

# LITERATURA INFANTIL E A INCLUSÃO DE CRIANÇAS COM TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA (TEA)

Letícia Martins Lopes  
Graduanda em Pedagogia/IF Goiano – Campus Morrinhos  
E-mail: [leticiamartinslopes@gmail.com](mailto:leticiamartinslopes@gmail.com)

Ronaldo Elias Borges  
Doutor em Letras e Linguística. Docente do curso de Pedagogia do IF Goiano – Campus Morrinhos. E-mail: [ronaldo.borges@ifgoiano.edu.br](mailto:ronaldo.borges@ifgoiano.edu.br)

## Resumo

Transtorno do Espectro Autista (TEA) se refere a uma patologia neuropsiquiátrica em que se verificam distúrbios de comunicação, interação social e interesses restritos, trazendo desafios para os profissionais de diferentes áreas, inclusive para professoras e professores na escola formal. O objetivo geral do trabalho consistiu, nesse contexto, em realizar levantamento bibliográfico e discutir as contribuições da literatura infantil para o desenvolvimento de crianças autistas em suas primeiras experiências na escola formal, isto é, na educação infantil. Trata-se de uma pesquisa qualitativa e bibliográfica em torno dos temas que compõem esse estudo (literatura infantil, inclusão e transtorno do espectro autista). As principais conclusões do artigo são de que o TEA se trata de uma síndrome sem cura devido sua condição ser permanente, com seus primeiros sinais aparecendo na primeira infância, entre 0 a 5 anos e que a literatura infantil se constitui em meio ou instrumento genuíno de favorecimento do desenvolvimento e formação infantil. Por fim, concluiu-se que a literatura infantil é também um meio ou instrumento fundamental para o desenvolvimento cognitivo e social de crianças com TEA, sendo um importante elemento de sua inclusão no processo de ensino e de aprendizagem.

**Palavras-chave:** Literatura infantil. Inclusão. Transtorno do Espectro Autista.

## Abstract

Autism Spectrum Disorder (ASD) refers to a neuropsychiatric pathology in which there are communication, social interaction and restricted interests disorders, bringing challenges to professionals in different areas, including teachers in formal education. The general objective of the work consisted, in this context, in carrying out a bibliographic survey and discussing the contributions of children's literature to the development of autistic children in their first experiences in formal school, that is, in early childhood education. This is a qualitative and bibliographical research around the themes that comprise this study (children's literature, inclusion and autism spectrum disorder). The main conclusions of the article are that ASD is a syndrome with no cure because its condition is permanent, with its first signs appearing in early childhood, between 0 and 5 years of age, and that children's literature constitutes a genuine means or instrument for favoring children's development and formation. Finally, it was concluded that children's literature is also a fundamental means or instrument for the cognitive and social development of children with ASD, being an important element of their inclusion in the teaching and learning process.

**Keywords:** Children's literature. Inclusion. Autism Spectrum Disorder.

## 1. INTRODUÇÃO

Este artigo corresponde ao trabalho de conclusão do curso de licenciatura em Pedagogia, do Instituto Federal Goiano, Campus Morrinhos, Estado de Goiás, e correlaciona as temáticas autismo, literatura infantil inclusão e transtorno do espectro autista.

Vale lembrar que a articulação desses temas tem acontecido com frequência entre estudiosos e pesquisadores da área da educação e contribuído, certamente, para a superação de abordagens superficiais, notadamente no que diz respeito ao Transtorno do Espectro Autista (TEA) no ambiente educacional com ênfase, inclusive, na educação infantil.

O TEA se refere a uma patologia neuropsiquiátrica em que se verificam distúrbios de comunicação, interação social e interesses restritos, tratando-se então de uma síndrome de origem biológica e/ou genética, podendo ser agravada pelo ambiente em que o portador vive (Duarte *et al.*, 2021).

Estando presente desde o nascimento, os sintomas do TEA são percebidos por volta dos três anos de idade, ou seja, ainda na primeira infância (de 0 a 5 anos), acometendo mais crianças do sexo masculino em comparação com as do sexo feminino, em uma proporção de três a quatro meninos para uma menina (Nicoletti; Honda, 2021).

As estimativas mais recentes para o total de atingidos pelo TEA são de que afeta cerca de 1,0% da população mundial, com prevalência entre o sexo masculino, cuja proporção chega a 4:2, estando presente em aproximadamente 2,36% de meninos e 0,53% de meninas. No sexo feminino, o transtorno é mais agressivo e de diagnóstico mais difícil devido à sua associação ao sexo masculino (Oliveira; Oliveira, 2024; Sarmanho e Campos Folha, 2024; Brêda *et al.*, 2025).

Entre 60,0% e 70,0% dos portadores do TEA apresentam algum tipo de deficiência intelectual e cerca de 50,0% se enquadram na faixa leve, com os demais ficando entre moderado e profundo, sendo que de 20,0% a 30,0% desses indivíduos nunca falam. Esse percentual relacionado com os problemas de fala tem sido menor ao longo dos últimos 15 anos, o que se deve aos avanços que possibilitaram intervenções mais precoces (Duarte *et al.*, 2021).

Embora a falta de estudos epidemiológicos mais robustos, os casos de TEA no Brasil são estimados em mais de dois milhões, com 120 mil a 200 mil de portadores abaixo de cinco anos e 400 mil a 600 mil entre menores de 20 anos de idade, números que não são mais precisos porque existem evidências de que 90,0% dos indivíduos com autismo ainda não foram diagnosticados adequadamente (Nicoletti; Honda, 2021).

Profissionais de diferentes áreas enfrentam, naturalmente, muitas dificuldades frente aos desafios que surgem para o atendimento de crianças, adolescentes, jovens e adultos portadores do TEA, existindo então a necessidade de um esforço coletivo para que se desenvolvam suas potencialidades nas ações e atividades que focam o bem-estar e o desenvolvimento cognitivo e social de autistas (Arvigo; Schwartzman, 2020).

Por se tratar de uma condição de saúde, em que uma de suas principais características é o déficit comunicacional e comportamental que se manifestam de formas e intensidades diferentes, crianças e adolescentes diagnosticados com TEA precisam de suporte que atenda suas reais necessidades, suprindo-se assim as deficiências na forma de expressar ideias e sentimentos, especialmente no ambiente educacional formal, ou seja, na escola (Rosa; Matsukura; Squassoni, 2019; Grandin; Panek, 2020).

O que cabe à escola, nesse contexto, é oferecer ambiente de acolhida para que os estudantes portadores de deficiências, mais especificamente crianças autistas, tenham acesso e condições de permanência, com reconhecimento de suas especificidades e potencialidades, adequando métodos e práticas educacionais, tornando-se então inclusiva (Padilha; Costa; Duarte, 2021).

Existe, um histórico de exclusão da pessoa com TEA mesmo nas escolas, ambiente tido como espaço de garantia de direitos. O que se observa, todavia, é um tratamento assistencialista ou estereotipado, reforçando-se a necessidade de aceitação desses estudantes para que, desse modo, aprendam e participem do espaço escolar a partir do desenvolvimento e/ou planejamento de atividades que inclua o aluno autista na sala de aula (Rosa; Matsukura; Squassoni, 2019).

As produções literárias, a infantil principalmente, podem ser um recurso importante, nesse contexto, enquanto auxílio no processo de desmistificação de desconstrução de estereótipos, suscitando reflexões sobre seu público, o infantil, indo além da construção linguística, tornando-se fator de aproximação e de reafirmação de posturas pedagógicas e despertando a atenção das crianças, inclusive as autistas, durante sua formação (Oliveira; Santos; Botelho, 2023).

