

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO CENTRO - OESTE, UNICENTRO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO STRICTO SENSU EM
EDUCAÇÃO

Gabriela Christine Scariott

A CONTAÇÃO DE FÁBULAS DE ESOPO ADAPTADAS COM RECURSO
DA COMUNICAÇÃO ALTERNATIVA E AMPLIADA PARA CRIANÇAS
COM TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA

GUARAPUAVA/PR

2024

Gabriela Christine Scariott

A CONTAÇÃO DE FÁBULAS DE ESOPO ADAPTADAS COM RECURSO
DA COMUNICAÇÃO ALTERNATIVA E AMPLIADA PARA CRIANÇAS
COM TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA

Dissertação apresentada ao programa de Pós-Graduação Stricto Sensu em Educação do Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes da Universidade Estadual do Centro-Oeste, UNICENTRO para obtenção do título de Mestre em Educação.

Área de concentração: Educação
Linha de pesquisa: Educação, Cultura e Diversidade
Orientadora: Prof.^a Dra. Ana Aparecida de Oliveira Machado Barby.

GUARAPUAVA/PR

2024

Catálogo na Publicação
Rede de Bibliotecas da Unicentro

S285c Scariott, Gabriela Christine
A contação de fábulas de esopo adaptadas com recurso da comunicação alternativa e ampliada para crianças com transtorno do espectro autista / Gabriela Christine Scariott. -- Guarapuava, 2024.
xviii, 264 f. : il. ; 28 cm

Dissertação (mestrado) - Universidade Estadual do Centro-Oeste, Programa de Pós-Graduação em Educação. Área de Concentração: Educação, 2024.

Orientadora: Ana Aparecida de Oliveira Machado Barby
Banca examinadora: Carla Sant'Ana de Oliveira, Eliziane Manosso Streichen

Bibliografia

1. Transtorno do Espectro Autista. 2. Fábulas de Esopo. 3. Comunicação Alternativa e Ampliada. 4. Tecnologia Assistiva. 5. Contação de Histórias. I. Título. II. Programa de Pós-Graduação em Educação.

CDD 370

Agradecimentos

Quero agradecer nesta pesquisa de mestrado ao meu amado primo, cujo apoio incansável foi a âncora que sustentou minha jornada acadêmica. Suas palavras de estímulo foram a luz que iluminou os dias sombrios, especialmente durante os desafios pessoais que enfrentei, como a mudança de nome, meu diagnóstico de TDAH grave e o apoio dedicado ao meu noivo durante sua batalha contra a depressão maior.

Em um ambiente muitas vezes marcado pela distância social, a presença constante e o incentivo caloroso do meu primo foram como uma bússola, orientando-me a não desistir diante das dificuldades. Encontrar motivação em mim mesma tornou-se uma necessidade imperativa, uma jornada desafiadora que me fortaleceu, revelando o poder da minha própria força interior.

Agradeço a todas as lições aprendidas ao longo desse caminho, às pessoas importantes em minha vida que contribuíram, mesmo que tenha sido por meio da ausência e da descrença. Encaro o futuro com confiança, sabendo que posso superar qualquer desafio. As experiências de solidão, adversidade e desamparo foram transformadas em vitórias, e esta conquista é o testemunho da força que reside em meu ser.

Expresso minha profunda gratidão a todos que fizeram parte desta jornada, moldando minha história e contribuindo para a mulher forte e determinada que sou hoje. Que esta pesquisa sirva como um tributo ao poder da perseverança e ao valor das relações que nos sustentam nos momentos mais desafiadores da vida.

“Você disse que minha jornada era impossível, mas eu continuo aqui,
provando que há um lugar para pessoas como nós”.

Mulan (1998).

Nunca tive habilidades o suficiente

[...]

Por isso eu era humilhado quando era criança

[...]

Mas eu nunca parei pra ouvir quem me criticava

[...]

Mantenho minha cabeça erguida perdendo ou ganhando

Eu era o único que acreditava no meu sonho

[...]

Sempre vou manter a minha fé

Com a força da motivação

Mesmo quando quebrar meus pés

Mesmo quando quebrar minhas mãos

Mesmo quando eu tiver no chão

Mesmo caído vou me levantar

[...]

Quanto mais eu tentar

Eu sei que vou conseguir

Eu nunca vou falhar

[...]

Eu sempre estive preparado pro pior

Continuarei no meu caminho sem desviar

[...]

E hoje eu vou provar

Que um fracassado

Pode se tornar...

- Rap do Rock Lee: A Força da Motivação, 7 Minutoz.

