

# A leitura literária e o percurso formativo do leitor com TEA:

*Estratégias de mediação com a obra Um mundinho de paz*

Manuela Sendim Tavares Alves

**RESUMO:** Esta investigação acadêmica analisa as potencialidades e fragilidades que a obra *Um Mundinho de Paz*, de Ingrid Biesemeyer Bellinghausen provocou a dois estudantes com Transtorno do Espectro Autista incluídos em classes de 1º e 2º ano do Ensino Fundamental de uma escola municipal localizada no Rio de Janeiro. O espaço de interação entre leitor e obra ocorreu na Sala de Leitura e foi mediada por minha atuação como Agente de Apoio à Educação Especial, a partir do desenvolvimento de estratégias pedagógicas com os elementos atrativos do livro e as diferentes possibilidades de trabalho, leituras e construção de significados realizados. Como referencial teórico deste trabalho, foram utilizadas reflexões, que tratam sobre a importante contribuição da Literatura Infantil, no percurso formativo do leitor literário, considerando a sua relação com os elementos textuais, pautado nos conhecimentos trazidos pelas professoras Teresa Colomer (2003), Regina Zilberman e Marisa Lajolo (1984). Em relação aos aspectos metodológicos, este artigo segue as orientações da construção de currículos no cotidiano escolar, a partir do relato de experiências e da escuta, conforme os estudos sobre pesquisa narrativa realizados pelas professoras Graça Reis e Marina Campos (2019). O resultado da pesquisa foi satisfatório, pois as minhas intervenções e estratégias na mediação com o livro contribuíram para comprovar que a legitimidade das experiências na escola são conhecimentos formativos que estabelecem a criação de currículos, considerando os potenciais e elementos frágeis apresentados pela obra.

**PALAVRAS-CHAVE:** Inclusão. Leitura. TEA.

**ABSTRACT:** This academic investigation analyzes the strengths and weaknesses that the work *Um Mundinho de Paz*, by Ingrid Biesemeyer Bellinghausen, provoked in two students with Autistic Spectrum Disorder included in 1st and 2nd grade classes of Elementary School in a municipal school located in Rio de Janeiro. The interaction space between the reader and the work took place in the Reading Room and was mediated by my work as a Special Education Support Agent, based on the development of pedagogical strategies with the attractive elements of the book and the different possibilities of work, reading and construction. of realized meanings. As a theoretical reference for this work, reflections were used, which deal with the important contribution of Children's Literature, in the formative path of the literary reader, considering their relationship with the textual elements, based on the knowledge brought by teachers Teresa Colomer (2003), Regina Zilberman and Marisa Lajolo (1984). Regarding the methodological aspects, this article follows the guidelines for building curricula in the school routine, based on reporting experiences and listening, according to studies on narrative research carried out by teachers Graça Reis and Marina Campos (2019). The result of the research was satisfactory, as my interventions and strategies in mediation with the book, contributed to prove that the legitimacy of experiences at school, are formative knowledge that establish the creation of curricula, considering the potential and fragile elements presented by the work.

**KEYWORDS:** Inclusion. Reading. TEA.

## INTRODUÇÃO

Esta pesquisa, de cunho crítico-literário em interface com a dimensão didático-pedagógica, analisa a obra *Um mundinho de Paz*, de Ingrid Biesemeyer Bellinghausen, publicada em 2005 pela Editora DCL, que integra a Coleção Mundinho, de mesma autoria. O objetivo desta análise é investigar as potências e fragilidades desta obra para o percurso formativo do leitor com Transtorno do Espectro Autista.

Tal investigação foi motivada por minha atuação como Agente de Educação Especial, entre os anos de 2018 e 2020, em uma escola municipal localizada na zona norte do município do Rio de Janeiro. O cargo apresenta atribuições que se confundem entre cuidador e mediador de estudantes incluídos em classes regulares na rede municipal de ensino. Tais ações mencionadas foram realizadas na Sala de Leitura, sendo este um espaço dedicado à realização de atividades pedagógicas voltadas à leitura e que tem por intuito promover a formação de um leitor crítico e emancipado.

O livro chegou às escolas por meio de aquisição pela própria Secretaria Municipal de Educação (SME/RJ), tendo sido distribuído entre as Salas de Leituras das escolas municipais. Na referida unidade escolar em que atuei, encontram-se disponibilizados quatro exemplares da coleção Mundinho, no acervo da Sala de Leitura. Durante esse período, a obra *O mundinho de paz* foi adotado como leitura paradidática pela professora regente de Sala de Leitura para turmas de 1º e 2º ano de Ensino Fundamental I, momento em que estive à frente, mais especificamente, pela mediação dos estudantes M. e T., que possuem Transtorno do Espectro Autista (TEA).

A partir das ações desempenhadas com os dois estudantes no ano de 2018 como mediadora na Sala de Leitura, surgiram os primeiros questionamentos que suscitaram o desenvolvimento desta pesquisa. Naquele momento, minhas principais inquietações versavam sobre quais estratégias poderiam ser trabalhadas, neste espaço, com os livros disponibilizados no acervo da Sala de Leitura que contribuíssem para o percurso formativo do estudante incluído. Apresentados à coleção Mundinho pela professora regente, O

*mundinho de paz* foi o livro que mais chamou a atenção desses alunos, motivo pelo qual me dedico a esta obra como objeto desta investigação.

