



## **LITERATURA PARA INCLUIR: LER PARA (RE) EXISTIR: UM RECORTE PEDAGÓGICO SOBRE A LITERATURA À INCLUSÃO DA PESSOA COM NECESSIDADES EDUCACIONAIS ESPECIAIS**

Dayse Fernanda Lima da Silva<sup>1</sup>

### **RESUMO**

O ensino de literatura pode contribuir, significativamente, para o desenvolvimento da criança com Necessidades Educacionais Especiais (NEE), considerando o seu acesso, a permanência e a participação como defende a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva. O objetivo do presente artigo é apontar um recorte pedagógico a partir da Literatura à inclusão de uma criança com diagnóstico em Microcefalia e Atraso do Desenvolvimento Neuropsicomotor e de Habilidades Cognitivas (ADNHC). A criança deveria praticar a leitura para oralização, expressão do pensamento e desenvolvimento de diálogos no dia a dia; perceber a si própria como indivíduo capaz de interação social no cotidiano escolar; e, reconhecer (se) ativa, autônoma e independente, a partir das escolhas realizadas das obras literárias para contação de história. Trata-se de um estudo de caso, organizado pela referência teórica, consulta aos documentos institucionais, além da práxis pedagógica no cotidiano escolar, considerando a observação, registros diários, diálogos pensados e à proposição de momentos particulares e coletivos de leitura. O estudo ocorreu durante os I, II e III Bimestres de 2018, no 4º Ano da Escola Estadual Presidente Kennedy, Natal/RN. Maria que não se permitia à aproximação, aos diálogos e interações sequer com as professoras e demais crianças, vivenciou momentos coletivos em seu cotidiano. No decorrer do processo, solicitou à contação de história frente à turma.

**Palavras-chave:** Literatura, Inclusão, Ensino.

### **INTRODUÇÃO**

Na educação, pelas ações e políticas públicas, a inclusão das pessoas com Necessidade Educacional Especial (NEE) é uma realidade que, a cada dia, torna-se mais evidente. Caracteriza-se como um dever social, das instâncias governamentais, famílias e professoras (es) garantir e respeitar o direito ao acesso, a permanência e a participação nas instituições de ensino e aprendizagem. Desse modo, torna-se, também, uma constante pensar os desafios pedagógicos relacionados ao público alvo da Educação Especial. Presentes nas escolas, o que fazer para incluir? “**Literatura para incluir: ler para (re) existir!**” parte do pressuposto que

---

<sup>1</sup> **PEDAGOGA** formada pela Universidade Federal – RN, professora da Educação Especial da Rede Estadual de Ensino do Rio Grande do Norte, [dayse.pedufn@live.com](mailto:dayse.pedufn@live.com).



os estudos na área da Educação Especial atrelados ao Ensino da Literatura se mostram relevantes à inclusão escolar da pessoa com NEE.

Como conceito introdutório, a Literatura pode ser definida como a relação instituída entre arte e comunicação. A arte característica da literatura seria o “testemunho da inventividade humana, tendo por matéria-prima a palavra [e a comunicação], o discurso que se oferece ao diálogo promovendo a experiência da interlocução na busca pelo outro para se fazer entender e se completar” (AMARILHA, 2010, p. 90). A literatura, portanto, poderá ser explorada em sua natureza criativa e agregadora, independentemente, do contexto de leitura (*Ibidem*). Pontuam-se que, ao se estabelecer a relação entre literatura e infância, a criança estará sendo inserida no tecido social (AMARILHA, 2002); a escola e a literatura, enquanto instituições poderão em seus espaços permitir a reflexão sobre a condição pessoal do sujeito leitor (ZILBERMAN, 1987).

