



Universidade Federal de Ouro Preto
Centro de Educação Aberta e a Distância



Curso de Pedagogia



KATYUSCIAMXWELL GALGANE DE ASSIS BUENO

**ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO NA EDUCAÇÃO INFANTIL:
EXPERIÊNCIA PEDAGÓGICA COM TRÊS ALUNOS DO ESPECTRO
AUTISTA**

Passos 2020



Universidade Federal de Ouro Preto
Centro de Educação Aberta e a Distância



Curso de Pedagogia



KATYUSCIAMXWELL GALGANE DE ASSIS BUENO

**ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO NA EDUCAÇÃO INFANTIL:
EXPERIÊNCIA PEDAGÓGICA COM TRÊS ALUNOS DO ESPECTRO
AUTISTA**

Trabalho de Conclusão de curso
apresentado à Universidade Federal de
Ouro Preto como requisito para
recebimento do Diploma de
Licenciatura em Pedagogia.

Orientador: Prof. Dr. Hércules Tolêdo
Corrêa

PASSOS-MG

2020



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DE OURO PRETO
REITORIA
CENTRO DE EDUCAÇÃO ABERTA E A DISTANCIA - CEAD
COLEGIADO DO CURSO DE PEDAGOGIA - MODALIDADE
A DISTANCIA



FOLHA DE APROVAÇÃO

KATYUSCIAMXWELL GALGANE DE ASSIS BUENO

autista Alfabetização e Letramento na Educação Infantil: experiência pedagógica com três alunos do espectro

Monografia apresentada ao Curso de Pedagogia, modalidade EaD, da Universidade Federal de Ouro Preto como requisito parcial para obtenção do título de Licenciada em Pedagogia

Aprovada em 02 de julho de 2020

Membros da banca

Professor-Doutor Hércules Tolêdo Corrêa - Orientador - Universidade Federal de Ouro Preto
Professora Rosângela Márcia Magalhães - Universidade Federal de Ouro Preto
Professora Daniela Carvalho Pena Gonçalves - Universidade Federal de Ouro Preto

Hércules Tolêdo Corrêa, orientador do trabalho, aprovou a versão final e autorizou seu depósito na Biblioteca Digital de Trabalhos de Conclusão de Curso da UFOP em 02/07/2020



Documento assinado eletronicamente por **Antonio Marcelo Jackson Ferreira da Silva, COORDENADOR(A) DO CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA**, em 20/01/2023, às 10:59, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site http://sei.ufop.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0, informando o código verificador **0459432** e o código CRC **A56EFOAD**.

ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO NA EDUCAÇÃO INFANTIL

EXPERIÊNCIA PEDAGÓGICA COM TRÊS ALUNOS DO ESPECTRO AUTISTA

Este texto se divide em 5 seções. Na primeira e última, adotei um tom pessoal, subjetivo, de modo a tratar do meu contexto de trabalho na área educacional, meus desafios, minhas angústias, minhas expectativas e a prática pedagógica com a leitura literária que foi realizada com a turma. Nas demais seções, baseei-me em alguns artigos científicos e procurei apresentar as principais informações desses trabalhos que fundamentaram, de certa forma, a experiência exitosa, na minha concepção, do trabalho realizado. Meu principal objetivo foi relatar e analisar como foi minha experiência pedagógica relacionada à alfabetização e letramento com três alunos do espectro autista (TEA) em uma turma do Maternal II (3 anos) de um Centro Municipal de Educação Infantil – CEMEI, na cidade de Passos – MG.

1 O contexto educacional:

O Centro Municipal de Educação Infantil Professora Maria de Lourdes Vasconcelos Moura – TUTUKA localiza-se na cidade de Passos – MG, no bairro COHAB. Possui atualmente 170 alunos de 0 a 3 anos. Até julho de 2019 atendia crianças de 0 a 5 anos e possuía um total de 261 alunos, de acordo com o Censo Escolar 2019. Como a demanda de alunos se expandiu foi necessário a abertura do Anexo CEMEI Tutuka para atender as crianças de 4 e 5 anos, ficando no prédio principal somente as crianças de 0 a 3 anos.

A unidade educacional conta com 18 professoras da Primeira Infância, mais 1 Diretora, 1 Pedagoga, 2 professoras eventuais, 1 secretária, 5 serviços e 5 vigilantes. Atende no período integral, com funcionamento das 7:00 as 17:00.