Metodologicamente, este trabalho fundamenta-se nas pesquisas de narrativas docentes (cf. REIS; CAMPOS, 2019), que, por meio de partilhas, discutem a construção de currículos no cotidiano escolar centrados na experiência pessoal dos professores, através da escuta e relatos de suas experiências. Para a pesquisa narrativa,

Partindo do princípio que a formação se dá continuamente, ou seja, é um processo que começa com o nascimento e se tece por toda a vida dos sujeitos, discutimos a importância das memórias de vida como dispositivo de autoformação, pensando como o processo de autoconhecimento torna-se importante nos percursos de formação e o compartilhamento de narrativas de experiências como elemento crucial para a formação contínua e para a contribuição da valorização docente como autores de sua prática. (REIS; CAMPOS, 2019, p. 177)

Logo, recorro à minha experiência, na mediação como Agente de Apoio à Educação Especial para orientar o percurso de formação do leitor literário com TEA, como forma de legitimar as ações que ocorrem nestes movimentos para se enquadrarem dentro de uma linha de investigação narrativa, educacional e de construção do currículo. Logo, a atuação com a obra junto à análise das potências e fragilidades apresentadas possibilita aos estudantes com TEA o melhor aproveitamento, humanização e escuta para contribuir no percurso formativo deste leitor.

A discussão aqui proposta não se esgota na investigação crítico-literária do livro *Um mundinho de paz*, mas trabalha a descentralização dos conhecimentos docentes, tornando legítimas as experiências e tessituras desenvolvidas a partir de minha experiência com esses estudantes, de modo a incentivar e contribuir com novas abordagens de trabalho aos professores atuais e futuros.

Assim, para iniciar essas discussões, apresento em linhas gerais as abordagens teórico-metodológicas desta investigação; em seguida, contextualizo minha atuação como Agente de Apoio à Educação Especial realizada com dois estudantes com TEA, durante o ano de 2018. Por fim, descrevo as estratégias de trabalho desenvolvidas com esses alunos, a partir de atividades relacionadas ao incentivo à leitura do texto literário e o contato com o livro,

pensando nas contribuições para a trajetória do percurso formativo do leitor incluído, além de ampliar possibilidades de pesquisa nesta área.

## LEITURA LITERÁRIA PARA A FORMAÇÃO DO LEITOR COM TEA

Atualmente, muitos pesquisadores da área de estudos literários se debruçam sobre o percurso formativo do leitor literário, pois para eles esta trajetória recebe contribuições da teoria da recepção, que auxilia a compreender as diferentes realidades e complementa os conhecimentos desenvolvidos pela leitura, a partir das reações com o texto. O escritor de literatura infantil não deve escrever para um público previamente definido, por exemplo, mas ao grupo que está no início das buscas e associações entre o real e o imaginário. Conforme Teresa Colomer,

Ao ler um texto de ficção ficam em suspenso as condições de “verdade” referidas no mundo real do leitor, já que o discurso de um relato é sempre uma organização convencional, que se propõe como verdadeira. Esta suspensão da realidade, que se pode analisar de perspectivas poéticas, psicanalíticas, filosóficas, etc., é causada pelo pacto narrativo, que o leitor assume ao abrir o livro e que estabelece que a história que se conta é “verdade” e que é necessário respeitar as condições de enunciação-percepção presentes no texto. O leitor aceita que a situação comunicativa proposta pela obra é diferente da situação fora dela. (COLOMER, 2003, p. 99)

O texto narrativo e o autor de literatura infantil estabelecem elos entre o real e o imaginário que levam o público-leitor a acreditar no idealizado como os aprendizados vividos. Percebe-se que o desenvolvimento desse tipo de literatura começa a partir do momento em que estudos relacionados à interação das obras com as experiências da realidade se tornam tema de pesquisas acadêmicas, além de serem inseridas nos currículos de universidades e cursos para ampliar os conhecimentos não somente no âmbito literário, mas sobre o papel pedagógico que estes livros desempenham como lazer e na escola. Logo, o objetivo é tratar de literatura, porém de maneira mais dialógica com o público que vai além do infantil.

O mercado editorial encontra nestas obras caminhos diferentes para atingir o público-alvo, principalmente a criança que se encontra nos primeiros momentos de sua trajetória como leitor. Nota-se que a leitura é considerada um lazer, porque proporciona o desenvolvimento da criticidade e a relação entre as diferentes realidades que fazem parte da formação do indivíduo.

Esta relação é ampla e envolve a literatura não-infantil e a literatura infantil, que dialogam entre si e compõem o universo do imaginário e do real presente nos textos. As respectivas leituras possibilitam a experimentação e interferências entre um estilo literário e outro, o trabalho com temas do cotidiano por meio de personagens próximos à realidade do leitor e o estabelecimento da aproximação do indivíduo à memória afetiva e histórica. De acordo com Marisa Lajolo e Regina Zilberman,

o escritor, invariavelmente um adulto, transmite a seu leitor um projeto para a realidade histórica, buscando a adesão afetiva e/ou intelectual daquele [criança]. Em vista desse aspecto, a literatura para crianças pode ser escapista, dando vazão à representação de um ambiente perfeito e, por decorrência, distante. Porém, pela mesma razão, poucos gêneros deixam tão evidente a natureza utópica da arte literária que, de vários modos, expõe em geral, um projeto para a realidade, em vez de apenas documentá-la fotograficamente. (ZILBERMAN, R.; LAJOLO, M., 1984, p. 18)

A literatura infantil representa um meio de produção e o seu consumo se reflete nas relações estabelecidas entre escola e literatura. A escolarização da criança exige que o ensino da literatura contemple a leitura de obras voltadas à criatividade, através de sua circulação nas salas de aula.