No universo literário, destaca-se a chamada literatura infanto-juvenil caracterizada pela ficção e discurso poético, esta categoria permite uma introdução “à abordagem dos temas humanos da vida concreta não idealizada, portanto necessariamente relacional, diversificada e complexa” (AZEVEDO, 2005, p. 08). Possibilita a leitura e identificação das pessoas, independentemente, da faixa etária, pois se utiliza de uma linguagem pública e acessível, além de oportunizar o contato com “o potencial rico e expressivo de imagens subjetivas, metafóricas e ambíguas” (*Ibid*, p. 15). A proximidade dialógica entre texto e imagem é um “riquíssimo material semiótico, um exemplo expressivo de sinergia entre linguagens” (*Idem*, p. 16).

Nessa perspectiva, o acesso à literatura infanto-juvenil pode representar a potencialização de autonomia e independência do (a) leitor (a) às vivências cotidianas. Na literatura, as palavras se comunicam através da arte e permite a dialogização da pessoa com o mundo. Transformando-o ao mesmo que se transforma. Por essa razão, a literatura é compreendida como “uma necessidade universal que deve ser satisfeita sob pena de mutilar a personalidade, porque pelo fato de dar forma aos sentimentos e à visão do mundo ela nos organiza, nos liberta do caos e portanto nos humaniza. Negar a fruição da literatura é mutilar a nossa humanidade” (CÂNDIDO, 2017, p. 188).

A literatura é avaliada como “uma atividade intelectual significativa, prazerosa e democrática, na qual o leitor, ao colaborar com a construção de sentidos e ao estabelecer relações interativas, passa por transformações que favorecem a inclusão” (SOUZA, 2009, não p.). Na escola, assumirá um papel de inegável importância: “Formar leitores e desenvolver



habilidades e competências em leitura é uma tarefa a ser priorizada” (SOARES, 2017, p. 29).

Conforme os Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL, 1997, p. 29):

É importante que o trabalho com o texto literário esteja incorporado às práticas cotidianas da sala de aula, visto tratar-se de uma forma específica de conhecimento. Essa variável de constituição da experiência humana possui propriedades compositivas que devem ser mostradas, discutidas e consideradas quando se trata de ler as diferentes manifestações colocadas sob a rubrica geral de texto literário.

No que tange a Educação Especial, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Nº 9.394/1996, em seu Art. 58, irá defini-la com uma modalidade de educação escolar oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação. As Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica, Resolução CNE/CEB Nº 2/2001, estabelecerá como:

um processo educacional definido por uma proposta pedagógica que assegure recursos e serviços educacionais especiais, organizados institucionalmente para apoiar, complementar, suplementar e, em alguns casos, substituir os serviços educacionais comuns, de modo a garantir a educação escolar e promover o desenvolvimento das potencialidades dos educandos que apresentam necessidades educacionais especiais, em todas as etapas e modalidades da educação básica.

No contexto da Educação Especial em uma Perspectiva Inclusiva, a escola não deve moldar a pessoa com NEE à sua estrutura de funcionamento, mas propiciar condições adequadas de desenvolvimento. É necessário, portanto, repensar a organização curricular do ensino aprendido. “A inclusão pode beneficiar não somente alunos que apresentem algum tipo de deficiência, mas alunos que não são ‘enquadrados’ como deficientes, mas sofrem os efeitos de um processo de ensino-aprendizagem que ocasionam seu fracasso escolar” (MAGALHÃES, 2011, não, p).

Diante do desafio, pensar a inclusão da pessoa com NEE no contexto escolar se torna um exercício caracterizado pela luta política e a exequibilidade de ações que visam garantir e fazer respeitar os próprios direitos. Uma medida fundamental à inclusão é a identificação da pessoa com deficiência, pois a forma de concebê-la “é fator determinante na consecução de práticas educativas” (MAGALHÃES, 2002, p. 5). Sobre a identidade é preciso considerar, “a sociedade estabelece os meios de categorizar as pessoas e o total de atributos considerados



como comuns e naturais para os membros de cada uma dessas categorias” (GOFFMAN, 2012, p. 11). Assim, “quando um estranho nos é apresentado, os primeiros aspectos nos permitem prever a sua categoria e os seus atributos, a sua ‘identidade social’” (*Ibid*, p. 12).

