

A LITERATURA INFANTIL E O DESENVOLVIMENTO DA LINGUAGEM ORAL: O RECONTO DE “OS TRÊS PORQUINHOS” POR UMA CRIANÇA COM SÍNDROME DE DOWN

CHILDREN’S LITERATURE AND THE DEVELOPMENT OF ORAL LANGUAGE: THE RECENT OF “THE THREE PIGS” BY A CHILD WITH DOWN’S SYNDROME

Rayana Thyara de Lima Rêgo Ladeia **1**
Andréia de Melo Costa Ferraz **2**
Carla Salati Almeida Ghirello-Pires **3**
Emanuelle de Souza Silva Almeida **4**

Doutoranda em Linguística pela Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/0131090194624075>, ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1031-8998>. E-mail: rayanaladeia@gmail.com

Mestranda em Linguística pela Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/5812166581234141>, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5849-8329>. E-mail: andreiademelo@yahoo.com.br

Doutora em Linguística pela Universidade Estadual de Campinas. **3**
Lattes: <http://lattes.cnpq.br/5690475091243209>, ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7950-6001>. E-mail: carlaghipires@hotmail.com

Doutoranda em Linguística pela Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/7202787932193950>, ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7880-412X>. E-mail: emanuellenanet@hotmail.com

Resumo: Este artigo apresenta a importância da literatura infantil no desenvolvimento da linguagem oral a partir do reconto de “Os Três Porquinhos” por uma criança com síndrome de Down. A pesquisa foi realizada com uma criança que frequenta o Laboratório de Pesquisa e Estudos em Neurolinguística da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia. O reconto da história ocorreu durante uma sessão de atendimento individual que visa favorecer o aprimoramento da oralidade. O aporte teórico foi fundamentado em Vygotski (1997) sobre a teoria histórico cultural e a deficiência intelectual; Cademartori (2010), Coelho (2000) e Zilberman (1995) acerca da literatura infantil, em Schwartzman (2003) sobre síndrome de Down; Cunningham (2008) e Miller (1995) que abordam a linguagem na síndrome de Down. Os resultados evidenciam que o contato com a literatura infantil desperta a imaginação e enfatiza as habilidades sociocomunicativas, contribuindo para o desenvolvimento da linguagem oral da criança.

Palavras-chave: Literatura infantil. Linguagem oral. Síndrome de Down.

Abstract: This article presents the importance of children’s literature in the development of oral language from the retelling of “The Three Little Pigs” by a child with Down’s syndrome. The research was carried out with a child who attends the Laboratory of Research and Studies in Neurolinguistics at the State University of Southwest Bahia. The retelling of the story took place during an individual service session that aims to favor the improvement of orality. The theoretical contribution was based on Vygotski (1997) on cultural historical theory and intellectual disability; Cademartori (2010), Coelho (2000) and Zilberman (1995) about children’s literature, in Schwartzman (2003) about Down’s syndrome; Cunningham (2008) and Miller (1995) who approach language in Down’s syndrome. The results show that contact with children’s literature awakens the imagination and emphasizes socio-communicative skills, contributing to the development of the child’s oral language.

Keywords: Children’s literature. Oral language. Down’s syndrome.

Introdução

O homem não nasce humano, mas se humaniza pela apropriação da cultura acumulada histórica e socialmente pelas gerações precedentes. Ou seja, ao nascer o homem não traz consigo as habilidades e capacidades humanas as quais serão formadas pela atividade que ela realiza em seu convívio com a cultura e com as pessoas. O livro, objeto cultural produzido histórica e socialmente pela humanidade, será apropriado pela criança à medida que ela tiver acesso e presenciar seu uso social pelos outros homens com os quais convive.

A relação entre a literatura infantil e o desenvolvimento da linguagem oral de crianças pequenas tem se estreitado cada vez mais, pois os estudos e reflexões feitos nessas áreas revelam que a utilização da literatura contribui no processo comunicativo permitindo a troca de experiências e ideias, como também influencia na constituição crítica, social e cultural do indivíduo. Nesse sentido, considerar a relevância da literatura infantil no cotidiano infantil significa priorizar a formação de sujeitos criativos e autônomos, tendo em vista que a leitura literária propicia a reflexão sobre o mundo e suas particularidades.

Cademartori (2010, p.23) defende que a utilização da literatura infantil não contribui apenas para a formação conceitual, “mas também de emancipação da manipulação da sociedade. Ela é um meio de superação da dependência e da carência por possibilitar a reformulação de conceitos e a autonomia do pensamento”. Nesse ínterim, a obra literária carrega em suas páginas um leque de caminhos que levam à aprendizagem, pois cada texto apresenta valores que poderão ser discutidos e problematizados, viabilizando a interação, troca de opiniões, compartilhamento de experiências, assim como, o desenvolvimento da oralidade e da habilidade em comunicar sua visão de mundo.

