

O conceito de história social de Carol Gray como estratégia de ensino: diálogo entre literatura e pensamento visual para o discente com Síndrome de Asperger

ALICE MARC

Doutoranda em História. Programa de Pós-Graduação em História da Universidade do Vale do Rio dos Sinos, PPGH UNISINOS.

E-mail: alice.marc@terra.com.br



Resumo: Os mecanismos de acesso e permanência do aluno com Transtornos do Espectro Autista (TEA) no ensino superior ainda são pouco desenvolvidos, no Brasil. Diante disso, é importante compartilhar possibilidades de intervenção pedagógica, em cooperação. Nos Estados Unidos da América, a pesquisadora Temple Grandin compartilha, em suas obras, estratégias de aprendizagem desenvolvidas em sua própria trajetória acadêmica, como pessoa com Síndrome de Asperger, constituindo um relato precioso para a Educação Especial. Considerando sua forma de pensar, os cenários da literatura permitem a visualização de conceitos de diversas disciplinas pelo aluno com TEA. Trata-se de uma abordagem sociointeracionista, adotando-se os conceitos de cenário ou história social de Carol Gray e de literatura humanizadora de Antonio Candido.

Palavras-chave: Cenário. Literatura e humanização. Sociointeracionismo. Síndrome de Asperger. Pensamento visual.

Abstract: The students with Autism Spectrum Disorder (ASD)'s mechanisms of access and permanence in higher education are still undeveloped in Brazil. Therefore, it is important to share possibilities of pedagogical intervention, as a form of cooperation. In United States of America, the researcher Temple Grandin shares in her books learning strategies from her own academic experience as a person with Asperger Syndrome. This constitutes a precious report for Special Education. Considering her way of thinking, the scenarios from literature enable to visualize concepts from various subjects by the student with ASD, under the social interactionist approach. For this purpose, this article applies Carol Gray's concept of social story or scenario, as well as Antonio Candido's concept of humanizing literature.

Keywords: Scenario. Literature and humanizing. Social Interactionist Theory. Asperger Syndrome. Visual Thinking.

Considerações iniciais

O assunto deste artigo é o ensino com a utilização de cenários da literatura para os alunos com Transtornos do Espectro Autista (TEA), especialmente a Síndrome de Asperger. O tema justifica-se pela necessidade de desenvolver novas estratégias de acesso e permanência voltadas às pessoas com TEA no ensino

superior brasileiro, favorecendo sua inclusão social. Aliás, a dificuldade de acesso a esse nível de ensino repercute, principalmente, na exclusão das pessoas com TEA em grau mais severo. Por esse motivo, o estudo é centralizado na Síndrome de Asperger, mais frequente em meio universitário, atualmente, com relação ao restante do espectro. Sendo assim, são levados em consideração os estudos publicados pela pesquisadora Temple Grandin, cientista com Síndrome de Asperger, que descreve suas estratégias de aprendizagem na universidade.

Considerando essa perspectiva, o aluno com TEA, ao construir cenários a partir de textos literários, com a mediação do profissional da educação, em Ambiente Educacional Especializado (AEE), pode desenvolver estratégias de comunicação visual que lhe são úteis em todos os aspectos sociais de sua vida. Nos momentos de interação social em sala de aula, ocorre a inclusão do aluno com TEA pela atitude de construção coletiva de cenários com colegas e professores. A metodologia utilizada é sociointeracionista, apoiada nas teorias de Vigotsky, no conceito de cenários ou histórias sociais de Carol Gray e no poder humanizador da literatura de Antonio Candido.

Sendo assim, o objetivo geral do artigo é propor uma estratégia psicopedagógica de ensino integrado e inclusivo aos alunos com TEA no ensino superior. Os objetivos específicos do projeto são: i) estimular o desenvolvimento do sistema funcional do aluno, através de uma abordagem sociointeracionista; ii) propor uma estratégia humanizadora de Atendimento Educativo Especializado (AEE); iii) reforçar a interação social em sala de aula, integrando a comunidade acadêmica.

Sob tal perspectiva, as hipóteses deste artigo são: i) os cenários de literatura permitem ao aluno com TEA construir, através da interação social, uma imagem visual concreta do contexto descrito em uma obra, associada a uma adequada compreensão da situação descrita; ii) os cenários da literatura propiciam a abordagem de vários assuntos do currículo de forma integrada. Para verificar estes pressupostos, passa-se à revisão bibliográfica a seguir.

Acesso e permanência dos alunos com Transtornos do Espectro Autista (TEA) no ensino superior

I've taught me other languages, and in strange eyes
Have made me not a stranger; to the mind
Which is itself, no changes bring surprise
(BYRON, 2014, p. 80)

As características de comportamento das pessoas com Transtornos do Espectro Autista (TEA) manifestam-se com intensidade variável, de acordo com o indivíduo:

Atualmente, sabe-se que o transtorno do espectro autista (TEA) não é uma doença única, mas, sim, um distúrbio de desenvolvimento complexo, que é definido de um ponto de vista comportamental, que apresenta etiologias múltiplas e que se caracteriza por graus variados de gravidade. (GADIA, 2016, p. 440).

