

A CRANÇA COM LIMITAÇÕES INTELECTUAIS E A ESCUTA DO TEXTO LITERÁRIO NA EDUCAÇÃO INFANTIL: PONTUANDO ALGUMAS EVIDÊNCIAS

NAZINEIDE BRITO (UFRN), MARLY AMARILHA (UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO NORTE).

Resumo

O texto apresenta um recorte de pesquisa de doutorado desenvolvida na linha Educação, Linguagens e Formação do Leitor, do Programa de Pós-Graduação em Educação, da Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN). A pesquisa investiga a receptividade do texto literário pela criança com deficiência intelectual a partir da observação de uma vivência literária no contexto escolar. Neste texto, em especial, focalizaremos as possibilidades que essa vivência apresenta na construção de um sujeito leitor/ouvinte de literatura em potencial quando entra em cena a criança com Síndrome de Down. Os dados da presente análise foram levantados a partir de observações e intervenções nos momentos de exploração de textos literários no período de outubro a dezembro/2008 numa das turmas do Núcleo de Educação Infantil/UFRN, na qual a referida aluna se encontrava matriculada. Como instrumentos de pesquisa foram utilizados: Diário de Campo, roteiros de entrevistas e vídeo-gravações. As análises se fundamentam nos estudos de Amarilha (2001, 2006), Bettelheim (1990), Ginzburg (1989), Iser (1996), Luria (1990), Vygotsky (1984, 1993), dentre outros. Os resultados nos apontam que os sinais corporais, sons e/ou palavras emitidas pela criança investigada quando na leitura/contação de histórias, as ações desenvolvidas e narrativas construídas na interação com seus pares mais experientes – colegas, pesquisadora e professoras – confirmam a existência de uma leitora/ouvinte de literatura em potencial. Embora pouco se expressando verbalmente e apresentando limitado nível de atenção, seu olhar, seu corpo, seu sorriso, denunciava escuta, engajamento e rendição ao apelo da sonoridade das palavras e dos gestos da contadora/leitora da história. O estudo também nos indica que atentar para determinadas condições que garantam um clima favorável à leitura/contação de histórias ampliam as possibilidades de que qualquer criança – seja deficiente ou não – se experimente como leitora/ouvinte de literatura, usufruindo de sua riqueza e magia.

Palavras-chave:

formação de leitor, síndrome de down, educação infantil.

O presente texto apresenta um recorte de pesquisa de doutorado desenvolvida na linha Educação, Linguagens e Formação do Leitor, do Programa de Pós-Graduação em Educação, da Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN). A pesquisa, em andamento, investiga a receptividade do texto literário pela criança com deficiência intelectual a partir da observação de uma vivência literária no contexto escolar.

Neste texto, em especial, focalizaremos as possibilidades que essa vivência apresenta na construção de um **sujeito leitor/ouvinte de literatura em potencial** quando entra em cena a criança com Síndrome de Down. Os dados da presente análise foram levantados a partir de observações e intervenções nos momentos de exploração de textos literários no período de outubro a dezembro/2008 numa das turmas do Núcleo de Educação Infantil da Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN) na qual a criança investigada se encontrava matriculada. Como instrumentos de pesquisa foram utilizados o diário de campo, roteiros de entrevistas e vídeo-gravações.

Adentrando-se no estudo...

Considerar a leitura literária como uma ferramenta na formação cultural da criança parece ser uma idéia consensual no meio acadêmico. Pois, além de possibilitar oportunidade de enriquecimento lingüístico, o contato com a literatura leva a criança leitora aos mais diversos universos culturais, distanciados no tempo e no espaço, ampliando sua visão de mundo e, conseqüentemente, sua forma de ser, pensar e agir. Por outro lado, não podemos deixar de reconhecer que esse contato também possibilita à criança um adentramento no seu universo interior, proporcionando-lhe um maior contato e conhecimento com seus sentimentos e emoções, podendo assim, melhor conhecê-los e aos poucos dominá-los (AMARILHA, 1997, 2006; BETTELHEIM, 1990; CALDIN, 2004; RAMOS, 2005).