Trabalho no CEMEI há 5 anos como Professora de 1º Infância e sou concursada há 4 anos. No ano de 2019, recebi em minha sala de 15 alunos, e mais 3 novos alunos com idade de 3 anos dentro do Espectro Autista e confesso que isso foi um desafio para mim, como ser humano e como profissional, mas ao mesmo tempo tive um sentimento de amor inexplicável. Acredito que só quem vivencia o autismo pode descrever tal sentimento.

Possuo somente o curso Técnico Normal em Magistério como formação e uma das dificuldades que enfrentei foi não ser devidamente capacitada ou qualificada em educação especial e inclusiva. Mas jamais me deixei abater, sempre segui com amor nessa minha profissão e intimamente eu queria que essas crianças se sentissem acolhidas e se sentissem aceitas como são.

Somente um dos alunos era verbal, os outros dois apenas emitiam sons semelhantes a grunhidos e todos tinham estereotípias, como, por exemplo,

bater as mãos sobre o corpo e girar objetos. Os três tinham seletividade alimentar, como não comer arroz, aversão a carnes e frutas...

Meu turno com as crianças era o vespertino e trabalhava com elas das 12:00 às 17:00, com exceção do aluno verbal, que ficava na escola em período integral. Os outros dois alunos frequentavam apenas o período da tarde.

Encontrei algumas dificuldades por não saber como agir, como falar, como distinguir crises de “birras”, enfim...não tinha noção nenhuma do que seria trabalhar com essas crianças. Por outro lado, os pais eram todos presentes e participativos e ficou uma linda amizade para além da sala de aula, regada com muito respeito e carinho.

Fui comunicada de que as crianças não teriam uma “professora qualificada” para acompanhá-las na função de Professora de Apoio, pois o município não disponibilizaria. Então, uma das professoras que trabalha no CEMEI há 4 anos, também somente com formação Técnica em Magistério foi designada para ser a Professora Auxiliar.

Nós literalmente nos unimos nesse novo universo, estudamos, pesquisamos, assistimos a filmes, colhemos informações dos pais tentando compreender essas crianças em sua total realidade. Mas confesso que foi nosso olhar humano que nos ajudou a encontrar o caminho. E trilhamos por ele com muita fé.

Havia uma coisa que me instigava, que fervia meu coração. Eram o comportamento das demais crianças, que por sinal os acolheram muitíssimo bem, sem preconceito, sem ciúmes e com muita interação. Mas eles questionavam muitas coisas, como por exemplo o fato de os coleguinhas não falarem, as mudanças de comportamento e a não reação a alguns estímulos simples como atender a alguns comandos ou pegar o copo de água, por exemplo. Alguns comandos eram atendidos bem depois que os outros alunos já os tinham atendido e os colegas também notavam essa diferença.

Então passei a pensar, ou melhor, a sonhar uma maneira de fazê-los compreender esse processo de alfabetização dessas crianças que me deixavam admirada pela inteligência. Lembro que pedi a eles que me dessem as peças de lego para guardar e não fui atendida de imediato. Após algum tempo um desses alunos me trouxe os legos e o que me deixou de coração aquecido foi que ele me entregou separado por cores e tamanhos. Isso me fascinava.

Pensei em uma estratégia de trabalhar a alfabetização e o letramento numa perspectiva lúdica, pois tenho clara convicção de que na Educação Infantil esse processo se dá por possibilidades de um ambiente alfabetizador que explore todas as situações de aprendizagem.

Pensei em contação de histórias, mural com trabalhos dos alunos, manipulação de livros, cenários internos e externos da salinha, objetos já em total interação com todas as crianças com a finalidade de oportunizar a curiosidade delas de

forma lúdica, partindo do interesse e da vivência da turma. Assim, num simples “achado” em minha casa, deparei com o livro *O menino azul*, de Cecília Meireles.

2 O transtorno do espectro autista e a aprendizagem

O Transtorno do Espectro Autista (TEA) é um transtorno do desenvolvimento neurológico, caracterizado por dificuldades de comunicação e interação social e pela presença de comportamentos e/ou interesses repetitivos ou restritos. Esses sintomas configuram o núcleo do transtorno, mas a gravidade de sua apresentação é muito variável.

Trata-se de um transtorno pervasivo e permanente, não havendo cura, ainda que a intervenção precoce possa alterar prognóstico e suavizar sintomas. Além disso, é importante enfatizar que o impacto econômico na família e no país também será alterado pela intervenção precoce intensiva e baseada em evidências.