RESUMO

A habilidade de compreender histórias desempenha um papel crucial no desenvolvimento infantil, podendo representar desafios significativos para crianças diagnosticadas com Transtorno do Espectro Autista (TEA), devido às suas dificuldades na comunicação e interação social. Esta pesquisa teve como objetivo investigar como as crianças com Transtorno do Espectro Autista (TEA) compreendem as fábulas de Esopo adaptadas utilizando comunicação alternativa e ampliada (CAA) em dois grupos de crianças com TEA, participantes da Associação Guarapuavana Mundo Azul (AGMA). Para atingir esse objetivo, selecionou-se cinco fábulas de Esopo, nomeadamente “O Pastor Brincalhão”, “O Cavalo e o Jumento”, “A Cigarra e as Formigas”, “O Jumento que passava por ser um leão” e “A Raposa e o Bode”, que foram adaptadas para um formato mais acessível, integrando fichas de CAA. Estas fichas foram desenvolvidas com base nos pictogramas do sistema ARASAAC, disponíveis no banco de dados do site, pela Pesquisadora Gabriela (PG). Assim, produziu-se dez livros de fábulas, sendo cinco adaptados com fichas de CAA e cinco contendo apenas a imagem principal relacionada ao texto. Após a conclusão do desenvolvimento das fábulas, incluindo a definição da identidade visual, escolha de cores, contornos, pintura, aprimoramento visual de personagens e cenários, e seleção da fonte para o texto e pictogramas, foram criadas duas versões distintas das cinco fábulas selecionadas. Os instrumentos foram previamente testados em um estudo piloto e posteriormente aplicados em dois grupos de participantes com TEA. A análise em campo delimitou: a) Grupo de Aplicação (GA), constituído por três meninos (GA1 de 6 anos, GA2 de 7 anos e GA3 de 8 anos), investigando as potencialidades e limitações das fábulas adaptadas com CAA; b) Grupo Controle (GC) composto por três meninos (GC1 de 6 anos, GC2 de 7 anos e GC3 de 6 anos), estabelecendo uma base de comparação para os dados obtidos no GA. A pesquisa adotou uma abordagem qualitativa, formulando cinco questionários, um para cada fábula, aplicados em seis sessões individuais, uma por semana. Os resultados desta pesquisa destacaram a promissora eficácia da CAA na ampliação da compreensão de histórias por crianças com TEA no estágio inicial da alfabetização. Do mesmo modo, dados revelados durante a pesquisa de campo mostraram a relevância da CAA como uma ferramenta valiosa para a promoção da inclusão educacional, auxiliando na superação de desafios comunicativos e contribuindo para a participação ativa dessas crianças no contexto escolar. Conclui-se que o uso da CAA de forma suplementar auxiliou o grupo com TEA a compreensão das histórias contadas de maneira mais eficaz e contribuiu para que a utilizaram se comunicassem com mais facilidade que o grupo que não fez uso dessa metodologia. Sugere-se novas pesquisas sobre a temática com maior número de participantes.

Palavras-chave: Transtorno do Espectro Autista, Fábulas de Esopo, Comunicação Alternativa e Ampliada, Tecnologia Assistiva, Contação de Histórias.

ABSTRACT

The ability to understand stories plays a crucial role in child development and can pose significant challenges for children diagnosed with Autism Spectrum Disorder (ASD) due to difficulties in communication and social interaction. This study aims to investigate the comprehension of adapted Aesop's fables using Augmentative and Alternative Communication (AAC) in two groups of children with ASD who are participants of the Guarapuavan Blue World Association (AGMA). To achieve this goal, five Aesop's fables, namely "The Playful Shepherd", "The Horse and the Donkey", "The Cicada and the Ants", "The Donkey Pretending to Be a Lion" and "The Fox and the Goat", were selected and adapted into a more accessible format by integrating AAC cards. These cards were developed based on pictograms from the ARASAAC system, available in the website's database, by Researcher Gabriela (PG). The result was the production of ten fable books, with five adapted with AAC cards and five containing only the main image related to the text. After completing the development of the fables, including defining the visual identity, color selection, outlines, painting, visual enhancement of characters and scenes, and choosing the font for the text and pictograms, two distinct versions of the five selected fables were created. The instruments were pre-tested in a pilot study and then applied to two groups of participants. The field analysis included: a) Application Group (AG), consisting of three boys with ASD, investigating the strengths and limitations of the fables adapted with AAC; b) Control Group (CG), establishing a comparison baseline for the data obtained in the AG. The research adopted a qualitative approach, formulating five questionnaires, one for each fable, administered in six individual sessions, one per week. The results of this research highlight the promising effectiveness of AAC in enhancing the understanding of stories by children with ASD in the early stages of literacy. Similarly, data revealed during the field research support the relevance of AAC as a valuable tool for promoting educational inclusion, overcoming communicative challenges, and contributing to the active participation of these children in the school context.

Keywords: Autism Spectrum Disorder, Aesop's Fables, Augmentative and Alternative Communication, Assistive Technology, Storytelling.