E com a criança com limitações intelectuais acentuadas não pode ser diferente. Mas, será que todos pensam assim?... Talvez algumas pessoas menos otimistas - inclusive pais e educadores - remetendo-se ao fato comum da presença de comportamentos desatentos e dispersos apresentados por pessoas com deficiência mental poderão questionar acerca da possibilidade delas se envolverem com o texto literário, tornando-se, então, impossível sua inserção num universo leitor.

No entanto, fundamentada na idéia de que é possível, sim, a construção de uma vivência leitora quando entra em cena a criança com deficiência, a nossa pesquisa investiga não somente para essa possibilidade, mas, sobretudo, a necessidade de sua construção. Como conseqüência, analisaremos, neste texto, alguns episódios transcorridos nos Momentos de leitura/contação de histórias registrados quando das observações feitas numa das turmas de alunos do Núcleo de Educação Infantil (NEI), da UFRN, envolvendo a aluna Ana Paula[1], da Turma de Nivel II, do turno vespertino. Na referida turma, encontravam-se matriculadas 19 crianças da faixa etária entre 3 e 4 anos de idade (dentre elas, Ana Paula, de 3 anos e 6 meses de idade), sendo coordenada por duas professoras as quais denominaremos de P1 e P2.

Mas, o que Ana Paula tinha de especial?... De posse de uma meiguice e simpatia bastante natural, Ana Paula (AP) poderia ser percebida como uma criança comum, não fossem os traços físicos identificadores da Síndrome de Down: olhos amendoados, cabeça oval e lábios entreabertos, quase sempre sorridentes à espera de um motivo para se alegrar. Com andar por vezes vacilante, mas quase sempre muito ativo e brincalhão (às vezes andava como que dançando, valsando,...), não era incomum nos surpreender com sua destreza e maestria no pular das escadinhas dos brinquedos do parque para o que parecia incansável nas suas repetições de subir, pular, subir e novamente pular... Sempre comemorando, aplaudindo seus próprios feitos!

E, apesar das limitações cognitivas e lingüísticas que dificultavam um pouco sua inserção nas atividades que exigiam um nível maior de apreensão de significados e conceitos, Ana Paula se envolvia de forma efetiva nos diferentes momentos da rotina da sala de aula. E no Momento da História?... Como se apresentava? Conseguia se envolver e se encantar com os enredos expostos? Como acontecia sua escuta? Em que situações e/ou momentos essa escuta era mais favorecida (ou não)?... É, então, sobre estas questões que nortearemos nossa discussão, tentando contribuir para maior conhecimento acerca das possibilidades da inserção da criança com limitações intelectuais num universo de leitores.

Pontuando algumas evidências nas situações vivenciadas

Na posição de pesquisadora e também contadora de histórias observando e intervindo em três salas de aulas do NEI nas quais se encontravam inseridas crianças com deficiência mental - uma em cada turma - foi possível registrar significativas situações que nos apontavam para a dinâmica de uma rica interação dessas crianças com o texto literário. Neste texto, particularmente, analisaremos alguns episódios de leitura e contação de histórias realizadas pela professora titular da turma (P1) bem como pela pesquisadora durante a qual pudemos extrair alguns elementos que evidenciam o interesse e atração de Ana Paula pelo texto literário, fazendo-se revelar indícios da formação de um **sujeito ouvinte/leitor de literatura em potencial**.

Mas, o que estamos chamando de um sujeito ouvinte/leitor de literatura em potencial? Para melhor expormos o que seria esse sujeito, importante considerarmos que o homem na sua essência é um ser simbólico, e que, desde seu nascimento, se nutre da capacidade de representatividade que lhe é própria, única... Mas essa capacidade, inicialmente, revela-se apenas como um potencial a ser desenvolvido, explorado... Para o homem sempre haverá a necessidade permanente e contínua do dizer, do significar... No entanto, a capacidade de representar, de simbolizar, não sendo algo natural, biológico, reclama por um processo de construção o qual se realiza essencialmente no grupo, no experienciar com o outro, no significar-se mutuamente...