Sendo assim, as pessoas com TEA podem ser muito diferentes umas das outras, em função da gravidade do distúrbio de seu desenvolvimento. Portanto, uma pessoa com TEA em grau severo terá muita dificuldade na comunicação e na expressão dos sentimentos, enquanto outra pessoa com TEA em grau leve poderá passar despercebida na sociedade. Por esse motivo, utiliza-se o termo “espectro”, em que se ressalta a variedade possível da intensidade dos sintomas do distúrbio do desenvolvimento.

De acordo com o Ministério da Saúde, a Síndrome de Asperger, descrita pelo cientista Asperger (1944), foi fundamental para esse conceito de espectro:

No início dos anos de 1980, o trabalho de Asperger recebeu bastante atenção, cujo foco de investigação se trata dos indivíduos “de alto funcionamento”, o que impulsionou o campo para o conceito de espectro do autismo, que se mostrou útil tanto no campo clínico quanto no âmbito das pesquisas genéticas (WOLFF, 2004). O conceito de autismo infantil (AI), portanto, se modificou desde a sua descrição inicial, passando a ser agrupado em um contínuo de condições com as quais guarda várias similaridades, que passaram a ser denominadas de transtornos globais (ou invasivos) do desenvolvimento (TGD). Mais recentemente, denominaram-se os transtornos do espectro do autismo (TEA) para se referir a uma parte dos TGD: o autismo, a síndrome de Asperger e o transtorno global do desenvolvimento sem outra especificação (portanto, não incluindo a síndrome de Rett e o transtorno desintegrativo da infância). (BRASIL, 2014, p. 15).

Com respeito ao impacto desses distúrbios do desenvolvimento na vida social, a legislação brasileira considera a pessoa com TEA como deficiente, com direito a atendimento educativo especial. Realmente, de acordo com a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista (Lei nº 12.764, de 27 de dezembro de 2012):

Art. 1º § 2º A pessoa com transtorno do espectro autista é considerada pessoa com deficiência, para todos os efeitos legais. (BRASIL, 2012).

[...] considera-se público-alvo da educação especial as pessoas com deficiência, com transtornos globais do desenvolvimento e com altas habilidades ou superdotação. (BRASIL, 2012).

Considerando a deficiência da pessoa com TEA, a Lei Brasileira de Inclusão (LBI, Lei nº 13.146, de 06 de julho de 2015) prevê um sistema educacional inclusivo, para que não haja barreiras no acesso e na permanência na educação:

Art. 27. A educação constitui direito da pessoa com deficiência, assegurados sistema educacional inclusivo em todos os níveis e aprendizado ao longo de toda a vida, de forma a alcançar o máximo desenvolvimento possível de seus talentos e habilidades físicas, sensoriais, intelectuais e sociais, segundo suas características, interesses e necessidades de aprendizagem. [...]

Art. 28. Incumbe ao poder público assegurar, criar, desenvolver, implementar, incentivar, acompanhar e avaliar:

I - sistema educacional inclusivo em todos os níveis e modalidades, bem como o aprendizado ao longo de toda a vida [...] (BRASIL, 2015).

Diante disso, é verdade que a inclusão das pessoas com TEA vem se fortalecendo no ensino fundamental, através do Atendimento Educacional Especializado (AEE) e da formação dos professores. Vem ocorrendo, também, uma maior divulgação do assunto, na sociedade, despertando o interesse dos docentes em cursos de formação sobre os TEA.

Mesmo assim, o nível de ensino superior parece, ainda, menos preparado a acolher e apoiar alunos com TEA do que o ensino fundamental. Na maior parte das universidades públicas, ainda não foi colocada em prática a reserva de vagas para pessoas com TEA. Apesar disso, alguns núcleos de atendimento especializado já existentes para pessoas com deficiência vêm buscando incluir os alunos com TEA. Algumas instituições de ensino superior vêm procurando implementar AEEs para o atendimento de pessoas com deficiência, transtornos do espectro autista e altas habilidades/superdotação (ANACHE; ROVETTO; OLIVEIRA, 2014), a exemplo do atendimento pedagógico já existente no ensino fundamental.

Quanto ao ingresso no ensino público superior, pessoas com TEA são submetidas à mesma seleção de ingresso que qualquer outro aluno, sem nenhuma condição especial de realização de provas, como uma sala tranquila, silenciosa, por exemplo, ou uma melhor contextualização das questões de prova. Portanto, dentro do amplo espectro do TEA, muitas pessoas com um quadro de transtornos mais severos têm sofrido desvantagem, ao prestar o vestibular. Essa situação começa a ser revertida à medida que a Lei nº 13.409 produz seus efeitos, ou seja, a partir de 2017 e dos anos seguintes.