Porém, este imaginário infantil oferece a exigência por parte do autor em fazer com que o leitor compreenda e “aceite” um mundo idealizado sobre a narrativa, pois determinadas obras de literatura infantil, por exemplo, apresentam ausência de criticidade, além de romantizar a figura de um mundo perfeito com finais felizes e distante das realidades.

Quando questionados sobre esta oferta de leitura, é comum encontrarmos certos discursos docentes de que a criança incluída não possui condições de entender sobre o que está descrito ali, ou seja, os objetivos apresentados nestas obras não alcançam estes perfis de leitores. A partir daí, nota-se a importância da humanização nas trocas e contribuições ao

percurso formativo desse leitor e a necessidade das ações de escuta, para que este processo permita a construção de significados e criticidade aos estudantes.

Essa literatura não deve ser exclusiva a determinado tipo de grupo, mas a todos que por meio de um processo de escuta, interação e formação de suas trajetórias como leitores possam legitimar seus conhecimentos, através de diferentes maneiras, como o trabalho com o livro e seus elementos de atração na narrativa, a contextualização do espaço, tempo e aproximação dos personagens com a realidade, dentre outros aspectos que podem ser desenvolvidos com os leitores em sala de aula.

Considerando que textos literários são potentes agentes de humanização e transformação social, pode-se pensar, em específico, na sua potencialidade para a formação de leitores incluídos, pois suas experiências, memórias e repertórios são valorizados, além de estabelecer condições no preenchimento de lacunas e oferecer possibilidades de resposta aos questionamentos trazidos por eles. Estes indivíduos são singulares em seu poder de percepção, o que promove a diversidade dos tipos de trabalho realizados nos diferentes espaços de atuação social.

O conceito de inclusão é amplo e direcionado ao significado de exclusão. Os movimentos políticos, sociais e educacionais tratam o tema como aspecto universal, o que possibilita a continuidade do último às camadas vulneráveis da sociedade. O incluir dentro do sistema escolar faz com que o estudante se torne uma ferramenta de vivência profissional aos educadores que realizam suas ações, a partir das trocas e percepções de suas necessidades, para que os conhecimentos e potencialidades sejam valorizados e contribuam para o seu processo de ensino e aprendizagem. Assim, a escuta e o diálogo precisam ser valorizados, pois, através desses fatores, a linguagem, a língua e a leitura oferecem perspectivas para a formação do sujeito, considerando suas especificidades dentro e fora da sala de aula.

A construção do conhecimento é legitimada pela linguagem. Através da interação, os conceitos começam a ser desenvolvidos dentro e fora da criança. Os processos de internalização linguística permitem que a identidade do sujeito e suas singularidades sejam

formadas, ou seja, a linguagem é uma das formas de expressão mais significativas, pois possibilita a criação de conceitos e sentidos presentes no sistema linguístico. É o que discute Alves, quando nos afirma que

O significado torna-se, então, um componente essencial da palavra e um ato de pensamento, uma vez que o significado de uma palavra é, ao mesmo tempo, a generalização de um conceito. Por isso, o significado abarca o intercâmbio social e o pensamento generalizante e possibilita a mediação simbólica entre o indivíduo e o mundo real, constituindo-se no filtro através do qual o sujeito é capaz de compreender o mundo e agir sobre ele. (ALVES, 2009, p. 71)

A leitura envolve processos de compreensão de sentidos que, unidos a experiências e conhecimentos de mundo, participam da construção de individualidades. A mediação dessa prática possibilita aos estudantes incluídos adentrarem em espaços reais e imaginários, os quais compõem as narrativas. O aluno precisa ser ouvido em suas ações de mediação e incentivo à leitura, pois apresenta diferentes maneiras de interesse e relações com o livro.

Em relação ao objeto desta investigação – o livro *Um mundinho de paz* –, em minha atuação como Agente de Apoio à Educação Especial, pude perceber o quanto o processo de escuta possibilitou que a leitura se tornasse mais atrativa aos estudantes incluídos. Nesse processo de mediação, identifiquei outros elementos além do texto, como as ilustrações, a formatação e as cores do livro, que foram essenciais para a identificação dos dois alunos incluídos com Transtorno do Espectro Autista com a obra, contribuindo, assim, com a formação de seus percursos literários.

O incentivo à criticidade dos estudantes é um aspecto essencial para a trajetória leitora, pois por meio da compreensão e diálogo com diferentes realidades, as reflexões sobre as narrativas são trabalhadas e associadas ao conhecimento de mundo. A partir das relações estabelecidas entre o livro e a leitura, o aluno desenvolve suas potencialidades de interação com a língua sobre os diferentes espaços que ocupa.