Assim, considerando os postulados vygotskyanos acerca do caráter prospectivo do desenvolvimento humano que nos revela a existência de um nível de desenvolvimento que avança a partir da ajuda de um *Outro*, fornecedor de pistas e andaimes, e que aos poucos vai deixando de ser necessário (VYGOTSKY, 1991), somos levados a acreditar que todo ser humano - inclusive aquele que apresenta alguma deficiência - carrega consigo um potencial que pode constituir-lo enquanto ouvinte/leitor de literatura.

Inicialmente pensamos num sujeito que desde seu nascimento, mediado pela mãe e pelos que lhe são caros, aos poucos, vai desenvolvendo a sua forma peculiar de ver e ler o mundo: suas cores, cheiros, formas, amplitudes... E assim vai se encantando com os ritmos, os sons e, por que não, com as histórias lidas e ouvidas... Nessa perspectiva, podemos imaginar um sujeito que, mesmo sem apresentar o domínio da língua falada ou escrita - pela mediação da fala de um *outro* começa a se deleitar com a palavra artística da obra literária, levando-o a imergir num mundo ainda não conhecido, não explorado...

Pensamos num sujeito que através da escuta de histórias e poemas passa a se perceber capaz de nomear, designar sentimentos, fenômenos, relações... Mas também falamos de um sujeito que se percebe ouvinte no silêncio, ouvinte na quietude de quem busca o enigma, a decifração... Um ouvinte/leitor não somente de palavras, mas ouvinte da corporeidade da qual se impregna o contador/leitor de histórias; um ouvinte de sons, de entonações, de emoções... E aqui a exigência não se limita a compreensão da língua, mas muitíssimo à familiaridade com a "sinfonia literária", o que engloba sons, cheiros, gestos, imagens... E assim, ele se sente tocado, instigado a fazer suas viagens, seus vãos...

Mas, como percebíamos Ana Paula na sua condição de ouvinte/leitora quando exposta às histórias lidas e/ou contadas? Como afinal se registravam sua receptividade e atenção? Na verdade, de acordo com Ballonne (2005), nos diferentes níveis de deficiência mental realmente a atenção se apresenta lenta e fatigável; em decorrência disso, as pessoas com deficiência mental tendem a apresentar alterações da fixação e da evocação da memória. No caso mais específico da criança com Síndrome de Down alguns estudos denunciam a existência dessa dificuldade de atenção que muito dificulta o seu processo de apreensão da aprendizagem (BISSOTO, 2005, CUSIN et al, 2005). E com certeza essas alterações poderão implicar num comportamento mais desatento frente aos momentos de escuta e/ou leitura de histórias.

Por outro lado, também é reconhecida a relevância das situações e aspectos motivadores que podem influenciar nesse nível de atenção. Pensamos então que a relação afetiva com o tema, a forma de se contar ou ler a história, ou ainda a própria situação de aconchego e encantamento desses momentos, podem instigar um maior envolvimento da criança na atividade, favorecendo o estabelecimento de um nível considerável de atenção. Na nossa pesquisa, em especial, pudemos constatar o quão a **leitura de literatura** pode ser reconhecida como um elemento motivador/ propiciador dessa atenção.

Mas afinal, o que é ler literatura? Para ajudar-nos nessa tarefa, lançaremos mão das palavras esclarecedoras de Amarilha (2006: 26), para quem "[...] ler literatura é compartilhar da cultura de uma sociedade através da linguagem verbal em expressão única porque referente e ficcional; é interagir com a língua em sua manifestação social e individual, isto é, criativa e comunicativa".

Considerando a exposição da autora, compreendemos que a constituição do sujeito leitor se apresenta como uma possibilidade ímpar de inserção e enriquecimento cultural, uma vez que o universo literário se traduz numa multiplicidade de mundos, vozes e, sobretudo, significados. A essência dessa leitura se dá na apropriação de uma forma de ler na qual se considera a palavra - matéria prima da literatura, no seu sentido potencial, e não puramente literal. Pois é na composição textual que o leitor vai apreender o seu sentido, comumente exposto numa linguagem figurativa e ficcional.