Na história da educação especial e da psicologia em geral, há uma preponderância de concepções que situam o desenvolvimento biológico como determinante do desenvolvimento do indivíduo. Decorrente dessas raízes históricas e a despeito dos avanços alcançados, ainda é recorrente entre educadores pensar que muitas crianças não conseguem aprender por razões orgânicas, ignorando ou desconsiderando o papel da organização social e da forma como se efetivam as relações de produção na sociedade capitalista. A própria rigidez da escola, com sua organização voltada para a homogeneidade, é um entrave para a inclusão.

Como observa Ferreira (2005), devido à ausência de flexibilidade, a inclusão de um aluno diferente do ideal frequentemente provoca tensões e desestabiliza a estrutura escolar. Todavia, ressalta ela, “[...] contraditoriamente a tensão gerada pelo fato altera a rigidez da estrutura escolar e possibilita movimentos favoráveis à plena educação do aluno” (Ferreira, 2005, p. 144, apud Mori, 2016, p.54).

É possível incluir todas as crianças?

Essa questão é comum entre os educadores e mesmo entre os pais de crianças com transtornos de modo peculiar, nos casos de psicose e autismo. A inserção dessas crianças na escola comum provoca sentimentos conflitantes no meio educacional, envolve questões éticas, de direitos humanos das crianças e sua família, demandando uma parceria estreita entre setores da saúde e da educação.

A história sobre o atendimento educacional a pessoas com necessidades educacionais especiais indica que foram os médicos os primeiros a tentar

proporcionar experiências humanizadoras e educativas a uma grande categoria denominada idiotia. A categoria incluía a deficiência mental/intelectual, o autismo e as psicoses infantis.

No século XIX e início do século XX, as relações entre saúde e educação se tornaram mais próximas com as contribuições da psicanálise e o reconhecimento de que os métodos e as práticas pedagógicas podem contribuir para a estruturação psíquica de crianças com transtornos.

Até a década de 1970, as preocupações da psicologia se centraram nas chamadas dificuldades de aprendizagem, definidas como dislexia, disgrafia e discalculia, entre outras. Os problemas de saúde mental foram deixados para especialistas em educação especial ou para a área de saúde.

Ao final da década de 1980, as discussões sobre a escolarização dessas crianças foram retomadas, juntamente com a luta antimanicomial e pela reforma psiquiátrica.

Como versa Ranña (2008), as instituições passaram a desenvolver trabalhos mais abertos, voltados para os parceiros e, conseqüentemente, foram diminuindo as atuações clínicas fechadas ou de grupos terapêuticos, os quais continuaram a existir, mas com outro significado. Para as crianças com autismo ou psicose grave, foram criados ambientes de saúde com características escolares: as escolas terapêuticas. (Ranña, 2008, apud Mori, 2016, p.57).

De 1990 até o início do século XXI, com o movimento de educação inclusiva, a proposta de educação para essa categoria passa a ser terapêutica na escola. Com a inclusão das crianças com transtornos mentais graves, aumentaram as demandas da escola por parcerias com a saúde.

A autora observa que não há duas crianças psicóticas ou autistas com características e necessidades iguais. Por isso, é necessário em primeiro lugar incluir e depois verificar as necessidades. Para Ranña (2008), cada caso é um projeto que começa com a escuta dos pais e do conhecimento sobre a criança para entender a dinâmica familiar e o lugar nela ocupado pela criança. Esse trabalho caberia a um grupo de apoio cujo objetivo seria perceber os poderes e as fraturas que se operam o cotidiano familiar. Na escola, o alvo seria a mobilização pela presença de uma criança com transtorno no cotidiano e os sentimentos por ela provocados. O fio condutor seria a relação entre saúde e educação e a prática pautada na preocupação com um trabalho problematizador das práticas escolares e com a intenção de evitar preconceito e exclusão.

Pesquisas realizadas por Gomes e Mendes (2010) e Lazzeri Naujorks (2011) apontam avanços quanto o acesso às crianças com transtornos em classes comuns das escolas regulares. As pesquisadoras afirmam, no entanto, a necessidade de assegurar às escolas as condições para o máximo desenvolvimento do potencial desses alunos. (Mori, 2016, p.57).

Ambas as pesquisas constataram ser menor o estranhamento dos professores diante das características dos alunos. Na pesquisa realizada por Gomes e Mendes (2010), 40% dos professores investigados afirmaram não ter dúvidas ou dificuldades para lidar com os alunos com autismo. Não obstante, as análises dos dados indicam que 90% desses alunos não acompanham os conteúdos pedagógicos desenvolvidos pelas escolas e que nenhum tipo de adequação metodológica ou curricular foi relatado pelos professores. Apesar de uma porcentagem significativa de alunos não falar, não houve indicativos de utilização de recursos de comunicação alternativos, os quais poderiam ser muito benéficos para eles.