Sendo o livro de literatura infantil um produto da cultura humana, ao entrar em contato com ele, a criança se apropria dos usos sociais de uma determinada cultura de forma lúdica e prazerosa podendo imaginar, criar hipóteses, brincar e imitar seus usos. Cunha (1991, p.188) afirma que a literatura tem que ser concebida como um “veículo de educação ativa, capaz de tocar diretamente a imaginação e a inteligência das crianças, de maneira muito mais eficaz que qualquer um dos meios usados até então. E mais, estimula também, a atividade motriz de seus corpos e mãos”.

Ao contar histórias é preciso usar estratégias e recursos que despertem o interesse da criança de modo que o contato com as palavras e imagens aguce o pensamento e a construção de conhecimento. Nesse sentido, é importante atentarmos para os gestos e entonação da voz ao ler ou contar uma história, pois esses fatos favorecem a atenção e o encantamento das crianças pela leitura e apropriação do significado do enredo.

A literatura infantil não é só texto, são imagens, figuras, poesia representada, teatro. É necessário enfatizar os componentes da literatura que dão prazer, que alcançam o mundo da criança, envolvendo-a na história. E se literatura infantil fala, na maioria das vezes, de um mundo imaginário, é preciso encontrar meios de mostrar isso às crianças, o que com certeza lhes chamará a atenção e permitirá a interação. Dessa forma, consideramos que, se a ação de contar histórias é importante para crianças típicas, no contexto de crianças com síndrome de Down (SD), foco desta pesquisa, diríamos que é primordial, visto que o contato com obras literárias pode ser muito enriquecedor pelo fato de a literatura favorecer o desenvolvimento da imaginação possibilitando correlações com acontecimentos internos e externos ao ambiente familiar.

Entendemos que para fazer com que a criança adquira uma língua e se desenvolva cognitivamente, apenas os fatores biológicos não são suficientes, sendo necessária uma contribuição do meio social, concretizada nas interações que os adultos têm com a criança. De acordo com Vygotski (1997), maior expoente da teoria histórico cultural considera que toda criança, mesmo em situação de grande dificuldade, poderá aprender se lhes forem dadas as condições e instrumentos necessários. Para o autor, a arte e a literatura compreendem um material riquíssimo e deveriam fazer parte do ensino para todas as crianças, para Vygotski a arte é o social em nós.

A utilização da literatura infantil com crianças com síndrome de Down cumpre papel importante, pois, de forma lúdica, explora os elementos sensoriais, os gestos e induz a fala. Essas

experiências construirão significativamente nos anos escolares, já que “se aprenderem a ouvir, e forem estimuladas no desenvolvimento da linguagem, a comunicação na escola não será um problema” (PUESCHEL, 1995, p.179), isto é, a estimulação interfere diretamente expressão oral e na sociabilidade.

Sendo assim, este trabalho objetiva apresentar a importância da literatura infantil no desenvolvimento da linguagem oral a partir do reconto de “Os Três Porquinhos” por uma criança com síndrome de Down. O sujeito da pesquisa é uma criança com síndrome de Down que frequenta o Laboratório de Pesquisa e Estudos em Neurolinguística – LAPEN da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia e participa do Grupo de Pesquisa Fala Down.

O texto está organizado em três partes principais: exposição dos pressupostos teóricos que fundamentaram a pesquisa, descrição do método utilizado no estudo e a discussão dos dados.

Um pouco sobre o surgimento da literatura infantil

A expressão Literatura Infantil, tal como a conhecemos e compreendemos atualmente, tem seu berço no século XVII. Como não existia um olhar especial para a infância, não havia obras escritas especificamente para as crianças pequenas. Os primeiros livros para infantes surgiram entre os séculos XVII e XVIII e foi resultado da ascensão da família burguesa.

A construção de uma visão de criança e de infância permitiu a escrita de obras exclusivas com características e necessidades específicas para a faixa etária. Desse modo, a criação da literatura infantil está profundamente ligada à estruturação da visão de infância. As crianças, vistas como um adulto em miniatura, ficavam aos cuidados da mãe até o período em que superava o risco de morte, por volta dos 07 anos de idade. A partir desse período, elas conviviam em regime de igualdade com os adultos, inexistindo um espaço infantil ou materiais e atividades destinadas às particularidades infantis. A respeito da diferenciação da faixa etária, Zilberman aponta que

[...] a concepção de uma faixa etária diferenciada, com interesses próprios e necessitando de uma formação específica, só acontece em meio à Idade Moderna. Esta mudança se deveu a outro acontecimento da época: a emergência de uma nova noção de família, centrada não mais em amplas relações de parentesco, mas num núcleo unicelular, preocupado em manter sua privacidade (impedindo a intervenção dos parentes em seus negócios internos) e estimular o afeto entre seus membros (1995, p.13).

Assim, o aparecimento da Literatura Infantil, com aspectos próprios, direcionada às crianças, acontece a partir das transformações ocorridas no seio familiar e no conceito nascente de infância na sociedade. Nesse contexto, passam a fazer parte do universo das crianças as leituras e contações de narrativas envolvendo encantamento e mistério. Por conta de seu caráter lúdico, essa prática tem sido utilizada, inclusive, como recurso bastante eficiente nos espaços escolares, isso porque as histórias infantis passaram a ser entendidas como elementos importantes na educação de crianças pequenas, pois além de despertar a atenção, contribui com o potencial de criação e transformação das crianças. Coelho ressalta que

A literatura infantil é, antes de tudo, literatura; ou melhor, é arte: fenômeno de criatividade que representa o mundo, o homem, a vida através da palavra. Funde os sonhos e a vida prática; o imaginário e o real; os ideais e sua possível/impossível realização. É uma linguagem específica (...). Expressa uma determinada experiência humana; e dificilmente poderá ser definida com exatidão (2000, p.24).