Lista de Quadros

Quadro 01: Reação esquizofrênica, tipo infantil - DSM-I.....	23
Quadro 02: Esquizofrenia, tipo infantil - DSM-II.....	24
Quadro 03: Autismo infantil, DSM-III.....	25
Quadro 04: Transtorno Autista, DSM-IV.....	25
Quadro 05: Transtorno do Espectro Autista, DSM-V.....	27
Quadro 06: Transtorno do Espectro Autista no CID-11.....	28
Quadro 07: Grupos de participantes da pesquisa.....	50
Quadro 08: Descrição das aplicações das sessões aos três grupos.....	52
Quadro 09: O Pastor Brincalhão de Esopo e sua adaptação.....	56
Quadro 10: Modelo do cronograma das sessões e frequência dos participantes.....	75
Quadro 11: Quadro da primeira parte das perguntas dos questionários com as respostas esperadas.....	76
Quadro 12: Modelo do Quadro de respostas da primeira parte dos questionários das cinco fábulas.....	78
Quadro 13: Modelo de Quadro de Perguntas de “Possibilidades de Compreensão” das respostas da segunda parte dos questionários.....	80
Quadro 14: Modelo de Quadro de respostas da segunda parte dos questionários das cinco fábulas.....	83
Quadro 15: Quadro de categorias de possibilidades de compreensão das fábulas apresentadas.....	84
Quadro 16: Cronograma das sessões e frequência de EP.....	88
Quadro 17: Respostas de EP da primeira parte dos questionários das cinco fábulas.....	89
Quadro 18: Respostas de EP da segunda parte dos questionários das cinco fábulas.....	91
Quadro 19: Produções de EP durante a aplicação da pesquisa.....	93
Quadro 20: Possibilidades de Compreensão de EP identificada durante as sessões.....	96
Quadro 21: Cronograma das sessões e frequência de GA1.....	98
Quadro 22: Respostas de GA1 da primeira parte dos questionários das cinco fábulas.....	99
Quadro 23: Respostas de GA1 da segunda parte dos questionários das cinco fábulas.....	101
Quadro 24: Possibilidades de Compreensão das Fábulas apresentadas de GA1.....	103
Quadro 25: Cronograma das sessões e frequência de GA2.....	105
Quadro 26: Respostas de GA2 da primeira parte dos questionários das cinco fábulas.....	106
Quadro 27: Respostas de GA2 da segunda parte dos questionários das cinco fábulas.....	107
Quadro 28: Produção de GA2 durante a aplicação da pesquisa.....	110
Quadro 29: Compreensão das Fábulas apresentadas de GA2.....	112
Quadro 30: Cronograma das sessões e frequência de GA3.....	114
Quadro 31: Respostas de GA3 da primeira parte dos questionários das cinco fábulas.....	115
Quadro 32: Respostas de GA3 da segunda parte dos questionários das cinco fábulas.....	116
Quadro 33: Compreensão das Fábulas apresentadas de GA3.....	118
Quadro 34: Cronograma das sessões e frequência de GC1.....	121
Quadro 35: Respostas de GC1 da primeira parte dos questionários das cinco fábulas.....	122

Quadro 36: Respostas de GC1 da segunda parte dos questionários das cinco fábulas.....	123
Quadro 37: Produção de GC1 durante a aplicação da pesquisa.....	126
Quadro 38: Compreensão das Fábulas apresentadas de GC1.....	128
Quadro 39: Cronograma das sessões e frequência de GC2.....	129
Quadro 40: Respostas de GC2 da primeira parte dos questionários das cinco fábulas.....	130
Quadro 41: Respostas de GC2 da segunda parte dos questionários das cinco fábulas.....	131
Quadro 42: Compreensão das Fábulas apresentadas de GC2.....	132
Quadro 43: Cronograma das sessões e frequência de GC3.....	133
Quadro 44: Respostas de GC3 da primeira parte dos questionários das cinco fábulas.....	134
Quadro 45: Respostas de GC3 da segunda parte dos questionários das cinco fábulas.....	134
Quadro 46: Compreensão das Fábulas apresentadas de GC3.....	136
Quadro 47: Comparação das respostas de GA e GC da primeira parte dos questionários.....	143
Quadro 48: Comparação de resposta correspondente a Moral das fábulas por meio da segunda parte dos questionários.....	146
Quadro 49: Adaptação da fábula de Esopo “O Cavalo e o Jumento”.....	158
Quadro 50: Adaptação da fábula de Esopo “A cigarra e a Formiga”.....	159
Quadro 51: Adaptação da fábula de Esopo “O Jumento Que Se Passava Por Ser Um Leão”.....	160
Quadro 52: Adaptação da fábula de Esopo “A Raposa e o Bode”.....	161

Lista de gráficos

Gráfico 01: Respostas de EP da primeira parte dos questionários.....	90
Gráfico 02: Respostas de EP na segunda parte dos questionários.....	93
Gráfico 03: Porcentagem das respostas de GA1, GA2 e GC3 da primeira parte dos questionários.....	140
Gráfico 04: Porcentagem das respostas do GA da primeira parte dos questionários.....	141
Gráfico 05: Gráfico de respostas de GC1, GC2 e GC3 da primeira parte dos questionários.	141
Gráfico 06: Gráfico de porcentagem das respostas do GC da primeira parte dos questionários.....	142
Gráfico 07: Gráfico de porcentagem de comparação das respostas de GA e GC da primeira parte dos questionários.....	145
Gráfico 08: Gráfico de porcentagem de comparação das respostas de GA e GC da segunda parte dos questionários.....	148