Gomes e Mendes (2010) e Lazzeri e Naujorks (2011) verificaram ainda a ausência de interação de profissionais da área de educação e de saúde. As fraturas nos processos e aprendizagem e as mobilizações provocadas por alunos com psicose e autismo são ignoradas ou vivenciadas de forma quase que solitária pela família e escola. A formação focada nos aspectos pedagógicos e uma equipe de apoio são problemas urgentes a serem enfrentados para fazer avançar o processo inclusivo. (Mori, 2016, p.58).

De acordo com as Diretrizes de Atenção à Reabilitação às Pessoas com Transtorno do Espectro do Autismo, o projeto terapêutico a ser desenvolvido deve resultar do diagnóstico elaborado, das sugestões recorrentes da avaliação interdisciplinar da equipe e das decisões da família. Dessa forma deve ser individualizado e atender às necessidades do aluno. Uma das categorias apresentadas caracteriza o TEA como psicose.

[...] É uma psicose, o rompimento do ego e a relação com o materno. A criança entra no mundo dela e fica imersa [...]

O termo psicose faz referência à abordagem teórica que compreende o TEA como um transtorno mental, sugerindo, portanto, que as pessoas com TEA devem receber um tratamento psicossocial. O documento Linha de Cuidado Para Atenção às Pessoas com Transtorno do Espectro Autista e suas Famílias na Rede de Atenção Psicossocial do Sistema Único de Saúde apresenta o TEA como transtorno mental, identificado como um conjunto de diferenças significativas na sua experiência subjetiva ou no seu comportamento em relação ao padrão “típico” esperado pela sociedade e pela cultura às quais pertencem e com comprometimento funcional da vida cotidiana. O tratamento psicossocial oferece cuidados com respeito à singularidade do indivíduo com TEA, ao envolvimento da família, ao processo diagnóstico, à inserção escolar e comunitária, e ao desenvolvimento do trabalho em rede intersetorial.

As diferentes concepções do autismo podem levar a condutas terapêuticas e pedagógicas diferentes, mas ambas as condutas preveem a inclusão educacional desses indivíduos.

Ter consciência do trabalho interdisciplinar para o desenvolvimento dos indivíduos com TEA está diretamente ligado ao sucesso da inclusão

educacional, uma vez que o desenvolvimento da criança e o suporte da equipe são fatores de grande influência para o sucesso da inclusão. Estudos relatam que o tratamento multidisciplinar colabora para o desenvolvimento de crianças com TEA e que essas crianças têm adesão favorável aos tratamentos, principalmente com evolução referente a interação, comunicação, coordenação motora e interesse em querer aprender, o que auxilia no processo de inclusão educacional.

Para o desenvolvimento das crianças autistas é fundamental promover estímulos que favoreçam a capacidade simbólica, de modo que elas possam alcançar o processo de simbolização e tenham condições de interpretar as diversas realidades culturais e se efetivem como sujeito social.

Tendo em vista que os indivíduos com TEA apresentam comprometimento nas áreas de comunicação, interação social e comportamento, é importante que os profissionais desenvolvam estratégias para contemplar a aquisição dessas habilidades. Para tanto, é necessário desenvolver um plano terapêutico individualizado e eficiente, com objetivos e metas específicas que atendam as demandas de cada indivíduo. Destaca-se ainda a importância da escola nesse processo, sendo necessário que o professor conheça a criança e seu desenvolvimento cognitivo, a fim de direcionar o trabalho pedagógico de acordo com as demandas de aprendizagem do aluno.

Em ambiente escolar, a brincadeira e a mediação pedagógica facilitam a trocas sociais, promovendo o desenvolvimento da comunicação e a plena participação do indivíduo com TEA. Observa-se, contudo, que além da competência social é necessário que as atitudes pedagógicas favoreçam o desenvolvimento cognitivo e o enfrentamento das dificuldades dos alunos. Para tanto é imprescindível que as práticas educacionais ocorram em conjunto com as práticas terapêuticas a partir de uma abordagem interdisciplinar.

3 A BNCC e o processo de letramento

A Base Nacional Comum Curricular – BNCC é um documento de caráter normativo que orienta a construção das propostas curriculares na Educação Básica no Brasil. Em 2015, o Ministério da Educação publicou a versão preliminar da BNCC; em 2016 divulgou a segunda versão desse documento e, em 2017, versão final.

No capítulo referente à Educação Infantil, estão elencadas experiências a serem planejadas, ofertadas e efetivadas com as crianças, de forma a assegurar direitos de acesso ao patrimônio artístico, cultural, ambiental, científico e tecnológico.