Produzida inicialmente com o intuito de distração e apoio ao ensino, especialmente com caráter pedagógico, a literatura infantil conquistou seu espaço com proeminência e, com

isso, muitos autores foram surgindo, focalizando em suas obras os contos de fadas. Fenélon (1651-1715) foi um dos pioneiros na escrita de livros para crianças que tinham por objetivo educar moralmente os garotos e garotas. Silva (2009, p. 137) afirma que “as histórias tinham uma estrutura maniqueísta, a fim de demarcar claramente o bem a ser aprendido e o mal a ser desprezado”. Assim, os contos de fadas e fábulas enquadravam-se nesse conceito.

No ano de 1697, Charles Perrault (1628- 1703) apresenta ao público *Histórias ou contos do tempo passado, com suas moralidades: Contos de Mãe Gansa*. E muitas histórias como *A Bela Adormecida no bosque*, *Chapeuzinho Vermelho*, *O Gato de Botas*, *As Fadas*, *A Gata Borralheira*, *Henrique do Topete* e *O Pequeno Polegar*, ganham forma editorial. As narrativas trazidas por esses e outros autores abordavam os mitos e as lendas folclóricas transformadas em fantasias. A partir das histórias, abordavam as emoções, paixões e desejos oprimidos pela sociedade daquela época.

Os contos cavaleirescos, os romances e as fábulas agradavam muito as crianças. Sobre a relação entre as histórias e as crianças, Abramovich (1997, p.37) afirma que “chegaram ao seu coração e à sua mente, na medida exata do seu entendimento, de sua capacidade emocional, porque continham esse elemento que a fascinava, despertava o seu interesse e curiosidade, isto é, o encantamento, o fantástico, o maravilhoso, o faz de conta”.

Nesse contexto, as crianças se aproximavam gradativamente dos livros e da literatura e as carências de novos temas iam surgindo, propiciando a difusão no mercado, abrindo espaço para adaptação e transformação nacional tendo em vista todos os leitores-consumidores. A partir dessa capacidade de transmitir prazer e construir conhecimentos em geral, o saber adquirido pela leitura começa a ganhar um papel fundamental na vida das pessoas, estreitando os laços da literatura com a educação.

No período moderno, a igreja acreditava que a literatura infantil era determinada pelos adultos e aplicada à criança de forma manipuladora, pois possuía conceitos moralistas centrados no estimular a obediência. Assim, cabia ao estado definir uma proposta de reorganização em que os escritores apresentassem obras de caráter ético-pedagógico com propósito único de educar e não modelar a criança de acordo com o interesse do sistema. Tem início, então, a preocupação com a criança em relação ao mundo que a rodeia, passando a prepará-las conscientemente para a vida. Desse modo, os temas das obras literárias foram modificados.

No Brasil, é durante os anos 70 que as características dos temas das obras infantis são reavaliadas. Monteiro Lobato foi o primeiro intelectual brasileiro a dar ênfase em cada dimensão, abordando o valor da família, o dia a dia, as brincadeiras, a escola. Uma interação que não bastava apenas falar sobre a criança, mas sim penetrar em todos os campos sociais, colaborando com os mais variados contatos do saber, por meio dos desenhos dos personagens, o autor proporcionava a construção do imaginário. Nesse sentido, Coelho expõe que

A literatura infantil é uma comunicação [...] Ela pode não querer ensinar, mas se dirige, apesar de tudo, a uma idade que é a da aprendizagem e mais especialmente da aprendizagem linguística. O livro em questão, por mais simplificado e “gratuito” que seja, aparece sempre ao jovem leitor como uma mensagem codificada que ele deve decodificar se quiser atingir o prazer (afetivo, estético ou outro) que se deixa entrever e assimilar ao mesmo tempo as informações concernentes ao real que estão contidas na obra. [...] Se a infância é um período de aprendizagem, [...] toda mensagem que se destina a ela, ao longo desse período, tem necessariamente uma vocação pedagógica (2000, p.27).

Dessa forma, a literatura infantil é também um instrumento metodológico que contribui para que o leitor descubra a palavra escrita e oral e todo o encanto que pode ser encontrado na obra literária. Levando-se em conta que a infância é a fase na qual o indivíduo realiza descobertas e consolida a aprendizagem, a literatura infantil é uma ferramenta lúdica e também pedagógica, contribuindo para a formação de sujeitos autônomos no uso da linguagem e capazes de se expressar nos diversos contextos sociais.