Lista de imagens

Imagem 01: Níveis de Gravidade para o Transtorno do Espectro Autista, DSM-V.....	29
Imagem 02: Tecnologia assistiva - auxílios para a vida diária e a vida prática.....	33
Imagem 03: Comunicação Aumentativa e Alternativa.....	34
Imagem 04: Cartões de comunicação.....	35
Imagem 05: Prancha de comunicação com símbolos e prancha de comunicação alfabética....	36
Imagem 06a: Receita simples de salsicha.....	37
Imagem 06b: agenda de rotina.....	37
Imagem 08: Ferramentas online disponíveis no site do ARASAAC.....	40
Imagem 09: Livro adaptado com pictogramas “Vamos Jogar no Bosque” da plataforma do ARASAAC.....	44
Imagem 10: Pictograma Lobo Mau.....	58
Imagem 11: Como desenhar um lobo cartum.....	58
Imagem 12: Desenhos testes do personagem lobo.....	59
Imagem 13: Arte final do personagem lobo.....	60
Imagem 14: Código Hexadecimal das cores do Lobo.....	60
Imagem 15: Estilo de pincel para a pintura do personagem.....	61
Imagem 16: Arte final do personagem lobo em cores.....	61
Imagem 17: Pictograma ovelha.....	62
Imagem 18: Arte final da personagem ovelha.....	62
Imagem 19: Código Hexadecimal das cores das ovelhas.....	62
Imagem 20: Arte final da personagem ovelha nas cores cinza e preto.....	63
Imagem 21: Pictogramas Menino e Pastor.....	63
Imagem 22: Arte final do personagem pastor.....	63
Imagem 23: Código Hexadecimal das cores do personagem Pastor.....	64
Imagem 24: Arte final do personagem pastor.....	64
Imagem 25: Arte final dos três aldeões.....	64
Imagem 26: Código Hexadecimal das cores dos aldeões.....	65
Imagem 27: Arte final dos três aldeões em cores.....	65
Imagem 28: Código Hexadecimal das cores do fundo.....	66
Imagem 29: Fundo base do cenário da fábula “O Pastor Brincalhão”.....	67
Imagem 30: Árvore e cerca.....	67
Imagem 31: Código Hexadecimal das cores da árvore e da cerca.....	67
Imagem 32: Árvore e cerca em cores.....	68
Imagem 33: Cenário final da fábula “O Pastor Brincalhão”.....	68
Imagem 34: Pictogramas presentes no site ARASAAC que serviram de base para o design visual da fábula.....	69
Imagem 35: Pictogramas presentes na fábula do “O Pastor Brincalhão”.....	69
Imagem 36: Livro da fábula O Pastor Brincalhão.....	72
Imagem 37: Livro da fábula “O Pastor Brincalhão” com fichas de comunicação alternativa..	73

Lista de abreviações

AAC	Augmentative and Alternative Communication (Comunicação Aumentativa e Alternativa).
ABA	<i>Applied Behavior Analysis</i> (Análise do Comportamento Aplicada).
AEE	Atendimento Educacional Especializado.
AGMA	Associação Guarapuavana Mundo Azul.
ARASAAC	Centro Aragonês de Comunicação Aumentativa e Alternativa.
CAA	Comunicação Alternativa e Ampliada.
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior.
CAT	Comitê de Ajudas Técnicas.
CDC	Centro de Controle de Doenças e Prevenção.
CEP	Comitê de Ética em Pesquisa da UNICENTRO.
CID	Classificação Estatística Internacional de Doenças e Problemas Relacionados com a Saúde.
CID-11	Classificação Estatística Internacional de Doenças e Problemas Relacionados com a Saúde - 11º Revisão.
CONEP	Comissão Nacional de Ética em Pesquisa.
CSA	Comunicação Suplementar e Alternativa.
DI	Deficiência intelectual.
DSM	Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais.
DSM-I	Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais 1º Edição.
DSM-II	Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais 2º Edição.
DSM-III	Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais 3º Edição.
DSM-IV	Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais 4º Edição.
DSM-V	Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais 5º Edição.
G1	Grupo um.
G2	Grupo dois.
GA1	Grupo de Aplicação - criança 01.
GA2	Grupo de Aplicação - criança 02.
GA3	Grupo de Aplicação - criança 03.
EP	Grupo Controle - criança 01.
GC2	Grupo Controle - criança 02.
GC3	Grupo Controle - criança 03.