O conceito de experiência de aprendizagem traduz o contexto de vida, compreende a convivência, as relações, as brincadeiras, a troca de ideias, o cuidar de si, do outro e do ambiente, as inquietações, a cultura e a descoberta do meio.

Assim, Giussani (2000, p.23) afirma que:

o que caracteriza a experiência não é o tanto fazer, estabelecer relações com a realidade como fato mecânico; (...) o que caracteriza a experiência é compreender uma coisa, descobrir-lhe o sentido. A experiência implica, pois, a inteligência do sentido das coisas.

A BNCC explicita para a Educação Infantil os campos de experiências: “um arranjo curricular que acolhe as situações e as experiências concretas da vida cotidiana das crianças e seus saberes, entrelaçando-os aos conhecimentos que fazem parte do patrimônio cultural” (BRASIL, 2017, p.36). A escolha busca romper com uma organização disciplinar de conteúdos e propor uma articulação da produção de saberes.

Para compreender melhor, citamos Maria Carmem Barbosa (2009):

Os conteúdos iniciais da educação das crianças pequenas apresentam uma profunda relação com a vida cotidiana. São, inicialmente, os conteúdos desta faixa etária: o alimentar-se, o lavar-se e o vestir-se, o descanso, o controle do corpo, o brincar, o jogar e o explorar a si mesmo e ao entorno, o separar-se e o encontrar-se, o movimentar-se, o conviver com os demais e tantos outros conteúdos. Nessa perspectiva, as práticas sociais não são ações banais, pois são ações que envolvem emoção, desejo, corpo, pensamento e linguagens. Os conteúdos da educação infantil têm como referência a aprendizagem das práticas sociais de uma cultura, isto é, as ações que uma cultura propicia para inserir os novos na sua tradição cultural. (Barbosa, 2009, p.83)

Noutras palavras, o cotidiano da creche não pode ser artificializado, mas sim, organizado com base em experiências reais: aprende-se a comer comendo, a vestir-se vestindo, a brincar brincando, a falar falando etc. Todas as situações que compõem o dia a dia da creche são momentos privilegiados para que bebês e crianças pequenas aprendam sobre si, sobre como é estar nesse mundo e sobre como as pessoas se relacionam.

Dessa forma, organizar campos de experiências na creche é promover um conjunto de práticas que articulem os saberes e fazeres das crianças com os conhecimentos já sistematizados pela humanidade, em um processo que se propõe a pensar que a experiência na Educação Infantil não é a busca de um resultado final, pois as crianças precisam de tempo para a elaboração de conceitos.

Desde o Brasil colônia e ao longo dos séculos temos enfrentado o problema de alfabetizar, de ensinar as pessoas a ler e escrever. À medida que o analfabetismo vai sendo superado, concomitantemente a sociedade vai se tornando cada vez mais centrada na escrita (sendo cada vez mais grafocêntrica), e um novo fenômeno se evidencia, o letramento, que coloca que, além de aprender a decodificar o sistema de escrita, é também necessário que as pessoas saibam utilizar a leitura e a escrita, para envolver-se com as práticas sociais.

O Letramento é um fenômeno de cunho social e salienta as características sócio-históricas da aquisição de um sistema de escrita por um grupo social.

Segundo Magda Soares (2003) uma das primeiras menções feitas ao termo letramento ocorreu no livro *No mundo da escrita: uma perspectiva psicolinguística*, de Mary A. Kato, publicado no ano de 1986. O termo se originou de uma versão feita da palavra da língua inglesa “literacy”, com a representação etimológica de estado, condição, ou qualidade de ser “literate”, definido como educado, especialmente, para ler e escrever. (Coelho e Castro, 2010, p.80)

Soares (2003) apud Coelho e Castro (2010) afirma ainda que “literate” é, pois, o adjetivo que caracteriza a pessoa que domina a leitura e a escrita e “literacy” designa o estado ou a condição daquele que é “literate”, daquele que não só sabe ler e escrever, mas também faz uso competente e frequente da leitura e da escrita.

Estado ou condição são palavras importantes para que se compreendam as diferenças entre analfabeto, alfabetizado e letrado; o pressuposto é que quem aprende a ler e a escrever e passa a usar a leitura e a escrita, torna-se uma pessoa diferente, adquire um outro estado, uma outra condição.

Há uma diferença entre Alfabetização e o Letramento, entre o alfabetizado e o letrado. O termo letramento é mais recente do que o termo alfabetização, que é tradicionalmente usado no âmbito escolar e nos textos acadêmicos desde a Antiguidade.

