das três contações de histórias.

### 6.1 OBSERVAÇÕES PARTICIPATIVAS

A observação participante refere-se, portanto, a uma estratégia de pesquisa na qual o observador e os observados encontram-se em uma relação de interação que ocorre no ambiente de trabalho dos observados. Estes passam a ser vistos não mais como objetos de pesquisa, mas como sujeitos que contribuem para o estudo (Serva e Jaime Júnior, 1995).

A primeira observação participativa ocorreu no dia 20/02/2024. Logo no início da aula, a professora da turma começa a contar a história “Galinha ruiva”, da autora Elza Fiúza. Durante a história, a docente vai colando as imagens, referentes à história, na lousa e as crianças que, segundo a professora, já conheciam a história, por terem trabalhado com ela na aula anterior, levantam a mão e ajudam a professora a contar, enquanto Bela não presta atenção na história.

Durante a história, Bela pede para ir ao banheiro. Quando ela está passando próximo à professora, ajuda a pegar algumas folhas que descolaram da lousa e caíram no chão. Ao voltar para sala, a professora se aproxima e a chama para ouvir a parte da história que duas colegas estão contando lá na frente. Contudo, ela está segurando um tablet que, mesmo desligado, parece chamar mais a sua atenção do que a atividade. Novamente a aluna grita bastante, principalmente quando a professora precisa chamar a atenção de algum colega da turma.

Sobre a organização da sala, as crianças sentam-se em cinco fileiras com quatro lugares em cada uma, Bela senta-se na quarta carteira da fileira ao lado da porta. Percebemos que o ambiente de sala de aula não é um lugar em que Bela se sente à vontade ainda, qualquer objeto parece prender mais sua atenção do que a atividade que é proposta para a turma realizar.

Em seguida, a história é relacionada, pela professora, com a arte abstrata e figurativa, no primeiro momento esses conceitos são explicados e em seguida é

proposto que as crianças façam um desenho considerando a arte figurativa, uma das principais partes é que a galinha ruiva apareça no desenho que elas fizerem.

Bela, ao pegar o caderno de arte, folheia-o muitas vezes e não demonstra vontade de começar a desenhar. Ela joga o lápis no chão cada vez que a estagiária, que atua na função de professora de apoio, tenta pedir para que ela desenhe e ri cada vez que ela vai buscar o lápis que ela joga. Essa ação se repete algumas vezes até que a professora regente se aproxima e pega na mão da criança conduzindo-a a desenhar, com certa resistência por parte da criança. O ato de desenhar uma árvore tendo sua mão conduzida leva cerca de 5 segundos e depois disso ela volta a folhear o caderno.

Nesse momento, foi possível perceber que Bela não teve intenção de realizar a atividade e quem conduziu sua mão, sem intencionalidade por parte da criança, foi a professora, mesmo assim, foi uma tentativa para que Bela não ficasse apenas folheando o livro e não desenvolvesse a tarefa como os colegas.

Após certo tempo, folheando o caderno, Bela se depara com a capa bem colorida com a representação de um parquinho. Ela aponta várias vezes tentando mostrar a imagem para a estagiária. Ao conversar com a professora ela afirmou que isso acontece porque ela adora ir ao parquinho.

Numa primeira tentativa de aproximação, o pesquisador tenta olhar a capa que a criança está mostrando e pergunta se ela gosta do parquinho, mas neste momento, ela para de olhar para a capa e começa a fazer movimentos repetitivos em sua cadeira com o corpo para trás e para frente durante alguns minutos, esses movimentos repetitivos em crianças com autismo fazem parte dos comportamentos conhecidos como comportamentos estereotipados, que são caracterizados por ações motoras repetitivas, como balançar o corpo, bater as mãos ou girar objetos.

Esses comportamentos são um dos sinais do Transtorno do Espectro Autista (TEA) e podem ter diferentes funções, como regular estímulos sensoriais, expressar ansiedade, ou fornecer conforto em situações de sobrecarga sensorial. Segundo o DSM-5 (Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais), esses comportamentos se enquadram nos critérios diagnósticos do TEA, relacionados a "padrões restritos e repetitivos de comportamento, interesses ou atividades".

Nesse período, ela não seguiu mais apontando para figura, apenas olhava para a capa do seu caderno. Percebendo que a criança mudou muito a sua ação

com a aproximação, o pesquisador segue caminhando pela sala e conversando com algumas crianças sobre seus desenhos até retornar para o seu lugar.

Depois disso, Bela começa a olhar mais para o lugar em que está o pesquisador e acena para ele algumas vezes, que retribui os acenos da criança. Logo depois, o pesquisador começa a circular pela sala novamente e ao se aproximar de Bela e perguntá-la sobre qual era a sua mochila ela aponta de forma correta para a sua mochila que estava junto a de duas colegas.

Mesmo com essa tentativa de contato, Bela se mostrou um pouco surpresa com a presença do pesquisador na sala de aula. Como desafio da primeira observação participativa destacamos o fato de Bela, por não conhecer bem o pesquisador, ter apresentado certo receio durante as tentativas de aproximação.

Uma das características do TEA é que as pessoas podem apresentar dificuldade na mudança de rotina, de acordo com Barbosa (2006, p.35), “uma rotina adequada torna-se um instrumento facilitador da aprendizagem, ela permite que a criança estruture sua independência e autonomia, além de estimular a socialização”.

Ao final da aula, enquanto as crianças esperavam seus pais, no rol de entrada da escola, evidenciamos uma situação de interação entre Bela e uma de suas colegas em que essa amiga cantava algumas músicas infantis enquanto ela batia palmas e os pés, demonstrando gostar de ouvir a colega cantando.

A segunda observação participativa aconteceu no dia 27/02/2024. Nesse dia, quando o pesquisador chegou à sala de aula, deparou-se com a maior parte das crianças brincando e interagindo entre si, enquanto aguardavam a chegada da professora. Durante esse momento, a criança com TEA permaneceu em sua carteira sentada e fazendo movimentos repetitivos com o corpo para frente e para trás, seu olhar era fixo para a mesa e em nenhum momento demonstrou vontade de interagir com seus colegas.

A professora explica para a turma as atividades que seriam desenvolvidas naquele dia, colocando na lousa as palavras: música, calendário, data no caderno, baralho silábico, leitura individual, caça-palavras, leitura coletiva e massinha, conforme as atividades eram desenvolvidas ela marcava na lousa como concluída.

Durante a explicação, Bela chamou a professora regente e tentou lhe comunicar algo, mas a professora não compreendeu e retornou para a explicação. Evidenciamos que seria muito importante que a criança tivesse material para comunicação alternativa, recurso do qual não dispõe até o momento. Nesse

momento, a Bela já se mostrava mais inquieta e estagiária entregou um livro de matemática para que ela ficasse folheando. Na hora da chamada, ela estava olhando o livro que estava ao contrário, logo depois da chamada a turma passou a cantar a música “boa tarde amigo como vai”, nesse momento a Bela participou batendo palmas.

Enquanto a professora escreveu a data na lousa para a turma copiar, Bela seguiu folheando o livro de matemática.

Passando para a atividade seguinte, a professora entregou algumas cópias com as imagens que compõem o baralho silábico para as crianças pintarem e recortarem. A criança com TEA desde o primeiro momento em que recebeu a folha tentou jogá-la no chão e não aceitava também pegar os lápis de cor, depois de algum tempo a professora regente se aproximou e pegou na mão dela. Nesse momento a criança acabou ficando bastante nervosa, ela gritava e tentava sair da carteira, não aceitando ficar sentada conforme Pimentel (2011) "para as crianças com TEA, a compreensão de regras sociais e normas de comportamento muitas vezes não ocorre de forma natural. É necessário um ensino explícito, estruturado e repetitivo, que ofereça clareza e previsibilidade."

Após algumas tentativas a professora conseguiu pegar na mão dela e por alguns segundos colorir o papel com uma única cor, percebeu-se que toda a ação foi desempenhada pela professora que guiou a mão da criança que, por nenhum momento, fez menção de desenvolver a atividade proposta. Percebemos uma tentativa muito forte de trabalhar com papel e o lápis, o que parece acabar agitando a criança.

Em seguida, quando as crianças começaram a montar as palavras utilizando o baralho silábico, a estagiária recortou e colou a atividade da criança com TEA no caderno. Verificamos que esse ato não demonstra função de aprendizagem para a criança que seguia folheando o livro em uma atitude de auto estimulação.

A autoestimulação no autismo é caracterizada por comportamentos motores repetitivos ou estereotipados que podem servir como uma forma de a criança com TEA buscar controle sobre o ambiente e regular a sobrecarga sensorial. Esses comportamentos, como balançar o corpo ou agitar as mãos, são uma maneira de lidar com o estresse e a ansiedade. (Teixeira e Damasceno, 2013, p.30).

Como o baralho silábico era composto por várias palavras e a turma demorou bastante para pintar, recortar, montar e depois colar as palavras no caderno, não houve tempo para mais atividades neste dia. O planejamento também foi comprometido por uma reunião pedagógica que estendeu o tempo do intervalo, as demais atividades previstas para a aula ficaram para o dia seguinte.

Ressaltamos que Bela ficou com muito tempo ocioso durante o desenvolvimento da atividade o que acabou dando margem para que ela realizasse auto estimulação, folheando constantemente um livro, e também jogasse alguns materiais no chão para que a estagiária pegasse para ela. Esse tempo ocioso também permitiu que ela apresentasse um comportamento repetitivo balançando o corpo para frente e para trás em sua cadeira.

A terceira observação participativa aconteceu no dia 29/02/2024. Nesse dia, houve a sequência do planejamento da aula anterior, Bela chegou um pouco antes do horário da aula e quando o pesquisador chegou ela já estava junto com a estagiária na sala de aula e estava sentada em seu lugar folheando o mesmo livro do dia anterior.

Quando a aula iniciou a maior parte das crianças começou a procurar algumas palavras em um caça-palavras, após a realização da atividade as crianças colaram o caça-palavras no caderno e passaram a fazer leituras em duplas ou individualmente enquanto a Bela seguia sentada folheando o livro e gritando bastante. Ela seguiu fazendo a mesma coisa até o intervalo sem em nenhum momento interagir com os colegas da turma, percebemos que isso pode ir ao encontro do que nos explica Bosa sobre a interação das crianças com TEA:

As crianças com Transtorno do Espectro Autista apresentam dificuldades significativas no desenvolvimento das habilidades de interação social. Essas dificuldades são expressas na capacidade limitada de compartilhar interesses, emoções e atividades, o que compromete profundamente a construção de vínculos sociais e o desenvolvimento de relações interpessoais. (Bosa, 2002, p.45).

Logo depois do intervalo, foram entregues algumas fichas com letras do alfabeto para Bela; as fichas eram bem coloridas, dessa vez ela não jogou no chão como sempre fazia antes com os demais materiais, ela ficou até o final da aula guardando e retirando as fichas de um pote, fato que demonstrou novamente auto estimulação por parte da criança.

O período das observações participativas foi de grande importância para podermos conhecer as crianças e podermos organizar os momentos de contação de maneira mais próxima da realidade e do nível de aprendizagem delas.

## 6.2 ANÁLISES DAS CONTAÇÕES DE HISTÓRIA

Realizamos, a seguir, a análise das contações das histórias e ressaltamos que no início foi realizado um sorteio para a escolha dos nomes fictícios pelas crianças, as quais participaram e apresentaram interesse e entusiasmo para seleção dos nomes. Notamos, também, a participação no sorteio por parte de Bela que com auxílio conseguiu pegar a ficha com a imagem de sua personagem, conforme mostra no registro abaixo:

**Figura 1** - Personagem Bela sorteando seu nome fictício



Fonte: O Autor, 2024.

Durante as observações participativas, Bela ficava de fora de muitas situações de aprendizagem e essa participação pode ser considerada uma forma de participação importante por parte da criança.

A atividade, de escolha dos personagens, foi preparada para envolver a todos os estudantes da turma e pudemos perceber que no momento da escolha ninguém ficou de fora, todos dentro das suas possibilidades e com auxílio do pesquisador na eliminação de algumas barreiras puderam participar, consideramos nessa proposta os conceitos do DUA, pois:

O Desenho Universal para Aprendizagem é uma abordagem que visa garantir a participação de todos os estudantes no processo educativo, promovendo a acessibilidade e a inclusão através da adaptação de conteúdos, métodos e ambientes de aprendizagem, de modo que cada aluno possa interagir ativamente e desenvolver suas potencialidades. (Mizukami, Costa, 2015, p.63).

Depois do momento de acolhimento e a escolha dos pseudônimos pelas crianças, passamos para a preparação da contação da história.

### 6.2.1 Episódio 1: “A Menina e o Pássaro Encantado”

O episódio, “A Menina e o Pássaro Encantado”, é composto por cinco cenas que permitem evidenciar a forma como Bela interage com seus colegas e como reage diante das atividades escolares que precisa desenvolver, bem como diferentes momentos de aprendizagem de Bela.

#### **Cena 1: Primeiros contatos do pesquisador ao conduzir a atividade com a turma.**

O pesquisador inicia com a explicação das atividades que serão realizadas.

**Pesquisador:** Vocês lembram do projeto que o professor contou para vocês que faria né? Que vocês levaram aquelas folhas para casa, vocês trouxeram aquelas folhas assinadas, e lá naquelas folhas que vocês levaram para casa para assinar tinha escrito que esse projeto vai ser um pouco diferente das aulas que vocês têm todos os dias, por quê? Por que ele faz parte de um projeto de pesquisa o professor depois vai analisar essa aula que o professor está fazendo aqui com vocês está bem?

**Herry Potter:** Sim, professor.

**Pesquisador:** Muito bem, e para isso a gente vai ter uma dinâmica um pouco diferente aqui na sala.

**Mônica:** Hummmm... E faz uma expressão de surpresa.

Nesse primeiro momento, Bela demonstra estar concentrada na explicação do pesquisador, mas essa concentração não se mantém por muito tempo e ela acaba desviando o seu foco, conforme Assumpção e Mello (2005) “as crianças com Transtorno do Espectro Autista frequentemente apresentam dificuldades em manter a atenção, resultando em períodos curtos de foco que podem impactar seu aprendizado e interação social”.

**Ação de Bela:** (Presta atenção, mas faz sons e grita durante grande parte da explicação do pesquisador).

## **Cena 2: Engajamento inicial: a escolha dos novos nomes.**

As crianças realizaram a escolha dos nomes fictícios a fim de manter o anonimato das informações pessoais dos participantes; para isso, foi realizado o sorteio de nomes de personagens da literatura infantil:

**Pesquisador:** Você tem um nome muito bonito, mas a partir de agora o professor tem dois envelopes e neles temos nomes de personagens da literatura infantil e cada um de vocês agora vai sortear, ou seja, vai colocar a mão dentro do envelope.

**Barbie:** Sem olhar, né?

**Pesquisador:** Isso sem olhar, e vai tirar o nome de um personagem, esse personagem que vocês tirarem vai ser o nome de vocês a partir de agora só nas nossas aulas.

**Herry Potter:** Tomara que eu tire um bem legal.

**Pesquisador:** Vamos ver o nome que vocês vão sortear. Aí o professor vai escrever o nome de vocês e vocês vão vir até o quadro e colar o nome e a imagem do personagem que vocês pegaram. Assim que todos souberem os nomes dos personagens, vocês passam a chamar os colegas pelos nomes dos personagens também, e o professor também vai chamar vocês por esses nomes a partir de agora, certo?

**Ação de todas as crianças:** (risos)...

**Pesquisador:** É um pouco diferente, mas vocês vão gostar.

**Todas as crianças:** Sim...

**Pesquisador:** Vou usar a parte de baixo do quadro para escrever seus nomes e para que na hora que vocês sortearem os personagens possam alcançar seus respectivos nomes e colar o nome dos personagens que vocês passam a ter a partir de agora.

## **Cena 3: Preparação para o início da história.**

Nessa cena, fizemos um momento de conversa inicial e preparação das crianças para o momento de contar as histórias e na sequência a análise da interação das crianças após o momento de engajamento.

**Pesquisador:** Vocês gostaram dos personagens?

**Todas as crianças:** Simmmmm professor...

**Pesquisador:** Deixe o professor organizar as coisas aqui agora, para que possamos começar a nossa história.

**Harry Potter:** Oxi, o que é isso

**Ação de Harry Potter:** (olhando para os cartazes e chapéu que será usado para a contação de história).

**Pesquisador:** Vamos ver o que mais vou precisar, já sei, vamos precisar disso também (pegando os materiais que serão usados para contar a história – pássaros, gaiola etc.).

**Figura 2** - Materiais utilizados para contar a história “A Menina e o Pássaro Encantado”



Fonte: O Autor, 2024.

**Pesquisador:** Antes de eu revelar o nome da história de hoje, eu preciso mostrar uma coisa, olhem aqui, vocês sabem o que é isso?

**Mônica:** É uma boina.

**Harry Potter:** Um chapéu de palhaço.

**Pesquisador:** Não...

**Barbie:** Um chapéu do circo?

**Simba:** Chapéu de festa junina?

**Pesquisador:** Não, esse chapéu é o chapéu de contador de história.

**Ação de todas as crianças:** Hammmm... (Fazendo cara de surpresa, inclusive bela).

**Figura 3** - Bela demonstrando prestar atenção na história



Fonte: O Autor, 2024.

**Pesquisador:** Quando esse chapéu surge na aula é sinal de que uma história bem legal está prestes a começar. Agora que vocês já conhecem o chapéu do contador de história, eu vou colocar esse chapéu para contar uma história para vocês. (O pesquisador coloca em sua cabeça o chapéu). A história de hoje é "A Menina e o Pássaro Encantado"

**Figura 4** – O pesquisador apresentando o chapéu que será usado durante a contação de história



Fonte: o autor, 2024.