Síndrome de Down e linguagem

A síndrome de Down, também conhecida como trissomia 21, é um comprometimento vinculado ao excesso de material cromossômico no cromossomo 21 que, em vez de dois cromossomos, passa a contar com três. Suas características clássicas foram descritas pelo médico inglês John Langdon Down em 1866, daí a denominação de síndrome de Down. Em 1959, Jérôme Lejeune descobriu que a causa da síndrome era genética (SILVA; DESSEN, 2002).

Os indivíduos com SD apresentam características de expressividade variadas como: pregas palpebrais oblíquas para cima, epicanto (prega cutânea no canto do olho), sinófris (união das sobrancelhas), base nasal plana, face aplanada, protrusão lingual, palato ogival (alto), orelhas de implantação baixa, prega, hipotonia generalizada, frouxidão ligamentar. Apresentam comprometimento intelectual e atraso no desenvolvimento global, incluindo a linguagem (SCHWARTZMAN, 2003). É preciso considerar que estas características não estão presentes em todos os indivíduos podendo apresentar grande variabilidade em sua expressão.

No que diz respeito à linguagem, podemos considerar que essa é área na qual as pessoas com SD apresentam maior comprometimento conforme colocado por Cunningham (2008); Schwartzman (2003) e Miller (1995). Os estudos do desenvolvimento da linguagem na SD relacionam tais dificuldades aos fatores ligados às alterações anatômicas/funcionais de áreas do sistema nervoso central, problemas de audição, e de funcionamento da região oral que as crianças com SD podem vir a apresentar (GHIRELLO-PIRES; BARROCO, 2018).

Estudos relacionados ao Sistema Nervoso Central (SNC) dos indivíduos com SD evidenciaram alterações nos aspectos físicos e químicos destes, tendo em vista que apresentam hipoplasia na estrutura hipocampal (área responsável pela aprendizagem e memória), áreas frontal, temporal e occipital menores, atraso no processo de mielinização neuronal (WISNIEWSKI; KIDA, 1994). Desse modo, todas essas questões neurológicas causariam atrasos nos processos cognitivos e, conseqüentemente, na linguagem.

Os problemas relacionados à anatomia do aparelho fonador na SD comprometem o movimento harmonioso dos articuladores, a hipotonia orofacial (baixo tônus muscular) e a qualidade da audição. Por conseguinte, há uma alteração na capacidade para discriminar sons e na programação motora dos sons, o que representam alterações de natureza fonética (CRYSTAL, 1993). Outro fator responsável por agravar o quadro de desvio articulatorio é a imaturidade neurológica que limita a memorização e a programação motora de cadeias sonoras (PUESCHEL, 1995). Encontramos na literatura trabalhos que apontam para problemas no domínio da fonologia e da morfossintaxe e uma forte assincronia nas linhas de desenvolvimento referentes aos processos de produção em relação aos de compreensão, com maior desenvolvimento destes últimos (LARA; TRINDADE; NEMR, 2007).

Na fase inicial do balbucio canônico, observa-se na SD um atraso na produção de consoantes e vogais em relação às crianças típicas, mas existem similaridades na quantidade de vocalizações produzidas. As características fonéticas do balbucio assumem estreita relação com o desenvolvimento da fala, sendo que as consoantes mais frequentes durante o período do balbucio (oclusivas, nasais e glides) predominam na produção das primeiras palavras, enquanto que as menos frequentes (líquidas, fricativas e africadas) ocorrem mais tarde (STOEL-GAMMON, 2001).

De acordo com Lamprecht (2004), crianças neurotípicas, em fase de desenvolvimento fonológico, utilizam estratégias que a autora nomeou como “estratégias de reparo” referindo-se às adequações que as crianças empregam para atingirem o sistema alvo utilizado pelos adultos de seu grupo social. Essas estratégias, também conhecidas como processos fonológicos, são realizadas para facilitar as suas produções. A utilização desses processos fonológicos é considerada normal durante o desenvolvimento das crianças e devem desaparecer aproximadamente até os cinco anos de idade.

Porto, Pereira e Margall (2000) observaram em suas pesquisas que crianças com SD, embora sigam a mesma cronologia do desenvolvimento fonológico de crianças típicas, permanecem por mais tempo fazendo uso de processos. Para as autoras, esse uso por mais tempo dos processos caracteriza o desvio fonológico.

Nesta mesma direção, Feitosa e Tristão (1998) concordam que o desenvolvimento fonológico em indivíduos com SD segue a mesma sequência do desenvolvimento de crianças sem síndrome, entretanto, de forma mais lenta. As estratégias utilizadas também são semelhantes, principalmente no que se refere às reduções e assimilações. Fletcher e MacWhinney (1997) exemplificam esse desenvolvimento e descrevem a ocorrência dos processos fonológicos em crianças com SD, incluindo apagamento de sílaba átona, substituição de líquidas por semivogais, redução de encontro consonantal e plosivização observando desta forma a similaridade com crianças típicas, embora em um tempo maior).

Ao nível da sintaxe, podemos encontrar uma fala telegráfica com omissão de artigos, preposições e alguns constituintes sintáticos (caracterizadamente do sujeito). Por volta dos três anos de idade a maior parte desses processos já estão superadas e os enunciados sintaticamente complexos começam a ser produzidos. Na criança com SD, o conhecido “estilo teleográfico” permanece por um período maior, podendo permanecer até mesmo na fase adulta, geralmente causando ininteligibilidade para o interlocutor, dado que os enunciados se tornam curtos e sem estrutura sintática (GHIRELLO-PIRES; BARROCO, 2018).