No delinemaneto sobre a identidade da pessoa com NEE, a identidade social virtual se caracteriza pela preconceção de que a pessoa com deficiência evidencia uma marca social depreciativa severa, um estigma que o impede de se assumir como um indivíduo completo, apto a exercer habilidades e competências exigidas à vida em sociedade (GOFFMAN, 2012). Para o autor, uma pessoa estigmatizada é desacreditada e, por isso, não pode ser identificada como humano. “O status social de deficiente faz recair sobre o indivíduo um olhar pejorativo que enfatiza suas dificuldades em detrimento de suas possibilidades de desenvolvimento e aprendizagem” (MAGALHÃES, 2002, p. 1).

[...] a pessoa com deficiência ao desviar de determinada norma (em aspectos psicossociais, comportamentais, cognitivos, físicos) é estigmatizada. O estigma diz respeito ao modo depreciativo de avaliar as diferenças ou características desta pessoa. Estas avaliações depreciativas, muitas vezes, são mais difíceis da pessoa com deficiência lidar do que com possíveis dificuldades provenientes de seu estado porque influenciam sobremaneira as atitudes e ações direcionadas a sua pessoa (MAGALHÃES, 2002, p. 3).

Doutro modo, para tratar sobre a identidade social real do sujeito com NEE, recorramos ao Art. 2º da LEI 13.146/2015 onde se afirma que a pessoa com deficiência é “aquela que tem impedimento de longo prazo de natureza física, mental, intelectual ou sensorial, e que em interação com uma ou mais barreiras, pode obstruir sua participação plena e efetiva na sociedade em igualdade de condições”. Ou seja, para além da importante percepção sobre “a expressão de uma restrição de funcionalidade ou habilidade [ou] o corpo com lesão” (DINIZ, 2012, pp. 9-10), a pessoa deficiente é personificada através do reflexo daquela que, supostamente, a examina. Por isso, “repensar nossas próprias concepções, preconceitos e atitudes [...] é o primeiro passo no sentido de construir práticas pedagógicas, de fato, inclusivas” (MAGALHÃES, 2002, p. 5).

Nessas condições, em relação à definição primária, entendida pelo quadro de diagnóstico da deficiência para reconhecimento das limitações intrínsecas ao corpo, a microcefalia é caracterizada por Brasil (não d, não p.) como “uma malformação congênita em que o cérebro não se desenvolve de maneira adequada. Essa malformação pode ser efeito de uma série de fatores de diferentes origens, como substâncias químicas e infecciosas, além de bactérias, vírus e radiação”. Ela pode ser acompanhada de epilepsia, paralisia cerebral, retardo



no desenvolvimento cognitivo, motor e fala, além de problemas de visão e audição. O atraso do desenvolvimento neuropsicomotor e de habilidades cognitivas (ADNPM), por sua vez, “está associado a várias condições da infância, desde a concepção, gravidez e parto, decorrentes de fatores adversos como a subnutrição, agravos neurológicos, como a encefalopatia crônica da infância (paralisia cerebral), e genéticos, como a síndrome de Down” (DORNELAS; DUARTE; MAGALHÃES, 2015, p. 89).

Na perspectiva da definição secundária, que trata da caracterização das capacidades, competências e habilidades, considera-se o relatório escolar de 2016, referente ao 2º ano, onde Maria apresentava um comportamento diferenciado das demais crianças, especialmente, no que diz respeito à socialização e à aprendizagem. Sobre a rotina escolar, a educanda se recusava a entrar em sala de aula e não seguia a dinâmica da turma. De acordo com os relatos da professora: “Quando estamos em roda [...] e cada um tem sua vez de falar, [...] se ela for indagada cobre o rosto com as mãos, não fala e às vezes até chora. [...] Comumente, ela sai da aula de educação física e fica pela escola ou sozinha na sala de aula”.