Sendo assim, o texto literário apresenta uma natureza multirreferencial, abrindo-se a uma multiplicidade de significados, "explorando aspectos da coletividade e da capacidade criadora do seu autor e de seu leitor" (AMARILHA, 2006: 26). A partir dessa afirmação, entendemos que a leitura literária apresenta-se aberta à atividade ativa do seu receptor, sendo **apreendida diversamente conforme as possibilidades cognitivas e afetivas do mesmo**.

Por outro lado, destacamos também o caráter social desse tipo de leitura, uma vez que se encontra aí implícito um cenário no qual se associam "a figura de quem conta, sua voz, a história e os outros membros que participam dessa coletividade - os leitores/ouvintes" (AMARILHA, 2006: 26). Nesse sentido, a autora aponta para a relevância da leitura/escuta de histórias no grupo, levando o leitor a se sentir membro de uma "comunidade de espíritos" (JAUSS, 1979), uma vez que a emoção da recepção estética do texto literário se realiza de forma mais genuína no desfrute do conhecer na coletividade.

Passemos, então, à descrição e análise de episódio extraído da videogravação realizada durante a contação da história de *Chapeuzinho Vermelho* (baseada na versão dos Irmãos Grimm):

P1 inicia a contação da história *Chapeuzinho Vermelho*. [...] **Ana Paula se encontra no final do grupo ao lado de P2 e de mais três colegas, próximas e/ou coladas à parede em frente à P1. Apresenta-se numa posição de quem aguarda, na posição de uma expectadora atenta (pernas cruzadas, corpo inclinado pra frente, olhar na contadora...)**. (Registro em 06.11.2008).

Aqui, a posição da aluna inserida no grupo e em postura de atenção e espera, evidencia a construção, já internalizada, de atitude silenciosa, mas ativa, própria do expectador, do ouvinte de histórias. Destaca-se também no seu comportamento a manifestação da natureza gregária do homem, alentando um sentimento de pertencimento a um determinado grupo social, condição necessária para a construção de sua identidade. Nessa direção, Amarilha (2006: 28) afirma que "A experiência de pertencimento, de membro daquele grupo, define-se, [...] por aqueles que podem ouvir o que se narra. Esse momento, transitório e único, tece laços de solidariedade, cumplicidade; atrai os indivíduos a se tornarem membros daquela comunidade [...]".

E, considerando que a formação do indivíduo se dá como resultado da sua inserção em práticas culturais nas quais acontece a interação com seus pares (VYGOTSKY, 1991; LEONTIEV, 1978), podemos reconhecer que a construção dessa atitude, com certeza, deu-se motivada pelas experiências anteriores da criança com os textos literários no seio familiar (conforme dados da entrevista realizada com a mãe e a irmã mais velha de AP), bem como nas freqüentes participações nos Momentos da História, tempo inserido na rotina das salas de aula do NEI.

E assim, podemos identificar o quão valioso os momentos de leitura e contação de histórias podem representar para uma criança em desenvolvimento e, em especial, para a criança com deficiência mental. Esses momentos sinalizam para a construção de um sujeito social, afetivo, simbólico... E, quando inserida no contexto escolar, essa prática adquire talvez um valor mais vital. Ali, a escola passa então a ser percebida não somente como um lugar de aprendizagem de conteúdos, mas também como um lugar de aconchego, de pertencimento, de reconhecimento de identidades culturais... O que, com certeza, favorece o processo de inclusão, o convívio com as diferenças...

Mas, e a escuta de Ana Paula? Como ia se apresentando? Fazendo um novo recorte das observações realizadas, analisemos o próximo episódio extraído também durante a contação da história de *Chapeuzinho Vermelho* (CV):

P1 - *E ela foi cantando* (crianças se unem à voz da narradora cantando a música da *Chapeuzinho Vermelho* ao mesmo tempo em que batem palmas): "*Pela estrada afora eu vou bem sozinha* (**AP aparenta comportamento descontraído, alegre... sorrindo, e batendo palmas, tenta acompanhar a letra da música emitindo alguns sons, como por exemplo os finais das palavras**). *Levar esses doces para a vovozinha* [...]