De acordo com Limongi (2010), as primeiras palavras com significado referencial em crianças com SD começam a surgir entre 20 e 24 meses enquanto que nas crianças típicas isso ocorre entre 12 e 16 meses. As primeiras frases curtas, segundo as autoras, devem ocorrer aos 3 a 4 anos, enquanto que nas crianças típicas isso ocorre por volta dos 2 anos. Para Lamprecht (2004), por volta de cinco anos crianças típicas já completaram seu desenvolvimento fonológico, isso ocorrerá bem mais tarde nas crianças com SD, com diferenças individuais.

Diante do exposto, percebemos que o quadro evolutivo da fala em indivíduos com SD apresenta um atraso, quando comparado com o desenvolvimento de crianças típicas, entretanto, é preciso considerar que existe uma heterogeneidade nos resultados devido a vários fatores como, por exemplo, as possibilidades que são oferecidas a essas crianças em seu processo de desenvolvimento. Há indivíduos que falam de forma mais articulada e com mais fluência que outros, tal como ocorre com pessoas sem síndrome.

É preciso considerar que a variabilidade da produção de fala de pessoas com SD estará sempre relacionada com as possibilidades as quais essas pessoas estarão expostas. Sabemos que a linguagem será apropriada a partir das interações sociais vivenciadas efetivamente a partir de seu nascimento. No caso de pessoas com SD, os programas de estimulação e principalmente as orientações aos pais são de máxima importância.

O dado apresentado a seguir faz parte do banco de dados do Laboratório de Estudos e Pesquisas em Neurolinguística onde funciona o Grupo de Pesquisas “Fala Down”. A apresentação do dado evidencia a importância da estimulação de uma criança com SD e de como a utilização da literatura infantil propicia o desenrolar do tema proposto.

Método

O sujeito de pesquisa é uma criança com SD a qual será identificada com as iniciais do nome e sobrenome (BF). A referida criança tem três anos e frequenta quinzenalmente o Laboratório de Pesquisa e Estudos em Neurolinguística – LAPEN da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia para a realização de atividades que estimulem o desenvolvimento da linguagem oral. Além disso, é importante considerar que BF ainda não frequenta a escola, portanto, as vivências apresentadas em relação à literatura infantil são resultantes das orientações do Laboratório e de sua experiência no seio familiar. A pesquisadora que participou como mediadora na intervenção com a criança é pesquisadora do laboratório e também mãe de BF. Ela será identificada como AF.

A pesquisa foi aprovada pelo Comitê Ética e Pesquisa da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (CAAE 29933114.7.0000.0055), seguindo as exigências estabelecidas pelo Ministério da Saúde sobre ética em pesquisa com seres humanos, Resolução 510/16 - Pesquisas nas áreas de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas.

Os procedimentos/instrumentos geradores dos dados da pesquisa foram as informações adquiridas por meio da contação oral da história “Os Três Porquinhos” (recontada por

Rosana Reis) que foi realizada pela mediadora AF. O encontro foi filmado de modo que garantisse a fidedignidade dos dados, durante a escrita do texto. A transcrição das falas foi realizada conforme proposta do Banco de Dados em Neurolinguística (BDN) da Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP) que também privilegia os processos de significação verbais e não verbais.

A abordagem escolhida para a pesquisa foi de cunho qualitativo, uma vez que não objetivou quantidade para análise dos resultados, mas buscou a compreensão do por que dos fatos, explorando positivamente a relação entre a literatura infantil e o desenvolvimento da linguagem oral. A pesquisa qualitativa ainda favorece um contato mais íntimo com os sujeitos pesquisados e conseqüentemente traz resultados mais compreensíveis, por sua natureza descritiva e riqueza de detalhes (MINAYO, 2008).

A análise dos dados foi realizada a partir do comportamento, envolvimento e pronunciamento da criança no momento da contação de histórias. Sendo assim, utilizamos os pressupostos da teoria histórico cultural de Vygotski para avaliar a linguagem verbal quanto a linguagem não verbal utilizadas pela criança durante o encontro.

Resultados e discussão

Apresentaremos a seguir, uma análise dos dados retirados de recortes da narrativa desenvolvida pela mediadora (AF) com a criança (BF). A mediadora está narrando a história “Os Três Porquinhos” em conjunto com BF. Ele é um menino de três anos de idade com síndrome de Down, frequentador do Laboratório de Pesquisa e Estudos em Neurolinguística – LAPEN/UESB.