EP	Estudo Piloto.
EP	Estudo Piloto - criança 01.
NDBI	<i>Normalized Difference Built-up Index</i> (Intervenção Naturalista de Desenvolvimento Comportamental).
NEE	Necessidades Educacionais Especiais.
PECS	<i>Picture Exchange Communication System</i> (Sistema de Comunicação por Troca de Imagens).
PG	Pesquisadora Gabriela Christine Scariott.
SciELO	<i>Scientific Electronic Library Online</i> (Biblioteca Científica Eletrônica Online)
SEDH/PR	Secretaria Especial dos Direitos Humanos da Presidência da República - Paraná.
TA	Tecnologia Assistiva.
TCLE	Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.
TEA	Transtorno do Espectro Autista.
TEACCH	<i>“Treatment and Education of Autistic and related Communication-handicapped Children”</i> (Tratamento e Educação para Autistas e Crianças com Déficits relacionados com a Comunicação)
TIDs	Transtornos invasivos do desenvolvimento.
TGD	Transtornos Globais do Desenvolvimento.
TO	Terapia Ocupacional.
UNICENTRO	Universidade Estadual do Centro-Oeste.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	19
CAPÍTULO 1	
TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA E COMUNICAÇÃO ALTERNATIVA E AMPLIADA	22
1.1. Perspectiva histórica e diagnóstico	22
1.2. Transtorno do Espectro Autista	30
1.3. A Tecnologia Assistiva, Comunicação Alternativa e Ampliada	32
1.3.1. Tecnologia Assistiva	32
1.3.2. Comunicação Alternativa e Ampliada	33
1.3.4. Portal ARASAAC	39
1.4. Contação de Histórias	41
1.4.1. Livros adaptados com a Comunicação Alternativa e Ampliada	43
1.4.2 Fábulas de Esopo	45
CAPÍTULO 2	
PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS DA PESQUISA	47
2.1. Ambiente de aplicação: Associação Guarapuavana Mundo Azul (AGMA)	48
2.2. Seleção dos participantes e grupos de intervenção	49
2.3. Organização das atividades nas sessões de intervenção	52
2.4. Adaptação das Fábulas de Esopo	56
2.5. Desenvolvimento de personagens	57
2.6. Elementos de cenário	66
2.7. Pictogramas	68
2.8. Fonte tipográfica	70
2.9. Livros	71
2.9.1. Livro da fábula “O Pastor Brincalhão” sem a CAA	72
2.9.2. Livro com fichas de comunicação da fábula “O Pastor Brincalhão”	73
2.10. Instrumentos de análise de dados	74
2.10.1. Frequência	74
2.10.2. Primeira parte dos questionários	75
2.10.3. Segunda parte dos questionários	79
2.10.4. Possibilidades de compreensão da fábula	84
CAPÍTULO 3	
ANÁLISE DOS DADOS	87
3.1. Estudo Piloto	87
3.1.1. Análise de dados de EP	88
3.2. Grupo de Aplicação	97
3.2.1. Grupo de Aplicação Criança 1	98
3.2.2. Grupo de Aplicação Criança 2	105

3.2.3. Grupo de Aplicação Criança 3	113
3.3. Grupo Controle	120
3.3.1. Grupo Controle Criança 1	121
3.3.2. Grupo Controle Criança 2	128
3.3.3. Grupo Controle Criança 3	133
CAPÍTULO 4	
DISCUSSÃO DOS RESULTADOS	139
4.1. Primeira Categoria: Avaliando o Desempenho na Identificação das Informações nas Narrativas das Fábulas.	140
4.1.1. Grupo de Aplicação, resultados de GA1, GA2 e GA3.	140
4.1.2. Grupo Controle: Resultados de GC1, GC2 e GC3.	141
4.1.3. Resultados de comparação entre Grupo de Aplicação e Grupo Controle.	142
4.2. Segunda Categoria: Estratégias para Transmitir a Compreensão da Narrativa e Moral das Fábulas.	149
4.2.1. Comunicação Verbal: Explorando a oralidade.	149
4.2.2. Investigando a Expressão Lúdica: Manifestações através do brincar.	149
4.1.3. Representação Visual: A exteriorização por meio do desenho.	150
4.2.3. Comunicação Alternativa e Ampliada: Uma perspectiva expressiva no lúdico.	151
CAPÍTULO 5	
CONSIDERAÇÕES FINAIS	153
6. REFERÊNCIAS	155
7. APÊNDICES	158

APRESENTAÇÃO DA PESQUISADORA

Quando criança, participei de um curso de teatro disponibilizado gratuitamente pela secretaria de cultura da prefeitura de Guarapuava. Durante os encontros disponibilizados na biblioteca Municipal, a , sempre me chamaram atenção, a linguagem artística empregada, o palco, a apresentação, as falas e o próprio desenvolvimento do enredo. As aulas de teatro já haviam deixado de ser um pretexto, pois eu passava todos os dias da semana na biblioteca, estudando, fazendo outros cursos e principalmente me divertindo achando livros esquisitos e diferentes para ler e folhear. Nesse universo, descobri o gênero da literatura infantil com livros repletos de desenhos coloridos e com frases escassas, mas que estimulavam a reflexão, que era o que eu mais gostava (atualmente meu livro favorito é “A parte que falta” de Shel Silverstein).

Acabando o Ensino Médio, por uma decisão tomada pela minha família, prestei vestibular na faculdade de Matemática e também em Sistemas para internet, ambas na UTFPR¹, mas, embora aprovada desisti dos dois cursos. Isso aconteceu porque não me identifiquei com os cursos e também porque queria ter em minha formação acadêmica a sensação das aulas de teatro que minha infância havia marcado. Então, às escondidas, me inscrevi, fui aprovada e, para confirmar minha escolha, conclui o curso de Graduação em Arte na UNICENTRO². Com o contato da graduação, voltei a fazer cursos de teatro e a conhecer pessoas do curso de filosofia, o que acabou me levando a conhecer o RPG³, um jeito divertido de interpretar papéis, criar histórias e interpretar. Tudo isso corroborou para o tema do meu TCC, que buscava a junção do RPG em sala de aula para o ensino de Arte.