A problemática geral que norteia a realização deste estudo consiste em responder ao questionamento: qual é a possível contribuição da literatura infantil no desenvolvimento de crianças com TEA na educação infantil apontadas e discutidas na literatura especializada?

O objetivo geral do trabalho é, por sua vez, realizar levantamento bibliográfico e discutir as possíveis contribuições da literatura infantil para o desenvolvimento de crianças autistas em suas primeiras experiências na escola formal, isto é, na educação infantil.

A pesquisa se justifica em razão de sua relevância acadêmica e social por analisar as discussões sobre a temática, somando-se a outros trabalhos que já se debruçaram sobre o assunto e apontaram a necessidade da inclusão de crianças autistas na educação infantil e as possíveis contribuições da literatura infantil para seu desenvolvimento e a superação de barreiras e estereótipos.

Encerrada essa parte introdutória do trabalho, em que se apresentou brevemente as temáticas que são articuladas em seu desenvolvimento (literatura infantil, inclusão e transtorno do espectro autista), bem como sua problemática norteadora, objetivos e justificativa, passaremos, a seguir, à apresentação da metodologia de pesquisa adotada.

## **2. METODOLOGIA**

Dentre as várias abordagens que caracterizam uma pesquisa acadêmica, Oliveira (2011) destaca cinco delas como principais, a saber: (i) objetivos, (ii) natureza, (iii) objeto, (iv) técnica de coleta de dados e, por fim, (v) técnica de análise dos dados coletados. São abordagens no “fazer acadêmico” conhecidas, geralmente, como metodologia científica. Dito de outra forma, correspondem a técnicas que quaisquer estudiosos adotam como garantia da “cientificidade” do que estão apresentando para seus leitores ou pares.

Em relação à pesquisa qualitativa, Minayo (200) evidencia que esse tipo de investigação busca respostas para questões muito específicas e se ocupa, no âmbito das ciências sociais, com uma realidade que não pode ser quantificada, pois trabalha com aspirações, atitudes, crenças, motivos, significados e valores. Para a autora, esse tipo de pesquisa leva em conta questões mais profundas de fenômenos, processos e relações que não podem ser tratadas simplesmente pela operacionalização de categorias e variáveis estatísticas.

Ao se apresentar o objeto, a natureza e os objetivos deste trabalho, evidencia-se que sua classificação é de uma pesquisa qualitativa, pois analisa valores tidos como subjetivos, isto é, demonstra em seu desenvolvimento aspectos em comum presentes durante em diferentes estudos produzidos por vários anos sobre um mesmo assunto ou tema que, neste estudo tem relação intrínseca com as contribuições da literatura infantil no desenvolvimento de crianças autistas na educação infantil, devendo-se ter claro ainda que:

A pesquisa qualitativa responde a questões muito particulares. Ela se preocupa, nas ciências sociais, com um nível de realidade que não pode ser quantificado. Ou seja, ela trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis (Minayo, 2009, p. 21-22).

O que fica claro diante do exposto sobre uma pesquisa qualitativa é que ela tem relação íntima com o que se pode chamar de sentidos e significados que indivíduos ou pessoas dão às suas experiências a partir de seus contextos de sociabilidades. A pesquisa qualitativa valoriza, dessa forma, as dinâmicas de compreensão do mundo com as tentativas que são feitas para interpretar “em termos de sentidos que as pessoas lhes dão” (Brandão, 2001, p. 13).

Um ponto que deve sempre ser lembrado em relação à pesquisa qualitativa é que ela não abarca a quantificação, posto que seu foco é alcançar respostas cujos fundamentos basilares são tanto a descrição quanto a interpretação de fatos para se alcançar, desse modo, o entendimento de um dado fenômeno sob investigação ou observação. Para tal cometimento, “[...] segue com rigor de estudo a um plano previamente estabelecido, com hipóteses e variáveis definidas pelo estudioso. Ela visa enumerar e medir eventos de forma objetiva e precisa” (Proeti, 2018, p. 2).

No que diz respeito à técnica da coleta de dados neste trabalho, optou-se pela pesquisa bibliográfica que, de acordo com Gil (2010), possibilita aos estudiosos de diferentes áreas ou campos acadêmico-científicos a realização de novas análises com base em estudos já produzidos e avaliados, principalmente pelos pares.

Marconi e Lakatos (2017) ao discorrerem sobre a pesquisa bibliográfica enfatizam também a sua relevância para o aprofundamento de uma dada temática ampliando o acesso a uma gama de materiais mais abrangente (artigos de periódicos, boletins, dissertações de mestrado, jornais, livros, material cartográfico, monografias, publicações avulsas, teses de doutorado, dentre outros), pontuando ainda sobre a pertinência do uso de meios de comunicação orais como audiovisuais, gravações em fitas magnéticas e rádio.

É com base, então, nos conceitos e definições da pesquisa qualitativa e bibliográfica em torno dos temas que compõem esse estudo (literatura infantil, inclusão e transtorno do espectro autista), que se realizou uma busca e seleção de material bibliográfico já no mês de junho de 2024 e encerramento no mês setembro de 2024 em plataformas *on-line*, principalmente na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD), *Google acadêmico*, Periódicos da Fundação Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) e *Scientific Eletronic Library Online* (SciELO).

Sobre o uso da plataforma *Google Acadêmico*, torna-se imperioso esclarecer que foi utilizada devido à sua condição de metabuscador que abarca, por sua vez, outros tantos buscadores e que “reúne as informações disponíveis nas diversas bases de dados de texto completo em uma única interface de busca” (Mugnaini; Strehl, 2008, p. 99).

Tendo-se em vista o questionamento que norteia que direciona a elaboração desta pesquisa – qual a contribuição da literatura infantil no desenvolvimento de crianças com TEA na educação infantil apontadas e discutidas na literatura especializada? –, fez-se a escolha de palavras chaves que foram utilizadas durante as buscas *on-line*, a saber: “literatura infantil, inclusão e transtorno do espectro autista”, definindo-se critérios de inclusão e exclusão.

Quanto aos critérios de inclusão, consistiram na elegibilidade de artigos de periódicos, dissertações e teses quanto ao ano de publicação (2019 a 2024) e idioma (português). Em relação à seleção dos livros, não se adotou o critério do ano de publicação, mas se manteve o do idioma (português). Acerca dos critérios de exclusão, descartaram-se publicações em outros idiomas ou materiais duplicados/repetidos nos portais de busca *on-line*.

Após a definição dos critérios de inclusão e exclusão, adotou-se um protocolo de elegibilidade para a seleção do material bibliográfico reportado pelas plataformas de busca *on-line* para que retornassem resultados que atendessem o objetivo geral, constando os critérios de inclusão relacionados com o idioma e período de publicação.

Convém esclarecer também que, ao se utilizar os critérios de inclusão e exclusão, procedeu-se a duas triagens prospectando a definição da elegibilidade da bibliografia encontrada: (i) leitura dos títulos e resumos, o que resultou no descarte de um bom número de materiais encontrados e (ii) leitura integral do que foi selecionado para integrar, desse modo, a discussão mais rigorosa deste estudo.

Após esses procedimentos de busca e seleção da bibliografia para embasar o trabalho, optou-se pela sua elaboração como ensaio teórico que, de acordo com Prodanov e Freitas (2013), trata-se de uma exposição ou reflexão menos dogmática, mais problematizadora e sistematizada dos estudos selecionados sobre a temática do trabalho, isto é, contribuições e importância da literatura infantil no desenvolvimento de crianças autistas na educação infantil.

A busca e seleção dos estudos acadêmicos-científicos para embasar este artigo resultou, por sua vez, em 30 trabalhos entre artigos de periódicos e livros (físicos e virtuais) que possibilitaram articular os diferentes temas que foram articulados, ou seja, autismo, educação infantil, inclusão e literatura infantil e crianças com TEA.