Letrar é mais que alfabetizar, é ensinar a ler e escrever dentro de um contexto onde a escrita e a leitura tenham sentido e façam parte da vida do aluno. (ALVES, 2005)

A noção de Letramento está associada ao papel que a linguagem escrita tem na nossa sociedade. Logo, o processo de Letramento não se dá somente na escola. Os espaços que frequentamos, os objetos e livros a que temos acesso, as pessoas com quem convivemos, também são agências e agentes de letramento.

Soares (2006, p.15) apud Coelho e Castro (2010, p.81) afirma que alfabetização é um conceito mais específico, que diz respeito à aprendizagem da língua escrita como uma nova linguagem, diferente da linguagem oral, mas a ela associada.

Segundo Tfouni (1995) apud Coelho e Castro (2010, p.81), a alfabetização refere-se à aquisição da escrita enquanto aprendizagem de habilidades para leitura, escrita e as chamadas práticas de linguagem.

Isso é levado a efeito, em geral, por meio do processo de escolarização e, portanto, da instrução formal. Embora a escola não seja o único espaço alfabetizador, o processo de alfabetização é trabalhado de modo mais

sistemático na escola. Nesse lugar social é que podemos compreender e ampliar o nosso conhecimento sobre o mundo da escrita, e não só sobre a escrita, propriamente. Nesse ponto teremos a alfabetização e o letramento.

Não se podem separar os dois processos, pois, a princípio, o estudo do aluno no universo da escrita se dá concomitantemente por meio desses dois processos: alfabetização e letramento, pelo desenvolvimento de habilidades nas práticas sociais que envolvem a língua escrita.

A aprendizagem da linguagem oral e escrita é de fundamental importância para as crianças ampliarem suas possibilidades de imersão e participação nas práticas sociais.

Dessa forma, tem a necessidade de estarem próximas às pessoas, interagindo e aprendendo com elas de forma que possam compreender e participar no seu ambiente. Tais interações e formas de comunicações proporcionam às crianças, além de segurança para se expressar, a descoberta de diferentes gêneros culturais.

O entendimento dos usos e funções sociais da escrita envolve a utilização, na sala de aula, de diversos textos e gêneros, valorizando os conhecimentos prévios das crianças de modo a possibilitar deduções e descobertas em prol da aquisição do novo conhecimento.

Para as crianças que possuem pouco acesso ao universo escrito, cabe à escola proporcionar tal contato, oferecendo aos pequenos um espaço diverso, de modo a vivenciarem situações variadas de leitura.

As atividades que o professor realizava fora da sala, como preparação de convites para a reunião de pais, bilhetes escritos ao pais pela ausência de uma criança, confecção de cartazes etc...podem ser compartilhadas com as crianças, de modo que percebam os diversos usos da escrita, ampliando aos pequenos o acesso ao mundo letrado e possibilitando a igualdade de oportunidades.

Ouvir e discutir textos com adultos letrados pode ajudar a criança a estabelecer conexões entre a linguagem oral e as estruturas do texto escrito, facilitando o processo de aprendizagem do mundo escrito.

A Educação Infantil é uma etapa fundamental do desenvolvimento escolar das crianças. Nessa fase, as crianças recebem informações sobre a escrita, quando brincam com os sons das palavras, reconhecendo semelhanças e diferenças entre os termos, manuseiam todo tipo de material escrito, como revistas, gibis, fascículos, etc... momento em que o professor lê textos para os alunos e/ou escreve os textos que os alunos produzem oralmente. Essa familiaridade com o mundo dos textos proporciona maior interação na sociedade letrada.

Na escola, uma forma de inserção das crianças de Educação Infantil no mundo letrado se dá através da aprendizagem do próprio nome, do qual decorre

vários tipos de trabalho, como, por exemplo, levar a criança a comparar relações de escrita do seu nome com o dos colegas.

Outra maneira é levar as crianças a separarem os nomes dos meninos e meninas e até mesmo encontrarem um determinado nome em uma lista. Todo esse trabalho deve estar apoiado no que a criança deve aprender, ou seja, na concepção que a criança tem sobre o sistema de escrita.

O incentivo para conhecer o mundo letrado deve se apresentar já na Educação Infantil, por meio de leituras, para que mais, adiante, na sua vida escolar, as crianças sejam capazes de estabelecer relações, assumir uma posição crítica, confrontar ideias.