É comum, durante o percurso formativo do leitor no espaço escolar, o contato com obras que romantizam de maneira acrítica a realidade, o que também ocorre aos estudantes incluídos com TEA. Esse aspecto provoca prejuízos ao desenvolvimento dos potenciais de interação com o livro, incentivo à reflexão e sobre as diferentes realidades, que compõem as experiências do leitor.

## A leitura literária e o percurso formativo do leitor com TEA: Estratégias de mediação com a obra *Um mundinho de paz*

Apresentar obras que permitam incentivar a verbalização dos pensamentos, o estímulo sensorial, a percepção das emoções e a apresentação de diferentes gêneros textuais faz com que o estudante com TEA estabeleça diálogos e desenvolva a escuta para compartilhar as suas interpretações e relações com o texto literário.

Nesse sentido, a abordagem metodológica em que me apoio – na linha da pesquisa narrativa direcionada à formação docente – é de valioso suporte para o desenvolvimento deste trabalho. Pelo processo narrativo de compartilhamento de experiências e conversação, compõem-se tecidos de conhecimento dos professores que contribuem com a construção de currículos diversificados e de ampla atuação. Segundo Graças Reis e Marina Campos (2019),

os currículos produzidos englobam uma diversidade de experiências e saberes muito mais amplos do que o currículo oficial propõe, na medida em que são criados e usados pelos diversos sujeitos que tecem os cotidianos escolares, entrelaçando as normas com suas vidas e valores. (REIS; CAMPOS, 2019, p. 187)

Os entrelaçamentos que ocorrem neste processo de troca de saberes legitimam os conhecimentos oriundos de minha própria prática como Agente de Apoio à Educação Especial, na qual respaldo a análise da obra *Um mundinho de paz* e diálogo com a mediação entre o livro e os estudantes com TEA. Com isso, objetivo discutir como o processo de formação do leitor literário torna-se mais interativo e propicia maior humanização, de modo a contribuir com outros profissionais que venham a se permitir explorar e valorizar suas experiências e, ainda, possam compartilhar suas atuações futuras.

Logo, trazer esta metodologia de tessituras, conexões, entrelaçamentos e formação do indivíduo docente para construir conhecimentos – e não somente conteúdos que canalizam uma uniformidade no currículo – permite transformações no ensino de Literatura dentro dos espaços destinados às atividades de leitura, como a Sala de Leitura.

## O AGENTE DE APOIO À EDUCAÇÃO ESPECIAL ALÉM DO MEDIADOR

O cargo de Agente de Apoio à Educação Especial foi estabelecido pela Lei Nº 5.623, de 1 de outubro de 2013<sup>1</sup> pela Prefeitura da Cidade do Rio de Janeiro devido à necessidade de profissionais para realização de atividades escolares diárias com os estudantes incluídos na rede de ensino. O concurso realizado em 2014 exigia escolaridade mínima de Ensino Médio regular completo, fato que conflitou com a própria Lei de Diretrizes e Bases da Educação - LDB, que, no parágrafo, 1º afirma: “Haverá, quando necessário, serviços de *apoio especializado*, na escola regular, para atender às peculiaridades da clientela de educação especial.” (BRASIL, 1996)

As atribuições<sup>2</sup> deste cargo confundem-se entre apoio pedagógico e assistencial, pois ao mesmo tempo em que atuam como mediadores, os agentes também exercem ações de apoio à higiene e alimentação dos estudantes incluídos. O caráter indefinido de suas atividades acarreta prejuízo ao profissional e, principalmente, ao aluno, devido às inseguranças de como e de qual maneira as necessidades daquele indivíduo serão atendidas.

É importante frisar que, além das dificuldades citadas anteriormente, o quantitativo de servidores ativos no cargo não atende ao número real do público incluído nas escolas municipais, de modo que há menos profissionais por estudantes do que o necessário. No caso da unidade escolar onde atuei, havia uma Agente de Apoio à Educação Especial para dezessete alunos, sendo este outro aspecto que impactou a minha atuação, pois o trabalho torna-se sobrecarregado e a divisão de prioridades dos estudantes “mais graves” que precisam de “atendimento” começa a partir do ato da matrícula, para que o Agente já tenha conhecimento sobre a “criança que terá que atender”.

A atuação e importância intelectual deste cargo é o aspecto essencial a ser problematizado entre escola, estudante e responsáveis, mediante a necessidade de legitimar

---

<sup>1</sup> Disponível em:

<<http://aplicnt.camara.rj.gov.br/APL/Legislativos/contlei.nsf/2ed24183abd7a5b8325787100687ecc/d80e5d992b53402803257bf90059dc60?OpenDocument>>. Acesso em: 9 nov. 2022

<sup>2</sup> As atribuições do Agente de Apoio à Educação Especial na rede municipal de ensino envolvem apoiar o Professor Regente na execução das atividades com os estudantes incluídos em turmas regulares, contribuir para a oferta de espaço físico adequado às necessidades do estudante, além de assegurar seu bem-estar social e emocional, conforme documento de descrição das atuações do cargo. Disponível em: <http://www.rio.rj.gov.br/dlstatic/10112/9183043/4229744/ATRIBUICOESDEAGENTEDEAPOIOAEDUCACAOESPECIAL.pdf>. Acesso em 28 out. 2022.