Vejamos abaixo, um trecho da contação de história realizada no Lapen:

Tabela 1. Situação Comunicativa

Número	Sigla do Locutor	Transcrição	Observações sobre os processos de significação verbais	Observações sobre os processos de significação não verbais
Mediadora	AF	Era uma vez, uma...		
Criança	BF	Mamãe, mamãe		Criança aponta para a figura da mãe dos porquinhos no livro
	BF	Mamãe...		Na seqüência a criança aponta para sua mãe
		É, igual a mamãe aqui.		
Mediadora	AF	Ela pegou e chamou os seus?		
Criança	BF	Bola! Corida!		Com a mão da boca
Mediadora	AF	Ah! Tem um colar de bola colorida. Ela chegou e chamou os seus?		Criança aponta para colar de bolas coloridas que a mãe dos porquinhos estava usando
Criança	BF	Porquinhos		
Mediadora	AF	E falou o que para eles?		
Criança	BF	Filhinhos...		

Mediadora	AF	Filhinhos! Muito bem!		A criança bate palmas ao ouvir o elogio muito bem.
Mediadora	AF	Vocês têm que fazer o que? Suas...		
Criança	BF	Ca-sas		Levantando a mão para cima e para baixo.
Mediadora	AF	Aí, os porquinhos responderam: - Sim, mamãe! E o mais novo construiu uma casa de...		
Criança	BF	De paia...madeira		
Mediadora	AF	O outro construiu de madeira... E o outro? De		
Mediadora	AF	E o outro de?		
Criança	BF	Tejoulo		
Mediadora	AF	Essa casa era muito?		
Criança	BF	Paia, Madera, Tejoulo	Apontando corretamente para cada uma das figuras	
Mediadora	AF	E...	Questionando o que havia mais na casa	
Criança	BF	O lobo mau		
Mediadora	AF	O que que fez o lobo mau?		
Criança	BF	Auuuu		Firmou as mãos no chão e posicionou a cabeça para cima.
	AF	Auuuuuuu		Imita a criança
	AF	E o que que os porquinhos fizeram?		
	BF	Correndo		
	AF	Sáíram correndo, muito bem!		

Fonte: Dados das pesquisadoras (2020).

Podemos observar que BF faz a seleção semântica das palavras adequadamente, embora não consiga ainda encadeá-las de forma fluida. Entretanto, a mediação da interlocutora, formulando perguntas, possibilitou que BF contasse toda a história. É isto que é sinalizado por Vygotski (1997) quando se refere à zona de desenvolvimento próximo, pois o fornecimento das pistas necessárias por parte da interlocutora deu condições para que BF concretizasse a história. Consideramos que a criança está em processo e, como aponta o autor russo, o que uma criança faz com ajuda hoje poderá realizar sozinha amanhã.

Consideramos que a utilização da história, com enredo fixo, auxilia a recontagem da criança que, mesmo não tendo condições ainda de memorizar todo o conteúdo da história, se ancora estrategicamente nos pontos principais permitindo a recontagem. É evidente que as “dicas” da interlocutora o auxiliam nesta tarefa. Observamos também que BF, de modo similar como fazem as crianças nesta idade, transporta os elementos da história para sua realidade,

mesclando o real ao imaginário, ao apontar para sua mãe, depois de observar no livro a mãe dos porquinhos.

A vivência do contar e recontar uma história faz com que a criança saia do concreto para o simbólico de uma forma produtiva e prazerosa. Vygotski (1997) faz uma crítica contundente aos métodos tradicionais que apoiavam-se excessivamente em metodologias visuais e concretos em crianças com deficiência intelectual. Para ele, essas metodologias criavam mais obstáculos para a utilização do pensamento abstrato para estas crianças.

Sensibilizar a criança para o a leitura de textos literários é uma prática de precisa ser cultivada, pois, além de propiciar a utilização do simbólico, favorece a aprendizagem de aspectos sociais e culturais que se fazem presentes no mundo. Isto é, a leitura precisa ser abordada de modo contextualizado, abarcando a realidade das crianças. Conforme Cademartori (2010, p.17), “a literatura infantil digna do nome estimula a criança a viver uma aventura com a linguagem e seus efeitos”. Observemos os segmentos de 5 a 8:

Tabela 2. Recorte da Situação Comunicativa

Número	Sigla do Locutor	Transcrição
5- Mediadora	AF	Ah! Tem um colar de bola colorida. Ela chegou e chamou os seus?
6- Criança	BF	Porquinhos
7- Mediadora	AF	E falou o que para eles?
8- Criança	BF	Filhinhos

Fonte: Dados das pesquisadoras (2020).

Podemos verificar que a mediadora estimula a verbalização do sujeito que prontamente corresponde às indagações. Ao dar voz para BF, a mediadora possibilita também a troca dialógica na qual BF se posiciona diante de sua realidade.

No trecho abaixo, a mediadora repete a palavra proferida por BF e o elogia pela resposta. Ele, por sua vez, bate palmas ao receber o elogio, pois compreende que realizou uma atividade com sucesso.

Tabela 3. Recorte da Situação Comunicativa

Número	Sigla do Locutor	Transcrição	Observações sobre os processos de significação verbais	Observações sobre os processos de significação não verbais
9- Mediadora	AF	Filhinhos! Muito bem!		A criança bate palmas ao ouvir o elogio muito bem.

Fonte: Dados das pesquisadoras (2020).