4 O poema “O menino azul”, de Cecília Meireles, na sala de aula

Pela sua importância e o poder transformador em nossas vidas, “a poesia pode ser um elemento fundamental de educação da sensibilidade” PINHEIRO (2005) apud Sousa e Sousa (2012). O desenvolvimento da sensibilidade em relação à arte deveria ser um dos fios condutores do trabalho renovador com a poesia na escola com o objetivo de levar o aluno a perceber o poder da palavra poética mediante a exploração de suas várias significações.

Cecília Meireles é considerada como uma das grandes poetisas da literatura brasileira pois, por meio de seus poemas, encanta leitores de todas as idades. Meireles nasceu em 7 de novembro de 1901, na cidade do Rio de Janeiro. Sua infância foi marcada pela dor e solidão, pois perdeu a mãe com apenas três anos de idade e o pai não chegou a conhecer (morreu antes de seu nascimento). Foi criada pela avó, Dona Jacinta. Por volta dos nove anos de idade, Cecília começou a escrever suas primeiras poesias.

Formou-se pela Escola Normal com apenas 18 anos de idade. A formação nessa área da educação possibilitou à autora conhecimentos para produção e publicação de várias obras na área de literatura infantil, como, por exemplo, os poemas “O cavalinho branco”, “Colar de Carolina”, “Sonhos de menina”, “O menino azul”, “A bailarina”, entre outros. Esses poemas infantis são marcados pela musicalidade (uma das principais características de sua poesia). Conforme Ana Lisboa (2004) apud Sousa e Sousa (2012), “a produção poética para a infância renova-se a partir da obra de Cecília Meireles, nos planos temático e expressivo, refletindo a retomada de fórmulas próprias da poesia folclórica”.

Casando em 1922 com o pintor Fernando Correia, com ele, a escritora teve três filhas. Em 1936, o marido suicidou-se, após vários anos de sofrimento por depressão. O novo casamento de Cecília aconteceu somente em 1940, quando conheceu o engenheiro agrônomo Heitor Vinícius da Silveira.

Em 1939, Cecília publicou o livro *Viagem*. A beleza das poesias trouxe-lhe um grande reconhecimento dos leitores e também de acadêmicos da área de

Literatura. Com este livro, ganhou o Prêmio de Poesia da Academia Brasileira de Letras. Cecília faleceu em sua cidade natal em 9 de novembro de 1964.

O poema “O menino azul”, de Cecília Meireles, resgata o universo infantil de maneira lúdica e encantadora retomando brincadeiras infantis e o mundo animal. Trata-se de um poema moderno estruturalmente formado por 5 estrofes em que a poetisa trata do analfabetismo e, indiretamente, do trabalho infantil.

Nesse sentido, no título do poema, a palavra “menino” faz referência direta à infância e o adjetivo azul pode referir-se tanto às visões do infinito, como o céu e o mar, ou ao infinito, como uma metáfora da imaginação de uma criança.

Os três primeiros versos do poema iniciam da seguinte forma: “O menino quer um burrinho...”, tal desejo se refere ao burrinho animal como também um burrinho amigo. Cecília utiliza nesse poema o animal burro para melhor retratar o trabalho abusivo, que afasta as crianças da escola, ao mesmo tempo utilizando da mesma expressão burrinho servindo como apelido dos que não possuem o conhecimento rotulado.

Cecília, no decorrer do poema, ressalva que essa procura por tal burrinho seja talvez a solução para o problema da não-alfabetização e do trabalho infantil. Já nos três últimos versos, a poetisa referencia, através do endereço inexistente e do Menino Azul que não sabe ler e que não possui um nome próprio, englobando todas as crianças que vivenciam com os problemas do analfabetismo e o trabalho infantil.

Trabalhar com poesia ressalta a ideia de que é imprescindível ao educador desenvolver uma proposta de leitura que possibilite aos educandos a convivência com o texto poético, uma vez que a experiência com a poesia permite aos alunos o desenvolvimento pleno da capacidade linguística, através do acesso e da familiaridade com a linguagem conotativa, bem como o refinamento da sensibilidade para a compreensão de si próprio e do mundo, o que faz deste tipo de linguagem uma ponte imprescindível entre o indivíduo e o mundo.

5 Uma experiência de leitura com alunos autistas na educação infantil

O livro *O menino azul*, de Cecília Meireles, foi um “achado”, pois atendeu às minhas expectativas, minha linha de pensamento, meu planejamento e me fez “acordar” de um “sonho” para a realidade. Trata-se de um poema leve, de rimas e linguagem aparentemente simples, com ilustrações da artista Elma, que ajudam a interpretar o que lemos.