As abordagens em torno do autismo foram embasadas nos estudos de Paula e Peixoto (2019), Arvigo e Schwartzman (2020), Schimidt (2013), Sarmanho e Campos Folha (2024), Silva (2023), Fadda e Cury (2016), Freitas e Ferreira (2023), Gaiato (2018), Oliveira, Santos e Botelho (2023). Já as discussões em torno da literatura infantil e os livros infantis tiveram embasamento nos estudos de Craidy e Kaercher (2001), Cademartori (2010), Baldi (2009),

Alves e Oliveira (2024), Silva et al. (2021), Abramovich (1989), Souza e Silva (2022), Coelho (2000), Cunha (2002), Souza (1996), Machado (2002) e Zilberman (2003).

A articulação das temáticas literatura infantil, crianças autistas, inclusão e lúdico se basearam nos constructos teórico de Silva et al. (2021), Zilberman (2003), Cunha (2019), Oliveira, Santos e Botelho (2019), Santos, Campos e Freitas (2016), Sassaki (1997), Paula e Peixoto (2019), Carvalho (2012), Cunha (2019), Santos, Campos e Freitas (2016), Sampaio e Oliveira (2017), Abramovich (1989), Schmidt (2013), Spencer (2010), Vasconcelos (2006), Bougère (1998), Cristóvão (2010) e, ainda, Florêncio e Cavalcanti (2023).

Evidenciados os procedimentos metodológicos para a elaboração deste estudo, apresenta-se no tópico a seguir os resultados da pesquisa bibliográfica que articulam as temáticas literatura infantil, inclusão e transtorno do espectro autista em subtópicos.

### 3. TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA (TEA) E A LITERATURA INFANTIL.

#### 3.1 Transtorno do Espectro Autista (TEA)

O Transtorno do Espectro Autista (TEA) ou autismo corresponde a uma síndrome sem cura devido sua condição permanente, com seus primeiros sinais aparecendo, segundo Carvalho *et al.* (2021), na primeira infância (0 a 5 anos). É nesse período que a maioria das ligações entre os neurônios acontecem no cérebro infantil, estabelecendo-se então as condições de desenvolvimento da criança. Os déficits causados nessa fase variam, explicam as autoras, conforme o seu grau do transtorno, provocando limitações na aprendizagem, controle motor e outros prejuízos em termos de habilidades intelectuais e sociais (Figura 1).

**Figura 1:** Tríade de manifestação do TEA.



**Fonte:** adaptado de Santos (2021).

Autismo significa, de acordo com Arvigo e Schwartzman (2020), uma pessoa fechada em si mesma (“autos” corresponde a “próprio”, e “ismo” remete a um estado de orientação), significando mais um indivíduo que se reclus em si mesmo do que uma doença. O termo tem passado por diversas mudanças de sentido ao longo do tempo, sendo chamado mais recentemente de TEA, inclusive com referência no Manual Diagnóstico de Transtorno Mentais (DSM) que, segundo os autores, aponta suas características, definições, níveis e subcategorias.

Schimidt (2013) comenta que o TEA foi tratado pioneiramente na literatura acadêmica-científica no ano de 1911 pelo médico e psiquiatra suíço Eugen Bleuler, cujo trabalho visava a classificação de pessoas com dificuldades de comunicação e interação social. Os primeiros estudos e relatos sobre o autismo são dos psiquiatras infantis Hans Asperger e Leo Kanner que, segundo o autor, observaram e descreveram crianças que apresentavam comportamentos “atípicos”, principalmente, quanto às suas interações com o mundo exterior (ambiente e pessoas), e passaram a usar o termo “autismo” para defini-las.

Pessoas com TEA apresentam ainda, segundo Sarmanho e Campos Folha (2024), comorbidades ou outras doenças associadas (ansiedade, deficiência intelectual, epilepsia, hiperatividade, transtornos gastrointestinais e do sono, por exemplo). Em relação à deficiência intelectual, as autoras reforçam que está presente em cerca de 45,0% das pessoas autistas e que, juntamente com outras comorbidades, geram dificuldades consideráveis para o desenvolvimento das crianças autistas.

Em relação às crianças autistas, Silva (2023) explica que até o final dos anos 1970 era categorizado em um subgrupo das psicoses infantis, ou seja, era visto como um tipo de esquizofrenia, visão que influencia ainda muitos profissionais que insistem ainda em utilizar a expressão “psicose infantil” quando se referem às crianças com o transtorno. Com o início da década de 1980, no entanto, o autismo foi reconhecido como um transtorno que não se confunde com a esquizofrenia o que, segundo a autora, motivou a realização de mais pesquisas acadêmicas e, conseqüentemente, chegou-se a um diagnóstico mais correto e com critérios mais específicos.

Estudos como os de Eugen Bleuler, Hans Asperger e Leo Kanner demonstraram inicialmente que as causas possíveis do autismo podem ser genéticas ou hereditárias, remetendo também a pontos como encefalite ou lesão cerebral durante o parto. Essas hipóteses, lembram os autores, embora sejam recorrentes não são suficientemente conclusivas.

Além do paradigma biogenético, que explica o TEA como uma “doença” neurológica congênita, Sarmanho e Campos Folha (2024) apontam outros três: relacional (relacionado com as falhas na relação mãe-bebê), ambiental (lesões neurológicas resultantes do ambiente em

algum momento da vida) e neurodiverso que, ao contrário dos outros paradigmas, entende o transtorno pela perspectiva da diferença. A ótica da neurodiversidade leva em conta, segundo as autoras, a singularidade do sujeito e não compreende o TEA como uma doença que imponha como abordagem fundamental o controle, diagnóstico e medicação.

Há vários subtipos de autismo e não somente um tipo do transtorno, o que justifica o uso do termo espectro devido à sua abrangência e os vários níveis de suporte necessários para seu acompanhamento. Freitas e Ferreira (2023) pontuam ainda que, nesse contexto, cada paciente apresenta suas particularidades, o que impõe atendimentos com equipes multiprofissionais dos pacientes desde a realização do diagnóstico, enfatizando também a importância de um pré-diagnóstico a partir de suas primeiras manifestações clínicas, por volta dos dois ou três anos de idade.

Ao tratarem das primeiras manifestações clínicas do TEA no início da primeira infância, por volta dos dois ou três anos de idade, Teixeira, Carvalho e Vieira (2019) explicam que muitas dessas crianças não falam ou regrediram na fala, não sendo incomum a falta de atenção dos pais ou responsáveis nesse período. É ainda nessa etapa que, segundo as autoras, muitos pais procuram um profissional qualificado para o estabelecimento do diagnóstico com mais exatidão, iniciando-se então um acompanhamento especializado que é indispensável, pois com o passar da idade acontecem mudanças significativas no comportamento em razão da reorganização do sistema corporal.

Em relação ao diagnóstico do autismo, Soeltl, Fernandes e Camilo (2021) apontam que é essencialmente clínico, realizado com base na aplicação de instrumentos específicos, entrevistas com os pais e observação da criança. São utilizados também indicadores comportamentais como a ecolalia, insistência tátil ou visual da criança, limitação da emotividade, presença de movimentos estereotipados e rigidez de rotinas, por exemplo. Nessa etapa de descoberta e diagnóstico, explicam as autoras, é comum as famílias demonstrarem dificuldades na compreensão dos comportamentos atípicos das crianças com TEA, muitas delas não aceitando o diagnóstico e demonstrando dificuldades por não saberem lidar com a situação, o que acaba prejudicando ainda mais pela demora na busca do tratamento.