## A leitura literária e o percurso formativo do leitor com TEA: Estratégias de mediação com a obra *Um mundinho de paz*

suas experiências e construir seus conhecimentos, para que estas informações sejam compartilhadas em reuniões com responsáveis e comunidade escolar e não fiquem restritas apenas aos momentos de Conselhos de Classe. Os direcionamentos para a minha atuação como Agente de Apoio foram elencados pela Coordenação Pedagógica da escola, pois a necessidade naquele momento era a de contribuir para a realização de tarefas do cotidiano escolar a dois estudantes com TEA. A partir dessa orientação, passei a me dedicar aos estudantes diariamente, além de acompanhá-los nos momentos de aula na Sala de Leitura.

A partir dessas ações de acompanhamento e mediação, percebi o interesse desses alunos pelas atividades realizadas na Sala de Leitura e a maneira como se identificavam com este espaço, que se dedica à promoção da leitura e à formação de leitores, além do desenvolvimento de atividades pedagógicas relacionadas à construção de uma leitura crítica da realidade (cf. RIO DE JANEIRO, 2010)<sup>3</sup>.

A Sala de Leitura foi criada em 1985 em substituição às salas de Multimeios e Bibliotecas das escolas municipais. O compromisso pedagógico e de trabalho fundamenta-se na apresentação e desenvolvimento de leitura crítica das obras que fazem parte de seu acervo. Sobre a atuação do mediador literário nesses espaços, Dias (2017, p. 56) reforça o compromisso com a apresentação do bom texto literário ao aluno. É bem possível que seja na escola, prioritariamente, que ele terá oportunidade de entrar em contato com a Literatura e os reflexos que este encontro pode suscitar em sua vida. Este é o nosso trabalho.

A partir do meu trabalho com os estudantes nas aulas dentro das Sala de Leitura, obtive acesso aos quatro livros da Coleção *Mundinho*: *O mundinho azul*, *Os animais do mundinho*, *Um mundinho de paz* e *A horta do mundinho*. Todas elas fazem parte de seu acervo, adquiridos por aquisição pela SME/RJ e trabalhados pela regente da Sala de Leitura durante o ano letivo de 2018. A seguir, dedico-me à exposição das ações de mediação de leitura

---

<sup>3</sup> Disponível em:

<<https://doweb.rio.rj.gov.br/portal/visualizacoes/pdf/1114#/p:10/e:1114?find=resolucao%20sme%20n%201072,%20de%2031%20de%20marco%20de%202010>>. Acesso em: 9 nov. 2022.

realizadas com os referidos estudantes com TEA a partir da leitura do segundo livro mencionado da coleção, *Um mundinho de paz*.

## O MUNDINHO E AS ESTRATÉGIAS DE APRENDIZAGEM

A partir das minhas observações como Agente de Apoio à Educação Especial e do contato com os livros da *Coleção Mundinho* na Sala de Leitura, pude verificar, na prática, a importância do processo de escuta na mediação entre leitor e obra, conforme discute Cecilia Bajour (2012). Uma vez que a construção de significados deve abarcar possibilidades de compreensão sobre o que se está lendo e o motivo pelo qual acontece a leitura, o incentivo por ela se dá pelo olhar, diálogo e interação com o mundo, a partir de perspectivas do entendimento para o além da escrita até o comunicar-se pelos sentidos. Nas palavras de Bajour,

É mediante esse destaque conferido às cenas sociais de leitura (não em oposição às solitárias, mas em diálogo com elas) que reinterpreto a ideia de “levantar a cabeça” à luz da metáfora de “ouvir nas entrelinhas”. Interessa-me a potencialidade dessa confluência para voltar à questão inicial sobre a possível semelhança entre ler e escutar. Se a escuta da qual falaremos em detalhes for mobilizada em um encontro coletivo de leitura graças a uma mediação que qualifique a “levantada de cabeça” de cada leitor - suas associações pessoais, ideias, descobertas e interpretações - isso poderá se materializar em um ato em que todos os participantes terão a possibilidade de socializar significados. (BAJOUR, 2012, p. 21)

O meu papel como mediadora possibilita que estas construções de significados não passem despercebidas e sejam adotadas nas próximas ações de aprendizagem, que envolvem o incentivo à leitura e à formação crítica do estudante com TEA. Bajour afirma ainda que “além de aprender a escutar os silêncios dos textos e colocá-los em jogo nas experiências de leitura, os mediadores podem aguçar o ouvido aos modos particulares que os leitores têm de se expressar e de fazer hipóteses sobre seus achados artísticos” (BAJOUR, 2012, p. 39).

Compreender o leitor com TEA, dentro de um espaço de interação, como a Sala de Leitura, é reconhecer que seu percurso formativo como leitor envolve ações de humanização vinculadas às estratégias de escuta, diálogo e trocas, as quais orientam os alunos na construção de significados, como no caso exposto neste estudo, a partir da leitura do livro *Um mundinho de paz*, utilizado como ferramenta para a investigação. Em 2018, o título foi

## A leitura literária e o percurso formativo do leitor com TEA: Estratégias de mediação com a obra *Um mundinho de paz*

trabalhado com turmas de 1º e 2º ano do Ensino Fundamental I para a realização de atividades voltadas ao incentivo à leitura, integrando as ações de um projeto de trabalho organizado pela equipe pedagógica da escola.