Com efeito, a Lei nº 12.711/12, referente a cotas para o ingresso no ensino superior passou a contemplar as pessoas com deficiência somente em 2016, através da redação dada pelo Art. 5º da Lei nº 13.409:

Em cada instituição federal de ensino técnico de nível médio, as vagas de que trata o art. 4º desta Lei serão preenchidas, por curso e turno, por autodeclarados pretos, pardos e indígenas e por pessoas com deficiência, nos termos da legislação, em proporção ao total de vagas no mínimo igual à proporção respectiva de pretos, pardos, indígenas e pessoas com deficiência na população da unidade da Federação onde está instalada a instituição, segundo o último censo do IBGE. (BRASIL, 2016).

Na Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), ocorreu, no ano de 2018, o primeiro vestibular com reserva de vagas para deficientes, com menção expressa dos Transtornos do Espectro Autista (UFRGS, 2018). Assim, gradualmente, as pessoas com deficiência participarão em maior número da vida acadêmica dessa universidade. A mesma tendência vem acontecendo no restante do Brasil.

No entanto, presume-se que, por enquanto, o acesso ao ensino superior ocorra principalmente para alunos com TEA com inteligência considerada normal ou acima

da média e com menor prejuízo na qualidade das interações sociais, o que corresponde, principalmente, às pessoas com Síndrome de Asperger. Quando se refere à inteligência, observa-se a medida do Quociente Intelectual (QI), ponderada com a avaliação psicoafetiva do indivíduo, considerando sua singularidade. Essas informações estão em correlação com uma faixa percentual da população.

A situação de realização do vestibular e o processo de ingresso e permanência na universidade constituem, na maior parte das instituições, uma barreira para as pessoas com TEA em grau severo. Com efeito, as demais pessoas com TEA teriam dificuldades para o acesso e permanência no ensino superior, sem adaptações e intervenções psicopedagógicas. Já as pessoas com Síndrome de Asperger teriam maior facilidade de acesso ao ensino superior e, talvez, de permanência, especialmente em um curso com menor exigência de interação social:

[...] cerca de 70% dos autistas possuem retardo mental dificultando o acesso ao ensino superior. De acordo com o professor de psicologia Marcos Eduardo Rocha Lima, da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), “geralmente são os autistas de grau leve que chegam à Universidade”. (NORA; KRON; AMORIM, 2016).

Isto não significa, no entanto, que pessoas com Síndrome de Asperger não passem por dificuldades, mas sim que estas podem passar eventualmente despercebidas por professores e colegas. Assim, as pessoas com TEA, mais especificamente com Síndrome de Asperger, podem experimentar dificuldades na permanência em um curso universitário, desenvolvendo ou não estratégias para superá-las. Cabe à atuação da intervenção psicopedagógica a proposição de estratégias para o desenvolvimento cognitivo de cada aluno. Para Mantoan (2003, p. 38),

O sucesso da aprendizagem está em explorar talentos, atualizar possibilidades, desenvolver predisposições naturais de cada aluno. As dificuldades e limitações são reconhecidas, mas não conduzem nem restringem o processo de ensino, como comumente se deixa que aconteça. (MANTOAN, 2003, p.38)

Assim, todos os alunos têm potencialidades que devem ser desenvolvidas pelos professores, para a realização dos sujeitos e sua inserção na sociedade.

Levando-se em conta o caso do ensino superior, o presente artigo refere-se, principalmente, às pessoas com Síndrome de Asperger, em que os TEA se manifestam com menor prejuízo nas interações sociais e no desenvolvimento cognitivo. Concentrando-se o estudo neste segmento do espectro, é relevante observar a experiência universitária de Temple Grandin, cientista e pesquisadora com Síndrome de Asperger, que relata em suas obras seu percurso do ponto de vista de pessoa com TEA.

Grandin reconhece o pensamento visual da pessoa com TEA (GRANDIN, 2013, p.135), com necessidade de visualizar de forma concreta os conceitos abstratos que lhe são apresentados, para que façam sentido e propiciem a aprendizagem. A cientista explica que, obviamente, nem todas as pessoas com TEA veem o mundo exatamente da

mesma forma, mas que existem traços em comum, com relação à percepção dos detalhes e à capacidade de memória e associação de fatos e conceitos (*idem*, p. 135).

Temple Grandin defende a necessidade de fortalecer esses pontos fortes das pessoas com TEA (*idem*, p.119), que são a riqueza da percepção de detalhes (*idem*, p.121), a capacidade de pensamento em rede, associando ideias e conceitos (*idem*, p.125) e o pensamento criativo (*idem*, p.128). Segundo a autora, a pessoa com TEA deve ser reconhecida, sobretudo, por seus interesses, gostos e habilidades, que devem ser estimulados (*idem*, p.181). O presente artigo procura utilizar esses ensinamentos para utilizar recursos pedagógicos em benefício dos alunos com TEA.

O aluno com Síndrome de Asperger necessita de estratégias adequadas para sua aprendizagem, considerando as características comuns desse segmento do espectro e também as particularidades de cada indivíduo. Nesse processo de reconhecimento da potencialidade do aluno, o professor tem um papel importantíssimo no sentido de estabelecer um vínculo de confiança com o discente, para conhecê-lo melhor e propor uma educação instigadora.