O contato com as histórias acabou por inspirar-me a cursar Letras⁴. Com esse sonho realizado, pude entender melhor a construção dos livros infantis, para quem sabe escrever meus próprios livros um dia. Durante esse período de estudos trabalhei em festas infantis de palhaça, animando crianças e fazendo diversas atividades, oficinas e brincadeiras que meu conhecimento do teatro me proporcionou. Com o contato direto com o desenvolvimento de crianças, a realização de atividades e o pouco contato em sala de aula, estimularam a minha especialização no universo da criança. Então me formei em Pedagogia⁵ e me especializei em

¹ Universidade Tecnológica Federal do Paraná.

² Graduação em Arte pela Universidade Estadual do Centro-Oeste em 2017.

³ *Role-playing game* ou jogo de interpretação de papéis é um formato de jogo no qual os jogadores assumem papéis fictícios e participam de uma narrativa interativa. Os personagens interagem com a história narrada por um guia chamado mestre, que delimita as regras do mundo do jogo, suas normas e mecânicas.

⁴ Graduada em Letras Português pela Uninter em 2020.

⁵ Graduada em Pedagogia na Faculdade Educacional da Lapa em 2021.

ensino lúdico e em psicopedagogia⁶.

Aprofundando meus estudos, conhecendo as necessidades atuais da sala de aula e tendo contato com diversas crianças e suas especificidades, o autismo aparece como um desafio a ser enfrentado. Diante dessa constatação, eu uni os conhecimentos possibilitados em minha formação acadêmica para contribuir para o ensino dessas crianças. Nessa perspectiva, essa pesquisa tem o intuito de buscar alternativas pedagógicas lúdicas para auxiliar na alfabetização, no letramento e no desenvolvimento da comunicação dessas crianças por meio dos livros infantis.

Para ter uma atenção direcionada a esse público de forma lúdica e para estimular a fala, mesmo que de forma alternativa no meio do percurso, especializei-me em TEA⁷ e concluí minha formação profissional em Psicologia⁸. Penso que o estudo nunca é demais, mesmo após finalizar essa pesquisa irei continuar estudando e pesquisando formas para auxiliar nossas crianças e nossos professores em sala de aula. Com o crescente número de diagnósticos de autismo, observa-se a necessidade de pesquisas para professores e para as demais gamas de profissionais que auxiliam no desenvolvimento dessas crianças maravilhosas, que possuem suas próprias especificidades e individualidades.

⁶ Pós Graduada *lato sensu* em Ensino Lúdico na Faculdade UNINA (2020). Pós Graduada *lato sensu* em Psicopedagogia Institucional e Clínica em Faculdade UNINA (2022).

⁷ Pós Graduada *lato sensu* em Transtorno do Espectro Autista (TEA) na Faculdade UNINA (2022); Pós Graduada *lato sensu* em Atendimento Educacional Especializado (2023)

⁸ Graduada em Psicologia pelo Centro Universitário Campo Real (2023).

INTRODUÇÃO

Nos últimos anos, tem sido observado um aumento significativo na incidência de diagnósticos de Transtorno do Espectro Autista (TEA) em todo o mundo. O TEA é um transtorno neurodesenvolvimental caracterizado por dificuldades na comunicação e interação social, comportamentos ritualísticos e repetitivos com interesses restritos. Embora as razões para esse aumento na prevalência do TEA ainda não sejam totalmente compreendidas, vários fatores podem estar contribuindo para isso, incluindo mudanças nos critérios diagnósticos e uma maior conscientização do transtorno entre profissionais de saúde e membros da sociedade em geral.

As crianças diagnosticadas com TEA, dentro dos três níveis de gravidade, apresentam déficits na comunicação, e essa é uma prática importante para a nossa convivência social, pois é por meio da comunicação que as sociedades adquirem e transmitem conhecimentos, possibilitando a interação entre seus participantes. Algumas dessas crianças diagnosticadas possuem dificuldade na aquisição e no uso social da linguagem oral e gestual. Essas dificuldades na comunicação podem acarretar diversos desafios no desenvolvimento dessas crianças, incluindo problemas na interação social e no desempenho educacional. Além disso, muitas vezes, elas também enfrentam dificuldades no processamento sensorial e na regulação emocional, o que pode gerar um impacto significativo na qualidade de vida e no bem-estar emocional.

Considerando que as crianças com TEA têm assegurado o direito de frequentar escolas regulares mediante políticas públicas de inclusão social, é crucial refletir acerca da concepção e da adoção de metodologias e planos de ensino que contemplem a equidade de oportunidades. Para tanto, é fundamental promover a inclusão social e a eliminação de barreiras e preconceitos, mediante a criação de ambientes educacionais acessíveis e inclusivos, que valorizem e reconheçam a diversidade humana. Nesse sentido, a utilização de materiais adaptados em sala de aula torna-se imprescindível para que esses alunos possam avançar em seu percurso educacional, a fim de desenvolver suas habilidades e potencialidades e, assim, atingir seus objetivos de aprendizagem.