A abordagem da criança ou adolescente autista impõe aos profissionais de diferentes áreas do conhecimento e intervenção o desenvolvimento de conhecimentos, estratégias e habilidades de atenção e cuidados que, de acordo com Oliveira, Santos e Botelho (2023), requerem planejamentos e ajustes conforme os vários graus ou níveis do TEA, cujas demandas são variadas e, por conta disso, requerem atenção e dedicação de forma personalizada.

### 3.2 Literatura infantil

A relação humana com a leitura e a literatura é resultado, segundo Craidy e Kaercher (2001), da prática de se contar e ouvir histórias em prosa ou verso, ato que possibilitou aos diferentes povos mantivessem vivas e operantes suas esperanças, feitos, sonhos e tradições ao longo de décadas ou séculos. Para as autoras, quanto mais frequentes e intensos forem os momentos em que se conta ou se ouve histórias, mais se contribui para a formação de leitores, o que deve acontecer já na primeira infância.

A literatura infantil nesse ponto, tem a ver com um gênero literário direcionando para o público infantil que, segundo Cademartori (2010), constitui-se de textos apropriados para crianças, categorizados então como livros infantis. Esses livros devem propiciar às crianças momentos singulares de reflexão sobre acontecimentos e problemas e, concomitantemente, as formas de entendê-los e revolvê-los. Além disso, continua a autora, precisam promover também o entretenimento desenvolver, sobretudo, a criatividade, a imaginação e o senso crítico na educação infantil.

Esse tipo de literatura é marcadamente lúdico, cujo papel na literatura infantil é favorecer, de acordo com Baldi (2009), a apreensão do belo e do “mágico” pela imaginação, levando a criança a se envolver com um mundo de emoção e encanto. Esses aspectos possibilitam às crianças sensações agradáveis e prazerosas no processo de aprendizagem que, conforme a autora, passa a ter condições de construir sua capacidade de percepção do mundo que a rodeia.

Alves e Oliveira (2024) esclarecem que a literatura é resultado do que se pode chamar de evolução espontânea e/ou natural da tradição oral, cuja fonte de transmissão é o povo que narra ou relata suas experiências e interpretações quando tentam explicar fatos e fenômenos da natureza e de suas vidas ou de suas comunidades, valendo-se de episódios baseados em guerreiros e líderes, bem como de fantasias, lendas ou mitos em torno de acontecimentos e sentimentos.

A literatura infantil é repleta de personagens como animais que falam, bruxas, fadas e heróis invencíveis que atendem os anseios e interesses das crianças que escutam ou leem as histórias infantis. Silva et al. (2021) argumentam que, mesmo que essas personagens das histórias para crianças tenham contornos imprecisos e sejam imaginários, são “atuantes” e “vivos” no “imaginário infantil”, pois na imaginação das crianças “tudo é possível”, e o espaço e o tempo não existem.

Abramovich (1989) reforça essa premissa ao pontuar que os seres imaginários funcionam como símbolos nas fantasias infantis universais, exercendo papel relevante no desenvolvimento das crianças e, ainda, auxiliando no conhecimento do mundo, desempenhando as funções de distração e instrução, sendo então instrumentos valiosos que ajudam na educação infantil. Outro papel que exercem, segundo a autora, é aliviar pressões, mesmo que inconscientes, construindo um sistema baseado em metáforas e símbolos.

As histórias povoadas de seres intangíveis e irreais integram um universo próprio das crianças que, segundo Alves e Oliveira (2024), é norteado por normas que, ou se distanciam ou rompem, com a ordem natural das coisas e aproximam, concomitantemente, o maravilhoso da realidade lúdica e mágica em que vive uma criança. É através da leitura de textos literários que, continuam os autores, acontece o desenvolvimento das habilidades criativas e intelectuais infantis no que diz respeito à formação de argumentos críticos e reflexivos.

Os livros infantis devem ser compreendidos nesse contexto como meios ou instrumentos que, de acordo com Souza e Silva (2022), contribuem para o desenvolvimento e formação infantil, posto que a leitura de histórias exerce influência considerável sobre diversos aspectos da educação da criança como afetividade, compreensão, inteligência, respeito e sensibilidade. Ademais, oportuniza às crianças as condições básicas para vivenciarem suas experiências por meio da imaginação criadora.

Torna-se útil rememorar que, conforme Coelho (2000), a literatura infantil foi vista desde os seus primórdios como um gênero literário menor, com ligações mais estreitas ou fortes com a pedagogia e não com a literatura, ou seja, literatura direcionada para as crianças consistia em relacionar textos com ações pedagógicas. A ideia que guiava a produção para o público infantil era a de livros destinados apenas para a distração, posto que uma criança era vista como um “adulto em miniatura” e o que se produzia nesse contexto, segundo a autora, nada mais era que adaptações do que era produzido para os adultos.

O que tem sido enfatizado há décadas em contraponto a essa visão da criança como “adulto em miniatura” é que ela demonstra desde muito cedo os seus gostos e preferências por meio de suas ações e reações com o que tem contato no seu cotidiano. Para Cunha (2002), ela tem também necessidade de encontrar sentidos e significados para o que está à sua volta, tendo então motivação para explorar o mundo que a rodeia, não sendo raro que, nesse exercício de exploração, encontre o que muitos adultos sequer estão percebendo.

O que a criança busca, segundo Souza (1996), é encontrar o novo e explora, para tanto, até o ponto de quase esgotar todas as possibilidades. É por isso que ela deixa um objeto rapidamente e já parte para pegar outro. O que se deve fazer nessa fase é focar, desse modo,

esses movimentos constantes de exploração realizado por ela, o que a faz se sentir capaz e reconhecida.

É por meio dessa atividade quase que ininterrupta de criação de sentidos das coisas e dos objetos que explora que a criança constrói então seu mundo ou universo, dotando-se de condições para compreender esse seu lugar junto com o que está à sua volta, embora isso possa se dar pela suma forma ou maneira. Machado (2002) entende então que, desse modo, a infância tem a ver com a época, estágio ou fase das aventuras, da criação, das descobertas e da imaginação da criança e que ela compreende o mundo em que vive a partir desses pontos.

Cabe aqui a reflexão de que a produção para a criança que escuta e lê histórias deve ser precedida pela valorização da infância até o ponto de ser vista como um “nicho de mercado” nos últimos anos. Essa situação gerou, segundo Zilberman (2003), mais união familiar por um lado, mas levou a novos meios de controle de seu desenvolvimento intelectual e manipulação de suas emoções por outro lado.

Embora os desafios, dificuldades e percalços envolvendo a literatura infantil nos últimos anos, Baldi (2009) aponta que é preciso reconhecer a relevância de seu papel no desenvolvimento da criança ao estimular a criatividade, cognição e a estruturas espaciais e linguísticas, por exemplo, sendo então capaz de tornar uma pessoa melhor emocional e intelectualmente, despertando o que há de melhor em seu interior. Trata-se, segundo a autora, de uma arte ligada aos sentimentos humanos com reconhecido potencial transformador.

A literatura infantil quando utilizada adequadamente se torna, então, um instrumento vital para construção de conhecimentos das crianças, despertando-as para o mundo da literatura não apenas como um ato de aprendizagem significativa, mas como uma atividade lúdica, portanto, prazerosa. Souza (2009) enfatiza que não se pode esquecer que a sala de aula é um lugar para construção de bons leitores que precisam valorizar a leitura, sobretudo, pelo simples prazer que tem ao se “viajar” pelas histórias.