Em 2017, no decorrer do 3º ano, pode-se observar que Maria avançou sobre a postura nas aulas. No relatório da professora, constava que a criança conseguia participar da aula quando solicitada, não escondia mais o rosto ou chorava, além do mais, já conseguia adentrar a sala. Todavia, no tocante à socialização ainda apresentava um comportamento diferenciado: “as atividades não são desenvolvidas com autonomia, sendo necessária a intervenção de um professor para que ela realize as tarefas [...] Em diversos momentos, a aluna se recusa a fazer e precisa que alguém insista, muitas vezes sem sucesso”.

No 4º ano, 2018, foi perceptível que Maria era alfabetizada. Realizava leitura e escrevia em reprodução, sem interpretação textual. Relacionava os grafemas e os fonemas, ainda apresentando algumas trocas de letras, por exemplo, “T/D, P/B”. A partir dos encontros, facilmente se disponibilizava a leitura de livros, aceitava convites à sala de leitura da escola. Passava o tempo e se divertia com recortes e colagem. Desenha com espontaneidade, além de colorir. Vale frisar, participava individualmente dos momentos lúdicos e teatrais com entusiasmo. A percepção sobre o desenvolvimento de Maria ocorreu quando a Literatura se configurou como a principal forma de estabelecimento para diálogos com a criança.

## **METODOLOGIA**



O presente estudo se refere a uma pesquisa de abordagem qualitativa. A escolha se dar em razão de seu raciocínio se basear, principalmente, na percepção e na compreensão humana (STAKE, 2011). Assim, longe das medidas objetivas as quais caracterizam as pesquisas quantitativas, optou-se em considerar os aspectos da realidade que, não podendo ser quantificados, centra-se no entendimento e explicação da dinâmica das relações sociais (SILVEIRA, CÓRDOVA, 2009).

Nessa perspectiva, trata-se de um estudo de caso, pois, conforme Prodanov (2013, p. 60) esse tipo de procedimento “consiste em coletar e analisar informações sobre determinado indivíduo [...] a fim de estudar aspectos variados de sua vida”. De acordo com Fonseca (2002, p. 33), o estudo de caso “se assume como particularista, isto é, que se debruça deliberadamente sobre uma situação específica que se supõe ser única em muitos aspectos, procurando descobrir o que há nela de mais essencial e característico”.

Os métodos utilizados se caracterizam pela pesquisa aplicada cujo objetivo é “gerar conhecimentos para aplicação prática, dirigidos à solução de problemas específicos. Envolve verdades e interesses locais” (SILVEIRA, CÓRDOVA, 2009, p. 35). A pesquisa se caracteriza como descritiva, em razão primordial do seu intuito que é a descrição dos traços específicos de determinado fenômeno ou o estabelecimento de relações variáveis e, habitualmente, são realizadas em pesquisas cuja preocupação é a prática (GIL, 2008).

Desse modo, inicialmente, foram coletados dados que tratam das definições necessárias à compreensão da inclusão da pessoa com NEE no contexto escolar, desde as características particulares que identificam o sujeito quanto às percepções políticas que se fazem presente. Também foram analisados os relatórios escolares elaborados nos anos de 2016 e 2017 para efeito de caracterização, além das observações realizadas no decorrer dos dias letivos, especialmente, durante o I Bimestre letivo, 2018, compreendendo as propostas de intervenção pedagógica nos encontros e os registros de desenvolvimento das práticas.

No contexto, a presente pesquisa foi executada pela professora da Educação Especial, Dayse Fernanda Lima da Silva, cuja função é acompanhar o processo de desenvolvimento de ensino aprendizagem da pessoa que, no período, encontrava-se vinculada à turma do 4º ano do Ensino Fundamental, vespertino, da Escola Estadual Presidente Kennedy, Natal/RN. Com foco na práxis pedagógica para a inclusão da pessoa com Necessidades Educacionais Especiais, a pesquisa ocorreu, precisamente, na sala de aula regular e na sala de leitura da instituição de ensino. Ambos os ambientes permitiram uma percepção diferenciada sobre o comportamento de Maria em relação às vivências coletivas e individualizadas.