O pesquisador, então, realizou a contação da história com gesticulação e entonação. Utilizou-se também dos personagens elaborados em EVA para uma melhor visualização e imaginação da história por parte dos alunos, pois conforme Carvalho (2006) "os ornamentos, como gestos, expressões faciais e objetos, são fundamentais na contação de histórias, pois ajudam a criar uma atmosfera mágica e envolvente, tornando a narrativa mais rica e acessível ao público."

Durante a contação da história, as reações foram variadas, as crianças apresentavam encantamento durante parte da história em que o pássaro voltaria e quando a menina prendeu o pássaro na gaiola, elas ficaram muito surpresas com a

situação, se questionando o porquê de a menina ter feito isso. Deixando todos os alunos ainda mais atentos e curiosos para escutar o final da história.

As reações das crianças demonstram que a forma lúdica estimula a imaginação, a criatividade e o interesse pelo conhecimento, De acordo com Leal (2011, p. 08):

É possível dizer que o lúdico é uma ferramenta pedagógica que os professores podem utilizar em sala de aula como técnicas metodológicas na aprendizagem, visto que através da ludicidade os alunos poderão aprender de forma mais prazerosa, concreta e, conseqüentemente, mais significativa, culminando em uma educação de qualidade

Bela ficou encantada com a história que estava sendo contada nos minutos iniciais, pois ficou atenta e observou cada ação do pesquisador, porém com o passar do tempo foi desviando a sua atenção.

**Figura 5** - Bela atenta na história



Fonte: O Autor, 2024.

Um dos principais aspectos a serem destacados sobre o momento de contação com relação ao comportamento de Bela é que ela desvia sua atenção com o passar do tempo, intensificando essa ação nos momentos finais, o que pode ser uma demonstração de que a história escolhida ter sido muito longa para ela que não manteve a atenção durante o momento todo.

Percebemos que no momento dessa contação uma possibilidade que poderia ser produtiva seria a implementação de materiais alternativos como fichas para acompanhamento da história e o auxílio da professora ou da estagiária que

poderiam ficar ao lado de Bela a fim de contribuir para que ela não desviasse a atenção durante a história.

#### **Cena 4: Contando a história e conversando sobre ela.**

No quadro abaixo, é apresentada a história utilizada durante a contação de história “A Menina e o Pássaro Encantado”.

#### **Quadro 3 – História “A menina e o Pássaro Encantado”**

##### **A menina e o pássaro encantado**

Rubem Alves

Era uma vez uma menina que tinha um pássaro como seu melhor amigo. Ele era um pássaro diferente de todos os demais: era encantado. Os pássaros comuns, se a porta da gaiola ficar aberta, vão-se embora para nunca mais voltar. Mas o pássaro da menina voava livre e vinha quando sentia saudades... As suas penas também eram diferentes. Mudavam de cor. Eram sempre pintadas pelas cores dos lugares estranhos e longínquos por onde voava. Certa vez voltou totalmente branco, cauda enorme de plumas fofas como o algodão...

— Menina, eu venho das montanhas frias e cobertas de neve, tudo maravilhosamente branco e puro, brilhando sob a luz da lua, nada se ouvindo a não ser o barulho do vento que faz estalar o gelo que cobre os galhos das árvores. Trouxe, nas minhas penas, um pouco do encanto que vi, como presente para ti...

E, assim, ele começava a cantar as canções e as histórias daquele mundo que a menina nunca vira. Até que ela adormecia, e sonhava que voava nas asas do pássaro. Outra vez voltou vermelho como o fogo, penacho dourado na cabeça.

— Venho de uma terra queimada pela seca, terra quente e sem água, onde os grandes, os pequenos e os bichos sofrem a tristeza do sol que não se apaga. As minhas penas ficaram como aquele sol, e eu trago as canções tristes daqueles que gostariam de ouvir o barulho das cachoeiras e ver a beleza dos campos verdes. E de novo começavam as histórias. A menina amava aquele pássaro e podia ouvi-lo sem parar, dia após dia. E o pássaro amava a menina, e por isto voltava sempre.

Mas chegava a hora da tristeza.

— Tenho de ir — dizia.

— Por favor, não vás. Fico tão triste. Terei saudades. E vou chorar... — E a menina fazia beicinho...

— Eu também terei saudades — dizia o pássaro. — Eu também vou chorar. Mas vou contar-te um segredo: as plantas precisam da água, nós precisamos do ar, os peixes precisam dos rios... E o meu encanto precisa da saudade. É aquela tristeza, na espera do regresso, que faz com que as minhas penas fiquem bonitas. Se eu não for, não haverá saudade. Eu deixarei de ser um pássaro encantado.

E tu deixarás de me amar.

Assim, ele partiu. A menina, sozinha, chorava à noite de tristeza, imaginando se o pássaro voltaria.

E foi numa dessas noites que ela teve uma ideia malvada: “Se eu o prender numa gaiola, ele nunca mais partirá. Será meu para sempre. Não mais terei saudades. E ficarei feliz...”

Com estes pensamentos, comprou uma linda gaiola, de prata, própria para um pássaro que se ama muito. E ficou à espera. Ele chegou finalmente, maravilhoso nas suas novas cores, com histórias diferentes para contar. Cansado da viagem, adormeceu. Foi então que a menina,

cuidadosamente, para que ele não acordasse, o prendeu na gaiola, para que ele nunca mais a abandonasse. E adormeceu feliz.

Acordou de madrugada, com um gemido do pássaro...

— Ah! menina... O que é que fizeste? Quebrou-se o encanto. As minhas penas ficarão feias e eu esquecer-me-ei das histórias... Sem a saudade, o amor ir-se-á embora...

A menina não acreditou. Pensou que ele acabaria por se acostumar. Mas não foi isto que aconteceu.

O tempo ia passando, e o pássaro ficando diferente. Caíram as plumas e o penacho. Os vermelhos, os verdes e os azuis das penas transformaram-se num cinzento triste. E veio o silêncio: deixou de cantar.

Também a menina se entristeceu. Não, aquele não era o pássaro que ela amava. E de noite ela chorava, pensando naquilo que havia feito ao seu amigo...

Até que não aguentou mais.

Abriu a porta da gaiola.

— Podes ir, pássaro. Volta quando quiseres...

— Obrigado, menina. Tenho de partir. E preciso de partir para que a saudade chegue e eu tenha vontade de voltar. Longe, na saudade, muitas coisas boas começam a crescer dentro de nós. Sempre que ficares com saudade, eu ficarei mais bonito. Sempre que eu ficar com saudade, tu ficarás mais bonita. E enfeitar-te-ás, para me esperar...

E partiu. Voou que voou, para lugares distantes. A menina contava os dias, e a cada dia que passava saudade crescia.

— Que bom — pensava ela — o meu pássaro está a ficar encantado de novo...

E ela ia ao guarda-roupa, escolher os vestidos, e penteava os cabelos e colocava uma flor na jarra.

— Nunca se sabe. Pode ser que ele volte hoje...

Sem que ela se apercebesse, o mundo inteiro foi ficando encantado, como o pássaro. Porque ele deveria estar a voar de qualquer lado e de qualquer lado haveria de voltar. Ah!

Mundo maravilhoso, que guarda em algum lugar secreto o pássaro encantado que se ama...

E foi assim que ela, cada noite, ia para a cama, triste de saudade, mas feliz com o pensamento: "Quem sabe se ele voltará amanhã..."

E assim dormia e sonhava com a alegria do reencontro.

Fonte: Rubem Alves, 1984.

**Herry Potter:** Professor, eu sei uma música dessa história.

**Pesquisador:** Como é essa música?

**Herry Potter:** Então olhe e começa a cantar. (A música é um resumo do que ele escutou da história, começa a inventar a letra, mas notamos que prestou atenção em toda a história, pois ele canta as partes de início, meio e fim presentes na história).

**Pesquisador:** Que legal. Mas me digam, gostaram da história?

**Todas as crianças:** Simmmm...

As crianças gostaram bastante da história, pois estavam concentradas e atentas enquanto o pesquisador contava. Algumas crianças até tentavam interagir durante a história, mesmo após o combinado de que haveria um tempo específico para isso no final, assim que o pesquisador terminasse de contar.

**Pesquisador:** Agora crianças, se vocês já ouviram a história, tem algumas coisas que nós precisamos conversar. Quem quer me contar qual foi a parte da história que mais gostou?

**Todas as crianças:** Eu... (levantando a mão).

**Rapunzel:** Eu gostei mais que ela prendeu o pássaro e daí ela soltou.

**Pesquisador:** Mais alguém? Diga Herry Potter.

**Herry Potter:** Eu gostei quando ela prendeu o pássaro na gaiola.

**Simba:** Eu gostei da parte que ele voou na parte da neve.

**Chapeuzinho Vermelho:** Eu gostei de todas as partes que o pássaro voltava e contava a história para ela.

**Pequeno Príncipe:** Eu gostei quando ela tirou o pássaro de dentro da gaiola.

**Pesquisador:** Alguém consegue resumir ou me dizer do que essa história fala?

**Herry Potter:** Sobre honestidade.

**Chapeuzinho Vermelho:** Sobre boas ações e sobre soltar os animais.

**Pesquisador:** Em que parte da história, mais chamou a atenção de vocês?

**Todas as crianças:** Quando soltou o passarinho.

**Pesquisador:** Legal, agora deixa eu ver quem ainda não falou ainda. Quero saber que lição a gente aprendeu com essa história? O que será que essa história nos ensina.

**Chapeuzinho Vermelho:** Respeitar e confiar.

**Pesquisador:** Mais alguém? Não, então deixa o professor explicar aqui para vocês. Então essa história nos ensina, que não devemos prender os animais, acreditar nos amigos, certo.

**Todas as crianças:** Isso professor.

Essa interação foi muito interessante, pois permitiu perceber que as crianças que participaram do diálogo transcrito anteriormente conseguiram relacionar a história com situações de suas vidas cotidianas e perceber muitas ações que as pessoas fazem que são semelhantes às ações na história, além disso conseguiram também fazer diferentes leituras de possíveis mensagens da história a partir de seus conhecimentos prévios.

### **Cena 5: Atividades a partir da história contada**

Nessa cena, passamos a tratar das atividades que foram desenvolvidas após a história ser contada, nesse momento da aula objetivamos oportunizar

momentos de interação e aprendizagem colaborativa entre as crianças, bem como atividades voltadas ao desenvolvimento da imaginação e oralidade.

**Pesquisador:** Agora que já ouvimos a história, conversamos um pouco, vamos realizar uma atividade em grupo. Deixa-me ver aqui, em quantos nós estamos aqui na sala. Vamos contar juntos.

**Todas as crianças:** 1, 2, 3, 4 ... 11.

**Pesquisador:** Muito bem, então vamos nos dividir em grupos de 3 e um grupo com 4, pode ser assim?

**Todas as crianças:** Sim...

Houve, nesse momento, a organização dos alunos em grupos, sendo que eles escolheram com quem ficariam. O pesquisador, vendo que a maioria das crianças começava a organizar seus grupos e que Bela permanecia sentada em seu lugar sem que nenhum colega se aproximasse dela, pergunta para a turma de modo geral quem poderá fazer parte do grupo com ela. Nesse momento as crianças se mostraram surpresas por Bela fazer parte de algum grupo, pois geralmente ela não interagia com os colegas:

**Ação de Bela:** (Começou a gritar e logo o pesquisador perguntou quem gostaria de fazer o grupo com ela, logo três crianças se prontificaram e sentaram em grupo com Bela).

**Pesquisador:** A atividade agora é referente a história que eu contei para vocês, que foi sobre “a menina e o pássaro encantado”, certo?

**Todas as crianças:** Sim.

**Pesquisador:** Então nesse momento eu vou deixar no quadro essa imagem. Todos estão vendo a imagem aqui?

**Todas as crianças:** Sim...

Percebemos aqui a importância do professor como mediador, conforme ensina Vygotsky (1988). O professor tem o papel de dirigir o trabalho educativo, para estágios de desenvolvimento ainda não alcançados pela criança e a interação social tem um importante papel nesse processo. Assim quando Bela estava sem grupo e o pesquisador mediu o momento de modo a incentivar os colegas a comporem um grupo junto a ela esse processo foi favorecido.

Para ajudar as crianças na montagem do quebra-cabeça, o pesquisador cola a imagem que elas devem montar na lousa e também entrega uma cópia para cada

grupo. Ao entregar a imagem para o grupo em que Bela está, ela pega o papel e de imediato joga-o no chão, fica bastante nítido que ela rejeita o papel e não vê sentido nisso. Essa recusa pode se dar pela dificuldade encontrada por Bela em fazer a atividade, por não compreender a atividade ou mesmo pela falta de inserção desse tipo de tarefa em sua rotina de vida, ou até por esse ser o entendimento de participação por parte dela. Após entregar para todos os grupos o pesquisador passa para a explicação da atividade:

**Pesquisador:** Além dessa imagem vocês receberam um envelope com pecinhas de quebra cabeça e vocês deverão se organizar nos grupos e montar com as peças a mesma imagem que estou entregando a vocês. Quando vocês terminarem de montar, vocês me mostram que daí a gente vai colar as peças em uma cartolina.

**Mônica:** Eu tenho uma ideia, como eu não posso mostrar com as mãos, o que acha de eu pegar um lápis e apontar na peça para meus colegas irem montando.

**Pesquisador:** Ótima ideia, quer que eu pegue o lápis para você?

**Mônica:** Eu tenho aqui.

**Pesquisador:** Isso aí então, mas lembrem-se todos que vocês devem montar em equipe o quebra-cabeça.

**Figura 6** - O Pesquisador auxiliando a aluna Bela



Fonte: O Autor, 2024.

Mônica é uma criança que tem deficiência nos membros superiores e, por isso, desempenha as atividades utilizando a boca. Ela é muito independente e tenta fazer o máximo de atividades sem ajuda. Durante a atividade em grupo, ela

organizava as possibilidades de montagem e utilizava um lápis na boca para indicar aos colegas as peças que deveriam juntar. O grupo trabalhou em parceria e incluiu muito bem Mônica que contribuiu muito no desenvolvimento do trabalho, esse foi o primeiro grupo a finalizar a atividade.

Na imagem, abaixo, Mônica está com o lápis da boca selecionando as peças que irão compor as imagens formadas pelo quebra-cabeça.

**Figura 7** - A aluna Mônica indicando as peças com o lápis que está em sua boca



Fonte: O Autor, 2024.

**Pesquisador:** Muito bem pessoal.

Durante a montagem do quebra-cabeça, Bela demonstrava estar envolvida, mas sempre que pegava uma peça, amassava e jogava no chão. Seus colegas juntavam e escondiam as peças para não perder nenhuma. A imagem, abaixo, demonstra a ação dela, pegando as peças, e os colegas em volta juntando o que já estava no chão.

**Figura 8** - Bela pegando as peças para jogá-las no chão



Fonte: O Autor, 2024.

A abordagem sócio-interacionista de Vygotsky, mais especificamente os conceitos, como a Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP) e o de Aprendizagem Mediada (Vygotsky, 1993/1967), traz como princípio que desenvolvimento humano é resultado das interações estabelecida entre os indivíduos durante sua vida em ambientes sociais, especialmente organizados para promover esse desenvolvimento. No momento dessa atividade em grupo, objetivamos oportunizar momentos de interação entre Bela e seus colegas, o que geralmente não acontece pelo que foi possível verificar nas observações participativas. Verificamos novamente a mediação do adulto para que as crianças possam ter momentos de interação e aprendizagem colaborativa.

Bela ainda não compreende muito bem a forma de trabalhar em grupo. Ela pega todas as peças para si e não atende aos pedidos dos colegas, os quais solicitam para ela parar de jogar as peças no chão. Contudo, atividades como essa são de extrema importância para que a aluna comece a ter contato com as demais crianças e, aos poucos, consiga interagir com o grupo com maior facilidade e naturalidade. Estar sentada junto a três colegas e não distante, no fundo da sala, já demonstra que a busca para romper barreiras e aproximar Bela das demais crianças é possível e necessário.

A professora regente se aproximou de Bela, a fim de acalmá-la. A imagem, abaixo, demonstra a professora no chão com a criança na tentativa de acalmá-la e aos poucos juntar as peças do quebra-cabeça que estavam no chão.

**Figura 9** - A professora regente e a aluna Bela sentadas no chão



Fonte: O Autor, 2024.

O pesquisador olhou o processo de montagem de todos. Os registros abaixo são das crianças dos demais grupos durante a atividade:

**Figura 10** - Alunos montando o quebra- cabeça da história



Fonte: O Autor, 2024.

Os alunos ficaram durante um bom tempo interagindo entre si, na busca de montar o quebra-cabeça. O grupo, em que estava Bela, encontrou dificuldades na montagem, porque a aluna jogava a todo momento as peças ao chão e as outras crianças não entendiam essa ação e tiravam as peças dela, procurando montar no outro lado da mesa para que Bela não alcançasse as peças. Depois de algum tempo o grupo conseguiu concluir o quebra-cabeça.

**Figura 11** - Grupo da Bela montando o quebra- cabeça



Fonte: O Autor, 2024.

Em seguida, passa-se para a próxima atividade em que o pesquisador propõe que as crianças desenhem um novo final para a história e em seguida apresentem suas produções aos colegas.

**Pesquisador:** O que aconteceu com o pássaro no final da história?

**Todas as crianças:** Ele não tinha voltado.

**Pesquisador:** Agora, eu quero que vocês desenhem um novo final para a história. Imaginem o que aconteceu depois que o pássaro encantado voltou. E aí depois que vocês fizerem esse desenho vocês virão aqui na frente e vão contar qual foi o final que vocês criaram.

**Ação de Harry Potter:** (Fez cara de surpresa).

**Pesquisador:** Se depois o pássaro voltou ou se ele não voltou. Quero que vocês inventem esse novo final para a história, entenderam a atividade?