Portanto, para que aconteça a educação inclusiva em nível superior para a pessoa com TEA, deve ser garantido o acesso a um atendimento educacional adaptado às suas habilidades, permitindo desenvolver seu potencial. Além disso, as práticas pedagógicas bem-sucedidas, realizadas com o objetivo de inclusão desses alunos, devem ser compartilhadas, permitindo uma melhoria na qualidade do ensino.

História social ou cenário: uma ferramenta de interação

The sails were filled, and fair the light winds blew
As glad to waft him from his native home
(BYRON, 2014, p. 4)

Os cenários relacionam situações, objetos e pessoas a uma realidade concreta, ao criar um contexto em que esses elementos fazem sentido entre si. Assim, cada cenário permite a visualização dessas relações entre pessoas e objetos dentro de um contexto específico, tornando-se, assim, único. O processo de construção de um cenário em sala de aula envolve a interação social entre colegas e professores, o que é muito positivo para qualquer aluno, mas em especial para um aluno com TEA.

Considerando-se a dificuldade de a pessoa com TEA internalizar um conceito abstrato, os cenários podem facilitar a compreensão de regras, conceitos e situações, relacionando-os com o cotidiano do aluno e permitindo sua interação com a realidade contextualizada. Desse modo, a visualização de um comportamento esperado em sala de aula em um cenário, por exemplo, pode fazer mais sentido ao aluno com TEA do que um longo discurso explicando certas regras sociais, como esperar sua vez para falar ou fazer perguntas no final da aula. Um desenho, um vídeo ou uma maquete apresentando essa situação de sala de aula, em que o aluno espera sua vez para falar ou anota as perguntas em um bilhete, para formulá-las no momento adequado, tem um impacto visual para o aluno com TEA.

De acordo com Carol Gray, um cenário ou história social é a descrição precisa de um contexto, habilidade, realização ou conceito, segundo critérios orientadores para

pesquisá-lo, desenvolvê-lo e implementá-lo como uma experiência descritiva, com significação e segura, dos pontos de vista físico, social e emocional para a pessoa com autismo (GRAY, s./d.).

Estudos indicam que muitos dos comportamentos indesejáveis das pessoas com TEA, como a estereotipia, são, na verdade, provas da intenção de comunicar. Sugere-se, inclusive, uma provável relação entre a capacidade de se colocar no lugar do outro e a habilidade no comportamento social (GRAY; GARAND, 1993, p. 1).

Desse modo, um cenário permite contextualizar situações em que o aluno com TEA exercite a perspectiva de outros sujeitos e, em consequência disso, sua habilidade social, relacionando-o com o mundo, pois “o sujeito que se abre ao mundo e aos outros inaugura com seu gesto a relação dialógica em que se confirma como inquietação e curiosidade, como inconclusão em permanente movimento na história (FREIRE, 2011, p. 133). Essa relação dialógica pode, pois, ser favorecida quando o aluno com TEA é orientado a desenvolver suas habilidades sociais, aproximando-o dos colegas e professores ao abrir-se para o mundo.

Além de introduzir o reconhecimento de comportamentos desejáveis em sociedade, colocando a pessoa com TEA em contato com o mundo, um cenário permite introduzir conceitos acadêmicos e reforçar os assuntos abordados em aula, respeitando sua história pessoal, aproximando os conteúdos das aulas à realidade e às experiências diárias do aluno (GRAY; GARAND, 1993, p.7). Os autores sustentam, inclusive, que os cenários, ou histórias sociais, deveriam fazer parte do currículo, para todos os alunos.

Assim, a mediação psicopedagógica, na construção de cenários, fortalece o diálogo com o aluno, aproximando-o do meio social a que pertence, ou seja, de seu contexto acadêmico, visto que “o diálogo verdadeiramente humano difere da mera conversa ou até da discussão por ser totalmente permeado pelo prazer com a outra pessoa e com o que ela diz”. (BAUMAN, 2004, p. 180). Dessa maneira, nesse diálogo humano, durante a intervenção psicopedagógica, o profissional da educação compreende a singularidade daquele aluno com TEA que está sendo atendido, possibilitando a intervenção do aluno em sua realidade, modificando-a:

[...] a constatação crítica e rigorosa dos fatos nos aguça ou desafia no sentido da possibilidade de intervir no mundo.

Constato para mudar e não para me acomodar. Seria uma desolação para mim, se, enquanto ser humano tivesse de reconhecer a minha absoluta incapacidade de intervir eficazmente na realidade. Se tivesse de reconhecer que a minha aptidão de verificar não se alonga na de mudar o contexto em que verifiquei, provocando futuras verificações diferentes. (FREIRE, 2000, p. 93).

Dessa forma, o professor ou o psicopedagogo conduz o aluno a compreender os fatos de sua vida, orientando-o em sua aprendizagem, dando-lhe, assim, ferramentas para agir em sua própria realidade, buscando a sua própria realização.