No episódio acima, no qual vemos presente a oralidade, o ritmo, a música, os gestos, é o corpo de Ana Paula que nos informa acerca da sua receptividade... Na verdade, de uma forma mais geral, podemos reconhecer que quando nos dirigimos ao mundo, é com o corpo que o fazemos... É com um corpo inteiro que ouvimos os sons, visualizamos as cores, os movimentos... Mas é também com esse mesmo corpo que respondemos a esses sons, cores, movimentos... Respondemos com

nossos gestos, olhares, sons, sentidos... E na interação com o outro, num nível mais rico de simbolização e significações, são as contribuições dos olhares recíprocos, da cumplicidade dos gestos e das entonações, dos ritmos e da musicalidade das palavras que se cria o elo da comunicação, da sociabilidade...

E no ato de ler e contar história, apesar de reconhecermos a palavra como meio de comunicação por excelência, não podemos deixar de considerar que essas palavras são enunciadas por um corpo que 'fala', vê, sente... E assim também afeta e é afetado por outro corpo, o corpo de quem escuta, o corpo do leitor/ouvinte... E, para reforçar essas idéias, analisemos o episódio seguinte (ainda na contação de CV):

P1 (continuando a narrativa): - *E, oh!!... Toc, toc!!* (simulando uma batida numa porta). "*Quem é que bate?*". "*Sou eu, vovó, SUA netinha!* (imitando a voz do lobo, usa uma voz grossa e arrastada). (**AP se fixa bem na narradora, a boca entreaberta e segurando a orelha direita, parecendo bem impressionada com a referida voz e com o que iria se seguir**). "*Minha netinha?... com esta voz tão diferente?*" (imita voz de uma pessoa mais frágil)." [...]

[...] *E aí... NHAU!!!* (P1 imita o lobo devorando a vovozinha. Crianças - **inclusive AP** - emitem gritos de susto, de medo, rindo e se divertindo com a situação!... Encolhem-se, agarram-se umas as outras, mostrando-se alegres e descontraídas). "*AAAAIIIIII!!!... UUUUUUUIIIIII!!!*"... (**AP grita, se encolhe, sorri...**) *O lobo mau COMEU a vovó.* [...]

Pelas expressões inscricas no rosto, pelos gestos desenhados, pelas tonalidades e ritmo da voz, a professora mostra às crianças a sua autoridade de narradora, não somente transmitindo um enredo, mas representando-o, vivenciando-o... E é num jogo mútuo realizado entre quem conta e quem escuta que acontece o encontro com a magia da história. E aqui, mais uma vez, vemos registrado o envolvimento e a descontração de Ana Paula junto com seus pares. Absorvida pelo enredo e a voz da narradora, mas também pelas reações dos colegas, ela sinaliza aspectos do aprendizado social frente à receptividade de um texto literário que invoca os mistérios do imaginário infantil.

E tudo isso é muito rico... Como afirma Busatto (2006), contar histórias é semear o encantamento, o prazer, o lúdico. E ouvir histórias? Ouvir histórias é se deixar encantar, se deixar envolver pela magia, pelo prazer, pela fantasia... E com a criança deficiente não é diferente... E assim, Ana Paula, partilhando a experiência de membro de uma comunidade de ouvintes de histórias, mostra-se cúmplice na percepção e representação de emoções, sentimentos, de medos que já se apresentam conhecidos, compartilhados, dominados...

Por vezes, registramos também algumas "fugas" de Ana Paula quando se dispersava, mostrando-se momentaneamente distraída, distante da contação... E daí que nos preocupamos com o quê poderia estar prejudicando sua atenção. Na análise consideramos, por exemplo, que o lugar no qual ela normalmente ficava no grupo, quase sempre na última fileira de crianças, encostada na parede de frente para a contadora/leitora da história do dia, poderia estar prejudicando sua atenção. Nessa perspectiva, quando acontecia a dispersão procurávamos trazer AP para mais perto da narradora. Vejamos a atitude de AP no episódio em que ocorreu a leitura de *Pepo: o cavalinho que nasceu do coração* (RAMOS, 2007):

Pesquisadora (comentando a história) - *Por que cavalo não serve para morar debaixo da terra, né, gente?* (**P2 ajuda AP a sentar-se no chão, próximo à narradora**) *O que é que vocês acham?* (P2 ajuda também a mais duas meninas que estavam em pé a se sentarem, procurando organizar melhor o grupo).