**Todas as crianças:** Sim...

**Pesquisador:** Primeiro, ao receber a folha vocês devem escrever o nome nela.

**Ação de Bela:** (Começa a dar alguns gritos na sala enquanto o professor entrega as folhas).

**Professora regente:** Fique quietinha, a profe vai te dar canetinhas.

**Pesquisador:** Vocês estão vendo o nome da história que está aqui no quadro, se vocês quiserem podem copiar o título da história na folha.

**Ação do Pesquisador:** (Coloca uma folha na carteira da aluna Bela, porém ela não dá atenção e se distrai com as massinhas que a professora regente trouxe. O pesquisador se aproxima da carteira de Bela, indicando a folha para que a aluna realizasse o desenho).

**Professora regente:** Tira todos os materiais da mesa de Bela, na tentativa dela prestar atenção e tentar se concentrar na folha e em uma canetinha para desenhar.

**Ação de Bela:** (Grita e joga a canetinha e a folha no chão).

**Ação de Pesquisador:** (Se aproxima da carteira e junta a canetinha).

**Pesquisador:** Vamos Bela fazer o desenho com o professor?

**Bela:** Balança a mão como sinal de negação.

**Figura 12** - Aluna Bela sinalizando que não iria realizar o desenho



Fonte: O Autor, 2024.

**Pesquisador:** Vamos fazer o desenho com o professor?

**Ação do Pesquisador:** (Senta-se perto da aluna para ajudá-la).

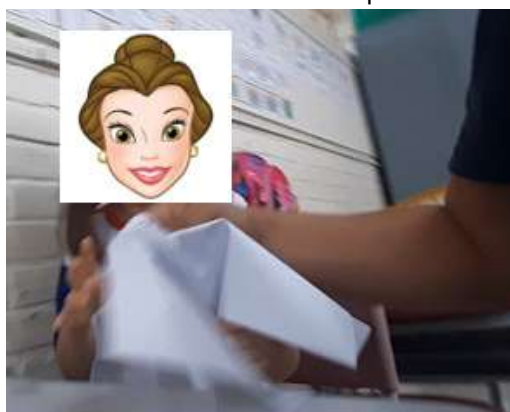
**Ação de Bela:** (Joga sua canetinha e a folha sulfite no chão novamente).

**Ação do Pesquisador:** (Tenta mais uma vez colocar os materiais na mesa e ela amassa a folha e joga novamente no chão. O pesquisador explica para ela que não deve fazer isso).

Evidenciamos que Bela não sente-se motivada para realizar as atividades no papel e acaba tentando jogar as folhas sempre que são propostas essas atividades, por isso se mostra necessário propor atividades diversificadas e que possibilitem que ela aprenda e desenvolva suas tarefas de outras formas e por meio de outros instrumentos. Bela dispõe de um tablet que não é muito aproveitado para as atividades escolares e poderia ser uma opção para diversificar o modo de apresentação das atividades.

Saliente-se ainda a importância de que sigam sendo oferecidas algumas atividades utilizando o papel, para que ela aos poucos se acostume e entenda que precisa registrar em folhas algumas vezes, pois durante a sua vida escolar será necessário que utilize tais materiais.

**Figura 13** - Aluna Bela amassando a folha em que deveria realizar o desenho



Fonte: O Autor, 2024.

**Ação de Bela:** (Quer tentar pegar a folha e começa a gritar).

**Pesquisador:** Não precisa gritar bela. E alcança a folha novamente para a aluna.

**Ação de Bela:** (Grita e joga sua folha no chão).

**Figura 14** - Aluna Bela jogando a folha no chão



Fonte: O Autor, 2024.

**Ação do Pesquisador:** (Junta a folha do chão e leva para a mesa do professor).

**Ação de Bela:** (Começa a gritar mais alto).

**Mônica:** Olha o meu desenho professor, só preciso apagar esse aqui que errei.

**Pesquisador:** Eu apago.

**Mônica:** Eu mesma apago, eu sei fazer isso, pegando a borracha com a boca e apagando o que havia desenhado errado.

**Ação do Pesquisador:** (segura a folha, para a aluna apagar)

**Figura 15** - Aluna Mônica apagando o desenho com a borracha na boca



Fonte: O Autor, 2024.

**Ação do Pesquisador:** (Leva outra folha para Bela na tentativa de ela realizar o desenho).

**Ação de Bela:** (Pega a folha e joga no chão, amassa e mesmo com o auxílio do pesquisador e professora regente, a ação de pegar a folha e jogá-la no chão é repetitiva).

**Ação do Pesquisador:** (Circula pela sala vendo os desenhos dos alunos).

**Ação de Bela:** (Continua gritando).

A atividade segue e o pesquisador avisa às crianças do tempo restante até o início das apresentações, porém Bela segue sem realizar a atividade mesmo após seguidas tentativas.

**Pesquisador:** Já terminaram? Daqui a 10 minutos nós temos que começar as apresentações.

**Pequeno Príncipe:** Nossa professor, é pouco tempo.

**Harry Potter:** Eu já terminei. Posso apresentar meu desenho?

**Pesquisador:** Ainda não, só daqui 10 minutos.

**Pesquisador:** Pronto bela, já fez? E a aluna continua gritando e jogando a folha a todo momento.

**Pesquisador:** Agora que vocês já realizaram o desenho, vão pensando no que vocês vão falar aqui na frente.

Considerando que o diagnóstico do Harry Potter é Transtorno Desafiador de Oposição, é importante que as regras sejam repassadas de maneira clara e objetiva, mas de modo que ele perceba que vai ser atendido no momento adequado, por isso a questão da organização e do tempo são seguidamente ressaltadas para ele.

**Harry Potter:** Posso falar?

**Pesquisador:** Calma, porque ainda restam 5 minutos.

**Olaf:** Eba, dá tempo de terminar.

**Pesquisador:** Isso mesmo, dá tempo de terminar, acrescentar mais alguns detalhes e colorir.

**Harry Potter:** Eu posso mostrar? Posso?

**Pesquisador:** Só mais um pouquinho. Vou passar nas carteiras para ver com vocês como ficou o final da história conforme o desenho, verificando se todos já sabem o que vão falar.

Em seguida, as crianças passam a apresentar suas produções aos colegas. O objetivo era de que Bela fosse a frente da turma e mostrasse o desenho que produziu aos colegas, mesmo que não fizesse a explicação por ser não verbal as outras crianças poderiam ver o desenho produzido, mas não foi possível uma vez que ela acabou não aceitando fazer o desenho naquele momento. Na sequência, temos a descrição das produções.

**Pesquisador:** Quem vai iniciar é quem está com a personagem Moana?

**Moana:** Eu!

**Ação de Moana:** (Indo para frente da sala com a folha e um lápis para indicar o que foi ilustrado).

**Moana:** Eu fiz, ele perguntou para ela se ela queria ir junto com ele e ela aceitou e até hoje eles vivem juntos explorando mais lugares.

**Figura 16** - Moana apresentando seu desenho



Fonte: O Autor, 2024.

**Pesquisador:** Muito bem, palmas para a colega.

**Ação de todas as crianças:** (Batem palma).

Durante todas as apresentações, a turma demonstra muito interesse em ouvir o final que os colegas produziram para a história, bem como para apreciarem os desenhos. Bela ouvia os colegas no primeiro momento que chegavam à frente da turma e poucos segundos depois desviava a atenção para um livro que havia recebido instantes antes da estagiária.

**Pesquisador:** Pode entregar para o professor o desenho. Agora o personagem Peter Pan pode vir apresentar.

**Peter Pan:** O passarinho foi para longe e quando voltou veio com filhote.

**Figura 17** - Peter Pan apresentando seu desenho



Fonte: O Autor, 2024.

**Pesquisador:** Muito bem, palmas para o colega. Agora a Barbie.

**Barbie:** Eu não terminei.

**Pesquisador:** Mas você pode apresentar e depois você termina de pintar com calma, para entregar para o professor. Tá bom? Então, qual foi o final da história que você criou?

**Barbie:** Esse foi o pássaro que eu desenhei.

**Ação de Barbie:** (Indo na frente e rapidamente retornando a carteira).

**Pesquisador:** Mas o que aconteceu com seu pássaro no final da sua história.

**Barbie:** Nada, ele só voou.

**Figura 18** - Barbie apresentando seu desenho



Fonte: O Autor, 2024.

**Pesquisador:** Muito bem, palmas para a Barbie. Agora pode vir a Elsa. Conte para nós o final da história que você criou.

**Elsa:** Quando a menina soltou o pássaro da gaiola, ele voou e ela ficou muito triste.

**Figura 19** - Elsa apresentando seu desenho



Fonte: O Autor, 2024.

**Pesquisador:** Muito bem, isso aí. Palmas... Agora pode vir o personagem Simba.

**Figura 20** - Bela atenta nas apresentações dos desenhos dos colegas



Fonte: O Autor, 2024.

Enquanto isso, Bela demonstrava estar atenta nas apresentações e socializações que seus colegas foram criando para o final da história.

**Simba:** Eu fiz que ela soltou o pássaro da gaiola e daí ele encontrou a família dele, ele conseguiu achar a família toda. E eles saíram voando, mas eles encontraram um lugar cheio de gaiolas, eles até tentaram escapar, mas não conseguiram.

**Pesquisador:** Muito bem, palmas. Agora pode vir Rapunzel.

**Rapunzel:** Ele escapou da gaiola, depois ele foi em busca de seus amigos.

**Figura 21** - Rapunzel apresentando seu desenho



Fonte: O Autor, 2024.

**Pesquisador:** Isso aí, muito bem. Palmas para a colega. Pode vir agora a chapeuzinho vermelho.

**Chapeuzinho vermelho:** O pássaro voou em cima de um vulcão e a menina estava esperando ele voltar para saber sobre suas histórias.

**Figura 22** - Chapeuzinho Vermelho apresentando seu desenho



Fonte: O Autor, 2024.

**Pesquisador:** Muito bem, isso aí.

**Pesquisador:** Agora pode ser o Gato de Botas.

**Gato de Botas:** O pássaro criou uma loja.

**Figura 23** - Gato de Botas apresentando seu desenho



Fonte: O Autor, 2024.

**Pesquisador:** Muito bem, palmas para o colega. Agora o Harry Potter.

**Harry Potter:** O pássaro foi para vários lugares, onde viviam os dinossauros, nos rios e nos vulcões.

**Pesquisador:** Muito bem, palmas. Agora pode vir a personagem Mônica.

**Mônica:** Ele viajou e encontrou um amigo dele que era um beija-flor e os dois voltaram para a casa da menina, contando as histórias para ela.

**Figura 24** - Mônica apresentando seu desenho



Fonte: O Autor, 2024.

**Pesquisador:** Palmas para a colega.

**Pesquisador:** Muito bem, agora todos deverão entregar para o professor os desenhos que vocês fizeram.

A atividade permitiu que as crianças pudessem imaginar um novo final para a história. Durante essa atividade, Bela não produziu nem apresentou aos colegas, mas se mostrou atenta em alguns momentos da fala dos seus colegas.

As crianças que produziram o desenho puderam exercitar a imaginação e desenvolver a oralidade explicando para a turma o novo final que buscaram representar. A partir dos resultados alcançados pensamos em novas estratégias foram consideradas nas atividades seguintes para tentarmos fazer com que Bela se envolvesse mais nas tarefas propostas.

### 6.2.2 Episódio 2: “O Monstro das Cores”

O episódio, “O monstro das cores”, é composto por três cenas que permitem verificar o comportamento de Bela diante da necessidade de registro no papel e a concentração durante o momento das contações, a importância da persistência para a realização das atividades e a relevância dos ensinamentos trazidos pela história para aprendizagem das crianças.

#### **Cena 1: Registros no papel e a concentração durante a história**

O pesquisador inicia o desenvolvimento da atividade apresentando novamente o chapéu do contador de história que foi utilizado na primeira contação, e como forma de aproximar-se das crianças e engajá-las para a contação da história.

**Pesquisador:** Então vamos começar a contação de história e para iniciar, vocês sabem que esse chapéu é...








**Todas as crianças:** O chapéu mágico da contação de história.

**Pesquisador:** Isso, então sempre que ele aparece, uma história bem legal vai começar. E a história de hoje crianças, é sobre “O Monstro das Cores” e esse é o monstro das cores.

**Ação do pesquisador:** Inicia a contação da história.

A organização abaixo foi criada para auxiliar o pesquisador durante a contação da história.

**Quadro 4 – Organização para a contação da história “O Monstro das Cores”**

<b>O MOSTRO DAS CORES</b>	
<p>Mostrar o monstro colorido</p> 	<p>ESTE É O MONSTRO DAS CORES. HOJE ELE ACORDOU SE SENTINDO ESTRANHO, CONFUSO E ATORÇADO... NÃO SABE MUITO BEM O QUE LHE PASSA.</p>
<p>Dihar para o monstro colorido e questionar.</p>	<p>ENROLADO DE NOVO? VOCÊ NÃO APRENDE NUNCA... QUANTA BAGUNÇA VOCÊ FEZ COM SUAS EMOÇÕES! ASSIM, TODAS EMBOLADA, NÃO FUNCIONAM..</p>
<p>Colocar os potes/vídeos em cima da mesa</p>	<p>VOCÊ TEM QUE SEPARÁ-LAS E COLOCÁ-LAS CADA UMA EM SEU POTE. SE QUISER, TE AJUDO A ORGANIZAR.</p>
<p>Mostra o SOL</p> 	<p>A ALEGRIA É CONTAGIANTE. BRILHA COMO O SOL. PISCA COMO AS ESTRELAS. QUANDO ESTÁ ALEGRE, VOCÊ RI, PULA, DANÇA, BRINCA... E TEM VONTADE DE COMPARTILHAR SUA ALEGRIA COM TODO MUNDO.</p>
<p>Mostra a CHUVA</p> 	<p>A TRISTEZA ESTÁ SEMPRE SENTINDO FALTA DE ALGO. É SUAVE COMO O MAR, DOCE COMO OS DIAS DE CHUVA. QUANDO ESTÁ TRISTE, VOCÊ SE ESCONDE E QUER FICAR SÓ... E NÃO TEM VONTADE DE FAZER NADA.</p>
<p>Mostra o</p> 	<p>A RAIVA ARDE COMO VERMELHO VIVO E É FERROZ COMO O FOGO. QUE QUEIMA FORTE E É DIFÍCIL DE APAGAR. QUANDO ESTÁ COM RAIVA, VOCÊ SENTE QUE COMETERAM UMA INJUSTIÇA E QUER DESCARREGAR A FÚRIA NOS OUTROS.</p>
<p>Mostra o ESCURO</p> 	<p>O MEDO É COVARDE. SE ESCONDE E FOGUE COMO UM LADRÃO NA ESCURIDÃO. QUANDO TEM MEDO, VOCÊ SE SENTE PEQUENO E INSIGNIFICANTE... E PENSA QUE NÃO CONSEGUIRÁ FAZER O QUE TE PEDEM.</p>
<p>Mostra a FOLHA</p> 	<p>A CALMA É TRANQUILA COMO AS ÁRVORES, LEVE COMO UMA FOLHA AO VENTO. QUANDO VOCÊ ESTÁ CALMO, RESPIRA POUCO A POUCO E PROFUNDAMENTE. VOCÊ SE SENTE EM PAZ.</p>
<p>Olhar os potes organizados MOstrar o MONSTRO ROSA (AMOR)</p> 	<p>QUANDO A GENTE SENTE CALMA, A GENTE CONSEGUE COLOCAR AS EMOÇÕES EM SEU LUGAR POR FALAR NISSO COMO SERÁ QUE ESTÁ SE SENTIDO O MONSTRO, DEPOIS QUE AJUDAMOS ELE A COLOCAR AS EMOÇÕES TODAS DIREITINHO CADA UM EM SEU LUGAR PERÁ!, VAMOS VER? OLHA SÓ... UMA EMOÇÃO NOVA. QUE EMOÇÃO SERÁ ESSA? VOCÊ TEM ALGUM PALPITE?</p>

Fonte: O Autor, 2024.

Livro utilizado:

**Figura 25 - Capa do livro: O Monstro das cores**



Fonte: O Autor, 2024.

Durante a contação da história pudemos verificar, assim como na primeira história, que Bela concentra-se no início da apresentação e em períodos curtos de tempo, principalmente quando o pesquisador traz novos elementos para auxiliar na contação, como por exemplo mostra os monstros de cada cor. Logo após contar a história o pesquisador inicia uma conversa com as crianças para verificar a compreensão que elas tiveram da história.

**Pesquisador:** Vocês viram como as emoções do monstro estão misturadas, vamos usar esses potinhos com o nome de cada uma das cores (amarelo, azul, preto, verde, vermelho e preto) para ajudá-lo a organizar suas emoções.

**Todas as crianças:** Nossa, que bagunça.

**Pesquisador:** Então vamos lá. Nós temos o pote amarelo, em que vamos colocar as emoções da...

**Mônica:** Amarelo.

**Pesquisador:** Da alegria, vocês sentem alegria em alguns momentos, né?

**Todas as crianças:** Sim!!!

Essas bolinhas eram feitas de crepom e utilizadas como recurso para representar cada uma das emoções, elas foram organizadas em potes para que as crianças compreendessem o significado de cada uma delas.

**Pesquisador:** Nós temos bolinhas azuis e essas bolinhas azuis estão representando as emoções da tristeza.

**Harry Potter:** Eu sei o que é tristeza, é quando a gente chora.

**Pesquisador:** Isso aí, então algumas vezes nós sentimos essa emoção.

**Harry Potter:** é do divertidamente.

**Pesquisador:** Nós temos outras emoções como a raiva.

**Harry Potter:** Eu sei, é quando a gente fica muito furioso e grita.

Durante a explicação do significado de cada emoção, o pesquisador partia da resposta trazida pelas crianças para poder explicar a forma que podemos lidar com cada emoção:

**Pesquisador:** Isso, mas é bom que vocês saibam, que hoje estamos vendo e conhecendo essas emoções com os monstrinhos, exatamente para sabermos lidar com cada uma das emoções. Outro potinho que iremos utilizar para separar essas emoções é a...