## RESULTADOS E DISCUSSÕES

O ensino aprendido de Maria, a partir do diálogo entre Literatura e a Educação Especial foi possível a partir de um exercício realizado em sala cotidianamente: o Momento Deleite. Essa atividade coletiva, onde a criança apresentaria uma literatura particular em sala, ocorreu primeiro com a reocupação de lugar. Partiu-se da sala de aula à sala de leitura para, conseqüentemente, retornar ao espaço regular. Todavia, assumindo uma nova postura, um novo papel de leitora. Em momentos estratégicos, a professora da Educação Especial e Maria, educanda com NEE, se retiravam do ambiente familiar para vivenciar um novo espaço e uma nova maneira de se estar presente na escola.

Nesta jornada inclusiva para a recriação de si, o primeiro exercício a ser considerado foi o convite à sala de leitura. Para além da apresentação do espaço, o objetivo principal era a escolha de um livro para a realização da leitura compartilhada. Este pode ser considerado o primeiro passo à inclusão da criança, pois permitiu uma vivência particular do Momento Deleite. Aqui, será denominado: Momento Deleite Especial. De modo livre, Maria aproveitou a oportunidade e fez sua primeira escolha: “A ovelha rosa de Dona Rosa”, escrito por Donald Buchweitz.

Em seguida, deve ser destacado que a sala foi organizada de forma a representar a turma, ou seja, um local para o público ouvinte preparado para a contação de história. As cadeiras, organizadas em círculo, foi ocupada por diversas personalidades. A professora e a educanda decidiram por convidar alguns ouvintes para ocuparem e assumir o espaço e o papel destinados. Tratavam-se, pois das personagens que ilustravam as capas dos livros. Assim, cada assento foi preenchido com um respectivo livro. Com o espaço devidamente organizado e com um público considerável, a criança iniciou a leitura.

A leitura compartilhada foi caracterizada por algumas situações específicas. Primeiro, apesar de ter, espontaneamente, convidado o público imaginário, Maria demonstrou intensa timidez para iniciar a contação de história. Escondendo-se atrás do livro, mostrando-se introspectiva, sussurrando palavras que demonstravam o quanto estava envergonhada, pois deveria se apresentar, interagir e desenvolver diálogos. Isso acontecia, por exemplo, quando a professora iniciava o Momento Deleite com uma simples saudação: “Boa tarde”.

Todo o Momento Deleite Especial realizado na sala de leitura foi desenvolvido pelo diálogo entre a professora instigando a criança a interagir com o público. Noutras palavras, a



zona de conforto onde, geralmente, o silêncio era a principal característica da criança na escola sofreu um impacto em sua estrutura. Este acontecimento particular onde Maria pode propriamente se experimentar como voz ativa no desenvolvimento do processo de ensino aprendizagem foi um significativo passo à sua inclusão. Apesar do acanhamento inicial para saudar, ao final da leitura a educanda optou até mesmo por agradecer e se despedir do público “de brincadeira” (Maria).

A ideia sobre o Momento Deleite Especial foi realizada outras vezes seguida. Isso ocorreu tendo em vista a necessidade da prática para criar a percepção literária. Ou seja, torná-la um indivíduo que tem uma voz a ser compreendida e, portanto, respeitada pelo público que também vivenciava a literatura, no caso, sua turma. Outras literaturas infanto-juvenis compartilhadas nos momentos deleites especiais e coletivos foram: Bichos, de Ronaldo Simões Coelho (2009); A Bolsa Amarela, de Lygia Bojunga (2009); A Marreca de Rebeca, de José de Castro (2002); Kabá Darebu, de Daniel Munduruku (2002); Cazusa, Viriatro Corrêa (2011); Leila Menina, Ruth Rocha (2012); Procura-se lobo, Ana Maria Machado (2005); O menino do dedo verde, Maurice Druon (2018).