Pesquisadora - *Veio então a passarinha,/ que era doce e dedicada./ O difícil era levar Pepo (curiosa e atenta à narrativa, AP se arrasta, aproximando-se mais da narradora)/ para morar lá em cima/ (Pesquisadora faz gestos para cima com o braço direito) num ninho com a passarada!.* (**AP se levanta e se aproxima mais do livro, como querendo ver melhor as imagens**). (Registrado em 18.11.2008)

Pelo que percebemos acima, a iniciativa da professora em conduzir Ana Paula para mais perto da narradora, estimula-a a ficar mais atenta à história, inclusive mobilizando-a espontaneamente na busca de uma maior aproximação da sua voz e ainda do próprio livro. Pois, para Bussato (2006: 32), "a contação de histórias pede olho no olho, intimidade e cumplicidade com o ouvinte. [...]. E ainda, "[...] prioriza-se espaços onde o contador possa estar o mais próximo possível do ouvinte, propondo, assim, uma comunhão entre quem narra e quem ouve".

Podemos considerar ainda que na intervenção da professora registra-se uma valorização do aspecto mediador de um Outro que ajuda a criança a se reconduzir na sua condição de ouvinte, fomentando uma atitude de escuta e atenção - aspecto imprescindível para a inserção em práticas de contação e recepção de histórias.

Neste estudo, muitos outros aspectos sinalizaram sobre a recepção de criança com Síndrome de Down à contação de história, como por exemplo, a diversidade dos recursos utilizados, a duração do tempo da narrativa, dentre outros. No entanto, para o espaço deste artigo ficamos aqui com esses primeiros dados...

Considerações finais

Pensar a educação da criança, seja ela deficiente ou não, leva-nos a considerar a importância da leitura literária na sua construção enquanto sujeito, de visualizarmos os benefícios que o contato sistemático e prazeroso com a literatura lhe proporciona nos mais diferentes aspectos - cognitivo, lingüístico, emocional, cultural e, sobretudo, estético. No caso mais específico da criança investigada, a análise ainda parcial dos dados desta pesquisa nos aponta que os sinais corporais, sons e/ou palavras emitidas pela mesma quando na leitura/contação de histórias, as ações desenvolvidas e narrativas construídas na interação com seus pares mais experientes - colegas, pesquisadora e professoras - confirmam a existência de uma **leitora/ouvinte de literatura em potencial**.

Pudemos perceber que, embora pouco se expressando verbalmente, seu olhar, seu corpo e sua respiração nos diziam de sua escuta, de sua rendição ao apelo da sonoridade das palavras e dos gestos da contadora ou leitora da história do dia. Por vezes, um sorriso maroto ou um levantar de cabeça denunciava seu

engajamento na leitura do fantástico que a atraía, que lhe dava prazer... E assim, sabíamos-la engajada nessa prática cultural tão ancestral, uma prática cultural que atravessa mares e continentes e que nos coloca em sintonia com os símbolos mais antigos que enraizaram nossas crenças, costumes e valores...

Nesse sentido, pudemos atestar não somente a existência de uma escuta sensível, atenta e significativa do texto literário pela criança com deficiência mental, mas, como afirmamos anteriormente, evidenciar a necessidade de se criar espaços para essa escuta. Essa posição se respalda no fato de reconhecermos Ana Paula e talvez, muitas outras como ela, como uma leitora/ouvinte de literatura em potencial e que deve ser estimulada a se desenvolver. Respalda-se também no reconhecimento de que a literatura (infantil) se apresenta como mais uma forma de acesso à criança - seja ela deficiente ou não - a um bem de extremo valor, constituinte de nossa identidade cultural e, sobretudo, simbólica. Nessa empreitada, entendemos que, a Educação Infantil assume lugar de destaque, devendo oferecer para seus alunos, experiências positivas com a literatura, pautada, principalmente, no reconhecimento da capacidade - e do direito - de toda criança em usufruir de sua riqueza e magia.