**Peter Pan:** Calma.

**Harry Potter:** Eu sei o que é calma, é a tranquilidade, que vem sempre depois que estamos nervosos, e vem outra pessoa falar com a gente e nos acalma.

**Pesquisador:** Além da calma, tem outra emoção que está deixando o nosso monstro das cores confuso.






**Mônica:** Medo.

**Pesquisador:** Isso é o medo. Agora vamos usar os potes para organizar suas emoções, nesse potinho amarelo, nós vamos colocar a alegria, a alegria que é contagiante e brilha como o sol. Olha como o monstrinho fica, quando ele está sentindo alegria. A alegria então além de ser radiante como o sol, ela também pisca e brilha como as estrelas e quando se está alegre você ri, pula, dança e brinca.

Utilizamos alguns materiais pedagógicos no momento da contação da história para favorecer a compreensão das crianças, sendo eles os potes e as bolinhas de crepom para representar a organização das emoções do monstro e materiais em e.v.a para ilustrar os personagens da história, conforme trazemos abaixo:

**Quadro 5** – Elementos e significados referentes ao livro “O Monstro das Cores”

Elementos utilizados	Significado
----------------------	-------------

	<p>Representa a bagunça das emoções, é possível notar que o monstro é branco, porém está com bolinhas coloridas pelo corpo, cada bolinha de cor diferente simboliza uma emoção.</p>
	<p>Esse monstro representa a alegria, e além do monstro foi criada a representação do sol, para que as crianças pudessem compreender que a alegria brilha como o sol.</p>
	<p>Esse monstro representa a calma, e além do monstro foi feito a folha, para que as crianças pudessem compreender que a calma é tranquila como as árvores e leve como uma folha ao vento.</p>
	<p>Esse monstro representa a raiva, e além do monstro foi elaborada uma representação do fogo para que as crianças pudessem compreender que a raiva arde e é feroz como o fogo.</p>
	<p>Esse monstro representa o medo, e além do monstro foi criado uma espécie de parede, para que as crianças pudessem compreender que o medo é covarde e se esconde.</p>

	<p>Esse monstro representa a tristeza, elaboramos também a nuvem de chuva, para que as crianças pudessem compreender que a tristeza é suave como o mar, doce como os dias de chuva, e quando se está triste não temos vontade de fazer nada.</p>
	<p>Foi criado o monstro rosa, pois o livro retrata que após as emoções estarem todas organizadas surge esse monstro que simboliza o amor.</p>

Fonte: O Autor, 2024.

Entendemos que a literatura infantil, ao narrar histórias repletas de emoções, fornece às crianças uma linguagem simbólica com a qual podem identificar e nomear seus sentimentos (Teberosky, Colomer, 2003, p. 59). Essa possibilidade se amplia ao trazer uma história que aborda especificamente a questão das emoções e mediarmos reflexões que vão ao encontro de como lidar com elas.

**Pesquisador:** Olha essa emoção, a calma vamos organizar ela também. A calma e tranquila como as árvores, é leve como a folha ao vento, e quando você está calmo vira pouco a pouco e profundamente você sente uma paz. Isso é você se sentir calmo. Quando a gente sente a calma a gente consegue colocar as emoções todas em seu lugar, então quando estamos com calma, todas essas emoções que nós temos, a alegria, a tristeza, a raiva e o medo, ficam em seu lugar. E por falar nisso, como será que o monstro está se sentindo agora, depois de nós organizarmos todas suas emoções?

**Barbie:** Feliz...

**Pesquisador:** Depois que nós ajudamos ele a organizar todas essas emoções, e colocar cada emoção em seu lugar direitinho, ele está assim, com uma nova emoção.

**Pesquisador:** Então, que emoção será essa, alguém tem algum palpite?

**Todas as crianças:** Eu, eu...

**Harry Potter:** A vergonha?

**Pesquisador:** Não...

**Mônica:** O amor, professor.

**Pesquisador:** Isso, a emoção que ele está sentindo agora, é o amor. E tem uma música para cantarmos agora no final. Vocês conhecem essa música aqui?

Momento em que o pesquisador, inicia cantando a seguinte música:

**Quadro 6** – Música utilizada ao final da contação de história do livro “O Monstro das Cores”

CADA EMOÇÃO TEM O SEU LUGAR  
SE ME SINTO TRISTE POSSO ATÉ CHORAR  
SE EU SINTO RAIVA ESPERO ELA PASSAR ENQUANTO A RAIVA NÃO PASSA  
POSSO RESPIRAR (imitar a respiração)  
CADA EMOÇÃO TEM O SEU LUGAR SE ESTOU CONTENTE POSSO ME  
ALEGRAR  
SE EU SINTO MEDO NO POTE POSSO GUARDAR  
SE TENHO CORAGEM O MEDO ENFRENTAR...

Fonte: O Autor, 2024.

A aluna Bela, em um primeiro momento, demonstrou atenção observando as ações do pesquisador. Assim que a história começou ela gritou a fim de chamar a atenção ou querer comunicar alguma coisa que não foi possível compreender, porém com o passar do tempo Bela ficou mais inquieta e a estagiária com o objetivo de acalmá-la entregou para Bela um livro para ela folhear, porém ficou evidente que sempre que o pesquisador apresentava uma nova emoção, Bela olhava e analisava a imagem atentamente, em poucos instantes aquilo já não era novidade e ela voltava o seu olhar para o livro desviando assim a sua atenção da história que estava sendo contada, Pimentel (2011) afirma que "concentração em crianças com TEA pode ser desafiadora, pois frequentemente elas se distraem facilmente com estímulos ao redor".

**Figura 26** - Bela, folheando um livro



Fonte: O Autor, 2024.

**Pesquisador:** Agora vamos fazer algumas atividades, referente a contação de história de hoje, a primeira atividade que vocês terão que escrever alguma coisa que faça você se sentir essas emoções. Depois que todos realizarem socializaremos as respostas, tá bom?

### **Cena 2: a importância da persistência para a realização das atividades**

Foi possível evidenciar que na primeira atividade a aluna Bela não se sentiu envolvida e motivada a participar, se distraíndo com o livro que havia recebido da estagiária. Ao se deparar com as atividades sobre a contação de história jogava a folha no chão. Outro fato que a deixou Bela irritada é que a escola estava em obras e o barulho deixou ela visivelmente estressada, de acordo com Oliveira (2020) "as crianças com TEA muitas vezes reagem intensamente a sons que podem parecer normais para a maioria das pessoas. Essa hipersensibilidade auditiva pode levar a situações de estresse e desconforto". Bela recebeu a primeira atividade, a qual consta na figura abaixo:

**Figura 27** - Atividade 1 referente ao livro "O Monstro das Cores"

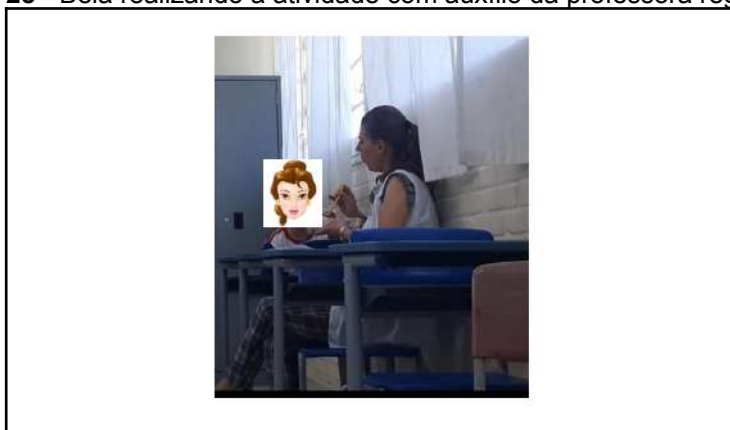
Escreva alguma coisa que faça você sentir cada emoção abaixo:

	<input type="text"/>	
	<input type="text"/>	
	<input type="text"/>	
	<input type="text"/>	
	<input type="text"/>	

Fonte: O Autor, 2024.

Bela realizou as atividades quando a professora regente sentou-se próxima dela. A ação da professora foi pegar o penal de Bela e elogiar os seus lápis, além de dizer que ela poderia pintar o monstro com qualquer uma das cores que ela tinha ali.

**Figura 28** - Bela realizando a atividade com auxílio da professora regente



Fonte: O Autor, 2024.

Bela então foi logo pegando algumas cores e conseguiu então fazer as duas últimas atividades propostas. Bela algumas vezes jogou a folha no chão, mas a persistência e os elogios da professora fizeram com que a aluna concluísse as atividades. Nesse momento reconhecemos a importância da mediação e persistência da professora para que Bela fizesse a atividade, pois de acordo com Vygotsky (1978) o papel do professor é fundamental, pois ele atua como mediador entre o aluno e o conhecimento, criando as condições necessárias para que a aprendizagem ocorra. A persistência do professor em guiar o aluno através de desafios é crucial para o desenvolvimento de suas habilidades e para a construção do saber.

**Figura 29** - Atividades realizadas por Bela

<b>Atividade 2</b>	<b>Atividade 3</b>
--------------------	--------------------



Fonte: O Autor, 2024.

### Cena 3: a relevância dos ensinamentos trazidos pela história para aprendizagem das crianças.

Em seguida, o pesquisador socializou o resultado das atividades e corrigiu a de maneira conjunta com as crianças. As socializações não serão transcritas, pois não houve a participação da aluna Bela. Apresentamos na sequência alguns registros das atividades realizadas pelas crianças.

**Figura 30** - Atividades referente ao livro “O Monstro das Cores” realizada pelas demais crianças da turma



Fonte: O Autor, 2024.

A história "O Monstro das Cores," de Anna Llenas foi escolhida por considerarmos que ela seja uma obra envolvente e educativa que explora as emoções de maneira visual e lúdica, tornando-o uma ferramenta valiosa para a contação de histórias. Ela conta um adorável monstro que, ao acordar, percebe que suas emoções estão todas misturadas e com ajuda, ele começa a separar cada sentimento em potes diferentes, representados por cores distintas.

A utilização do "O Monstro das Cores" na contação de histórias objetivou ainda criar um espaço seguro para que as crianças expressem e compreendam suas próprias emoções, uma vez que ele nos ensina que cada emoção tem uma cor e uma sensação própria, o que facilita a identificação e a conversa sobre sentimentos complexos como tristeza, raiva, medo, alegria e calma. Durante a contação evidenciamos que as crianças associaram as cores específicas a cada emoção, o que tornou o processo de aprendizagem mais tangível e divertido.

Vygotsky (1995) afirma que as emoções e os processos cognitivos estão profundamente interligados. Ele acreditava que as emoções desempenham um papel crucial na mediação das funções psicológicas superiores, como a atenção, a memória e o pensamento. Em suas palavras, as emoções não são apenas o fundo ou a atmosfera da vida psíquica, mas a essência dela, pois os processos emocionais não podem ser separados do pensamento e da ação" (Vygotsky, 1995, p. 102).

### 6.2.3 Episódio 3: "A Menina Bonita do Laço de Fita"

O episódio, "A Menina Bonita do Laço de Fita", é composto por três cenas que permitem evidenciar a maior atenção durante uma história que permite que as crianças participem ativamente da contação, como por exemplo durante a representação da história no tapete de velcro. A segunda cena que permite verificar a importância de explorar os elementos que são foco de atenção das crianças com TEA, como no caso a bola para a Bela e a terceira cena que evidencia o importante papel da professora mais próxima de Bela para realização das atividades e inclusão.

#### **Cena 1: Participação das crianças durante a contação da história**

O pesquisador inicia o desenvolvimento da atividade mudando a organização da sala e pedindo para que as crianças sentem em círculo em torno do tapete que seria utilizado durante a contação da história, Bela demora um pouco para poder compreender a nova organização, mas com auxílio da professora regente senta-se no círculo ao lado de seus colegas.

**Pesquisador:** Hoje vamos contar a história de uma forma um pouco diferente, vocês deverão sentar em volta do tapete que o professor trouxe.

**Todas as crianças:** Ebaa...

**Pesquisador:** Hoje eu trouxe um tapete para que vocês possam me ajudar a contar a história de hoje.

**Harry Potter:** Muito lindo esse tapete professor.

**Pesquisador:** Que bom que gostaram, além do tapete, trouxe os personagens da história e o livro, e sabem porque eu trouxe o livro dessa vez, diferentes das vezes anteriores?

**Mônica:** Não.

**Pesquisador:** Porque é importante que vocês saibam que as histórias que o professor conta aqui, mesmo que às vezes eu não use livro, elas saem de um livro, por isso é importante vocês conhecerem o livro que estou utilizando. Se vocês começarem a leitura, e vocês que estão aprendendo a ler agora, então quando vocês aprenderem a ler vocês vão ter acesso a todas essas histórias que eu contei e muito mais, ou seja a todas as histórias que existem, então por isso é muito importante a leitura pra nós. A história que o professor irá contar hoje é a história "A Menina Bonita do Laço de Fita".

O ato de levar o livro para sala de aula pode parecer muito simples, mas pode fazer uma grande diferença na busca por formar crianças com o hábito de ler, pois reconheceram os livros como o suporte para as histórias que gostam tanto. Nesse mesmo sentido, conforme Martins afirma:

A contação de histórias é uma prática fundamental para o desenvolvimento da imaginação e da linguagem das crianças. Utilizar livros como recurso nesse processo enriquece a experiência, pois permite a criação de um vínculo entre o ouvinte e o texto, facilitando a compreensão e a internalização de valores importantes. (Martins, 2012).

**Figura 31** - Pesquisador realizando a leitura do livro "A Menina Bonita do Laço de Fita"



Fonte: O Autor, 2024.

Nota-se que Bela estava atenta no tapete com velcro, observando os personagens e cada elemento. A professora estava próxima de Bela pois no início Bela queria mexer em todas as peças, e com a ajuda da professora ela ficou apenas observando e atenta a cada momento da história e personagem que era colocado no tapete, por isso acredita-se que essa forma de contar a história atraiu-a ainda mais, diferente do que aconteceu nas participações anteriores.

Vygotsky (1985) destacou a importância das interações sociais e do uso de ferramentas simbólicas no desenvolvimento cognitivo das crianças. Os tapetes com velcro e os personagens são ferramentas simbólicas que podem ajudar as crianças a internalizar histórias, tornando-as mais envolventes e interativas, pois conforme o autor a linguagem e outras ferramentas simbólicas desempenham um papel crucial no desenvolvimento cognitivo das crianças.

**Figura 32** - Bela atenta durante a leitura do livro



Fonte: O Autor, 2024.

**Barbie:** E porque tem coelhinho?

**Pesquisador:** é porque os coelhos fazem parte da história, vocês já vão descobrir como. Essa é a nossa personagem principal "A Menina Bonita do Laço de Fita".

**Figura 33** - Pesquisador apresentando a personagem principal da história “A Menina Bonita do Laço de Fita”



Fonte: O Autor, 2024.

O pesquisador inicia, então, a contação de história. Todas as crianças prestam atenção, inclusive Bela. A disposição da sala pode ter auxiliado para que Bela se sentisse mais envolvida. Durante a história as crianças foram auxiliando colando os personagens que surgiam ao longo da história no tapete que continha velcro para auxiliar na fixação dos personagens, Bela contribuiu colando no tapete dos coelhos, nesse momento os colegas aplaudiram Bela que retribuiu com um sorriso e repetindo a ação dos colegas de bater palmas também. Durante a história utilizou-se os seguintes elementos:

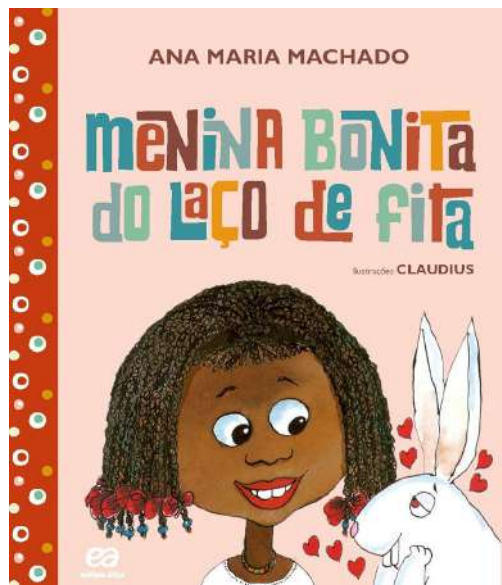
**Figura 34** - Registros dos materiais utilizados durante a contação da história “A Menina Bonita do Laço de Fita”

Tapete com velcro, para fixar os personagens.	Personagens que a história “A Menina do Laço de Fita” cita ao longo da história	Tapete com a montagem completa, em que os personagens foram fixados pelas crianças durante a contação de história
		

Fonte: O Autor, 2024.

Abaixo, será apresentado o livro que foi utilizado durante o processo de contação da história "A Menina Bonita do Laço de Fita":

**Figura 35** - Capa do livro utilizado - A Menina Bonita do Laço de Fita



Fonte: O Autor, 2024.

"A Menina Bonita do Laço de Fita" é um livro infantil escrito por Ana Maria Machado. A história gira em torno de um coelho branco que admira a beleza de uma menina negra, especialmente por causa de seu laço de fita colorido. Curioso para saber como ela é tão bonita, o coelho faz várias perguntas para a menina, querendo descobrir o segredo de sua cor.

A menina, de forma lúdica e carinhosa, responde de maneiras diferentes, sempre envolvendo brincadeiras e elementos da natureza, até que o coelho decide que ele também quer ter uma cor parecida com a dela. A história aborda de forma sutil e poética temas como a diversidade racial, aceitação, e a importância de valorizar as diferenças.