Dentre as obras descritas, identifiquei que o livro *Um mundinho de paz* foi o que despertou o maior interesse por esses estudantes, fato que atribuo, dentre outros, às dimensões, ilustrações e layout do texto literário. O objetivo final foi ampliar as possibilidades de leitura e interpretação com os elementos visuais presentes no livro, propiciando uma interação dialógica e participativa dos alunos com o objeto. A partir das ações de mediação com a leitura que propus, pude observar aspectos relacionados ao desenvolvimento e à compreensão da narrativa, explorando as potencialidades e fragilidades da obra, que serão descritas a seguir.

De imediato, notei que o tamanho do exemplar foi o elemento de atração inicial que primeiro chamou a atenção das crianças. A ilustração de um planeta com expressão de felicidade e satisfação foi a ferramenta principal para fazer com que os estudantes abrissem o livro e manuseassem as páginas no primeiro momento. O contato sensorial e visual com as páginas permitiram a continuidade dessa troca e proximidade entre o leitor e a obra. No segundo momento, li o texto com pausas e comentários para que os estudantes se envolvessem com a leitura, além de incentivar a participação e interação deles com a narrativa. A partir disso, pude discutir as críticas e reflexões sobre a relação do mundo real com o mundo idealizado presente no texto literário.

Em relação aos aspectos textuais da obra, o narrador apresenta-se em terceira pessoa, o que para a minha mediação foi um elemento facilitador na leitura e orientação para transmitir a mensagem do texto. O início da história é marcado pelo “Era uma vez”, o que remete aos contos literários infantis, sendo para um dos estudantes com TEA uma estratégia de aproximação com o livro, pois ele apresentava um interesse significativo por livros de contos de fada.

Em linhas gerais, a obra *Um mundinho de paz* trata sobre um “mundinho” habitado por “homenzinhos” (BELLINGHAUSEN, 2005, p. 3 e 5) que, um dia, resolveram escrever sobre os

diferentes significados do que é a paz e a maneira como podemos alcançá-la. O tema orienta o processo de autoconhecimento dos estudantes e as ações que podem realizar para construir uma relação de boa convivência e respeito com atitudes pacíficas.

Para recriar as ações presentes no texto literário e aproximar o tema da realidade dos leitores, as ilustrações foram fundamentais para estabelecer essa ligação. Importante destacar que as imagens foram construídas também pela autora do livro, que, utilizando materiais concretos e recicláveis, tornava mais acessíveis e descritivos os fatos narrados na obra. Isso orientou a compreensão sobre a história pelos estudantes com TEA, aspecto que verifiquei durante a mediação da leitura.

Por último, em relação às cores utilizadas na obra, as páginas possuem contrastes no plano de fundo, o que foi considerado elemento facilitador ao foco de um dos estudantes nas descrições da narrativa, além da cor amarelo primária ser a abertura do livro na capa. Pela cor ser de tonalidade quente, comumente associada à figura do Sol, por exemplo, estimulei as sensações de alegria e concentração dos estudantes com TEA durante a minha mediação com esta atividade. Outro aspecto importante que também identifiquei foi a importância da disposição textual nas páginas recorrendo ao uso de letra bastão para a escrita do texto, em preto ou branco, o que contribuiu para uma melhor leitura dos estudantes.

As potencialidades desta obra foram elementos essenciais para contribuir com as atividades pedagógicas e de incentivo à leitura com os dois estudantes. O livro é uma ferramenta de promoção ao desenvolvimento das habilidades criativas e de abertura das compreensões sobre a realidade. Logo, os recursos visuais, o incentivo à participação dos estudantes pelo texto literário e as experiências de leitura contribuíram para a minha investigação acadêmica.

Porém, em relação às fragilidades, identifiquei que o livro *Um mundinho de paz* é indicado à faixa etária de 4-5 anos, sendo trabalhado na Sala de Leitura com crianças de 6-7 anos do Ensino Fundamental I. A obra narra a situação de um mundo idealizado, onde as pessoas que vivem nele compreendem o que é ter paz e como alcançar esta satisfação abstrata. Os aspectos relacionados à romantização, infantilização sobre o assunto e a

ausência de provocações que o texto poderia trazer ao leitor afastam-no da obra para estabelecer a construção de sentidos pelos estudantes.

A narrativa não apresenta uma progressão temática bem definida, o que provocou a falta de interesse pela continuidade da leitura pelos estudantes e, conseqüentemente, afastou o foco e a atenção do texto literário. Cabe ressaltar que, por se tratar de estudantes com TEA, a atenção é um elemento de enorme importância na definição do interesse por um objeto, como o livro. Além deste fator, a história não apresenta um encerramento das ações, o que gerou questionamento e insatisfação em um dos estudantes, devido à maneira como a história foi encerrada e o não entendimento sobre este fato.

A instrumentalização da leitura e a doutrinação do pensamento, fatores explícitos e identificados na narrativa durante a realização da minha mediação, provocam a uniformidade de sentidos que a obra apresenta, pois o processo de escuta, interação, diálogo e criação que a criança com TEA vive vai além do que é demonstrado pelo texto literário, oferecendo diferentes meios de se trabalhar com o livro para outras áreas afins, como na identificação das cores primárias, estímulo ao interesse pela leitura e o reconhecimento de ações abstratas para a concretude de situações reais vividas pelas crianças.