Pensando na utilização de materiais adaptados para auxiliar no desenvolvimento infantil das crianças com TEA, a Comunicação Alternativa e Ampliada (CAA) tem sido utilizada como uma estratégia para auxiliar no cotidiano desses alunos. A CAA possibilita a comunicação não falada e também o desenvolvimento para a comunicação oral. Dentro da

Base Nacional Comum Curricular (BNCC) é destacado o emprego de habilidades de leitura para a mobilização de processos mentais, que vão desde a ampliação de informações básicas, tais como identificação, reconhecimento e organização, até processos mais elaborados de compreensão, como comparação, distinção e estabelecimento de relações e inferências.

A capacidade de compreender histórias é uma habilidade crucial para o desenvolvimento infantil e pode ser especialmente desafiadora para crianças com TEA, em virtude das suas dificuldades em comunicação e interação social. Nesse sentido, a promoção da leitura de textos e o desenvolvimento do processo de ensino-aprendizagem por meio de metodologias lúdicas, como a contação de histórias, podem ser estratégias eficazes para estimular o interesse e a compreensão de narrativas.

Nesse contexto, questiona-se: a CAA pode contribuir para a compreensão de histórias adaptadas para crianças com TEA no início da alfabetização? Para responder a essa pergunta, como objetivo geral, propõe-se investigar como as crianças com Transtorno do Espectro Autista (TEA) compreendem as fábulas de Esopo adaptadas utilizando comunicação alternativa e ampliada (CAA).

Foram eleitos os seguintes objetivos específicos:

- Investigar o uso de Fábulas de Esopo adaptadas com a CAA para o desenvolvimento da compreensão em crianças com TEA;
- Descrever o impacto da utilização da CAA na contação de histórias em relação à compreensão de histórias (fábulas de Esopo) em dois grupos de crianças com TEA, da Associação Guarapuavana Mundo Azul (AGMA);
- Identificar as vantagens e as limitações da CAA na contação de histórias para crianças com TEA.

Esta pesquisa buscou contribuir para o avanço do conhecimento sobre o uso da CAA na ampliação da compreensão de textos por crianças com TEA, no intuito de desenvolver estratégias auxiliares no processo de ensino e aprendizagem dessas crianças. Para isso, foram produzidas adaptações de cinco fábulas de Esopo, desde a sua escrita até o seu *design* visual e os símbolos de comunicação presentes nesses livros adaptados.

O público-alvo desta pesquisa foram crianças com idades entre seis e oito anos, diagnosticadas com TEA e com algum tipo de dificuldade de comunicação. Para atender esse público, a pesquisa foi realizada na cidade de Guarapuava, no Paraná, em parceria com a Associação Guarapuavana Mundo Azul (AGMA).

Para realizar o desenvolvimento da pesquisa e responder aos questionamentos

levantados, foi realizada a análise fenomenológica proporcionada pelo estudo de caso - devidamente aprovado pela Comissão Nacional de Ética em Pesquisa (CONEP) e pelo Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) da Universidade Estadual do Centro-Oeste (UNICENTRO) -, com aporte nas teorias centrais, pranchas de comunicação e adaptação do material visual com o trabalho de Sartoretto e Bersch.

CAPÍTULO 1

TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA E COMUNICAÇÃO ALTERNATIVA E AMPLIADA

1.1. Perspectiva histórica e diagnóstico

A terminologia “autismo” foi cunhada por Eugen Bleuler em 1911, enquanto investigava a esquizofrenia com base na teoria da libido de Freud, que postula que os indivíduos são constituídos por linguagem e libido, independentemente de terem ou não a fala articulada (Barroso, 2019). Bleuler classificou o autismo como um dos quatro “A” de distúrbios da esquizofrenia, a saber, ambivalência, associação e afetividade (Barroso, 2019). O autor justificou o termo “autismo” como uma falta de investimento objetal e escolha do objeto dentro do “autoerotismo freudiano”, que sem o “eros” se torna “autismo”.

Para Barroso (1919, p. 1234), essa primeira definição caracteriza o autismo como “a perda parcial do contato com a realidade, desvinculação do laço social e isolamento”, resultando em um indivíduo com uma dualidade de mundos: o mundo autista (realidade psíquica) e o mundo das relações com o outro (outro social).

A psicanalista Melanie Klein registrou o primeiro caso de autismo em 1930, com a descrição do caso de Dick, uma criança de quatro anos com ausência de fala articulada, desinteresse por brincadeiras e dificuldades no aprendizado. No entanto, nas primeiras décadas do século XX as pesquisas sobre autismo estavam em seus estágios iniciais e não havia definições detalhadas. Nesse período Dick não se encaixava em todos os critérios de avaliação psiquiátrica de demência precoce e esquizofrenia, definidas para crianças com o mesmo déficit comportamental. Assim, o diagnóstico psiquiátrico de Dick foi de “demência precoce” (Gonçalves; Silva; Menezes; Tonial, 2017).

Em 1943, o médico psiquiatra Leo Kanner, inspirado em Freud e Bleuler, iniciou uma pesquisa sobre sintomatologias esquizofrênicas no campo das psicoses. Em sua publicação “Distúrbios autistas do contato afetivo”, Kanner descreveu os resultados da análise de onze crianças que apresentavam um déficit na tríade afetivo-emocional-verbal, resultando na ausência de fala articulada, na falta de capacidade de manter relações interpessoais e em um repertório limitado de interesses, acompanhado de comportamentos repetitivos e estereotipados (Gonçalves; Silva; Menezes; Tonial, 2017).