### **3.3 Literatura infantil como recurso para a inclusão de crianças com Transtorno do Espectro Autista (TEA).**

O início da literatura infantil se dá por volta do século XVII que, de acordo com Silva et al. (2021), é um período de várias mudanças sociais na cultura europeia, notadamente o surgimento da nova burguesia e as conseqüentes transformações que provoca nas famílias, sociedades e, também, na arte literária. Foi nessa época que os olhares começam a se voltar com mais atenção para a infância e suas especificidades. É nesse contexto que nasce a literatura

infantil e desponta, segundo as autoras, com singularidades correlacionadas com a família burguesa e do status que passa a ser dado ao papel da criança da criança, repercutindo inclusive na reformulação das escolas.

É com base nessa nova concepção de família que se passou, conforme Zilberman (2003), a se observar a criança como parte da prole, o que impunha controlá-la e ensiná-la, papel que cabia à escola. Com a valorização da infância se tem ainda um aumento do que se pode chamar de “união familiar”, não obstante se passe a desenvolver instrumentos de controle do desenvolvimento intelectual e de manipulação das emoções das crianças. A invenção da literatura infantil e a reforma da escola foram, segundo a autora, alguns desses instrumentos.

Essa breve retrospectiva possibilita a percepção de que a literatura infantil em seus primórdios deveria desempenhar, de acordo com Silva et al. (2021), o papel de disciplinar, doutrinar e punir atitudes e comportamentos que transgrediam normas já estabelecidas e, também, provocar o deslumbramento nos leitores e ouvintes infantis. Em consonância com cada época, as mudanças nas famílias e nas sociedades aperfeiçoam e valorizam cada vez mais as crianças no que diz respeito às suas singularidades e seus avanços cognitivos. Para as autoras, a literatura infantil não tem caráter de neutralidade, pois é sempre dotada de intenções e vieses, sejam pedagógicos ou sociais.

Qualquer desenvolvimento afetivo, cognitivo e social de crianças com TEA é perpassado por suas singularidades como as dificuldades que se manifestam nas atividades repetitivas ou restritas, na interação social e nos comprometimentos ou prejuízos de comunicação verbal, por exemplo. Ao tratar do assunto, Cunha (2019) enfatiza que o autismo impõe a necessidade de se observar amplo leque de comportamentos que se agrupam na tríade principal, ou seja, ações ou atividades repetitivas, comprometimentos no âmbito da comunicação e dificuldades na interação interpessoal.

A inclusão de alunos com deficiência é diferente da questão da integração, pois na primeira é a escola que, segundo Sasaki (1997), se adapta ao estudante e não ele, posto que no conceito e prática da integração, o aluno é adaptado à escola. As formas como se dão a inclusão são variadas e acontece, normalmente, via processo de interação em que a sociedade e alunos com deficiência, TEA por exemplo, reconhecem-se, adaptam-se e se desenvolvem, havendo então o estabelecimento de novos “pactos”, segundo o autor, com fundamentos no direito à cidadania plena.

É com base nessa concepção de escola que se adapta ao aluno com deficiência que se concebe e se busca implemente a inclusão. Esse processo norteado por essa premissa pode, de acordo com Paula e Peixoto (2019), revolucionar a educação de uma instituição escolar onde o

aprendizado de cada aluno se dá do seu jeito e no seu tempo, inclusive. Para as autoras, uma escola democrática, eficiente e solidária é aquela que, ao menor contato com o diferente e/ou o diverso, o neurodiverso e/ou neurodivergente sobretudo, transcende os limites da integração e realiza, por sua vez, a inclusão.

O trabalho mais amplo da inclusão no cotidiano escolar depende, segundo Carvalho (2012), das mudanças de valores em uma dada sociedade que se refletirão, por sua vez, na instituição escolar. Assim, a escola com “olhar inclusivo” passa a acolher o aluno com deficiência ou neurodiversidade, bem como os demais estudantes, preparando-os para o exercício pleno de suas cidadanias e, concomitantemente, organiza seu ambiente e espaços, suas equipes pedagógicas e outros profissionais que dão suporte à escola inclusive, para recebê-los.

A inclusão não é realizada, conforme Cunha (2019), simplesmente inserindo fisicamente o aluno com autismo na escola, notadamente às crianças que estão em um estágio tido como decisivo para seu desenvolvimento integral. É imprescindível, portanto, que a criança com TEA se sinta acolhida, motivada e segura para aprender e se relacionar. Para o autor, isso deve acontecer a partir de ações em que ela se sinta respeitada e atendida em suas necessidades especiais pelo ambiente em que está, a escola e a sala de aula, bem como pelos seus colegas, os espaços e os materiais pedagógicos que são utilizados para atendê-la.

As ações ou intervenções contemplando a aprendizagem ou o desenvolvimento de crianças autistas precisam priorizar suas características mais marcantes e identificadas resumidamente na tríade déficit na comunicação/interação social, diversidade de apresentação e gravidade e, por fim, padrão de repetição e restrição. Para Santos, Campos e Freitas (2016), a contação de histórias para se tornar um instrumento ou meio facilitador do processo de ensino e aprendizagem nesse contexto deve se basear em uma relação entre professores e alunos focada no afeto e na emoção. Para os autores, a falta de afeto e de emoção nesses momentos está se tornando uma prática comum, deixando de ser emocionante e empolgante, o causando danos irreparáveis.

A contação de histórias é uma das expressões mais utilizadas na literatura infantil e consiste, segundo Sampaio e Oliveira (2017), em transmitir saberes e valores que despertam o imaginário e facilitam a transcendência da ficção, materializando o real. A contação de histórias por meio de contos, fábulas ou narrativas podem, segundo as autoras, favorecer a aprendizagem e o desenvolvimento de crianças com TEA, tornando-se indispensável uma atividade que foca emoções e sentimentos das crianças autistas.

Ler e ouvir histórias é de suma importância para a formação de qualquer criança segundo Abramovich (1989), que enfatiza também que essas atividades iniciam a aprendizagem para se chegar a ser um leitor que trilhará, então, um caminho infinito de compreensão e descobertas. A literatura infantil se torna também, nessa perspectiva, um instrumento ou meio fundamental para o desenvolvimento de crianças com TEA, contribuindo cognitivamente e socialmente para sua inclusão no processo de ensino e de aprendizagem, favorecendo o desenvolvimento simultâneo da criatividade, emoções, imaginação e sentimentos das crianças autistas.

A criança com TEA exprime melhor a sua percepção visual em comparação com a auditiva durante os momentos de estimulação respondendo, de acordo com Rodrigues e Spencer (2010), de forma mais positiva quando é motivada em ambientes organizados ou sob condições estruturadas. Durante a atividade de contação ou leitura de histórias é fundamental que o discente leve em consideração, conforme os autores, as particularidades de cada criança autista e, mais especificamente, sua percepção visual mais aguçada, o que torna imprescindível o trabalho com desenhos, figuras e imagens das histórias que estão sendo contadas, facilitando-se assim a sua compreensão e, conseqüentemente, seu desenvolvimento.

Vasconcelos (2006) enfatiza que trabalhar com literatura infantil no ambiente escolar se trata de um recurso lúdico e, como tal, contribui para o aumento do repertório comportamental da criança, auxiliando no desenvolvimento de seu repertório verbal e criatividade, o que possibilita a descoberta de soluções originais em diferentes situações. Uma obra infantil pode ser apresentada à criança, segundo a autora, por meio de músicas e palmas nos diferentes momentos de interação entre escola e pais com a criança.

Ao tratar da relação entre a literatura infantil e o lúdico, Bougère (1998) esclarece que é o espaço lúdico que permitirá à criança criar e entreter uma relação com a cultura de forma aberta e positiva. Para o autor, a ludicidade presente em brincadeiras e jogos no contexto escolar, na educação infantil principalmente, estimula o aprendizado e motiva a busca por conhecimentos de outras culturas, atuando então como mecanismos psicológicos que moldam a cognição infantil. As atividades lúdicas nesse contexto são ferramentas que, segundo o autor, facilitam o aprendizado.