Depois do período da leitura compartilhada no Momento Deleite Especial, o segundo passo notório dado à inclusão aconteceu quando, Maria pediu para apresentar a literatura na sala de aula regular. Realmente, foi uma atitude que fez sacudir a estrutura pedagógica dos encontros até então realizados: Dos momentos deleites especiais para os momentos deleites com a turma! Esta nova interação deve ter ocorrido por duas razões específicas. Primeiro, a ocupação alternada dos espaços. Ora sala de aula, ora sala de leitura. Em segundo lugar, o papel assumido pela professora nas contações de histórias, sempre acompanhando os passos de Maria nas atividades. A solicitação particular da criança foi o ponto de partida para uma nova proposta de exercício: Hora de recontar a história!

O livro literário escolhido por Maria para o Momento Deleite foi “A revolta das princesas”, escrito por Lisbeth Renardy e Cèline Lamour-Crochet (2013). De modo autônomo e independente, a criança decidiu pela literatura, a princípio, sob a orientação de realizar a leitura deleite durante o fim de semana em casa. Esse tipo de orientação já acontecia de modo sistemático. Toda sexta-feira, previa-se a escolha literária para deleite durante o final de semana em casa. Ao retornar na terça-feira da semana seguinte, era dada a oportunidade de compartilhamento literário.

Na sequência, em sala de aula, a professora anunciou, como de costume, que o público devia atenção, respeito e empatia a criança que se prontificava à contação de história.



Deveriam, pois se colocar no lugar da outra quando a mesma se dispunha ao exercício. Vale salientar, não contente com o pronunciamento do seu nome, Maria solicitou uma salva de palmas para a sua espetacular entrada de palco. Lembrando que, comumente, sua atuação em sala de aula era caracterizada pela introspecção. Apesar dos ânimos, Maria não realizou a leitura como esperado, essa quebra de expectativa se mostra importante para que a criança com NEE possa ser contemplada nas mais diversas condições e possibilidades. O comportamento, as ações e atitudes relacionadas ao universo da inclusão devem ser respeitados para a proposição de novos diálogos.

Neste dia, o maior ato a ser considerado foi à disposição de Maria em acompanhar a professora frente à turma. Desse modo, o livro foi apresentado. Leu-se a rápida biografia das autoras e uma página inicial da literatura pela professora. Particularmente, este deve ser considerado um importante passo, pois, até o momento, a criança sequer interagiu coletivamente. Noutras palavras, apesar da angústia, ela levantou da cadeira, ou seja, o espaço que cotidianamente ocupava foi substituído, tendo que assumir um novo papel em sala.

Na tarde seguinte, a criança realizou a leitura compartilhada. Juntamente a professora, pode fazer ouvir sua voz em sala de aula. Os diálogos foram desenvolvidos a partir das páginas literárias durante cerca de uma semana. Na semana posterior, os exercícios ficaram por conta da análise textual e a recontação da história por todas as crianças. Demonstrando por isso que, apesar de tê-la como sujeito central da intervenção pedagógica, toda turma foi acolhida participando ativamente dos exercícios propostos. Em sala, sem distinção, todas as crianças participaram do Momento Deleite. Por hora, umas ouvintes. Noutras, leitoras.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

No intuito de pensar à inclusão da Pessoa com Necessidade Educacional Especial, na escola da Rede Pública de Ensino, a partir da interação estabelecida entre Educação Especial e a Literatura, o presente trabalho apontou que a literatura pode contribuir, significativamente, para o desenvolvimento do ensino aprendizagem da pessoa com NEE. A partir da discussão de conceitos importantes para teorizar a identidade do indivíduo e as possibilidades de vivências no dia a dia, das observações, dos diálogos pensados e da proposição de momentos particulares de leitura tanto na sala de leitura da instituição de ensino quanto domiciliar, além do coletivo em sala de aula regular, contribuíram significativamente para o alcance dos objetivos propostos.