O livro é caracterizado por linguagem simples e acessível às crianças, e pela maneira como celebra a beleza da diversidade, promovendo a autoestima e o respeito às diferenças desde a infância.

**Pesquisador:** Gostaram da história?

**Todas as crianças:** Sim, muito legal...

**Mônica:** Tem muitos personagens...

**Pesquisador:** Mas então, crianças vocês estão percebendo como os coelhinhos são diferentes?

**Harry Potter:** Sim...

**Pesquisador:** Cada um tem sua cor, cada um tem o seu jeito, porque vocês acham que não dava certo então o coelho fazer aquelas coisas que a menina falava para ele, para que o coelho descobrisse como é que ela tinha aquela cor.

**Elsa:** Porque na verdade não tinha nada a ver com aquilo que ela falava.

**Pesquisador:** Muito bem, e nós temos diferenças?

**Todas as crianças:** Sim, professor.

**Pesquisador:** Isso, cada um de nós é diferente, por isso cada um de nós é especial, não tem ninguém igual a nós, cada um de nós tem o seu próprio jeito, cor de pele, cabelo, cor dos olhos.

**Peter Pan:** A nossa própria voz e corpo.

**Pesquisador:** Isso mesmo, e é importante respeitarmos cada pessoa do jeito que ela é. Então agora, nós vamos fazer algumas atividades sobre a história, vamos lá?

**Todas as crianças:** Sim...

Enquanto o pesquisador conversava com algumas crianças sobre a história Bela seguia encantada com o tapete e algumas vezes tentava levantar para pegar os personagens. A professora que estava ao lado dela explicava que naquele momento ela não poderia fazer aquilo e Bela atendia o pedido por alguns instantes. Depois desse momento de conversa sobre a história, o pesquisador passa para a explicação da próxima atividade.

**Pesquisador:** A primeira atividade vocês realizarão em duplas, vamos organizar as carteiras de duas em duas, formando assim duas fileiras uma de cada lado da sala, deixando o centro da sala livre.

**Figura 36** - Os alunos organizados em duplas para realizar o Jogo do Boliche



Fonte: O Autor, 2024.

**Pesquisador:** Como vai funcionar, vamos relacionar a história com um jogo e também com a matemática. Vou colar no chão uma fita, logo logo vocês saberão para que ela serve.

Nesse momento as crianças demonstraram muito engajamento e expectativa em saber qual atividade seria desenvolvida perguntando ao pesquisador várias vezes o que seria feito ou até mesmo tentado adivinhar do que se tratava. Bela formou dupla com Harry Potter e também observava os movimentos do pesquisador preparando as o jogo.

**Figura 37** - O pesquisador demarcando a linha de lançamento da bola para iniciar o Jogo do Boliche



Fonte: O Autor, 2024.

Com o avanço na montagem, as crianças compreenderam o que seria desenvolvido e começaram a conversar com o pesquisador sobre o jogo:

**Harry Potter:** é boliche.

**Pesquisador:** Muito bem, é o jogo do boliche, alguém já jogou boliche?

**Barbie:** Não, mas já vi uma vez uns vídeos.

**Pesquisador:** O objetivo deste jogo consiste em vocês jogarem uma bola e acertar o maior número de pinos que vocês conseguirem, tá?. Então assim que eu organizar os pinos, vocês formarão filas para os lançamentos. No caso, depois que vocês jogarem a bola, vocês deverão contar a quantidade de pinos que caíram e aí vocês voltarão para a carteira de vocês e vão registrar nesse papel aqui (o pesquisador mostra às crianças um pedaço de aproximadamente  $\frac{1}{6}$  de papel sulfite) quantos pinos vocês acertaram, no final da primeira rodada, todos vão vir aqui e colar o papel que vocês representaram a quantidade de acertos,, no cartaz que contém o seu nome (fictício), vão ser ao todo seis rodadas. Lembrando que vocês estão em duplas, então vocês deverão ajudar os colegas nos registros. Ao final de todas as rodadas somaremos. Vocês já realizaram soma de algo, alguma vez? Já realizaram contas de mais ou de adição?

**Harry Potter:** Simmm.... em matemática a gente sempre faz.

**Pesquisador:** Muito bem, isso aí, alguns podem não estar lembrados, mas vocês realizaram a operação de adição nas aulas de matemática, e iremos fazer uso delas aqui nesse jogo.





Fonte: O Autor, 2024.

Durante os lançamentos, notou-se o envolvimento de todas as crianças, as quais gritavam os nomes de quem estava lançando a bola em forma de torcida e vibravam quando derrubaram os pinos. Notou-se também o envolvimento e participação de Bela, ressaltando-se que a professora contribuiu muito para participação de Bela no jogo, uma vez que tanto a professora quanto o pesquisador buscaram incentivar e possibilitar a participação e inclusão de Bela no desenvolvimento da tarefa.

Podemos afirmar que essa atividade foi desenvolvida com base no DUA, pois incentiva o uso de diferentes canais sensoriais, como o visual, auditivo e tátil, permitindo que crianças com diferentes estilos de aprendizagem possam compreender e se envolver com a narrativa e a atividade proposta. Por exemplo, para estudantes que aprendem melhor através de estímulos visuais utilizamos as ilustrações, os personagens em E.V.A e o tapete de velcro. Já para os que preferem o estímulo auditivo, a entonação da voz, o uso de sons, para os que preferem atividades táteis levamos a montagem da história no tapete conforme ela era contada, bem como o jogo que também envolveu e motivou as crianças, elementos que fizeram a diferença na compreensão e no interesse pela história, principalmente para Bela, ao considerarmos que:

O autismo é um transtorno global do desenvolvimento infantil que se manifesta antes dos 3 anos de idade e se prolonga por toda a vida [...] caracteriza-se por um conjunto de sintomas que afeta áreas da socialização,

comunicação e do comportamento, e, dentre elas, a mais comprometida é a interação social. (Silva, Gaiato e Reveles, 2012, p. 11)

Em sua primeira jogada Bela lançou a bola e posteriormente foi até a sua carteira para fazer o registro, recebeu auxílio do Harry Potter para poder fazer o registro o que permitiu melhor envolvimento e sucesso para efetivamente participar do jogo do início ao fim.

Outro aspecto determinante para escolha dessa atividade foi que ao longo das histórias anteriores as atividades que exigiam registro no papel não motivaram Bela e a deixavam agitada, tanto que por raras vezes ela de fato realizou as atividades propostas, foi então que pensamos em incluir o jogo do boliche que poderia ser uma possibilidade na busca por maior envolvimento.

<b>Pesquisador:</b> Vamos lá Bela, sua vez.
---

### **Cena 3: a importância da mediação pedagógica da professora na promoção de momentos de aprendizagem e interação**

A aluna Bela, juntamente com sua professora, se organizaram em fila, e só assim o pesquisador entrega a ela a bola para que realizasse o lançamento. Notamos que ela respeitou a linha para lançar a bola e ficou atenta à quantidade de pinos que caíam após o lançamento. Ao perceber que Bela acertou um pino, todos os alunos da sala vibraram e gritaram o nome dela. Bela esboçou estar feliz e foi junto com a professora até a sua carteira realizar seu registro.

**Figura 39** - Bela realizando o lançamento da bola no Jogo do Boliche



Fonte: O Autor, 2024.

Bela acertou um pino na quarta rodada do jogo, momento em que recebeu a torcida e comemoração dos colegas. Abaixo, segue a imagem que demonstra Bela colando seu registro no cartaz, foi possível notar o envolvimento e participação do início ao fim de todo o jogo.

**Figura 40** - Bela colando seu registro referente aos acertos que obteve no Jogo do Boliche



Fonte: O Autor, 2024.

Abaixo, apresentamos a tabela preenchida com os registros de todas as crianças, ressaltamos que ao perceber que os alunos estavam agitados e que ainda havia uma atividade para ser desenvolvida durante aquela aula, realizamos ao todo

cinco rodadas em vez de seis, pois consideramos que foi suficiente, principalmente para conseguir observar a participação de Bela na atividade, o que foi bem satisfatório.

**Figura 41** - Registro de todos os alunos referente aos acertos no Jogo do Boliche

NOMES							NOMES							
RODADA	RODADA	RODADA	RODADA	RODADA	RODADA	RODADA	RODADA	RODADA	RODADA	RODADA	RODADA	RODADA	RODADA	RODADA
ALICE		9	8	8			CHAFELONI VERMELHO	10	10	9				
MOANA	10	0	8	9			OLAF							
PETER PAN	10	0	9	9			SININHO		30	0				
BARBIE							WALL DE BOTOS							
ELSA							HARRY POTTER	10	0	10				
SIMBA		10	7	3			PINGUIM							
ZANZELE	4						MÔNICA							
BELA														

Fonte: O Autor, 2024.

Dando ênfase ao registro de Bela, a mesma teve os seguintes acertos:

**Figura 42** - Registro de Bela de todas as jogadas no Jogo do Boliche

RODADA	RODADA	RODADA	RODADA	RODADA
0	0	0	1	0

Fonte: O Autor, 2024.

Em seguida apresentamos uma síntese do desempenho de Bela em cada uma das cinco rodadas em que ela participou:

1ª rodada: Não acertou nenhum pino (Bela realizou o registro com apoio de seu colega Harry Potter).

2ª rodada: Não acertou nenhum pino (Bela representou o número zero com auxílio da professora).

3ª rodada: Não acertou nenhum pino (Bela representou o número zero novamente com o auxílio da professora).

4ª rodada: Acertou um pino (Bela representou seu acerto, fazendo o registro do número 1).

5ª rodada: Acertou um pino (Bela representou seu acerto, fazendo o registro do número 1).

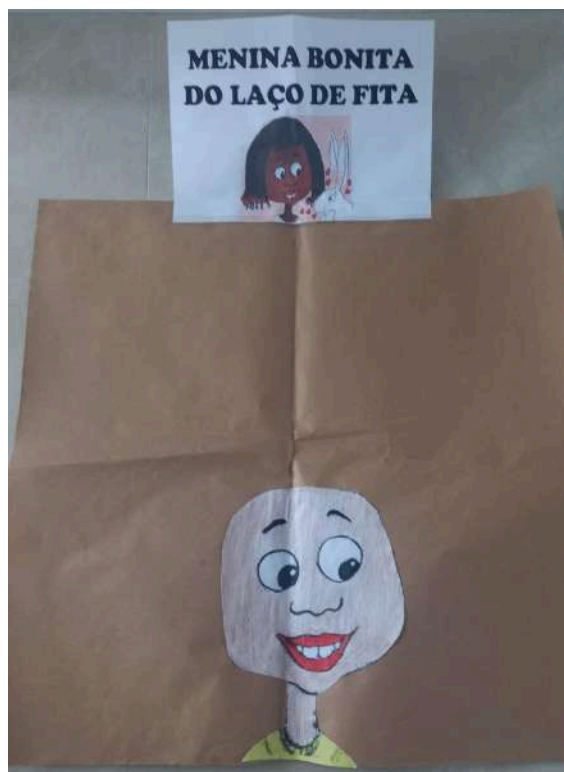
Essa atividade, certamente foi a que Bela mais se envolveu dentre todas as propostas realizadas no período da pesquisa, mesmo quando seus colegas estavam fazendo os lançamentos ela estava com a atenção na jogada deles e ao chegar a sua vez ela compreendia que o objetivo era lançar a bola em direção aos pinos. Outro ponto positivo a ser destacado nessa atividade foi o momento de interação que ela propiciou, pois Bela e Harry Potter ficaram bem próximos e ele a auxilia em alguns momentos, bem como a comemoração quando cada criança acertava os pinos fez com que um sentimento de pertencimento e espírito de equipe fizesse estivesse presente durante toda a atividade.

Ao final dos lançamentos a turma realizou a soma dos acertos obtidos pela dupla, como a dupla de Bela era Harry Potter, ao todo contabilizaram 12 pontos. Nesse momento da soma e do registro no cartaz Bela não quis participar, porém ficou atenta à professora e seu colega Harry Potter que fizeram a soma de seus acertos.

Após a finalização do jogo do boliche, passamos para a próxima atividade, que consistiu em produzir o cabelo da menina bonita do laço de fita pintando a mão com tinta e carimbando-a no cartaz. Logo após as crianças pintaram os laços para colar no cabelo da personagem.

**Pesquisador:** O professor, vai colar aqui no quadro um cartaz, esse cartaz tem a menina bonita do laço de fita, que foi o tema da nossa história de hoje.

**Figura 43** - Cartaz utilizado para a atividade de criar o cabelo para a menina do livro “A Menina Bonita do Laço de Fita”



Fonte: O Autor, 2024.

**Pesquisador:** Mas olhem o cabelo dela, por enquanto ela não tem, então seremos nós que faremos o cabelo dela.

**Todas as crianças:** tinta, tinta, tinta...

**Ação das crianças:** Todas as crianças gritaram tinta, demonstrando muita animação para realizar a segunda atividade.

**Pesquisador:** Bom, crianças... A atividade é a seguinte, nós vamos então, fazer o cabelo na menina, vamos deixar o cabelo dela bem decorado, nós vamos usar as mãos para fazer o cabelo dela, então vocês irão chegar aqui molhar a mão de vocês na tinta, tomando cuidado para não sujar o uniforme e nem esbarrar no colega, e assim vocês irão carimbar no cartaz a mão de vocês, a fim de completarmos o cabelo da menina. Depois que vocês carimbarem devem lavar a mão na pia ali do pátio e retornar para sala, em seguida vocês ganharão alguns lacinhos para colorir e para que vocês colem na mão que carimbaram no cartaz. Entenderam?

**Todas as crianças:** sim...

Bela não aceitou pintar a sua mão, provavelmente por não gostar da textura da tinta ou da sensação dela em sua mão, mas para que ela não ficasse de fora da atividade fizemos uma flexibilização com o apoio da professora que contornou a mão de Bela em uma folha de sulfite preta e depois recortou. Com isso, Bela conseguiu ir até o cartaz e colou o contorno da sua mão para compor o cabelo da personagem. Pimentel (2011) aponta que:

As crianças com autismo muitas vezes apresentam hipersensibilidade ao toque e a diferentes texturas, o que pode levar a reações de aversão ou desconforto. É fundamental que educadores e familiares respeitem essas limitações e promovam experiências sensoriais gradativas que ajudem a expandir suas vivências sem forçar ou causar estresse (Pimentel, 2011, p. 73).

Depois disso, Bela passou a pintar os laços com a ajuda da professora e notamos que a professora estava segurando e dirigindo a mão de Bela para colorir os laços que seriam colados na personagem da história, Bela não demonstrou intenção nem interesse em pintar os laços. Em seguida a professora realizou o recorte dos laços, depois disso Bela se dirigiu novamente acompanhada da professora até o cartaz para colar os laços em sua mão.

**Figura 44** - A professora auxiliando Bela a colorir o Laço



Fonte: O Autor, 2024.

A seguir, apresentamos uma imagem do cartaz quase finalizado, após todo o trabalho desenvolvido pelas crianças.

**Figura 45** - Registro do cartaz com o contorno das mãos de todas as crianças e laços



Fonte: O Autor, 2024.

Evidenciamos que Bela e seus colegas se envolveram bastante no desenvolvimento da atividade, também é importante destacar a importância do trabalho desenvolvido pela professora que de modo muito próximo auxiliou Bela permitindo que ela participasse de toda a atividade e tivesse a flexibilização necessária quando precisou.

### 6.3 PRINCIPAIS RESULTADOS

Com a aplicação, descrição e análise das três histórias pudemos perceber que a contação de histórias se mostra como uma aliada no favorecimento da inclusão por possibilitar momentos de participação e envolvimento entre todas as crianças. Para Abramovich (1989) a contação de histórias facilita a conexão emocional e cognitiva das crianças com os conteúdos abordados, promovendo um aprendizado mais significativo e engajador.

A utilização de gravações e a necessidade da transcrição fizeram com que o olhar sobre as ações fosse ainda mais aprofundado e revisado quando necessário, tornando-se um registro fundamental para não se perder nenhum movimento, fala ou ação das crianças que pudessem ir ao encontro dos objetivos da pesquisa. Esse método permitiu uma análise minuciosa das interações e reações das crianças,

possibilitando a identificação de padrões e a adaptação das estratégias pedagógicas conforme necessário.

As ações apresentadas durante a contação de histórias e o desenvolvimento das atividades propostas após cada contação permitiram perceber a motivação e o envolvimento das crianças. Isso pode ser atribuído ao fato de que as temáticas envolvidas nas histórias abordam questões relevantes e próximas das necessidades e realidades das crianças, facilitando a identificação e o interesse delas.

Houve momentos em que o pesquisador se sentiu desafiado, principalmente ao perceber o pouco envolvimento em algumas tarefas por parte da aluna Bela, momentos esses que também ensinaram muito ao pesquisador.

Tais desafios levaram a busca por adequações das atividades seguintes no intuito de superar a falta de participação e de envolvimento num movimento contínuo de repensar e reestruturar o planejamento e de reavaliação constantemente da prática pedagógica para que ao longo das contações seguintes fosse possível alcançar melhores resultados, conforme Paulo Freire (1988, p.47) "Para ensinar, é necessário saber; mas para saber, é necessário aprender constantemente. E é no ato de ensinar que o professor também aprende, refletindo e aprimorando sua prática pedagógica" .

Desse modo, o grande desafio foi a necessidade de constante mudança nas estratégias adotadas e evidenciarmos que mesmo assim diversas delas não eram capazes de alcançar a participação e aprendizagem da criança.

O maior aprendizado com todo esse movimento foi o de que um trabalho que vise à inclusão necessita de contínua reflexão sobre a própria prática, bem como de um constante ressignificar dos resultados a partir de um olhar atento às dificuldades e limitações observadas nas atividades que não conseguem possibilitar a participação e aprendizagem das crianças, conforme Vygotsky (1988, p. 52), "O professor deve adotar o papel de facilitador, não apenas de transmissor de conhecimento, mas também de um colaborador que ajuda os alunos a desenvolverem suas capacidades. Isso exige uma reflexão constante sobre a própria prática".