A contação ou leitura de histórias com ludicidade contribui também para a desconstrução de inúmeros preconceitos difundidos socialmente sobre diferentes assuntos ou temas e que fortalece várias normas e valores já estabelecidos. Cristófano (2010) pontua que o argumento presente no texto literário é, nesse contexto, comunicativo e criativo, com reconhecida capacidade de convencimento dos leitores e ouvintes. A partir disso, a autora

explicita então a importância de professoras e professores trabalharem com crianças autistas meios que ajudam a desmistificar conceitos e valores que, não raras vezes, expressam formas de discriminação e preconceito.

Um dos instrumentos, modelos ou protocolos mais utilizados com crianças com TEA que se iniciam na literatura infantil é o Tratamento e Educação para Autistas e Crianças com Déficits Relacionados à Comunicação (TEACCH, sigla para o inglês *Treatment and Education of Autistic and related Communication-handicapped Children*). Trata-se de um programa clínico e educacional desenvolvido no estado americano da Carolina do Norte e que, de acordo com Florêncio e Cavalcanti (2023), como resultado de um projeto de pesquisa que explorou com mais profundidade os comportamentos das crianças autistas em diferentes situações de estímulo e oferece práticas psicopedagógicas.

Cunha (2019) esclarece também que o objetivo do modelo TEACCH é entregar às autista, às crianças, principalmente, estratégias e práticas de intervenção justamente no ambiente em que está inserido, oferecendo dicas e pistas do que se espera dele em um dado cenário. O trabalho que se realiza com base nesse método deve ser individualizado e respeitar dificuldades e limites que surgem no decorrer do processo em cada criança. Tais cuidados, lembra o autor, visam garantir a independência do aluno, mas sem olvidar que em ele vai necessitar da ajuda do professor para orientá-lo em várias ocasiões e em diferentes momentos.

#### **4. CONSIDERAÇÕES FINAIS**

O trabalho evidenciou que o TEA ou autismo se trata de uma síndrome sem cura devido sua condição ser permanente, com seus primeiros sinais aparecendo na primeira infância (0 a 5 anos), período em que a maioria das ligações entre os neurônios acontecem no cérebro infantil, estabelecendo-se então as condições de desenvolvimento da criança.

O estudo esclarece também que etiologia do autismo não foi definida ainda, o que agrava o sofrimento de familiares de portadores da síndrome e aumenta o desafio para profissionais de diferentes áreas e que existem vários subtipos de dele e não somente um tipo do transtorno, o que justifica o uso do termo espectro devido à sua abrangência e os vários níveis de suporte necessários para seu acompanhamento.

O ensaio aponta que a inclusão de crianças autistas na escola e na sala de aula é diferente do conceito e prática da integração, pois na inclusão é a escola que se adapta ao estudante e não ele que é moldado segundo o ambiente e o espaço escolares, sendo indispensável para a inclusão que alunos com deficiência, TEA por exemplo, reconhecem-se,

adaptam-se e se desenvolvem, havendo então o estabelecimento de novos “pactos”, segundo o autor, com fundamentos no direito à cidadania plena.

O artigo aponta ainda que a literatura infantil se constitui em meio ou instrumento genuíno de favorecimento do desenvolvimento e formação infantil, já que a contação e leitura de histórias influencia consideravelmente diferentes aspectos da educação da criança como afetividade, compreensão, inteligência, respeito e sensibilidade, oportunizando às crianças condições indispensáveis vivenciarem suas experiências por meio da imaginação criadora.

O trabalho deixa claro, por fim, que a literatura infantil é também um meio ou instrumento fundamental para o desenvolvimento cognitivo e social de crianças com TEA, contribuindo significativamente para sua inclusão no processo de ensino e de aprendizagem, favorecendo o desenvolvimento simultâneo de sua criatividade, suas emoções, sua imaginação e seus sentimentos.

## 5. REFERÊNCIAS

ABRAMOVICH, Fanny. **Literatura infantil**: gostosuras e bobices. 5. ed. São Paulo: Scipione, 1989.

ALVES, Wesley Leandro Quaresma; OLIVEIRA, Camila Eliziane de Jesus. Literatura infantil e a ludicidade como instrumento facilitador do aprendizado. **Revista Cógno**, v. 6, n. 1, p. 2-30, 2024. Disponível em <https://revista.fidelis.edu.br/index.php/cognito/article/view/82>. Acesso em fev./2025.

ARVIGO, Maria Claudia; SCHWARTZMAN, José Salomão. Parece, mas não é TEA: desafios do diagnóstico diferencial nos Transtornos do Espectro do Autismo. In SERRA, Tatiana (Org.). **Autismo**: Um olhar 360°. São Paulo: Literare Books International, 2020.

BALDI, Elizabeth. **Leitura nas séries iniciais**: uma proposta para formação de leitores de literatura. Porto Alegre: Editora Projeto, 2009.

BRANDÃO, Zaia. A dialética macro/micro na sociologia da educação. **Cadernos de Pesquisa**, n. 113, p. 153-165, 2001. Disponível em <https://www.scielo.br/j/cp/a/bLYVCGRqgZKkmpCrTbvCXw/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em set./2024 de 2024.

BRASIL. **Lei nº 12.764, de 27 de dezembro de 2012**. Institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista; e altera o § 3º do Art. 98 da Lei nº. 8.112, de 11 de dezembro de 1990. Disponível em [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2011-2014/2012/lei/112764.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/112764.htm). Acesso em set./2024.

BRÊDA, Carolina Ferro de Mendonça; MOUSINHO, Maria Clara Carvalho; BARRETO, Talitha Cavalcante Fialho; SIMÕES, Anaiza Pacheco; ALEXANDRE, Karoline Kayth Holanda; MÉRO, Laura Quintella Souto et al. **Transtorno de Espectro Autista (TEA) e transtornos de personalidade**: diagnóstico diferencial. LUMEN ET VIRTUS, v. 16, n. 44, p.

396-406, 2025. Disponível em <https://periodicos.newsciencepubl.com/LEV/article/view/2851/3499>. Acesso em fev./2025.

BOURGÈRE, Gilles. **A criança e a cultura lúdica**. Revista da Faculdade de Educação USP, v. 24, n. 2, 1998. Disponível em <https://www.scielo.br/j/rfe/a/nprNrVWQ67Cw67MZpNShfVJ/?lang=pt#>. Acesso em fev./2025.

CADEMARTORI, Lígia. **O que é literatura infantil?** São Paulo: Brasiliense, 2010.

CARVALHO, Rosita Edler. **Escola inclusiva: a reorganização do trabalho pedagógico**. 4. ed. Porto Alegre: Mediação, 2012.

COELHO, Nelly Novaes. **Literatura infantil: teoria, análise, didática**. São Paulo: Moderna, 2000.

CRAIDY, Carmem Maria; KAERCHER, Gládis Elise P. da Silva. **Educação infantil: pra que te quero?** Porto Alegre: Artmed, 2001.

CRISTÓFANO, Sirlene. A integração de crianças com necessidades especiais por meio da literatura infantil. **Intermeio – Revista do Programa de Pós-Graduação em Educação**, v. 16, n. 32, p. 115-128, 2010. Disponível em <https://periodicos.ufms.br/index.php/intm/article/download/2429/1573/>. Acesso em out./2024.

CUNHA, Eugênio. **Autismo e inclusão: psicopedagogia e práticas educativas na escola e na família**. 8. ed. Rio de Janeiro: Wak Editora, 2019.