Com esse elogio, BF tem a disposição de não somente aprender a palavra, mas de transcender e fazer a leitura de sua realidade, estimulando na construção de seus conhecimentos. Outrossim, é salutar informar que agimos no mundo através da linguagem e sobre ela construímos nossos sentidos, nossas verdades e, por essa razão, a correspondência permeada entre o sujeito e o mundo é contínua, principalmente porque a necessidade de falar o mundo é mediada por narrativa reais ou imaginárias.

O homem age no mundo através da linguagem e sobre ela constrói seu sentido, por isso a relação estabelecida entre eles é dinâmica e contínua. Dessa forma, a necessidade de dizer no mundo se dá por meio de narrativas reais ou imaginárias.

Tabela 4. Recorte da Situação Comunicativa

Número	Sigla do Locutor	Transcrição	Observações sobre os processos de significação verbais	Observações sobre os processos de significação não verbais
18- Mediadora	AF	Essa casa era muito?		
19- Criança	BF	Paia, Madera, Tejoulo	Apontando corretamente para cada uma das figuras	
20- Mediadora	AF	E...	Questionando o que havia mais na casa	
21- Criança	BF	O lobo mau		
22- Mediadora	AF	O que que fez o lobo mau?		
23- Criança	BF	Auuuu		Firmou as mãos no chão e posicionou a cabeça para cima.

Fonte: Dados das pesquisadoras (2020).

Se verificarmos o turno 18 e 19 de maneira simplória, poderíamos acreditar que BF não consegue responder ao questionamento da mediadora. No entanto, considerando o sentido da palavra “muito” enquanto quantidade, podemos entender que BF afirma que de fato eram muitas casas e apresenta-as na sequência temporal do texto.

No turno 20, a mediadora apenas utiliza o operador narrativo “e”, solicitando que BF prossiga no curso narrativo. Com esse estímulo BF não só corresponde, mas insere um elemento novo ao texto: o lobo mau. No turno 23, BF, na tentativa de dar ainda mais sentido à narrativa emitindo o som do lobo, posiciona sua cabeça para cima imitando o movimento do animal.

Tabela 5. Recorte da Situação Comunicativa

Número	Sigla do Locutor	Transcrição	Observações sobre os processos de significação verbais	Observações sobre os processos de significação não verbais
23- Criança	BF	Auuuu		Firmou as mãos no chão e posicionou a cabeça para cima.

Fonte: Dados das pesquisadoras (2020).

Verificamos que, ao imitar o personagem, BF avalia a ação do lobo mau e apresenta a encenação do fato. Conforme afirma Abramovich (1997), é na infância que o indivíduo de-

envolve a linguagem oral e compreende como as palavras se juntam para conferir sentido. Através das histórias lidas e ouvidas, a criança pode compreender o mundo que a cerca, bem como aguçar a imaginação e o senso crítico.

Dessa forma, concluímos que a realização de contação da história conjunta realizada por AF e BF constituiu um momento de interação extremamente importante para o desenvolvimento da linguagem oral da criança com síndrome de Down, já que houve, em vários momentos, o aprendizado e o desenvolvimento cognitivo.

Considerações Finais

Este estudo possibilitou perceber que o contato com literatura infantil faz com que a criança expresse suas opiniões e interaja com o outro, em uma troca constante experiências e conhecimentos. O livro é uma fonte de cultura e saber e, por isso, constitui uma ferramenta que favorece o diálogo. Por intermédio da leitura literária, a criança pode posicionar-se frente às atitudes dos personagens, dos fatos, analisando-os e avaliando os acontecimentos, no sentido de completar ideias e até propor mudanças no desenvolvimento das narrativas. E quando essas atividades são realizadas na companhia de um adulto, a possibilidade de interação e troca de experiências se tornam ainda maiores.

Tendo em vista que a infância é uma etapa de descobertas, construção de conhecimentos, questionamentos, desenvolvidos por meio da interação, participação e colaboração do outro, consideramos que a contação de histórias permite a formação de sujeitos críticos, autônomos e cooperativos. Assim, o trabalho com a literatura infantil é um caminho para alcançar esses objetivos de maneira que a criança com síndrome de Down desenvolva a linguagem em um momento de brincadeira e diversão.

A atividade de contação de história feita com a criança foi realizada em conjunto, já que, ao fazer comentários a respeito acontecimentos, ler as palavras, ou enfatizar as imagens, a criança é estimulada a posicionar-se. Dessa forma, essas atividades devem ser uma prática constante, pois os textos literários, com suas histórias fantasiosas e personagens extraordinários, funcionam como uma ferramenta de estímulo cognitivo.

Feito assim, as crianças têm mais facilidade em aprender não só a palavra escrita, mas também em transcender a palavra escrita fazendo a leitura de sua realidade, adquirindo e construindo seu próprio conhecimento. Essa compreensão mais apurada da realidade e de seu mundo é desenvolvida na medida em que o adulto abre espaço para a discussão das histórias, de modo que as crianças podem comentar sobre como percebem cada acontecimento.