Desta forma, os aspectos frágeis apresentados por este livro refletem a desconexão das obras literárias pertencentes ao acervo das Salas de Leitura e o distanciamento delas com a realidade, pois ofertar possibilidades de reflexão e leitura crítica aos estudantes não se caracteriza como dever, mas ampliação de conhecimentos que favorecem a formação dos estudantes como cidadãos, assegurando que todos possuam o direito ao acesso a uma Educação de qualidade e inclusiva, de forma a alcançar o máximo desenvolvimento possível dos talentos e habilidades físicas, sensoriais, intelectuais e sociais (cf. BRASIL, 2015, s/p).

A partir destes movimentos de mediação com a leitura, foram desenvolvidas estratégias específicas de trabalho com o livro *Um mundinho de paz* durante as aulas na Sala de Leitura para cada um dos estudantes que acompanhei como mediadora, para fins de contribuição com os seus percursos formativos como leitores. Passo, agora, a explicitá-los com maior detalhamento.

## ESTUDANTE M.

M. possui TEA - Nível 3 e necessita de apoio para a realização das atividades no cotidiano, tais como atividades que contribuem para o desenvolvimento sensorial e, no caso, da minha mediação como Agente de Apoio à Educação Especial. Apresenta dificuldade e complexidade de comunicação, aspecto que me influenciou no desenvolvimento de diferentes estratégias de aprendizagem para contribuir com o percurso formativo de leitura deste estudante.

As atividades de mediação com M., do 2º ano do Ensino Fundamental I, foram dirigidas no sentido de orientar a identificação de cores com objetos de mesma tonalidade a partir da aproximação com elementos concretos, dando ênfase ao amarelo primário da parte externa do livro.

A ilustração presente na capa foi considerada, a partir da minha mediação com M., o primeiro elemento atrativo com a obra. A disposição do texto nas páginas e a narrativa também foram utilizadas como ferramentas durante minhas intervenções para estimular a identificação de objetos concretos de mesma cor, tais como: banana, Sol, lápis de cor, giz de cera e pedaços de tecidos com texturas diferentes.

Já as intervenções com o texto literário ocorreram através da leitura do livro apresentada pela docente da Sala de Leitura junto à minha mediação com M. A finalidade da ação foi orientar para a construção dos sentidos e sua aproximação com a obra por meio da releitura da história com o uso de materiais concretos.

Alguns materiais que utilizei com M. para estabelecer essas conexões entre obra, leitor e livro foram: o globo terrestre escolar, para representar o que seria o mundinho; uma pombinha branca de material plástico e fotos de pessoas com expressões de alívio, sendo realizadas para estabelecer a relação das ilustrações com as ações dos personagens, denominados *homenzinhos*, que buscam espalhar o significado da paz por meio de atitudes que tornaram o mundo em um “lugar melhor”.

Durante o acompanhamento e mediação que realizei com M., notei que este apresentou interesse sobre a capa do livro e expressão de felicidade na ilustração. Após esta

## A leitura literária e o percurso formativo do leitor com TEA: Estratégias de mediação com a obra *Um mundinho de paz*

observação, realizei o trabalho destinado ao reconhecimento e aproximação com as emoções, sendo a ilustração do planeta na capa utilizada com a colagem da figura do mundinho em caderno sem pauta e a descrição do nome da sensação descrita abaixo da figura.

Atividades para o desenvolvimento da escrita também foram realizadas durante as minhas intervenções e trabalho com o livro, pois M. apresentava dificuldades na escrita e identificação de vogais e consoantes. Assim, utilizei palavras curtas presentes no texto literário para orientar na identificação das letras que formam o seu nome e cópias de fragmentos do texto com as vogais e consoantes recortadas, sendo organizadas por mim sobre a mesa para que fossem relacionadas e anexadas no caderno.

### ESTUDANTE T.

T. possui TEA - Nível 1, que exige menor intervenção em suas ações do dia a dia e não possui dificuldades em sua comunicação, porém apresenta dificuldades de concentração e frustração quando não consegue atingir seus objetivos de compreensão com o texto. Em 2018, estava matriculado na turma de 1º ano do Ensino Fundamental.

Inicialmente, T. não apresentou interesse no livro. Porém, ao perceber a disposição dos elementos gráficos do texto nas páginas e o uso de letra bastão, o aluno passou a demonstrar interesse, pois afirmava que conseguia compreender as informações apresentadas na obra.

Durante minha atuação, identifiquei que a Sala de Leitura não era um espaço que atraía a permanência de T., pois havia muitos objetos presentes no local que tiravam o foco de sua atenção para a contação da história, discussões e leituras coletivas com a turma.

Após perceber a necessidade e relevância da disposição do texto que o livro precisava ter para que T. fosse incentivado à leitura e reflexão sobre as narrativas, apresentei sugestões para auxiliar na busca por outras obras de literatura infantil, mas que dispusessem do mesmo tipo ou aproximação de grafia e, assim, contribuir com o seu percurso formativo como leitor, sendo esta ação incluída como estratégia de aprendizagem em seu

planejamento, para fins de desenvolvimento de atividades de leitura junto à minha mediação.