A pesquisa revela que tal reestruturação só é eficaz quando o professor ou pesquisador está de fato preocupado com a inclusão de todas as crianças na sala de aula, buscando flexibilizar e criar novas estratégias capazes de cativá-las e envolvê-las nas atividades. Isso só é possível por meio da observação cuidadosa e

da atenção dedicada às necessidades individuais de cada criança. Além disso, o estudo destaca a importância de um ambiente de aprendizagem adaptativo, onde os educadores estão constantemente ajustando suas abordagens para melhor atender às diversidades presentes na sala de aula, promovendo uma educação mais inclusiva e equitativa.

Teremos considerado as contribuições do DUA na elaboração das contações e das atividades favoreceu a inclusão e a participação de todas as crianças, pois pensamos nas potencialidades e dificuldades de cada uma buscando formas de permitir que todos participassem.

Percebemos também que seria importante um tempo maior, que infelizmente a pesquisa de mestrado não permite, pois para alcançarmos melhores resultados a repetição e a persistência aliadas a diferentes modos de apresentar as atividades seriam determinantes.

A pesquisa demonstrou também a importância do professor estar atento aos gostos e interesses das crianças para assim aproximar as situações de ensino dessas crianças, como no caso da atividade do jogo do boliche que foi capaz de propiciar os principais momentos de interação e de aprendizagem entre as crianças.

Bela participou das atividades quando a metodologia e os materiais foram pensados de acordo com os interesses e necessidades dela, possibilitando momentos de interação e aprendizagem.

## 7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente estudo visou tratar da contação de histórias para o favorecimento da inclusão das crianças com TEA dos anos iniciais. Pudemos pesquisar o potencial dessa prática para a inclusão das crianças com TEA, bem como a carência de pesquisas nessa área por meio da realização do estado do conhecimento.

De modo geral, as orientações sobre práticas pedagógicas inclusivas nos indicam a importância do trabalho em grupo e organizado de modo cooperativo, do cuidado com os recursos a serem utilizados, da proposição de situações de aprendizagem significativas, explicitando práticas inclusivas, nesse sentido, a contação de histórias pode vir a ser uma opção produtiva.

O ensino ofertado nas escolas possui como finalidade aproximar as crianças de um determinado conhecimento. Para isso, é necessário que os professores compreendam a importância da busca por estratégias capazes de instigar essas crianças a se envolverem nas atividades propostas e que essas atividades possibilitem que o aprendizado ocorra como algo natural.

A organização do trabalho docente também tem um papel muito importante para que a contação de histórias possa ser uma alternativa para a inclusão das crianças com TEA, visto que ouvir histórias é o primeiro contato das crianças com a literatura infantil e que esse momento precisa ir além da simples leitura de histórias.

Durante ou após a contação de história é importante incentivar as crianças a responder de diferentes maneiras, como desenhar uma cena, dramatizar uma parte da narrativa ou escrever uma versão alternativa do final. Isso permite que cada criança expresse sua compreensão de uma forma que se sinta confortável, respeitando suas habilidades e interesses individuais, e incentivando o desenvolvimento criativo e crítico.

A contação de histórias cativa as crianças e aguça a sua imaginação, além de ser uma opção produtiva tanto para a contextualização dos conteúdos quanto para formação de leitores e aproximação dos conteúdos da realidade das crianças.

O momento de contação é potencialmente um momento de interação social e aprendizagem colaborativa entre as crianças, contribuindo para que as crianças com TEA desenvolvam uma das áreas que apresentam maior comprometimento, a de relação social. Desse modo, os estudos apontam para as contribuições importantes que a contação de histórias representa para a inclusão das crianças com TEA.

Durante a contação, observamos a importância de pensar em diferentes formas de trabalhar o conteúdo, pois a criança analisada apresentou resistência a atividades no papel, sendo necessário buscar alternativas que envolvessem outras formas de interação com seus colegas e com o próprio meio.

Percebemos que Bela não fica concentrada por muito tempo e isso possivelmente se deve ao TEA. Uma possibilidade que poderia ser produtiva seria recontar as histórias, pois a persistência e a repetição se mostram muito importantes para que as crianças com TEA aprendam.

As crianças são muito dispostas a acolher seus colegas e que em uma sala muito diversa e com várias crianças público da educação especial todas são respeitadas e acolhidas em suas diferenças por parte dos seus colegas.

Durante o desenvolvimento da pesquisa foi necessário estar disposto a promover mudanças em seu percurso para atender o público com o qual estava sendo desenvolvida. A última contação visou atender a um interesse de Bela, demonstrando que aproveitar esses interesses pode fazer com que as crianças tenham mais vontade de desenvolver as atividades propostas.

Pudemos perceber que a Bela avançou na compreensão de regras/rotina, bem como propiciamos por meio das atividades momentos de socialização no espaço de sala de aula, foi possível perceber também momentos de atenção e participação dela.

Percebemos que no momento dessa contação uma possibilidade que poderia ser produtiva seria a implementação de materiais alternativos como fichas para acompanhamento da história e o auxílio da professora ou da estagiária que poderiam ficar ao lado de Bela a fim de contribuir para que ela não desviasse a atenção durante a história.

Com o desenvolvimento da pesquisa podemos afirmar que a contação de histórias pode favorecer de maneira satisfatória o processo de inclusão das crianças com TEA e que novas pesquisas podem ser desenvolvidas para investigar de que forma essas atividades podem contribuir para o desenvolvimento da socialização,

oralidade, aprendizagem entre outros aspectos, mas para isso é necessário mais tempo para o desenvolvimento da pesquisa.

Durante a pesquisa contamos com o apoio e auxílio da professora e da estagiária da turma que contribuíram muito durante a contação das histórias, ressaltamos que caso algum professor que ler a presente pesquisa queira aplicar as atividades em outras turmas os resultados podem ser diferentes tanto pelo fato de que cada criança é diferente quanto por que os professores que vierem a levar as atividades para suas turmas podem não contar com o auxílio de profissionais como a professora e a estagiária da turma.

Esperamos que a pesquisa seja um estímulo para que os professores participantes possam inserir a contação de histórias em seu dia a dia de sala de aula sempre pensando em alternativas para inclusão, como o DUA, para que todas as crianças tenham suas potencialidades e necessidades consideradas e desse modo aprendam juntas.

## 8. REFERÊNCIAS

- ABRAMOVICH, F. **Literatura infantil: gostosuras e bobices**. 5. ed. São Paulo: Scipione, 1997.
- ABREU, A. B. **Gestão de Projetos: Teoria e Prática**. São Paulo: Editora Atlas, 2019.
- AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION. **Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais: DSM-5**. 5. ed. Porto Alegre: Artmed, 2014.
- ANTUNES, C. **A Imaginação na Educação Infantil**. São Paulo: Editora Y, 2012.
- APORTA, J; LACERDA, M. **Educação Inclusiva: Práticas e Desafios**. São Paulo, 2018.
- ASSUMPÇÃO JR., F. B.; MELLO, A. M. **Autismo: um olhar sobre o desenvolvimento e a aprendizagem**. São Paulo: Artmed, 2005
- BACICH, L. & MORAN, J. **Metodologias ativas para uma educação inovadora: uma abordagem teórico-prática**. Penso Editora. 2018.
- BAKHTIN, M. **Problemas da poética de Dostoiévski**. Forense Universitária. 2008.
- BAKHTIN, MI. **Estética da Criação Verbal**. São Paulo: Martins Fontes, 2012.
- BAPTISTA, C. R.; BOSA, C.(org.). **Autismo e educação: reflexões e propostas de intervenção**. Porto Alegre: Artmed, 2002.
- BARBOSA, E. F. & MOURA, D. G. **Metodologias ativas de aprendizagem na Educação Profissional e Tecnológica**. Boletim Técnico do Senac, Rio de Janeiro, 39(2), 48-67. 2013.
- BARDIN, L. **Análise de Conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 2011.
- BARROS, P. R. P. D. B. **A contribuição da literatura infantil no processo de aquisição de leitura**. 2013. 54f. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em

Pedagogia) – Centro Universitário Católico Salesiano Auxilium, São Paulo, 2013. Disponível em: Acesso em: 15 abr. 2023.

BERBEL, N. **As metodologias ativas e a promoção da autonomia de estudantes**. Semina: Ciências Sociais e Humanas, 32(1), 25-40. 2011.

BOGDAN, R.; BIKLEN, S. **Pesquisa qualitativa em educação**: Uma introdução às teorias e métodos. Boston: Allyn and Bacon, 1994.

Bosa, C. A. **Competência Social e Autismo**: Psicologia: Teoria e Pesquisa: v. 29 n. 1. Revista Psicologia: teoria e pesquisa. 2013.

BRASIL. **Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira**. Censo Escolar da Educação Básica 2018: *resumo técnico*. Brasília, DF: INEP, 2019.

BRASIL. **Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015**. Dispõe sobre a Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 7 jul. 2015. Disponível em: [L13146 \(planalto.gov.br\)](http://planalto.gov.br). Acesso em: 23 Jan de 2024.

BRASIL. Lei nº 13.977, de 8 de janeiro de 2020. Institui a Carteira de Identificação da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista (**CIPTEA**). Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 9 jan. 2020. Seção 1, p. 1.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, DF: MEC, 2017.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva Inclusiva**. Brasília, DF: MEC, 2008.

BUSATTO, C. **A arte de contar histórias no século XXI**: tradição e ciberespaço. Petrópolis: Vozes, 2006.

CAMISÃO, I. M.; PAMPLONA, J. R.; ADES, F. **Desenho Universal: Planejando Espaços para Todos**. São Paulo: Editora Arquitetura Moderna, 2004.

CARVALHO, A. B. **Gestão de Projetos**: Teoria e Prática. São Paulo, 2021.

CARVALHO, K. **Contação: a arte de encantar**. São Paulo: Paulinas, 2006.

CAST. **Universal Design for Learning (UDL) Guidelines version 2.0**. Wakefield, MA: Author, 2011.

CHICOSKI, J. **O Ensino da Literatura na Escola**. São Paulo: Editora Letras, 1997.

CONFERÊNCIA MUNDIAL. **Conferência sobre Desenvolvimento Sustentável**, Madrid, 1994. Madrid: Instituto de Estudos Globais, 1995.

CORREIA, J; CORREIA, M. **Desenho Inclusivo: Metodologias e Práticas**. Lisboa, 2005.

DELIBERATO, D; ADURENS, F. D.i L; ROCHA, A. N. D. C.. **Brincar e contar histórias com crianças com transtorno do Espectro Autista**: mediação do adulto. Revista Brasileira Educação especial, Bauru, SP, v. 27, e0128, p. 73-88, jan./dez. 2021. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/1980-54702021v27e0128>. Acesso em: 19 mar. 2023.

FLECK, B, V. **Literatura Infantil**. Florianópolis: UDESC/CEAD, 2003. p. 82.

FONTOURA, D. da S.. **Marketing Digital: Estratégias para o Século XXI**. São Paulo: Editora Y, 2018.

FRISON, M. G.R; FELICETTI, V. L.; BACKES, L. **Reflexões sobre a prática pedagógica**: do contar ao fazer história no 5º ano do ensino fundamental. Revista Cocar V.13. N. 27. Set./Dez./ 2019 p.944-962. Disponível em: <https://periodicos.uepa.br/index.php/cocar/article/view/2878>. Acesso em: 19 de março de 2023.

GAUDERER, E. E. **Autismo e Outros Atrasos do Desenvolvimento** – Uma Atualização para os que Atuam a Área: do Especialista aos Pais. São Paulo. Savier, 1985.

GIORDANO, A. **A arte de contar histórias e o conto de tradição oral em práticas educativas**. Construção psicopedagógica. São Paulo, v. 21, n. 22, p. 26-45, 2013.

GOBBO, L. **A Importância das Histórias Infantis na Educação Infantil**. São Paulo: Editora X, 2015.

GOBBO, L; MILLER, J. **Desenvolvimento da Imaginação Infantil**. São Paulo: Editora X, 2016.

MENDES, E. G. **Atendimento educacional especializado: aspectos da formação do professor**. Universidade Federal de São Carlos. São Paulo, 2014. p. 1-14.

GUIJANSQUE, J. **A Importância da Literatura no Ensino**. São Paulo: Editora XPTO, 2019.

KATZ, R. **Desenho Universal para Aprendizagem: Práticas Inclusivas na Educação**. São Paulo, 2012.

LEMONS, S.A.N.; DIAS, A. A. **Infância e linguagem: a importância da literatura infantil no processo de desenvolvimento da criança pequena**. In: DIAS, A. A.; AMORIM, A. L. N. (Orgs.). As crianças, suas infâncias e educação: itinerâncias de 15 anos do Núcleo de Pesquisas e Estudos sobre Criança (Nupec). Curitiba: Appris, 2018, p. 131 -144.

MARIA, J; VALENTE, A. **Literatura Infantil e Desenvolvimento Social**. São Paulo: Editora ABC, 2013.

MARINHO, J; MERKLE, M. **História e Evolução do Conceito de Autismo**. São Paulo: Editora Y, 2009.

MARTINS, J; MARSIGLIA, M. **Formação Docente: Teoria e Prática**. São Paulo: Editora Y, 2013.

MATOS, G.A.; SORSY, I. **O ofício do contador de histórias: Perguntas e respostas, exercícios práticos e um repertório para encantar**. 2006. 3. ed. São Paulo: Editora WMF.

MEDVIÉDEV, I. **A Função Estética da Literatura**. São Paulo, 2019.

MELLO, A. M. S. R. de. Autismo: **Guia prático**. 2. ed. 2007. Coordenadoria Nacional Para Integração Da Pessoa Portadora De Deficiência – CORDE. Esplanada dos Ministérios – Bloco T anexo II 2º andar – sala 206; Brasília – DF. PARANÁ.

MELO, A. S. et al. **A contação de história e seus contributos para a interação e desenvolvimento linguístico da criança**. Revista olhares, 8(3), 01-18, 2020.

MELO, J; SILVA, M. **Educação Inclusiva: Práticas e Desafios**. São Paulo, 2020.

MORENO, J. **Desenvolvimento da Criatividade na Infância**. São Paulo, 2006.

MORINA, A. **Traçando os mesmos caminhos para o desenvolvimento de uma educação inclusiva**. Inclusão: Revista da Educação Especial, Brasília: Secretaria de Educação Especial, v.s, n.1, p.16-25, jan/jul 2010.

MOROSINI, M.; FERNANDES, A. **Educação Superior: Desafios e Perspectivas**. São Paulo: Editora Acadêmica, 2014.

MIZUKAMI, M. G. N.; COSTA, A. S. **Desenho Universal para Aprendizagem: uma abordagem inclusiva na educação**. São Paulo: Editora UNESP, 2015.

OLIVEIRA, S. L. D. S. E. **Transtorno do Espectro Autista: estratégias para a prática pedagógica**. 2. ed. São Paulo: Cengage Learning, 2019.

ORRÚ, G. **Autismo: Comportamentos e Intervenções**. São Paulo, 2012.

PERES, S. G; Naves, R. M. & Borges, F. T. **Recursos simbólicos e imaginação no contexto da contação de histórias**. Psicologia Escolar e Educacional, 22(1), 2018, 151-161.

PIMENTEL, L. **Autismo: da pesquisa à prática**. São Paulo: Summus, 2011.

PRESTES, A. **Vygotsky e o Desenvolvimento Humano**. São Paulo: Editora X, 2010.

QUEIROZ, J. **Motivação e Aprendizagem: Teorias e Práticas**. São Paulo, 2008.

ROMANOWSKI, J. P.; ENS, R. T. **Pesquisa em Educação: Abordagens Qualitativas**. Curitiba: Editora Universitária, 2006.

SANCHES, A. **Inclusão Escolar de Crianças com TEA: Princípios e Práticas**. São Paulo: Editora X, 2005.

SANTOS, A. **Desenho Universal para Aprendizagem na Educação Inclusiva**. São Paulo, 2017.

SANTOS, F.C.; SILVA, L.U.M. **A linguística no processo do contar histórias: uma contribuição para a neuroeducação**. In: SANTOS, F.; CAMPOS, A.M. (Orgs.). *A contação de histórias: contribuição à neuroeducação*. Rio de Janeiro: Wak Editora, 2016, p. 21-39.

Schmidt, C; Bosa, C. A. **A investigação do impacto do autismo na família: Revisão crítica da literatura e proposta de um novo modelo**. *Interação em Psicologia*. 2003, 111-120. Disponível em: <http://ojs.c3sl.ufpr.br/ojs2/index.php/psicologia/article/view/3229>.

SENA, A. M. **Gestão de Recursos Humanos: Desafios e Perspectivas**. São Paulo: Editora Atlas, 2019.

SERVA, M; JAIME JÚNIOR, P. **Observação participante e pesquisa em administração: uma postura antropológica**. *RAE- Revista de Administração de Empresas*, v. 35, n. 3, p. 64-79, 1995.

SILVA, J. A.; GIATO, M. B.; REVELES, R. C. **Educação Inclusiva: Teorias e Práticas**. São Paulo: Editora Educação Moderna, 2012.

SILVA, J; GAIATO, A; REVELES, M. **Transtorno do Espectro Autista: Aspectos Clínicos e Sociais**. São Paulo, 2012.

SISTO, C. **Textos & pretextos sobre a arte de contar histórias**. 3. ed. –Belo Horizonte: Aletria, 2012.

SOUZA, J. P. **Desafios Contemporâneos na Educação**. São Paulo: Editora Educação Moderna, 2021.

SOUZA, L. O. de; BERNARDINO, A. D. **A contação de histórias como estratégia pedagógica na educação infantil e ensino fundamental**. *Educere et Educare*, v. 6, n. 12, p. 235-249, jul./dez. 2011. Disponível em: Acesso em: 15 abr. 2023.