DUARTE, Vinícius E. Santos; SILVA, Gabriel Rodrigues; COUTO, Simone Oliveira; OLIVEIRA, Isadora F. L.; LIMA, Livia Silveira; LINHARES, Tainara Franciele; GONÇALVES, Eduarda O. *et al.* O que a sociedade precisa saber sobre o transtorno do espectro autista. **Revista Projetos Extensionistas**, v. 1, ed. 2, p. 173-183, 2021. Disponível em <https://periodicos.fapam.edu.br/index.php/RPE/article/view/498/264>. Acesso em set./2024.

FADDA, Gisella Mouta; CURY, Vera Engler. O enigma do autismo: contribuições sobre a etiologia do transtorno. **Psicologia em Estudo**, v. 21, n. 3, p. 411-423, 2016. Disponível em <https://periodicos.uem.br/ojs/index.php/PsicolEstud/article/view/30709>. Acesso em out./2024.

FLORÊNCIO, Roberto Remígio; CAVALCANTI, Aleksandra de Lima. Breve ensaio sobre métodos de intervenção para crianças com autismo. **Revista Cesumar - Ciências Humanas e Sociais Aplicadas**, v. 28, n. 1, p. 1-8, 2023.

FREITAS, Suellen Milhomem; FERREIRA, Silvana. Crianças com o Transtorno do Espectro Autista: a família no processo diagnóstico. **Revista Foco**, v. 16, n. 5, p. 1-15, 2023. Disponível em <https://ojs.focopublicacoes.com.br/foco/article/view/1785>. Acesso em out./2024.

GAIATO, Mayra Bonifácio. **S.O.S autismo: guia completo para entender o Transtorno do Espectro Autista**. São Paulo: nVERSOS, 2018. Disponível em <https://dlivros.com/livro/autismo-mayra-gaiato>. Acesso em fev./2025.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisas**. São Paulo: Atlas, 2010.

GRANDIN, Temple; PANEK, Richard. Os significados do autismo. *In* GRANDIN, Temple; PANEK, Richard (Orgs.). **O cérebro autista: pensando através do espectro**. 13. ed. Tradução de Cristina Cavalcanti. Rio de Janeiro-RJ: Record, 2020.

MACHADO, Maria Lúcia (Org.). **Educação infantil em tempos da LDB**. São Paulo: Fundação Carlos Chagas, 2002.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. Marconi, M. A. & Lakatos, E. M. **Fundamentos da metodologia científica**. São Paulo: Atlas, 2017.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. O desafio da pesquisa social. *In* MINAYO, Maria Cecília de Souza (Org.). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. Rio de Janeiro-RJ: Vozes, 2009.

MUGNAINI, Rogério; STREHL, Leticia. Recuperação e impacto da produção científica na era Google: uma análise comparativa entre o Google Acadêmico e a Web of Science. **Encontros Bibli: Revista Eletrônica de Biblioteconomia e Ciência da Informação**, n. esp., p. 92-105, 2008. Disponível em [https://periodicos.ufsc.br/index.php/eb/article/view/1518-2924.2008v13nesp1\\_p92](https://periodicos.ufsc.br/index.php/eb/article/view/1518-2924.2008v13nesp1_p92). Acessado em 19 de abril de 2024.

NICOLETTI, Maria Aparecida; HONDA, Fernanda Ramaglia. Transtorno do Espectro Autista: uma abordagem sobre as políticas públicas e o acesso à sociedade. **INFARMA: Ciências Farmacêuticas**, v. 33, ed. 2, p. 117-130, 2021. Disponível em <https://scholar.archive.org/work/dujyza4lzcttlsqb2ecdzgrpe/access/wayback/http://www.revistas.cff.org.br/?journal=infarma&page=article&op=download&path%5B%5D=2814&path%5B%5D=pdf>. Acesso em set./2024.

OLIVEIRA, Jaqueline Farias de; SANTOS, Fabiana Lopes; BOTELHO, Nayara Lopes. Inclusão do autista na escola através da literatura infantojuvenil. **Research, Society and Development**, v. 12, n. 4, p. 1-8, 2023. Disponível em <https://rsdjournal.org/index.php/rsd/article/download/41177/33522/439170>. Acesso em out./2024.

OLIVEIRA, Emely Kelly Silva Santos; OLIVEIRA, Jáima Pinheiro de. Engajamento de crianças com Transtorno do Espectro Autista (TEA) em atividades de produção de histórias. **Revista Educação Especial**, v. 37, p. 1-35, 2024. Disponível em <https://periodicos.ufsm.br/educacaoespecial/article/view/83702>. Acesso em set./2024.

PAULA, Jessyca Brennand; PEIXOTO, Mônica Ferreira. A inclusão do aluno com autismo na educação infantil: desafios e possibilidades. **Cadernos da Pedagogia**, v. 13, n. 26, p. 31-45, 2019. Disponível em <https://www.cadernosdapedagogia.ufscar.br/index.php/cp/article/download/1289/473/3781>. Acesso em fev./2025.

PRODANOV, Cleber Cristiano; FREITAS, Ernani César. **Metodologia do trabalho científico: métodos e técnicas de pesquisa e do trabalho acadêmico**. 2. ed. Novo Hamburgo: FEEVALE, 2013.

PROETTI, Sidney. As pesquisas qualitativa e quantitativa como métodos de investigação científica: um estudo comparativo e objetivo. **Revista Lumen**, v. 2, n. 4, p. 1-23, 2018. Disponível em <https://www.periodicos.unifai.edu.br/index.php/lumen/article/view/60>. Acessado em 16 de maio de 2024.

RODRIGUES, Janine Marta C.; SPENCER, Eric. **A criança autista: um estudo psicopedagógico**. Rio de Janeiro: Wak Editora, 2010.

ROSA, Fernanda Duarte; MATSUKURA, Telma Simões; SQUASSONI, Carolina Elisabeth. Escolarização de pessoas com Transtorno do Espectro Autista (TEA) em idade adulta: relatos e perspectivas de pais e cuidadores adultos com TEA. **Caderno Brasileiro de Terapia Ocupacional**, v. 27, n. 2, p. 302-316, 2019. Disponível em <https://www.scielo.br/j/cadbto/a/5RBnBb9nWTFrbnvSr3HRzVq/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em set./2024.

SAMPAIO, Caroline Maria Tavares; OLIVEIRA, Gislene Farias. O Desafio da leitura e da escrita em crianças com perturbação do espectro do autismo. **Id on Line Revista de Psicologia**, v. 11, n. 36, p. 342-363, 2017. Disponível em <https://idonline.emnuvens.com.br/id/article/view/796/1141>. Acesso em out./2024.

SANTOS, Fábio Cardoso; CAMPOS, Ana Maria Antunes; FREITAS, Nilma Célia Mamede. O contar história como recurso na inclusão escolar. In SANTOS, Fábio Cardoso; CAMPOS, Ana Maria Antunes; FREITAS, Nilma Célia Mamede (Orgs.). **A contação de histórias: contribuição à neuroeducação**. Rio de Janeiro: Wak Editora, 2016.

SARMANHO, Ana Paula Santos; CAMPOS FOLHA, Débora Ribeiro da Silva. Transtorno do Espectro Autista e educação infantil: um estudo das produções brasileiras. **Revista Comunicação Universitária**, v. 4, p. 1-25, 2024.

SASSAKI, Romeu Kazumi. **Inclusão: construindo uma sociedade para todos**. Rio de Janeiro: WVA, 1997.

SCHIMIDT, C. **Autismo, educação e transdisciplinaridade**. Campinas: Papirus, 2013.