Desta forma, constatei que minhas intervenções como Agente de Apoio à Educação Especial aos estudantes com TEA contribuíram para ampliar os espaços com diferentes possibilidades de trabalho e estratégias de aprendizagem, além de humanizar e compreender as entrelinhas nas atividades de leitura do texto literário, a partir da proposta de criação cotidiana de currículo que desenvolvi durante minha atuação com os alunos.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Neste trabalho, propus uma investigação sobre os potenciais e fragilidades do livro *Um mundinho de paz*, de Ingrid Biesemeyer Bellinghausen, a partir de diferentes estratégias de aprendizagem para se trabalhar o texto literário com leitores incluídos. A obra foi apresentada na Sala de Leitura em turmas de 1º e 2º ano do Ensino Fundamental I com dois estudantes com TEA. Inicialmente, ambos não apresentaram interesse imediato pelo exemplar; porém, a partir da minha mediação como Agente de Apoio à Educação Especial, foram identificados potenciais para a construção de significados e compreensão das entrelinhas no percurso formativo deste leitor.

Enquanto mediadora dessas ações, a partir da escuta, interação e diálogo com o leitor, propus tornar as aprendizagens para a leitura mais humanizada, explorando com os alunos o caráter literário manifesto na obra. Para isso, chamei tanto a atenção para a construção da narrativa em terceira pessoa quanto para as materialidades concretas da obra, como as cores, em especial o amarelo primário, e identificação das emoções com estes estudantes em um esforço de abstração.

O ato de ler, em sua mais ampla dimensão, deve necessariamente envolver aspectos voltados à prática da Inclusão em Educação. É direito do indivíduo com TEA acesso a uma educação de qualidade que acolha e incentive a formação humana de todos os envolvidos no processo, no qual atuam diretamente todos os membros da comunidade escolar, tanto os profissionais das escolas quanto os responsáveis.

## A leitura literária e o percurso formativo do leitor com TEA: Estratégias de mediação com a obra *Um mundinho de paz*

Entender as diferentes construções de sentido que um estudante com TEA desenvolve é também encontrar diálogos em seu percurso como leitor literário. Para tanto, deve-se incentivá-lo na busca e identificação de novas descobertas, como provocar-lhes reflexões e críticas sobre o real e o idealizado nas obras oferecidas não só em Salas de Leitura, como no ambiente escolar.

Dessa forma, a intervenção e desenvolvimento de diferentes estratégias contribuem para a legitimidade de experiências como conhecimentos formativos aos profissionais da Educação, que estabelecem a criação de currículos, além de permitir que a leitura de um livro de literatura infantil alcance diferentes públicos e provoque críticas sobre as diversas narrativas, potencialidades e fragilidades que uma obra apresenta.

### REFERÊNCIAS

- ALVES, C. N. “Inclusão e linguagem”. In. SANTOS, M.; PEREIRA, M.; MELO, S. (org.). **Inclusão em educação: diferentes interfaces**. Curitiba: Editora CRV, 2009.
- BAJOUR, C. **Ouvir nas entrelinhas: o valor da escuta nas práticas de leitura**. São Paulo: Editora Pulo do Gato, 2012.
- BELLINGHAUSEN, I. B. **Um mundinho de paz** (col. “Mundinho”). Ilustrações da autora. São Paulo: DCL, 2005.
- BRASIL. **LEI Nº 13.146, DE 6 DE JULHO DE 2015**. Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Brasília: 2015.
- BRASIL. **LEI Nº 9.394, DE 20 DE DEZEMBRO DE 1996**. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, LDB. Brasília: 1996.
- COLOMER, T. **A formação do leitor literário: narrativa infantil e juvenil atual**. São Paulo: Global, 2003.
- DIAS, R. M. N. “Sala de Leitura: que sala é essa?”. **Cadernos de Educação Básica**, v. 2, n. 1, 2017. Disponível em: <https://www.cp2.g12.br/ojs/index.php/cadernos/article/view/979/706>. Acesso em: 20 mar. 2022.
- REIS, G.; CAMPOS, M. S. N. de. “Conversas entre professores: produção de currículos nos processos de formação contínua”. **Revista Teias**, v. 20, n. 59, out./dez. 2019. Disponível em:

ALVES, M. S. T.

<<https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/revistateias/article/view/44958>> Acesso em: 5 jul. 2022.

RIO DE JANEIRO. **Resolução SME nº 1072**. Rio de Janeiro, 2010.

RIO DE JANEIRO. **LEI Nº 5.623, DE 1 DE OUTUBRO DE 2013**. Dispõe sobre o Plano de Cargos, Carreiras e Remuneração dos funcionários da Secretaria Municipal de Educação e dá outras providências. Rio de Janeiro: 2013.

ZILBERMAN, R.; LAJOLO, M. **Literatura infantil brasileira: história & histórias**. São Paulo: Ática, 1984.

### SOBRE A AUTORA

**Manuela Sendim Tavares Alves** é Graduada em Letras - Português e Literatura pela Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro - UNIRIO. Pós-graduada em Ênfase no Ensino de Língua Portuguesa pelo CESPEB/UFRJ e em Biblioteconomia pela Faculdade Única. Pós-graduanda em Gestão Educacional e Projetos pela Faculdade Estratego. Servidora da Prefeitura da Cidade do Rio de Janeiro no cargo de Agente de Apoio à Educação Especial.