SILVA, A. T **Aprendizagem na Zona de Desenvolvimento Proximal: Teoria e Prática**. São Paulo,, 2006.

TORRES, S. M.; TETTAMANZY, A. L. L. **Contação de histórias: resgate da Memória e estímulo à Imaginação**. *Revista eletrônica de crítica e teoria de literaturas*. Porto Alegre, V. 4, n.1, jan/jun 2008. Disponível em: [www.seer.ufrgs.br/NauLiteraria/article/viewFile/5844/3448](http://www.seer.ufrgs.br/NauLiteraria/article/viewFile/5844/3448). Acesso em: 10 mar. 2023.

VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores.** 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1994.

VYGOTSKY, L. S. **Mente em Sociedade: O Desenvolvimento de Processos Psicológicos Superiores.** Cambridge, MA: Harvard University Press, 1978.

VYGOTSKY, L. S. **Pensamento e Linguagem.** São Paulo, 1988.

VYGOTSKY, L. S. **Pensamento e Linguagem.** São Paulo: Martins Fontes, 1989.

WERTSCH, J. V. **Vygotsky e a Formação Social da Mente.** Cambridge, MA: Harvard University Press, 1985.

ZILBERMAN, R. **A literatura infantil na escola.** 11. ed. São Paulo: Global, 2003.

## APÊNDICES

### APÊNDICE 1 - DADOS DE IDENTIFICAÇÃO: CONTAÇÃO 1

**Tema:** Contação de história: *A menina e o pássaro encantado*, de Rubem Alves

#### **Objetivos:**

- Ouvir e compreender histórias;
- Compreender a importância de valorizar e respeitar ao outro;
- Dialogar sobre a história contada expondo opiniões e respeitando a dos colegas;
- Refletir sobre o respeito, a solidariedade, o amor, a tolerância e a empatia para vida em sociedade;
- Elaborar oralmente um novo final para a história “A Menina e o Pássaro Encantado”;
- Ilustrar o novo final criado.

#### **Desenvolvimento metodológico:**

A aula iniciará com a realização do acolhimento, em que o professor explica que vai contar uma história para as crianças e que depois todos participarão de uma roda de conversa sobre essa história, explicar ainda que eles criarão um novo final para a história após ouvi-la farão ainda a produção de desenhos ilustrando o final criado, a acolhida segue com a apresentação da história “A Menina e o Pássaro Encantado” (ANEXO 1), de modo geral, mostrando a capa do livro e folheando as páginas pedindo que as crianças observem as imagens, textos e o livro como um todo.

O pesquisador explicará ainda que eles desenvolverão uma atividade para escolher o nome de um personagem da literatura infantil para serem chamados durante o desenvolvimento do projeto.

Em seguida iniciamos a contação da história “A Menina e o Pássaro Encantado” em que o professor fará a contação da história utilizando-se da encenação e entonação necessária para dar mais ênfase às partes mais importantes do texto, serão utilizados também bonecos para representar os personagens da história, bem como também um plano de fundo para compor o cenário.

Após a contação da história, terá início a roda de conversas em que o professor incentivará que as crianças expressem os seus conhecimentos e/ou que apresentem novas ideias como sugestões para a composição da história, fazendo combinados para que as participações de todos sejam acolhidas, apoiando as sugestões, observando e ampliando a riqueza das trocas de opiniões para verificação e exposição do que foi apreendido a partir da contação de história, de maneira dialogada e com possíveis relatos de fatos semelhantes aos da história, nesse momento, serão trazidos questionamentos de forma oral para as crianças (APÊNDICE 5).

Solicitar às crianças que criem um novo final para a história ouvida, oralmente, ao socializarem para a turma, ressaltar a importância do respeito à diversidade de ideias. Solicitar que as crianças desenhem, em folhas, a história com o novo final que cada um criou.

**Recursos didáticos:** Livro “A Menina e o Pássaro Encantado”, bonecos representando os personagens da história, cenário da história como plano de fundo, lápis, folhas de papel e lápis colorido.

**Avaliação:** A avaliação será contínua e considerará a participação e a interação das crianças no decorrer da roda de conversa, da produção do novo final para a história e do desenho.

**Tempo estimado:** 2 aulas, cada aula com 50 minutos.

**Referências:**

ALVES, Rubem. **A menina e o pássaro encantado**. São Paulo: Loyola, 15 ed. 1992. Disponível em:

<https://livrospralerereleer.blogspot.com/2012/06/menina-e-o-passaro-encantado-rubem.html>. Acesso em: 10 de out. de 2023.

Sequência Didática: Contação de Histórias. MVC editora, 2023. Disponível em: <https://mvceditora.com.br/2021/05/13/sequencia-didatica-contacao-de-historias/>.

Acesso em: 11 de out. de 2023.

## **APÊNDICE 2 - DADOS DE IDENTIFICAÇÃO: CONTAÇÃO 2**

**Tema:** Contação de história: “O Monstro das Cores”, escrito por Anna Llenas

### **Objetivos:**

- Ouvir e compreender histórias;
- Dialogar sobre a história contada expondo opiniões e respeitando a dos colegas;
- Refletir sobre o mundo letrado que está a nossa volta;

**Desenvolvimento metodológico:** A aula iniciará com a realização do acolhimento, em que o professor explicará que vai contar uma história para as crianças e que depois todos participarão de uma roda de conversa sobre essa história.

Em seguida, as crianças serão dispostas em semi-círculo sentadas no chão, para que se inicie a contação da história “O monstro das cores” (APÊNDICE 12) em que o professor utilizará o teatro de fantoches para contar a história.

Após a contação da história, terá início a roda de conversas em que o professor incentivará que as crianças expressem os seus conhecimentos e/ou que apresentem novas ideias como sugestões para a composição da história, fazendo combinados para que as participações de todos sejam acolhidas, apoiando as sugestões, observando e ampliando a riqueza das trocas de opiniões para verificação e exposição do que foi apreendido a partir da contação de história, de maneira dialogada e com possíveis relatos de fatos semelhantes aos da história, nesse momento, serão trazidos questionamentos de forma oral para as crianças (APÊNDICE 7).

Solicitar às crianças que escrevam acontecimentos que as fazem ter cada um dos sentimentos representados pelos monstros, em seguida, observar os

sentimentos representados nas figuras e ligá-los aos sentimentos correspondentes e por fim colorir o monstinho com a cor correspondente aqueles sentimentos que mais costumam sentir.

**Recursos didáticos:** Livro “O Monstro das Cores”, fantoches representando os personagens da história, cenário para os fantoches, lápis e lápis de cor.

**Avaliação:** A avaliação será contínua e considerará a participação e a interação das crianças no decorrer da roda de conversa e a confecção do crachá com o nome que escolheram para utilizar durante as aulas de desenvolvimento do projeto.

**Tempo estimado:** 2 aulas, cada aula com 50 minutos.

**Referências:**

LLENAS, Anna. **O monstro das cores**. Belo Horizonte: Aletria, 2018.

### **APÊNDICE 3 - DADOS DE IDENTIFICAÇÃO: CONTAÇÃO 3**

**Tema:** Contação de história: Menina Bonita do Laço de Fita, de Ana Maria Machado.

#### **Objetivos:**

- Ouvir e compreender histórias;
- Compreender a importância de valorizar e respeitar ao outro;
- Dialogar sobre a história contada, expondo opiniões e respeitando a dos colegas;
- Refletir sobre o respeito, a solidariedade, o amor, a tolerância e a empatia para vida em sociedade;
- Confeccionar com massinha de modelar bonecos de diversas cores e colar em papel A3.

**Desenvolvimento metodológico:** A aula iniciará com a explicação de que o pesquisador vai contar uma história para as crianças e que depois todos participarão de uma roda de conversa sobre essa história, explicar ainda que eles desenvolverão após uma atividade utilizando massinha de modelar

Em seguida, as crianças serão dispostas em semi-círculo sentadas no chão, para que se inicie a contação da história “Menina bonita do laço de fita” em que o professor contará a história utilizando-se da encenação e entonação necessária para dar mais ênfase às partes mais importantes do texto, serão utilizados também bonecos para representar os personagens da história, bem como também um tapete de velcro no qual a história será construída conforme for sendo contada.

Após a contação da história, terá início a roda de conversas em que o professor incentivará que as crianças expressem os seus conhecimentos e/ou que

apresentem novas ideias como sugestões para a composição da história, fazendo combinados para que as participações de todos sejam acolhidas, apoiando as sugestões, observando e ampliando a riqueza das trocas de opiniões para verificação e exposição do que foi apreendido a partir da contação de história, de maneira dialogada e com possíveis relatos de fatos semelhantes aos da história, nesse momento, serão trazidos questionamentos de forma oral para as crianças (APÊNDICE 5).

Solicitar às crianças que formem uma fila para que possamos realizar o jogo do boliche, cada criança terá quatro chances de lançamento sendo que ao final de cada lançamento registrar as quantidades que conseguiram em um papel e posteriormente colar em um cartaz para verificar o total alcançado pela dupla.

Outra atividade consistiu em mergulhar as mãos das crianças em tinta guache preta para posteriormente carimbarem e formar o cabelo da personagem da história, além disso cada criança recebeu um laço impresso para colorir e colar no cabelo produzido, sendo colado no cartaz.

**Recursos didáticos:** Livro “Menina bonita do laço de fita” (ANEXO 1), tapete de velcro, bonecos representando os personagens da história para serem colados no tapete, pinos, bola, tinta guache e cartazes.

**Avaliação:** A avaliação será contínua e considerará a participação e a interação das crianças no decorrer da roda de conversa participação no jogo do boliche e cabelo da personagem

**Tempo estimado:** 2 aulas, cada aula com 50 minutos.

**Referências:**

MACHADO, Ana Maria. **Menina Bonita do laço de fita**. Rio de Janeiro: Ática, 2000.

KNAUT, Michelle Souza Julio. et al. **Contação de histórias: menina bonita do laço de fita**. Revista Práxis, Curitiba, p. 35-39, 2022.

**APÊNDICE 4 - MATERIAIS PARA CONTAÇÃO DA HISTÓRIA “A MENINA E O PÁSSARO ENCANTADO”**



## **APÊNDICE 5 - QUESTIONAMENTOS PARA GUIAR A RODA DE CONVERSA**

- Vocês gostaram da história? Sobre o que a história fala?
- Qual a parte da história que mais lhe chamou a atenção?
- Vocês gostaram de ouvir a história e conseguiram entendê-la?
- Qual lição podemos aprender com as ações da menina?
- Perto da sua casa existem exemplos parecidos com o que vimos na história?
- O que vocês fariam se estivessem no lugar dos personagens?

\*Poderão surgir novas perguntas no decorrer do desenvolvimento da roda de conversas, a depender do interesse ou da curiosidade das crianças.

**APÊNDICE 6 - MATERIAIS UTILIZADOS PARA CONTAR A HISTÓRIA MONSTRO DAS CORES**





## APÊNDICE 7 - QUESTIONAMENTOS PARA GUIAR A RODA DE CONVERSA

- Vocês gostaram da história? Sobre o que a história fala?
- Qual a parte da história que mais lhe chamou a atenção?
- Vocês gostaram de ouvir a história e conseguiram entendê-la?
- Quais sentimentos você costuma sentir com mais frequência?
- Como costuma lidar com esses diferentes sentimentos?

\*Poderão surgir novas perguntas no decorrer do desenvolvimento da roda de conversas, a depender do interesse ou da curiosidade das crianças.

**APÊNDICE 8 - MATERIAIS UTILIZADOS PARA CONTAR A HISTÓRIA “A MENINA BONITA DO LAÇO DE FITA”**





### APÊNDICE 9 - Questionamentos para guiar o acolhimento inicial

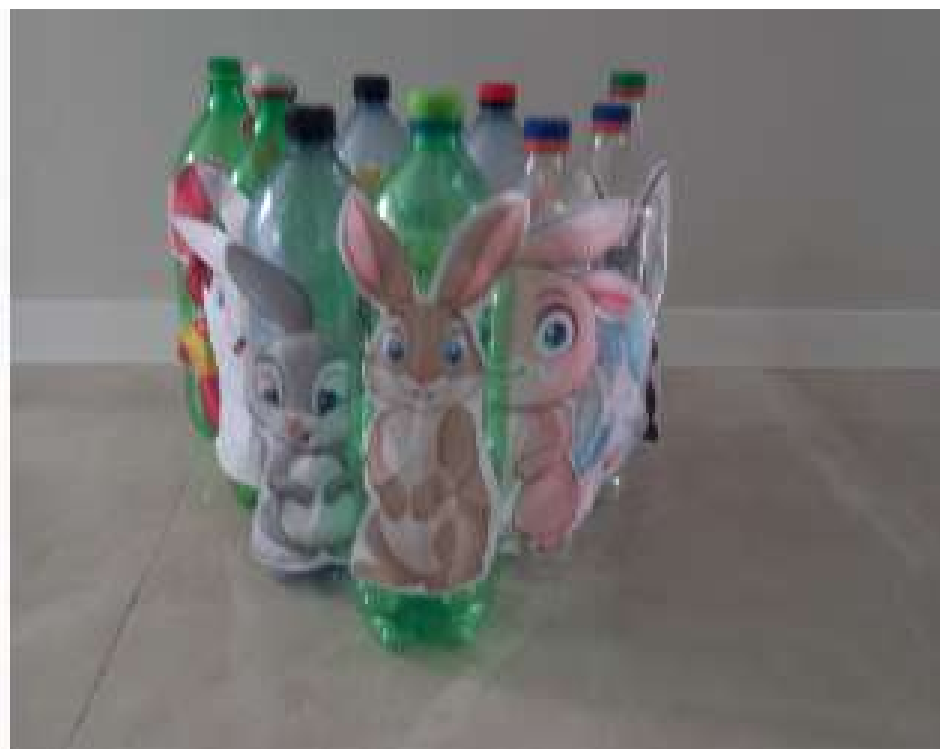
- Como seria o mundo se tudo fosse de uma só cor... azul, por exemplo, e se tudo fosse amarelo? Ou vermelho?
- É bom haver cores diferentes e por quê?
- Explicar que, assim como as cores, cada um é diferente também muitas outras coisas variam: cor e tipo de cabelo, formato e cor dos olhos, tamanho do nariz, altura, cor da pele... Que cor de lápis é mais parecido com a cor da pele de cada um?

### Questionamentos para guiar a roda de conversa

- Vocês gostaram da história? Sobre o que a história fala?
- Qual a parte da história que mais lhe chamou a atenção?
- Vocês gostaram de ouvir a história e conseguiram entendê-la?
- Qual era o sonho do coelhinho branco?
- Qual era a pergunta que o coelho sempre fazia para a menina?
- Ela disse a verdade? Por quê?
- Vocês já pensaram se fossemos todos iguais? (para destacar a importância das diferenças)

\*Poderão surgir novas perguntas no decorrer do desenvolvimento da roda de conversas, a depender do interesse ou da curiosidade das crianças.

## **APÊNDICE 10 – REGISTRO DA ATIVIDADE UTILIZADA NA CONTAÇÃO DE HISTÓRIA “ A MENINA BONITA DO LAÇO DE FITA”**



NOMES	RODADA						NOMES	RODADA					
	1	2	3	4	5	6		1	2	3	4	5	6
ALICE							ALICE						
MOANA							MOANA						
PETERDA							PETERDA						
RAVÉ							RAVÉ						
ELSA							ELSA						
SINBA							SINBA						
RAPUNZEL							RAPUNZEL						
BELA							BELA						

**APÊNDICE 11 – CARTAZ ELABORADO APÓS A CONTAÇÃO DE HISTÓRIA “A MENINA BONITA DO LAÇO DE FITA”**



APÊNDICE 12 – HISTÓRIA “O MONSTRO DAS CORES” – CAPA DO LIVRO  
UTILIZADO



## ANEXOS

## ANEXO 1 – HISTÓRIA “A MENINA E O PÁSSARO ENCANTADO”

*A Menina e o Pássaro Encantado – Rubem Alves*

Era uma vez uma menina que tinha um pássaro como seu melhor amigo. Ele era um pássaro diferente de todos os demais: era encantado.

Os pássaros comuns, se a porta da gaiola ficar aberta, vão-se embora para nunca mais voltar.



Mas o pássaro da menina voava livre e vinha quando sentia saudades...

As suas penas também eram diferentes. Mudavam de cor. Eram sempre pintadas pelas cores dos lugares estranhos e longínquos por onde voava.

Certa vez voltou totalmente branco, cauda enorme de plumas fofas como o algodão...

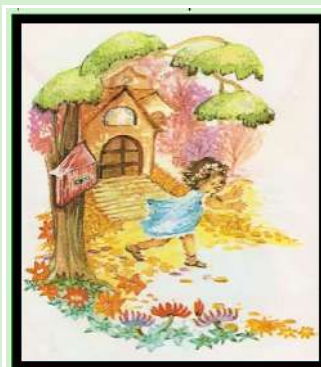
— Menina, eu venho das montanhas frias e cobertas de neve, tudo maravilhosamente branco e puro, brilhando sob a luz da lua, nada se ouvindo a não ser o barulho do vento que faz estalar o gelo que cobre os galhos das árvores. Trouxe, nas minhas penas, um pouco do encanto que vi, como presente para ti...

E, assim, ele começava a cantar as canções e as histórias daquele mundo que a menina nunca vira. Até que ela adormecia, e sonhava que voava nas asas do pássaro.

Outra vez voltou vermelho como o fogo, penacho dourado na cabeça.

— Venho de uma terra queimada pela seca, terra quente e sem água, onde os grandes, os pequenos e os bichos sofrem a tristeza do sol que não se apaga.

As minhas penas ficaram como aquele sol, e eu trago as canções tristes daqueles que gostariam de ouvir o barulho das cachoeiras e ver a beleza dos campos verdes...