Confesso, entretanto, que de início não compreendi bem a mensagem do poema, mas enxergava no personagem os meus queridos três alunos, que foram confiados a mim por Deus, e que eu precisava cultivar como uma rosa, regar, compreender que os espinhos fazem parte dela.

Era março de 2019, fiz meu planejamento para o mês de abril, que é o mês de Conscientização do Autismo, e minha Professora Auxiliar propôs uma pequena comemoração. Então eu pensei na culminância desse trabalho.

A sala era composta de 18 alunos: 8 meninos e 10 meninas. O número de páginas ilustradas era exatamente oito. Então decidi que trabalharia a parte ilustrada somente com os meninos. As meninas foram envolvidas em atividades referentes ao autismo com a mãozinha emergida no guache e impressa no papel sulfite com bordas referentes ao desenho que havia em camisetas que, nós, professoras, preparamos com a utilização e manipulação dos objetos que se referiam ao livro, como um burrinho azul de brinquedo que tínhamos na sala.

A cor azul simboliza a luta da Conscientização Autista e a fita quadriculada o símbolo do Autismo. Para dar ênfase a cada imagem que iríamos dramatizar usei objetos da sala, como cadeira e banheira, como também a área verde do CEMEI.

Enviei recado aos pais para que na primeira semana de abril as crianças viessem vestidas de camiseta azul. Fiz lacinhos de cabelo para as meninas com a fita quadriculada que comprei em uma loja de aviamentos de minha cidade. Enviei uma lembrancinha ao pais de todos os alunos: um pião com bilhete explicando sobre as estereotípicas, um quebra-cabeça impresso com dizeres sobre o autismo, e no dia 2 de abril eu montei uma mini-cestinha com flores artificiais na cor azul para os pais dos alunos com TEA com a seguinte mensagem: “Foi o tempo que cuidaste de tua rosa, que fez tua rosa tão importante.” (SAINT-EXUPÉRY, *O Pequeno Príncipe*)

Em um primeiro momento fiz uma rodinha com os alunos e expliquei de forma lúdica que os coleguinhas que faziam parte da nossa turminha eram autistas, com um jeitinho diferente de ser, mas especiais como todos da salinha e que eles eram iguais ao menino citado no livro, que queria um burrinho para conversar. Eles queriam amigos para entendê-los, para brincar com eles...

Foi linda a compreensão de todas as crianças, percebi amor e afeto vindo de seres tão pequenos, um olhar humano, sem ao menos eles darem conta do que é isso.

No último dia da semana, sexta-feira, fizemos como culminância a festinha com tema autismo e imprimi em folha sulfite minilivros com as etapas dramatizadas do livro com foto das crianças para que cada aluno levasse para casa.

Ao publicar fotos do nosso trabalho pedagógico na rede social *Facebook*, uma amiga e colega de outro CEMEI fez contato com uma jornalista e o jornal de Passos *Folha da Manhã* fez uma matéria sobre nossa experiência com a inclusão de alunos autistas a partir da leitura literária.

Conclusão

O presente trabalho e estudo desenvolvido possibilitou-me uma análise do processo de ensino aprendizagem quanto a Alfabetização e Letramento na Educação Infantil bem como de alunos Portadores de Educação Especial numa perspectiva de Educação Inclusiva.

REFERÊNCIAS

MORI, Nerli Nonato Ribeiro. Psicologia e educação inclusiva: ensino, aprendizagem e desenvolvimento de alunos com transtornos. *Acta Scientiarum. Education*, v. 38, n. 1, p. 51-59, 1 jan. 2016.

BRASIL. Base Nacional Comum Curricular. Brasília: MEC, 2017. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNC_C_20dez_site.pdf. Acesso em: jun. 2020.

BARBOSA, Maria Carmen Silveira. Práticas Cotidianas na Educação Infantil - Bases para a Reflexão sobre as Orientações Curriculares. Brasília: MEC, 2009. Disponível em http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/relat_seb_praticas_cotidianas.pdf. Acesso em: jun. 2020.

COELHO, Silmara; CASTRO, Magali. O Processo de Letramento na Educação Infantil. *Pedagogia em ação*, v.2, n.2, p. 79-85, 2010.

ALVES, Graziela. Letramento versus Alfabetização. Disponível em: <http://www.psicopedagogia.com.br/.../opinioa.asp?entrID...> Acesso em: jun. 2020.

SOUSA, Fabrícia de Farias; SOUSA, Geovanize de Farias. O Poema “O Menino Azul” de Cecília Meireles na Sala de Aula. Campina Grande, 2012.

GIUSSANI, L.O senso religioso.Tradução de P.A.Oliveira.Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2000.