A pesquisa permitiu uma aproximação com o universo da leitura e o entendimento de como a literatura pode contribuir para que as crianças comecem a refletir sobre o contexto no qual está inserida, levantando questionamentos, assim como, no processo de observação de como a linguagem se organiza oralmente. Nesse sentido, verificamos que a incorporação de práticas de leitura e contação de histórias que envolvem várias áreas do conhecimento fará com que a criança seja capaz de interagir nos contextos sociais por meio da linguagem oral.

A partir dos pressupostos teóricos e informações coletadas na realização da pesquisa, confirmamos que a literatura infantil contribui no desenvolvimento da linguagem oral de crianças com síndrome de Down, possibilitando a autonomia desses sujeitos no uso da linguagem como também influencia na formação do sujeito-leitor e do cidadão crítico e reflexivo. Portanto, é fundamental incentivar que as crianças com síndrome de Down tenham uma relação íntima com os livros e participem de momentos interativos de contação de história. Por fim, consideramos que a literatura infantil potencializa o desenvolvimento da linguagem oral.

Referências

ABRAMOVICH, F. **Literatura infantil**: gostosuras e bobices. São Paulo: Scipione, 1997.

CADEMARTORI, L. **O que é literatura infantil**. São Paulo: Brasiliense, 2010.

COELHO, N. N. **Literatura infantil**: teoria, análise, didática. São Paulo: Moderna, 2000.

- CUNHA, M.A.A. **Literatura Infantil**: teoria e prática. São Paulo: Ática, 1991.
- CUNNINGHAM, C. **Síndrome de Down**: uma introdução para pais e educadores. Porto Alegre: Artmed, 2008.
- CRYSTAL, D. **Patologia del language**. Salamanca: Gráficas Ortega, 1993.
- FEITOSA, R. M.; TRISTÃO, R. M. Linguagem na Síndrome de Down. **Psicologia**: teoria e pesquisa. Brasília, vol.14, n. 2, p.121-126, agosto, 1998.
- FLETCHER, P.; MACWHINNEY, B. **Competência da linguagem da criança**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.
- GHIRELLO-PIRES, C. S. A ; BARROCO, S. M. S. Linguagem e Síndrome de Down: das primeiras aquisições ao pensamento abstrato. In: BEATÓN, G. A. et al. **Psicologia Histórico-Cultural**: interfaces Brasil-Cuba. Maringá: Eduem, 2018.
- LAMPRECHT, R. R. **Aquisição Fonológica do Português**: Perfil de desenvolvimento e subsídios para a terapia. Porto Alegre: Artmed, 2004.
- LARA,A.T.M.C.; TRINDADE, S.H.R.; NEMR, K. Desempenho de indivíduos com Síndrome de Down nos testes de consciência fonológica aplicados com e sem apoio visual de figuras. **Rev. CEFAC**, v.2, n.9, p.164-173, set., 2007.
- LIMONGINI, S. C. O. A Linguagem na Síndrome de Down. In: FERNANDES, F. D. M.; MENDES, B. C. A.; NAVAS, A. L. P. G. P. (Org.). **Tratado de Fonaudiologia**. São Paulo: Roca, 2010. p. 373-380.
- MILLER, J. Individual differences in vocabulary acquisition in children with Down syndrome. In: EPSTEIN, C. et al. (Ed.). **Etiology and pathogenesis of Down syndrome**: proceedings of the international Down syndrome research conference. New York: Wiley-Liss, 1995.
- MINAYO, M. C. S. (org.). **Pesquisa social**: teoria, método e criatividade. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008.
- PORTO, E.; PEREIRA, T.; MARGALL,S.A. C. Análise da produção articulatória e dos processos fonológicos realizados por crianças portadores de Síndrome de Down. Carapicuíba, **Pró-Fono**, vol.12, n.1,p.34-39, 2000.
- PUESCHEL, S. M. (org.).**Síndrome de Down**: Guia para pais e educadores. Campinas: Papyrus, 1995. Tradução: Lúcia Helena Relly.
- SCHWARTZMAN, J. S. **Síndrome de Down**. São Paulo: Mackenzie, 2003.
- SILVA, A. L. Trajetória da literatura infantil: da origem histórica e do conceito mercadológico ao caráter pedagógico na atualidade. **REGRAD - Revista Eletrônica de Graduação do UNIVEM**, v. 2, n. 2, jul/dez, p. 13-21, 2009.
- SILVA, N. L. P; DESSEN, M. A. Síndrome de Down: etiologia, caracterização e impacto da família. **Interação em Psicologia**. Brasília, DF, v. 6, n. 2, p. 167 – 176, 2002.
- STOEL-GAMMON, C. Down syndrome phonology: developmental patterns and intervention strategies. **Downs yndrome research and practice**, v. 7, n.3, p. 93-100, 2001.

VYGOTSKI, L. S. **Fundamentos de Defectologia**: Obras Escogidas V.Madrid: Visor, 1997.

WISNIEWSKI, K.; KIDA, E. Abnormal neurogenesis and synaptogenesis in Down syndrome brain. **Development Brain Dysfunction**, v.7, p. 289-301, 1994.

ZILBERMAN, R. **Literatura infantil na escola**. São Paulo: Global, 1995.

Recebido em 29 de agosto de 2020.
Aceito em 15 de setembro de 2020.