Nesse sentido, o estudo mediado da literatura proporciona uma situação de interação social, fundamental para o desenvolvimento cognitivo dos alunos com TEA, de acordo com a abordagem sociointeracionista:

Ao longo do desenvolvimento das funções superiores – ou seja, ao longo da internalização do processo de conhecimento – os aspectos particulares da existência social humana refletem-se na cognição humana: um indivíduo tem a capacidade de expressar e compartilhar com os outros membros de seu grupo social o entendimento que ele tem da experiência comum ao grupo. (VIGOTSKI, 2007, p. 165-166).

Portanto, uma situação orientada de interação social é especialmente rica para o aluno com TEA, por propiciar o compartilhamento com colegas e professores, permitindo ampliar perspectivas, conhecer e aprender com o outro, além de ensinar com sua experiência.

Em uma situação de Atendimento Educacional Especializado (AEE), a intervenção psicopedagógica pode atuar na mediação da construção do cenário pelo aluno com TEA. O professor auxilia o aluno na compreensão dos conceitos envolvidos no cenário, através da leitura orientada de um texto e da materialização desses conceitos na forma visual, como o desenho, ou uma maquete, por exemplo.

Para isso, o texto de uma obra literária selecionada pelo profissional da educação deve fornecer uma estrutura de base, ou seja, uma história, que contextualize os conceitos que se pretende introduzir, associando uma situação com riqueza de detalhes a uma experiência concreta do cotidiano do aluno com TEA. É essa experiência concreta do aluno com Síndrome de Asperger que facilitará atingir mais facilmente a elaboração dos conceitos abstratos propostos em sala de aula, no processo de formação de seu espírito científico, como pode ser visto nesta citação:

Em sua obra *A formação do espírito científico*, Bachelard (1996) afirma que somente a abstração desobstrui o espírito, tornando-o mais leve e dinâmico. Para ele, na sua formação, o espírito científico passa, individualmente, por três estados: o estado concreto, o estado concreto-abstrato e o estado abstrato. (MIRANDA NETO, 2019, p.10).

Outra sugestão de utilização de cenários é a situação de formação continuada dos docentes de ensino superior. Tal contexto também possibilitaria que os sujeitos relacionassem à literatura os assuntos ensinados, permitindo uma maior contextualização dos conceitos apresentados em aula, com participação dos alunos com e sem TEA em um mesmo projeto de construção de cenário, em uma ação de inclusão na turma. Inclusão verdadeira, observa-se, porque o aluno com deficiência faz parte do processo de ensino-aprendizagem, ao invés de realizar atividades adaptadas e destinadas somente a ele, separadamente dos colegas.

A literatura como expressão humana

I live not in myself, but I become
 Portion of that around me [...]
 (BYRON, 2014, p. 68)

De acordo com a argumentação da seção anterior, os cenários da literatura permitem contextualizar conceitos e promover uma situação de interação entre os sujeitos. Além disso, a literatura, em si, é uma manifestação humana. Para Candido (2014, p. 4),

Chamarei de literatura, da maneira mais ampla possível, todas as criações de toque poético, ficcional ou dramático em todos os níveis de uma sociedade, em todos os tipos de cultura, desde o que chamamos folclore, lenda, chiste, até as formas mais complexas e difíceis da produção escrita das grandes civilizações. Vista deste modo a literatura aparece claramente como manifestação universal de todos os homens em todos os tempos. Não há povo e não há homem que possam viver sem ela, isto é, sem a possibilidade de entrar em contato com alguma espécie de fabulação. Assim como todos sonham todas as noites, ninguém é capaz de passar as vinte e quatro horas do dia sem alguns momentos de entrega ao universo fabuloso.

Portanto, ao longo das interações que ocorrem na construção e no estudo de cenários literários, o aluno entra em contato com a manifestação humana do autor da obra. Assim, nesses cenários, uma pessoa com TEA passa a observar o ponto de vista desse autor, aprendendo a se colocar no lugar do outro em uma situação definida. Esse aspecto é fundamental para o aluno com TEA, porque amplia sua percepção da sociedade.

Com efeito, considerando o conceito de cenário de Carol Gray (1993) e o pensamento visual de Temple Grandin (2013), a literatura oferece possibilidades de construção de cenários para a compreensão de conceitos abstratos pelas pessoas com TEA. As palavras e as definições utilizadas por um professor para explicar um texto em sala de aula propiciam, geralmente, a construção de significações diferentes para o aluno com TEA, que pode dar um sentido literal a uma frase ou não perceber uma ironia, por exemplo.

No entanto, ao materializar uma situação descrita na literatura, com riqueza de detalhes e caracterização dos personagens, o aluno com TEA, com a orientação do professor e a cooperação dos colegas, estabelece uma correspondência entre a informação que lhe parecia abstrata e o sentido pretendido pelo autor da obra. Por exemplo, se um autor descreve uma cena em que o personagem demonstra ironia, o cenário representará sua expressão facial e também o contexto em que se encontra o personagem, com riqueza de detalhes, como móveis, cores, texturas, conforme descritos na obra. O sentido do texto do autor adquire, assim, uma significação visual, evidente para o aluno com TEA.