SILVA, Benedita Paulina; SANTOS, Cristiane Regine Rodrigues; FONSECA, Graciane Aniceto da Silva; SILVA, Jocinira Souza; COSTA, Josedelma Martins Pinheiro da Costa. A importância da literatura infantil. **Revista Ibero-Americana de Humanidades, Ciências e Educação**, v. 7, n. 6, p. 1278-1289, 2021. Disponível em <https://periodicorease.pro.br/rease/article/view/1522>. Acesso em fev./2025.

SOUZA, Solange Jobim. Ressignificando a psicologia do desenvolvimento: uma contribuição crítica à pesquisa da infância. In: KRAMER, Sônia, LEITE, Maria Isabel (Orgs). **Infância: fios e desafios da pesquisa**. Campinas: Papirus, 1996.

SOUZA, Vera Maria Tietzmann. **Literatura infantil brasileira: um guia para professores de leitura**. 2. ed. rev. Goiânia: Câne Editorial, 2009.

SOUZA, Adriana Aparecida; SILVA, Iris. A literatura infantil como estratégia de inclusão na educação infantil. **Revista Ilustração**, v. 3, n. 3, p. 7-19, 2022. Disponível em <https://journal.editorailustracao.com.br/index.php/ilustracao/article/view/102/74>. Acesso em out./2024.

VASCONCELOS, Laércia Abreu. **Brincando com histórias infantis: uma contribuição da análise do comportamento para o desenvolvimento de crianças e jovens**. São Paulo: ESETec, 2006.

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



SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL  
MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO  
SECRETARIA DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA  
INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA GOIANO

Ata nº 5/2025 - CCEG-MO/CEG-MO/DE-MO/CMPMHOS/IFGOIANO

Anexo 09

### ATA DE DEFESA DO TRABALHO DE CURSO – TC

No dia **05 de fevereiro de 2025**, às **14h15min**, na sala de reuniões do Curso de Pedagogia, no IF Goiano - Campus Morrinhos, ocorreu a banca de defesa do Trabalho de Curso (TC) intitulado: **LITERATURA INFANTIL E A INCLUSÃO DE CRIANÇAS COM TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA (TEA)** da Acadêmica do Curso de Licenciatura em Pedagogia **LETÍCIA MARTINS LOPES**, desenvolvido sob a orientação do(a) professor(a) **Dr. Ronaldo Elias Borges**. A banca de avaliação foi composta pelos (as) professores (as) **Dra. Ana Maria Alves Pereira dos Santos** e **Dra. Sangelita Miranda Franco Mariano**.

Sendo considerado (a) o (a) Acadêmico (a):

( ) aprovado(a) sem ressalvas.

**( x ) aprovada com ressalvas.**

( ) reprovado(a).

( ) reprovado(a) por não comparecer.

Morrinhos, 05 de fevereiro de 2025.

*(Assinado Eletronicamente)*

Prof. Dr. Ronaldo Elias Borges

Orientador(a)

*(Assinado Eletronicamente)*

Profa. Dra. Ana Maria Alves Pereira dos Santos

Membro

*(Assinado Eletronicamente)*

Profa. Dra. Sangelita Miranda Franco Mariano

Membro

*(Assinado Eletronicamente)*

**Observação:**

( ) O(a) estudante não compareceu à defesa do TC.

Documento assinado eletronicamente por:

- **Ronaldo Elias Borges**, PROFESSOR ENS BASICO TECN TECNOLOGICO, em 05/02/2025 15:21:53.
- **Ana Maria Alves Pereira dos Santos**, PROFESSOR ENS BASICO TECN TECNOLOGICO, em 05/02/2025 15:30:01.
- **Sangelita Miranda Franco Mariano**, PROFESSOR ENS BASICO TECN TECNOLOGICO, em 05/02/2025 15:40:24.

Este documento foi emitido pelo SUAP em 05/02/2025. Para comprovar sua autenticidade, faça a leitura do QRCode ao lado ou acesse <https://suap.ifgoiano.edu.br/autenticar-documento/> e forneça os dados abaixo:

Código Verificador: 672665  
Código de Autenticação: b3cde2166c



INSTITUTO FEDERAL GOIANO

Campus Morrinhos

Rodovia BR-153, Km 633, Zona Rural, SN, Zona Rural, MORRINHOS / GO, CEP 75650-000

(64) 3413-7900



SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL  
MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO  
SECRETARIA DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA  
INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA GOIANO

Repositório Institucional do IF Goiano - RIIF Goiano

Sistema Integrado de Bibliotecas

# TERMO DE CIÊNCIA E DE AUTORIZAÇÃO

## PARA DISPONIBILIZAR PRODUÇÕES TÉCNICO-CIENTÍFICAS NO REPOSITÓRIO INSTITUCIONAL DO IF GOIANO

Com base no disposto na Lei Federal nº 9.610, de 19 de fevereiro de 1998, AUTORIZO o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Goiano a disponibilizar gratuitamente o documento em formato digital no Repositório Institucional do IF Goiano (RIIF Goiano), sem ressarcimento de direitos autorais, conforme permissão assinada abaixo, para fins de leitura, download e impressão, a título de divulgação da produção técnico-científica no IF Goiano.

### Identificação da Produção Técnico-Científica

- Tese  Artigo Científico
- Dissertação  Capítulo de Livro
- Monografia – Especialização  Livro
- TCC - Graduação  Trabalho Apresentado em Evento
- Produto Técnico e Educacional - Tipo: \_\_\_\_\_

Nome Completo do Autor: LETÍCIA MARTINS LOPES

Matrícula: 2017104221310450

Título do Trabalho: LITERATURA INFANTIL E A INCLUSÃO DE CRIANÇAS COM TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA (TEA)

### Restrições de Acesso ao Documento

Documento confidencial:  Não  Sim, justifique: \_\_\_\_\_

Informe a data que poderá ser disponibilizado no RIIF Goiano: \_\_/\_\_/\_\_

O documento está sujeito a registro de patente?  Sim  Não

O documento pode vir a ser publicado como livro? [ ] Sim [ X ] Não

## DECLARAÇÃO DE DISTRIBUIÇÃO NÃO-EXCLUSIVA

O/A referido/a autor/a declara que:

1. o documento é seu trabalho original, detém os direitos autorais da produção técnico-científica e não infringe os direitos de qualquer outra pessoa ou entidade;
2. obteve autorização de quaisquer materiais inclusos no documento do qual não detém os direitos de autor/a, para conceder ao Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Goiano os direitos requeridos e que este material cujos direitos autorais são de terceiros, estão claramente identificados e reconhecidos no texto ou conteúdo do documento entregue;
3. cumpriu quaisquer obrigações exigidas por contrato ou acordo, caso o documento entregue seja baseado em trabalho financiado ou apoiado por outra instituição que não o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Goiano.

Morrinhos (GO), 07 / 04 / 2025.

---

Assinatura do Autor e/ou Detentor dos Direitos Autorais

Ciente e de acordo:

---

Assinatura do(a) orientador(a)

Documento assinado eletronicamente por:

- **Ronaldo Elias Borges, PROFESSOR ENS BASICO TECN TECNOLOGICO**, em 07/04/2025 13:39:07.
- **Leticia Martins Lopes, 2017104221310450 - Discente**, em 07/04/2025 14:01:30.

Este documento foi emitido pelo SUAP em 07/04/2025. Para comprovar sua autenticidade, faça a leitura do QRCode ao lado ou acesse <https://suap.ifgoiano.edu.br/autenticar-documento/> e forneça os dados abaixo:

Código Verificador: 695913  
Código de Autenticação: ca4b3be66f



INSTITUTO FEDERAL GOIANO

Campus Morrinhos

Rodovia BR-153, Km 633, Zona Rural, SN, Zona Rural, MORRINHOS / GO, CEP 75650-000

(64) 3413-7900