Especialmente, por respeitar e assegurar o acesso, permanência e participação às vivências do cotidiano escolar, oportunizando a prática de leitura para oralização, expressão do pensamento e a criação de diálogos. Também por desenvolver uma nova percepção de si como pessoa capaz à interação social. Além do próprio reconhecimento como pessoa ativa, autônoma e independente a partir das escolhas realizadas das obras literárias para contação de história. Ao final da joranda inclusiva, pode-se ler/ouvir: “Eu quero apresentar di novo”. Esta foi à afirmação de Maria a respeito do Momento Deleite em sala de aula. Pelos avanços que demonstrou em relação ao comportamento e as atitudes no dia a dia, é perceptível o quão significativa foi à práxis pedagógica para o seu processo de ensino aprendizagem na escola.

À inclusão, recomenda-se antes de tudo, uma reflexão crítica sobre a realidade inserida. Não trata, pois, da pura e solitária percepção de si ou da (o) outra (o), mas da contextualização maior que é a vida. Esta que, somente, é garantida pela infinita diversidade. Incluir trata da percepção sobre o direito humano de ser e estar presente em sociedade independentemente de vírgulas, preconceitos ou condições adversativas. Enquanto pensarmos na necessidade que a outra pessoa tem para ocupar o espaço que lhes é negado, historicamente, tendo em vista a característica que apresenta (com ou sem deficiência), e, portanto, defender e promovê-la, a humanização será não apenas contemplada, mas vivida indistintamente.

Assim, buscou-se contribuir para as discussões relativas às áreas de Literatura e da Educação Especial em uma Perspectiva Inclusiva tornando visível à práxis pedagógica direcionada à criança com Necessidades Educacionais Especiais, com diagnóstico em Microcefalia e Atraso do Desenvolvimento Neuropsicomotor e de Habilidades Cognitivas (ADNHC), além de propor um pensamento crítico sobre o processo de ensino aprendizagem desenvolvido a partir das vivências conquistadas pela criança, professora e comunidade escolar.

A relevância da pesquisa ocorre pela possibilidade de análise crítica e divulgação sobre a prática docente que evidencia os diálogos desenvolvidos à inclusão da pessoa com NEE no contexto escolar. Dar-se também pela proposição de uma perspectiva ao ensino aprendido, considerando a singularidade, ao mesmo tempo em que potencializa o vínculo entre Literatura e Educação Especial. Além de acentuar a importância da literatura para (re) significação do desenvolvimento humano. No universo acadêmico, no campo da Literatura Infante-Juvenil, no contexto escolar e, mais notável, para o crescimento da criança com NEE,



é que se faz pertinente o desenvolvimento deste trabalho, por isso, **Literatura para incluir: Ler é (Re) Existir!**

## REFERÊNCIAS

AMARILHA, M. Leitura e Oralidade: escrita e leitura. In: **Por que ler? Perspectivas culturais do ensino da leitura**. Dauster, Tania; Ferreira, Lucena (Org.). Rio de Janeiro: Lamparina, 2010.

AMARILHA, M. Infância e literatura: Traçando a história. In: **Educação em Questão** – v. 10/11 (jul./dez. 1999 - jan./jun. 2000) – Natal: EDUFRN, 2002.

AZEVEDO, R. Aspectos instigantes da literatura infantil e juvenil. In: O que é qualidade em literatura infantil e juvenil: com a palavra o escritor. OLIVEIRA, Ieda. (Org.). São Paulo: DCL, 2005, p. 25-26.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. Parâmetros Curriculares Nacionais: língua portuguesa – Brasília: 144p, 1997.

BRASIL. Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica. Brasília: MEC, SEESP, 2001.

BRASIL. Estatuto da pessoa com deficiência – Brasília: Senado Federal, Coordenação de Edições Técnicas, 2015. 65 p.

BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Nº 9.394. 1996.

BRASIL. Ministério da Saúde. Microcefalia e/ou Alterações do Sistema Nervoso Central (SNC). Disponível em: <<http://portalms.saude.gov.br/saude-de-a-z/microcefalia>>. Acesso em: Fevereiro/2018.

DINIZ, D. O que é deficiência. São Paulo: Brasiliense, 2012. Coleção Primeiros Passos; 324.