Por meio desse processo de reconhecimento do ponto de vista do personagem e do autor pelo aluno, a humanização pela literatura realiza um processo de abertura de

um ser humano ao outro, o que é um processo especialmente desejável para os alunos com TEA.

Entendo aqui por humanização (já que tenha falado tanto nela) o processo que confirma no homem aqueles traços que reputamos essenciais, como o exercício da reflexão, a aquisição do saber, a boa disposição para com o próximo, o afinamento das emoções, a capacidade de penetrar nos problemas da vida, o senso da beleza, a percepção da complexidade do mundo e dos seres, o cultivo do humor. A literatura desenvolve em nós a quota de humanidade na medida em que nos torna mais compreensivos e abertos para a natureza, a sociedade, o semelhante. (CANDIDO, 2014, p. 6).

Destacam-se, no conceito de humanização, a presença das “emoções”, a “percepção da complexidade do mundo e dos seres” e o “cultivo de humor” (CANDIDO, 2014, p. 6), porque estas são justamente as áreas em que o aluno com TEA se diferencia dos demais, fazendo com que seja percebido como diferente e, em consequência disso, excluído da turma. Nesse sentido, a maneira como expressa suas emoções é incompreendida, a complexidade dos colegas à sua volta passa despercebida e o humor nem sempre é compartilhado, provocando uma barreira social entre o aluno com TEA e os colegas de turma e professores.

Portanto, a humanização através da literatura permite à pessoa com TEA o compartilhamento de emoções, tornando-o parte do grupo, como uma ferramenta para que aja sobre sua realidade. Essa ação em seu entorno se dá pela possibilidade de expressar suas emoções e compreender os sentimentos dos outros, explicitando a condição humana de cada aluno numa perspectiva de fraternidade.

Sendo assim, ao propor a construção de um determinado cenário, deve-se levar em consideração o gênero literário escolhido, o movimento a que pertence, as características pessoais e sociais do aluno e a situação de ensino que se espera proporcionar. Desse modo, a obra escolhida corresponde a um conjunto de contextos e características humanas que podem ser visualmente reconhecidos pelo aluno com TEA.

De fato, Gray (1993) explica que, para se construir um cenário, deve-se selecionar uma obra que tenha uma relação com a experiência concreta, cotidiana do aluno com TEA. Assim, o texto literário pode estar relacionado à região do Brasil em que o aluno mora, em uma situação específica que ele vivencia na universidade, possibilitando que se evidencie, dentro do cenário correspondente à obra literária, situações do cotidiano que ele precisa compreender de forma concreta. A intervenção psicopedagógica deve considerar, portanto, a singularidade do aluno com TEA e aquilo que pretende ensinar, na escolha de uma obra literária para a construção de um cenário com significação:

Isso não quer dizer que só serve a obra perfeita. A obra de menor qualidade também atua, e em geral um movimento literário é constituído por textos de qualidade alta e textos de qualidade modesta, formando no conjunto uma massa de significação que influi em nosso conhecimento e nos nossos sentimentos. (CANDIDO, 2014, p. 7)

Nesse sentido, cada aluno com TEA tem suas particularidades, suas potencialidades, seus gostos, suas dificuldades e suas necessidades. O professor deve estar atento a todos esses aspectos ao escolher uma obra literária e os cenários que pretende construir com os alunos, a partir dela. Essa observação é pertinente em razão da variedade de cenários que podem ser construídos, a partir de uma obra.

Outro aspecto humanizador da construção de cenários da literatura é, inclusive, a integração dos temas, ao invés da abordagem compartimentalizada. Em qualquer situação do cotidiano, as leis da ciência, a comunicação, e tantos outros acontecimentos, usualmente separados em disciplinas, na educação, coexistem.

Por exemplo, uma situação em que uma dona de casa prepara uma refeição na cozinha pode trazer conceitos das ciências, com relação à ebulição da água, da língua portuguesa, ao se pensar em uma receita culinária, da matemática, ao calcular as medidas dos ingredientes, e assim por diante. No entanto, as instituições tendem a tratar cada disciplina em separado, observando apenas um fenômeno em uma dada situação, ignorando todos os outros aspectos envolvidos.

Com os cenários, os assuntos se relacionam, sem divisão por disciplina, como química, física, língua portuguesa, dentro do propósito do ensino superior. Para Saviani (2007, p. 161),

[...] à educação superior cabe a tarefa de organizar a cultura superior como forma de possibilitar que participem plenamente da vida cultural, em sua manifestação mais elaborada, todos os membros da sociedade, independentemente do tipo de atividade profissional a que se dediquem. (SAVIANI, 2017, p. 161)

Portanto, o ensino da literatura através de cenários pode ser integrador, ao apresentar as disciplinas correlacionadas.