Lembrando-se, entretanto, que para que isso aconteça, torna-se imprescindível uma ação pedagógica que valorize as condições ideais para a garantia de um clima favorável à escuta de histórias, como o cuidado com a seleção e a prosódia da história, o contrato didático, a atenção às reações individuais, dentre outras, ampliando assim as possibilidades de que toda criança - deficiente ou não - se experimente como leitora/ouvinte de literatura.

Enfim, torna-se imprescindível uma ação pedagógica comprometida, planejada e criativa que, valorizando as particularidades de cada criança, possa selecionar e explorar textos literários de qualidade de forma a estimular o seu gosto pela leitura, percebendo-a como um lugar de prazer, de aventura, de crescimento, e, com certeza, de pertencimento.

REFERÊNCIAS

AMARILHA, Marly. **Estão mortas as fadas?** Literatura infantil e prática pedagógica. 3 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 1997.

_____. **Alice que não foi ao país das maravilhas:** a leitura crítica na sala de aula. Petrópolis, RJ: Vozes, 2006.

BALLONE, Geraldo José. Curso de Psicopatologia: atenção e memória. **Psiquweb, 2005.** Disponível em: Acesso 28 Dez 2007

BISSOTO, Maria Luísa. O desenvolvimento cognitivo e o processo de aprendizagem do portador de Síndrome de Down: revendo concepções e perspectivas educacionais. **Ciências & Cognição**; v. 4, n. 2. Mar. 2005. Disponível em: <http://www.cienciacognição.org/>> Acesso em 20 jan 2008

BUSSATO, Cléo. **A arte de contar histórias no século XXI:** tradição e ciberespaço. Petrópolis, RJ: Vozes, 2006.

BETTELHEIM, Bruno. **A psicanálise dos contos de fadas**. Tradução de arlene Caetano. 21 ed. São Paulo: Paz e Terra, 2007.

CALDIN, Clarice Fortkam. A aplicabilidade terapêutica de textos literários. **Encontros Bibli**, 2004. Disponível em: <<http://www.encontros-bibli.ufsc.br/Edicao%2018/caldin.pdf>> Acesso em: 20 08 2007

CARVALHO, Maria de Fátima. **Conhecimento e vida na escola**: convivendo com as diferenças. Campinas-SP: Autores Associados; Ijuí, RS: Editora UNIJUÍ, 2006. (Coleção educação contemporânea)

CUSIN, D. A. et al. Avaliação do processo receptivo: investigação do desenvolvimento semântico em indivíduos com Síndrome de Down. **Revista Brasileira de Educação Especial**, v.11, n. 1, jan./abr.2005

GRIMM, Wilhelm; GRIMM, Jacob. **Contos de Grimm**: Chapeuzinho Vermelho e O Príncipe-Rã ou Henrique de Ferro. Nilce Teixeira (Trad.). Maria Heliosa Penteadó (Texto final). 7 ed. 5ª impr. São Paulo: Ática, 2004.

ISER, Wolfgang. **O ato da leitura**: uma teoria do efeito estético. Tradução de Johannes Kretschmer. São Paulo: Ed. 34, 1996. V. 1.

JAUSS, R. H. et al. **A literatura e o leitor**: textos de estética da recepção. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.

LEONTIEV, Alexis . **O desenvolvimento do psiquismo**. Tradução de Manuel Dias Duarte. Lisboa: Horizonte Universitário, 1978.

RAMOS, Rossana. **Pepo**: o cavalinho que nasceu do coração. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2007.

RAMOS, Flávia Brocchetto. A literatura no desenvolvimento da criança. In: OLMI, Alba, PERKOSKI, Noberto (orgs.). **Leitura e cognição**: uma abordagem transdisciplinar. Santa Cruz do Sul, RS: EDUNISC, 2005.

VYGOTSKY, Lev Semenovich. **A formação social da mente**. Tradução de José Cipolla Neto, Luis Silveira M. Barreto e Solange Castro Afeche. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1991.

[1] Nome fictício.