E de novo começavam as histórias. A menina amava aquele pássaro e podia ouvi-lo sem parar, dia após dia. E o pássaro amava a menina, e por isto voltava sempre.

Mas chegava a hora da tristeza.

— Tenho de ir — dizia.

— Por favor, não vás. Fico tão triste. Terei saudades. E vou chorar...

— E a menina fazia beicinho...

— Eu também terei saudades

— dizia o pássaro. — Eu também vou chorar.

Mas vou contar-te um segredo: as plantas precisam da água, nós precisamos do ar, os peixes precisam dos rios...

E o meu encanto precisa da saudade.

É aquela tristeza, na espera do regresso, que faz com que as minhas penas fiquem bonitas.



Se eu não for, não haverá saudade. Eu deixarei de ser um pássaro encantado. E tu deixarás de me amar.

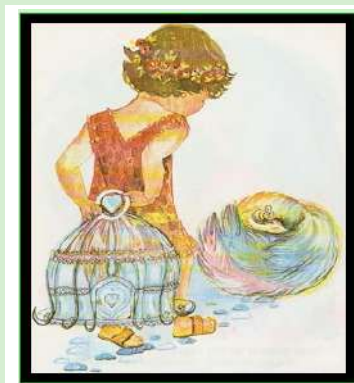
Assim, ele partiu. A menina, sozinha, chorava à noite de tristeza, imaginando se o pássaro voltaria.

E foi numa dessas noites que ela teve uma ideia malvada: “Se eu o prender numa gaiola, ele nunca mais partirá. Será meu para sempre. Não mais terei saudades. E ficarei feliz...”

Com estes pensamentos, comprou uma linda gaiola, de prata, própria para um pássaro que se ama muito. E ficou à espera.

Ele chegou finalmente, maravilhoso nas suas novas cores, com histórias diferentes para contar.

Cansado da viagem, adormeceu. Foi então que a menina, cuidadosamente, para que ele não acordasse, o prendeu na gaiola, para que ele nunca mais a abandonasse.



E adormeceu feliz.

Acordou de madrugada, com um gemido do pássaro...

— Ah! menina... O que é que fizeste?

Quebrou-se o encanto. As minhas penas ficarão feias e eu esquecer-me-ei das histórias...

Sem a saudade, o amor ir-se-á embora...

A menina não acreditou. Pensou que ele acabaria por se acostumar. Mas não foi isto que aconteceu. O tempo ia passando, e o pássaro ficando diferente.

Caíram as plumas e o penacho. Os vermelhos, os verdes e os azuis das penas transformaram-se num cinzento triste.

E veio o silêncio: deixou de cantar.

Também a menina se entristeceu.

Não, aquele não era o pássaro que ela amava.

E de noite ela chorava, pensando naquilo que havia feito ao seu amigo...

Até que não aguentou mais. Abriu a porta da gaiola.



— Podes ir, pássaro. Volta quando quiseres...

— Obrigado, menina. Tenho de partir.

E preciso de partir para que a saudade chegue e eu tenha vontade de voltar.

Longe, na saudade, muitas coisas boas começam a crescer dentro de nós.

Sempre que ficares com saudade, eu ficarei mais bonito.

Sempre que eu ficar com saudade, tu ficarás mais bonita. E enfeitar-te-ás, para me esperar... E partiu.

Voou que voou, para lugares distantes. A menina contava os dias, e a cada dia que passava a saudade crescia.

— Que bom

— pensava ela

— o meu pássaro está a ficar encantado de novo...

E ela ia ao guarda-roupa, escolher os vestidos, e penteava os cabelos e colocava uma flor na jarra.

— Nunca se sabe. Pode ser que ele volte hoje...



Sem que ela se apercebesse, o mundo inteiro foi ficando encantado, como o pássaro.

Porque ele deveria estar a voar de qualquer lado e de qualquer lado haveria de voltar.

Ah! Mundo maravilhoso, que guarda em algum lugar secreto o pássaro encantado que se ama...

E foi assim que ela, cada noite, ia para a cama, triste de saudade, mas feliz com o pensamento:

“Quem sabe se ele voltará amanhã....”

E assim dormia e sonhava com a alegria do reencontro.

*A menina e o Pássaro Encantado*

*Autor: Rubem Alves*

*Editora: Loyola*

## ANEXO 2 – ATIVIDADES UTILIZADAS NA CONTAÇÃO DE HISTÓRIA “O MONSTRO DAS CORES”

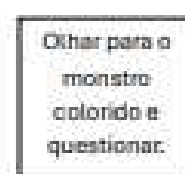


### O MOSTRO DAS CORES

ESTE É O MONSTRO DAS CORES.

HOJE ELE ACORDOU SE SENTINDO ESTRANHO, CONFUSO E ATORDOADO...

NÃO SABE MUITO BEM O QUE LHE PASSA.

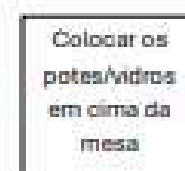


ENROLADO DE NOVO?

VOCÊ NÃO APRENDE NUNCA...

QUANTA BAGUNÇA VOCÊ FEZ COM SUAS EMOÇÕES!

ASSIM, TODAS EMBOLADA, NÃO FUNCIONAM...



VOCÊ TEM QUE SEPARÁ-LAS E COLOCÁ-LAS CADA UMA EM SEU POTE.

SE QUISER, TE AJUDO A ORGANIZAR.



A ALEGRIA É CONTAGIANTE.

BRILHA COMO O SOL,

PISCA COMO AS ESTRELAS.

QUANDO ESTÁ ALEGRE, VOCÊ RI, PULA, DANÇA, BRINCA...

E TEM VONTADE DE COMPARTILHAR SUA ALEGRIA COM TODO MUNDO.



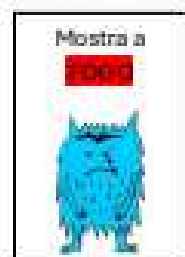
A TRISTEZA ESTÁ SEMPRE SENTINDO FALTA DE ALGO.

É SUAVE COMO O MAR,

DOCE COMO OS DIAS DE CHUVA.

QUANDO ESTÁ TRISTE, VOCÊ SE ESCONDE E QUER FICAR SÓ...

E NÃO TEM VONTADE DE FAZER NADA.



A RAIVA ARDE COMO VERMELHO VIVO E É FERROZ COMO O FOGO.

QUE QUEIMA FORTE E É DIFÍCIL DE APAGAR.

QUANDO ESTÁ COM RAIVA, VOCÊ SENTE QUE COMETERAM UMA INJUSTIÇA

E QUER DESCARREGAR A FÚRIA NOS OUTROS.

Mostra o

**ESCURO**



O MEDO É COVARDE.

SE ESCONDE E FOGE

COMO UM LADRÃO NA ESCURIDÃO.

QUANDO TEM MEDO, VOCÊ SE SENTE PEQUENO E INSIGNIFICANTE...

E PENSA QUE NÃO CONSEGUIRÁ FAZER O QUE TE PEDEM.

Mostra a

**FOLHA**



A CALMA É TRANQUILA COMO AS ÁRVORES,

LEVE COMO UMA FOLHA AO VENTO.

QUANDO VOCÊ ESTÁ CALMO,

RESPIRA POUCO A POUCO E PROFUNDAMENTE.

VOCÊ SE SENTE EM PAZ.

Olhar os  
potes  
organizados

MOstrar O  
MONSTRO

**FOGA**

(AMOR)



QUANDO A GENTE SENTE CALMA, A GENTE CONSEGUE COLOCAR AS  
EMOÇÕES EM SEU LUGAR

POR FALAR NISSO COMO SERÁ QUE ESTÁ SE SENTIDO O MONSTRO,

DEPOIS QUE AJUDAMOS ELE A COLOCAR AS EMOÇÕES TODAS DIREITINHO

CADA UM EM SEU LUGAR

PERÁ, VAMOS VER?

OLHA SÓ...

UMA EMOÇÃO NOVA.

QUE EMOÇÃO SERÁ ESSA?

VOCÊ TEM ALGUM PALPITE?

### CANTAR A MÚSICA

CADA EMOÇÃO TEM O SEU LUGAR

SE ME SINTO TRISTE POSSO ATÉ CHORAR

SE EU SINTO RAIVA ESPERO ELA PASSAR ENQUANTO A RAIVA NÃO PASSA











POSSO RESPIRAR **(imitar a respiração)**

CADA EMOÇÃO TEM O SEU LUGAR SE ESTOU CONTENTE POSSO ME  
ALEGRAR











SE EU SINTO MEDO NO POTE POSSO GUARDAR

SE TENHO CORAGEM O MEDO ENFRENTAR...

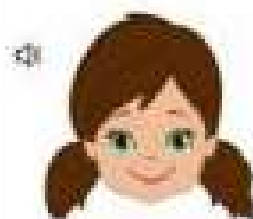
Escreva alguma coisa que faça você sentir cada emoção abaixo:

	<input type="text"/>	
	<input type="text"/>	
	<input type="text"/>	
	<input type="text"/>	
	<input type="text"/>	

Escreva alguma coisa que faça você sentir cada emoção abaixo:

	<input type="text"/>	
	<input type="text"/>	
	<input type="text"/>	
	<input type="text"/>	
	<input type="text"/>	

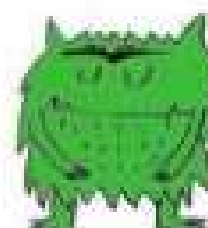
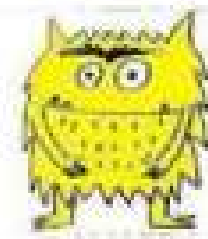
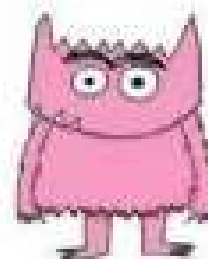
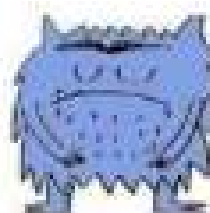
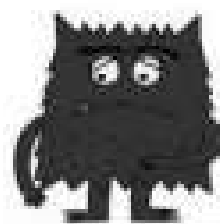
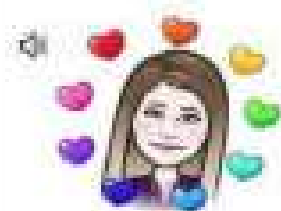
3- OBSERVE AS FIGURAS E LIGUE AO SENTIMENTO CORRESPONDENTE:

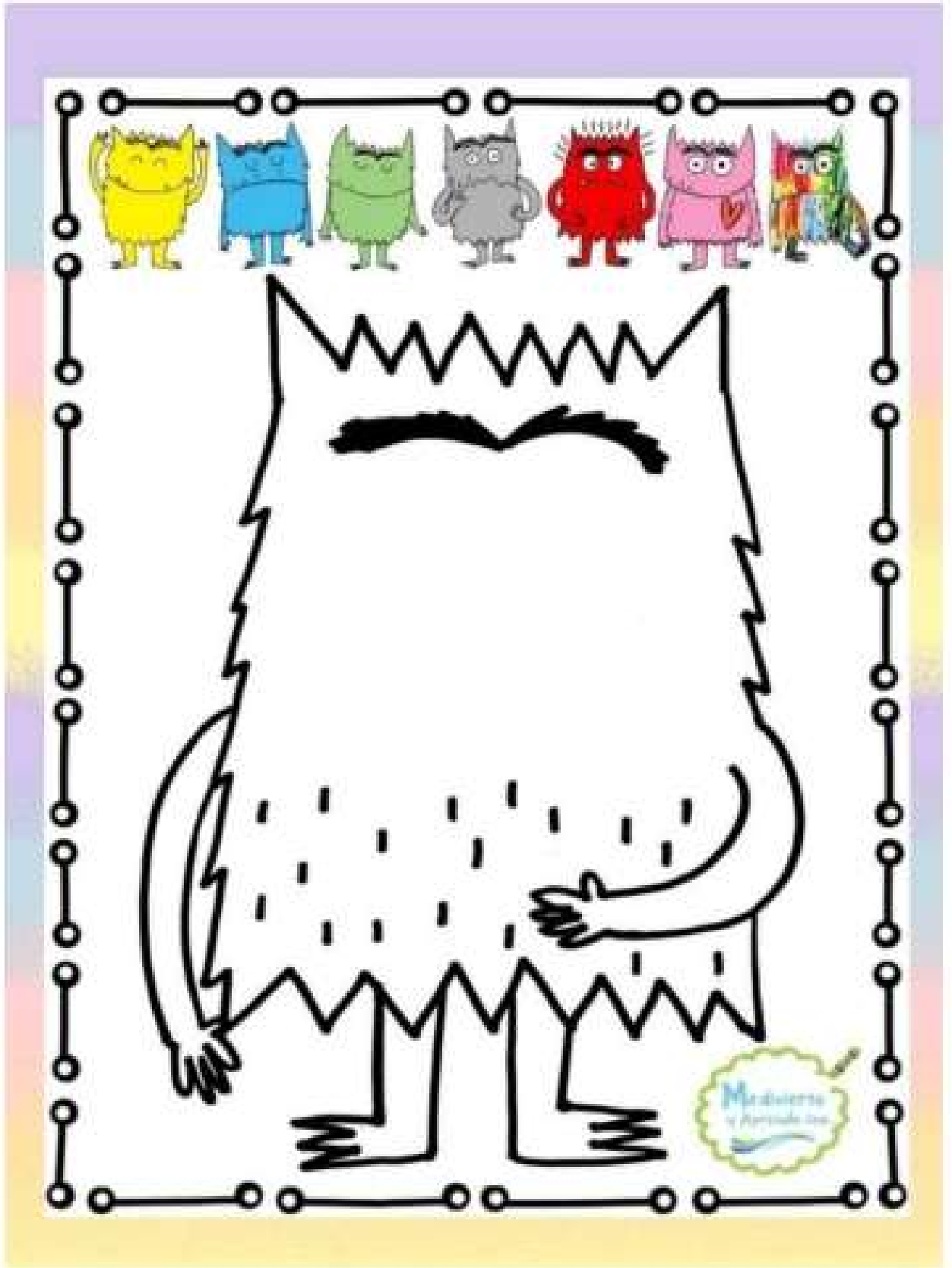


calma



medo





ANEXO 3 – HISTÓRIA E ATIVIDADES UTILIZADAS PARA A CONTAÇÃO DE HISTÓRIA “ A MENINA BONITA DO LAÇO DE FITA”

## MENINA BONITA DO LAÇO DE FITA

### Menina Bonita do Laço de Fita (Ana Maria Machado)



Era uma vez uma menina linda, linda. Os olhos pareciam duas azeitonas pretas brilhantes, os cabelos enroladinhos e bem negros. A pele era escura e lustrosa, que nem o pelo da pantera negra na chuva. Ainda por cima, a mãe gostava de fazer tranças no cabelo dela e enfeitar com laços de fita coloridas. Ela ficava parecendo uma princesa das terras da África, ou uma fada do Reino do Luar.

E, havia um coelho bem branquinho, com olhos vermelhos e focinho nervoso sempre tremelicando. O coelho achava a menina a pessoa mais linda que ele tinha visto na vida. E pensava:

- Ah, quando eu casar quero ter uma filha pretinha e linda que nem ela...

Por isso, um dia ele foi até a casa da menina e perguntou:

- Menina bonita do laço de fita, qual é o teu segredo para ser tão pretinha?

A menina não sabia, mas inventou:

- Ah deve ser porque eu cai na tinta preta quando era pequenina...

O coelho saiu dali, procurou uma lata de tinta preta e tomou banho nela. Ficou bem negro, todo contente. Mas aí veio uma chuva e lavou todo aquele pretume, ele ficou branco outra vez. Então ele voltou lá na casa da menina e perguntou outra vez:

- Menina bonita do laço de fita, qual é o seu segredo para ser tão pretinha?

A menina não sabia, mas inventou:

- Ah, deve ser porque eu tomei muito café quando era pequenina.

O coelho saiu dali e tomou tanto café que perdeu o sono e passou a noite toda fazendo xixi. Mas não ficou nada preto.

- Menina bonita do laço de fita, qual o teu segredo para ser tão pretinha?

A menina não sabia, mas inventou:

- Ah, deve ser porque eu comi muita jabuticaba quando era pequenina.

O coelho saiu dali e se empanturrou de jabuticaba até ficar pesadão, sem conseguir sair do lugar. O máximo que conseguiu foi fazer muito cocozinho preto e redondo feito jabuticaba. Mas não ficou nada preto. Então ele voltou lá na casa da menina e perguntou outra vez:

- Menina bonita do laço de fita, qual é teu segredo pra ser tão pretinha?

A menina não sabia e... Já ia inventando outra coisa, uma história de feijoada, quando a mãe dela que era uma mulata linda e risonha, resolveu se meter e disse:

- Artes de uma avó preta que ela tinha...

Aí o coelho, que era bobinho, mas nem tanto, viu que a mãe da menina devia estar mesmo dizendo a verdade, porque a gente se parece sempre é com os pais, os tios, os avós e até com os parentes tortos. E se ele queria ter uma filha pretinha e linda que nem a menina, tinha era que procurar uma coelha preta para casar. Não precisou procurar muito. Logo encontrou uma coelhinha escura como a noite, que achava aquele coelho branco uma graça. Foram namorando, casando e tiveram uma ninhada de filhotes, que coelho quando desanda a ter filhote não para mais! Tinha coelhos de todas as cores: branco, branco malhado de preto, preto malhado de branco e até uma coelha bem pretinha.

Já se sabe, afilhada da tal menina bonita que morava na casa ao lado. E quando a coelhinha saía de laço colorido no pescoço sempre encontrava alguém que perguntava:

- Coelha bonita do laço de fita, qual é o teu segredo para ser tão pretinha?

E ela respondia: - Conselhos da mãe da minha madrinha...