Por fim, com relação às relações entre os sujeitos na proposta humanizadora de ensino de literatura, na construção de cada cenário, na forma de projeto sociointeracionista, os profissionais da educação atuam como mediadores dos alunos, propiciando a construção do saber. Ao encontro dessa corrente, Reverdy (2013) valoriza o processo de aprender e cooperar, através da mobilização de competências e saberes pelo aprendente. A autora sustenta-se nas teorias de Vigotski, citadas por Perrenoud (1998), ao afirmar que o aluno constrói aos poucos o seu saber, ao errar e corrigir seus erros. Assim, “o projeto é um desvio para confrontar os alunos com obstáculos e provocar situações de aprendizagem” (PERRENOUD, 1998, p. 1, tradução nossa). Além disso,

Para aprender, cada um deve se mobilizar em sua zona de desenvolvimento proximal, zona em que, por definição, ele pode aprender, mas ainda não aprendeu, zona em que ele hesita, avança lentamente, retorna em seus passos, comete erros, pede ajuda. (PERRENOUD, 1998, p. 1, tradução nossa).

Nesse sentido, o aluno com TEA é mediado pelo professor e por seus colegas, ao construírem com ele um cenário, orientando-o nesse processo, compartilhando ideias, perspectivas e intenções, através da interação. Ao longo dessa construção, o

aluno passa por várias etapas, tem suas dúvidas, questiona o sentido do texto estudado, ouve os colegas e professores, é convidado a expressar suas ideias, sendo conduzido à compreensão da obra e dos conceitos nela contidos. Essas interações fazem com que o aluno com TEA construa sua aprendizagem em sua zona de desenvolvimento proximal, levando-o a um nível mais avançado de conhecimento e guiando-o para desafios maiores.

Em conclusão, a construção mediada de cenários da literatura, abordando diversas disciplinas de modo integrador, com interação da comunidade acadêmica, possibilita atuar na zona de desenvolvimento proximal (ZDP) de cada aluno com TEA. Esse processo educativo evidencia o potencial humanizador da literatura, ao estabelecer um vínculo entre alunos, professores e autores de uma obra, com compartilhamento de percepções, sentimentos e pontos de vista. Assim, sempre que uma obra literária toca o aluno com TEA, colocando-o em contato com o mundo, cumpre-se sua função humanizadora.

Considerações finais

Infelizmente, no ensino superior, ainda há um longo caminho a ser percorrido para o acesso e a permanência das pessoas com Transtornos do Espectro Autista. Nesse sentido, destaca-se a necessidade de formar redes de compartilhamento de práticas pedagógicas entre professores e psicopedagogos envolvidos no acompanhamento dos alunos com TEA. Além de considerar a abordagem multidisciplinar de atendimento a esses alunos, é relevante observar os relatos de Temple Grandin, como o relato de uma pessoa com TEA que desenvolveu suas próprias estratégias de aprendizagem para sua formação superior e os compartilhou com a sociedade, com a publicação de seus livros, de reconhecido rigor científico.

No caso específico do nível universitário de ensino, muitos conceitos abstratos são introduzidos pelos professores, muitas vezes sem a contextualização necessária para compreensão do assunto pelos alunos com TEA. Nesse sentido, a visualização de conceitos abstratos, ao concretizá-los na forma de desenhos ou maquetes, pode ser um instrumento de mediação da aprendizagem do aluno. Uma palavra pode, assim, passar a ter uma significação mais ampla para o aluno com TEA, gerando uma percepção e um sentimento, colocando-o em contato com o mundo.

Nesse âmbito, a literatura apresenta uma variedade de cenários que pode ser empregada como um instrumento humanizador de ensino e uma ferramenta psicopedagógica, para um Atendimento Educacional Especializado. Tais cenários propiciam um ensino integrador, em que não ocorre a divisão dos conceitos por disciplina. São cenários que apresentam situações que englobam fenômenos diversos, assim como ocorrem no cotidiano. A concretização de situações, ideias e conceitos desperta, desse modo, o aluno com TEA para o compartilhamento de emoções com o autor da obra e com os colegas e professores, ao construírem, juntos, um cenário.

Ressalte-se que, no processo de ensino-aprendizagem, a interação social do aluno com TEA com seus colegas e professores é fundamental. Com a mediação do professor ou do psicopedagogo, a leitura orientada permite uma melhor comunicação na comunidade universitária, ao construírem conjuntamente cenários que interpretem

o texto. Cada etapa da construção de um cenário deve ser planejada pelo professor, pensando nas possibilidades de interação social e desenvolvimento de atitudes e compartilhamentos.

Em conclusão, a mediação do professor, em sala de aula, possibilita a construção coletiva de cenários literários envolvendo assuntos diversos numa perspectiva integradora e inclusiva, favorecendo a inclusão do aluno com Síndrome de Asperger como cidadão crítico inserido na comunidade acadêmica.

Referências

ANACHE, Alexandra Ayach; ROVETTO, Sabrina Stella Maris; OLIVEIRA, Regiane Alves de. Desafios da implantação do atendimento educacional especializado no Ensino Superior. *Revista Educação Especial*, Santa Maria, v. 27, n. 49, p. 299-312, maio/ago. 2014.