DORNELAS, L. DUARTE, N. M. de C. MAGALHÃES, L. de C. Atraso do desenvolvimento neuropsicomotor: mapa conceitual, definições, usos e limitações do termo. Disponível em: <[http://www.scielo.br/pdf/rpp/v33n1/pt\\_0103-0582-rpp-33-01-00088.pdf](http://www.scielo.br/pdf/rpp/v33n1/pt_0103-0582-rpp-33-01-00088.pdf)>. Acesso em: Fevereiro/2018.

FONSECA, J. J. S. Metodologia da pesquisa científica. Fortaleza: UEC, 2002. Apostila. Disponível em: [http://leg.ufpi.br/subsiteFiles/lapnex/arquivos/files/Apostila - METODOLOGIA DA PESQUISA%281%29.pdf](http://leg.ufpi.br/subsiteFiles/lapnex/arquivos/files/Apostila_-_METODOLOGIA_DA_PESQUISA%281%29.pdf). Acesso em: Agosto/2018.

GIL, A. C. Métodos e técnicas de pesquisa social. 6. Ed. São Paulo: Atlas, 2008. Disponível em: <https://ayanrafael.files.wordpress.com/2011/08/gil-a-c-mc3a9todos-e-tc3a9cnicas-de-pesquisa-social.pdf>. Acesso em: agosto/2018.



GOFFMAN, E. Estigma: Notas sobre a manipulação da identidade deteriorada. Tradução de Márcia B. M. L. Nunes. 4. Ed. Rio de Janeiro: LTC, 2012.

LAMOUR-CROCHET, Cèline. A revolta das princesas. Tradução: Clara A. Colotto; Ilustrações Lisbeth Renardy. – Campinas, SP: saber e Ler, 2013.

MAGALHÃES, R. de C. B. P. Traduções para as palavras diferença/deficiência: um convite a descoberta. Artigo extraído de: MAGALHÃES, Rita de Cássia B.P. In: **Reflexões sobre a diferença: uma introdução á educação especial**. Fortaleza: Demócrito Rocha/ Ed. UECE, 2002. p. 21-34.

MAGALHÃES, R. de C. B. P. (org.) Educação Especial e Educação Inclusiva: conceitos e políticas educacionais. In: **Educação especial: escolarização política e formação docente**. Brasília: Liber Livro, 2011.

PRODANOV, C. C. Metodologia do trabalho científico [recurso eletrônico]: métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico / Cleber Cristiano Prodanov, Ernani Cesar de Freitas. – 2. ed. – Novo Hamburgo: Feevale, 2013.

SILVEIRA, D. T. CÓRDOVA, F. P. A pesquisa científica. In: **Métodos de pesquisa** / [organizado por] Tatiana Engel Gerhardt e Denise Tolfo Silveira; coordenado pela Universidade Aberta do Brasil – UAB/UFRGS e pelo Curso de Graduação Tecnológica – Planejamento e Gestão para o Desenvolvimento Rural da SEAD/UFRGS. – Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009.

SOARES, E. S. A magia da leitura e seus desafios no ensino fundamental. Dissertação (Mestrado em Ensino de Línguas) – Universidade Federal do Pampa, Bagé, 2017.

SOUZA, D. M. de. Literatura e educação: Um caso/uma casa de inclusão. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Rio Grande do Norte, 2009.

STAKE, Robert E. Pesquisa qualitativa: Estudando como as coisas funcionam. Tradução: Karla Reis. Porto Alegre: Penso, 2011.

ZILBERMAN, Regina. A literatura infantil na escola. 1987. Disponível em: < [https://books.google.com.br/books/about/A\\_Literatura\\_infantil\\_na\\_escola.html?id=dqhcBAA\\_AQBAJ&printsec=frontcover&source=kp\\_read\\_button&redir\\_esc=y#v=onepage&q&f=false](https://books.google.com.br/books/about/A_Literatura_infantil_na_escola.html?id=dqhcBAA_AQBAJ&printsec=frontcover&source=kp_read_button&redir_esc=y#v=onepage&q&f=false) >. Acesso em: Agosto/2018.