BAUMAN, Zygmunt. *Amor líquido: sobre a fragilidade dos laços humanos*. Rio de Janeiro: Zahar, 2004.

BRASIL. Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). *Diário Oficial da República Federativa do Brasil*. Brasília, 6 jul. 2015. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm. Acesso em: 20 jul. 2017.

BRASIL. Decreto nº 7.611, de 17 de novembro de 2011. Dispõe sobre a educação especial, o atendimento especializado e dá outras providências. *Diário Oficial da República Federativa do Brasil*. Brasília, 17 nov. 2011. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2011/decreto/d7611.htm. Acesso em: 21 julho 2017.

BRASIL. Lei nº 13.409, de 28 de dezembro de 2016. Altera a Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012, para dispor sobre a reserva de vagas para pessoas com deficiência nos cursos técnico de nível médio e superior das instituições federais de ensino. *Diário Oficial da República Federativa do Brasil*. Brasília, 29 ago. 2016. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2016/Lei/L13409.htm#art1. Acesso em: 10 set. 2017.

BRASIL. Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012. Dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio e dá outras providências. *Diário Oficial da República Federativa do Brasil*. Brasília, 29 ago. 2012. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2012/Lei/L12711.htm. Acesso em: 03 set. 2017.

BRASIL. Lei nº 12.764, de 27 de dezembro de 2012. Institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista; e altera o § 3 do

art.98 da Lei nº 8.112, de 11 de dezembro de 1990. *Diário Oficial da República Federativa do Brasil*. Brasília, 27 dez. 2012. Disponível em:
http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/l12764.htm. Acesso em: 10 jul. 2017.

BRASIL. *Diretrizes de Atenção à Reabilitação da Pessoa com Transtornos do Espectro do Autismo (TEA)*. Brasília: Ministério da Saúde, 2014.

BYRON, Lord. *Childe Harold's Pilgrimage*. London: Amazon, 2014.

CANDIDO, Antonio. *Direitos humanos e literatura*. São Paulo: BIBLIASPA, 2014.
Disponível em: <https://bibliasp.org/wp-content/uploads/2014/09/direitos-humanos-e-literatura-por-antonio-candido.pdf>. Acesso em: 03 set. 2017.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra, 2011.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da indignação: cartas pedagógicas e outros escritos*. São Paulo: UNESP, 2000.

GADIA, Carlos. Aprendizagem e autismo. In: ROTTA, Newra Tellechea; OHLWEILER, Lygia; RIESGO, Rudimar dos Santos. *Transtornos da aprendizagem*. 2. ed. Porto Alegre: ArtMed, 2016. p. 440 - 449.

GRANDIN, Temple. *The autistic brain: thinking across the spectrum*. New York: First Mariner Books, 2013.

GRAY, Carol. *Social stories*. Disponível em: <http://carolgraysocialstories.com/social-stories/what-is-it/>. [S.I.] [s./d.]. Acesso em: 02 set. 2017.

GRAY, Carol; GARAND, Joy. Social stories: improving responses of students with autism with accurate social information. *Focus on autistic behavior*. vol. 8, n. 1, p. 1-10, abril de 1993.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. *Inclusão escolar. O que é? Por quê? Como fazer*. São Paulo: Ed. Moderna, 2003.

MIRANDA NETO, Henrique Carivaldo de. Gaston Bachelard e a Pedagogia Científica: a problematização no ensino. *Revista Alpha*, v. 20, n. 1, p. 09-17, jan./jul. 2019.

NORA, Daiane; KRONS, Luiza; AMORIM, Miriam. *Autismo no ensino superior*. Disponível em: <https://cotidianoufsc.atavist.com/autismo-no-ensino-superior>. Florianópolis: UFSC, 10 de junho de 2016. Acesso em: 15 set. 2017.

PERRENOUD, Philippe. *Réussir ou comprendre ? Les dilemmes classiques d'une démarche de projet*. Faculté de psychologie et des sciences de l'éducation. Genebra : Universidade de Genebra, 1998. Disponível em: http://www.unige.ch/fapse/SSE/teachers/perrenoud/php_main/php_1998/1998_39.html . Acesso em: 10 set. 2017.

REVERDY, Cathérine. L'apprentissage par projet: de la recherche. *Technologie*, n.186, maio-junho de 2013. Disponível em: <https://eduscol.education.fr/sti/sites/eduscol.education.fr/sti/files/ressources/techniques/5180/5180-186-p46.pdf>. Acesso em: 10 set. 2017.

SAVIANI, Dermeval. Trabalho e educação: fundamentos ontológicos e históricos. *Revista Brasileira de Educação*. Rio de Janeiro, v. 12, n. 34, jan./abr. 2007.

UFRGS. *Edital do Concurso Vestibular 2018*. Disponível em: <http://www.ufrgs.br/coperse/concurso-vestibular/vestibular-2018/concurso-vestibular-2018/EDITALCV2018FINALPGINA.pdf>. Acesso em: 07 out. 2017.

VIGOTSKI, Lev Semenovich. *A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores*. São Paulo: Martins Fontes, 2007.