Em 1944, o psiquiatra Hans Asperger, por meio de suas observações clínicas,

identificou em sua obra “*Die Autistischen Psychopathen im Kindersalter*”⁹ crianças com déficits menos acentuados na fala e nas relações interpessoais em comparação com os pacientes de Kanner (Brito; Vasconcelos, 2016), (Gonçalves; Silva; Menezes; Tonial, 2017). Com base nesses achados, Asperger apontou a existência de casos com características distintas de autismo, que mais tarde ficaram conhecidos como Síndrome de Asperger.

No mesmo período, o Dr. Bruno Bettelheim, que não possuía formação em psicologia infantil, associou a origem dos déficits nas relações interpessoais das crianças autistas com suas famílias. Bettelheim seguiu as pesquisas de Kanner e concluiu que a incompetência do manejo familiar, incluindo a mãe frígida e o pai ausente, resultou no déficit na tríade afetivo-emocional-verbal, descrita por Kanner (Gonçalves; Silva; Menezes; Tonial, 2017).

Cabe destacar que a evolução do conhecimento sobre o autismo levou a revisões do conceito original proposto por Asperger e Kanner, bem como à revisão das propostas teóricas de Bettelheim. Em 1952, com o surgimento do Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais (DSM-I), o autismo foi classificado como um transtorno psicótico de esquizofrenia infantil:

Quadro 01: Reação esquizofrênica, tipo infantil - DSM-I.

Denominação Geral	Classificação	Descrição
Transtornos de Origem Psicogênica ou Sem Causa Física Claramente Definida ou Mudança Estrutural no Cérebro	Reação esquizofrênica, tipo infantil	Deverão ser classificados como esquizofrenia infantil as: - As reações esquizofrênicas apresentadas antes da puberdade; - Os Quadros clínicos de esquizofrenia que ocorrem em outras idades devido à imaturidade e plasticidade do paciente no momento do início da reação; - Reações psicóticas em crianças, manifestando principalmente o autismo, serão classificados aqui; - A sintomatologia especial podem ser adicionados ao diagnóstico como manifestações.

Fonte: (DSM-1, p. 28, 1952) tradução nossa.

A descrição da esquizofrenia infantil no DSM-I apresenta-a como uma reação psicótica da personalidade, destacando déficits significativos na afetividade originados por estresses internos e externos. Já o autismo profundo é caracterizado pela retirada da realidade e/ou pela formação de delírios ou alucinações (DSM-1, 1952).

⁹ “Os Psicopatas Autistas na Infância”, tradução nossa.

Quadro 02: Esquizofrenia, tipo infantil - DSM-II.

Denominação Geral	Classificação	Descrição
Psicoses não atribuídas às condições físicas listadas anteriormente	Esquizofrenia, tipo infantil	Deverão ser classificados como esquizofrenia tipo infantil as: - As reações esquizofrênicas apresentadas antes da puberdade; - A condição pode se manifestar por autismo, atípico e comportamento retraído; - Déficit ao desenvolver identidade própria, desapegar da identidade da mãe; - Desigualdade geral, imaturidade grosseira e inadequação no desenvolvimento; - Apresentação de déficits no desenvolvimento, resultando em retardo mental, que também deve ser diagnosticado (Esta categoria é para uso nos EUA e não aparece no CID-8). - A esquizofrenia infantil é equivalente a “reação esquizofrênica, tipo infantil” no DSM-I.)

Fonte: (DSM-II, p, 35, 1968) tradução nossa.

No DSM- II, o termo “reação” foi removido, além da mudança da nomenclatura de “Reação esquizofrênica, tipo infantil” para “Esquizofrenia, tipo infantil” e o comportamento autístico permaneceu presente. O conceito de esquizofrenia infantil foi substituído por psicose infantil e o autismo apresentado como parte da descrição das reações esquizofrênicas encontradas na infância.

A psiquiatria e o caminhar da construção da psicologia como ciência nas décadas de 1970 e 1980 estava sobre o amparo dos manuais do DSM para a diagnóstico de pacientes, que nesse momento, com uma visão médica, entendia a criança autista pela perspectiva genética, neurológica, bioquímica, (Barroso, 2019). Neste cenário, em 1978 o professor de psiquiatria infantil Michael Rutter descreveu o autismo em quatro especificações: 1) Déficits nas relações interpessoais; 2) Dificuldade na fala articulada (às especificações (1) e (2) não se enquadram apenas em função de retardo mental); 3) Comportamentos típicos e incomuns, apresentando movimentos estereotipados e repetitivos; e 4) início antes dos dois anos e seis meses (Klin, 2006).

A definição de Rutter influenciou na nova descrição do DSM-III em 1980. Entre as principais mudanças, o DSM-III alterou sua classificação dos transtornos mentais, afastando-se de teorias psicanalíticas e introduzindo critérios mais objetivos e observáveis para diagnóstico.

O Quadro 3 oferece uma perspectiva dos novos critérios para o diagnóstico do autismo infantil, acrescidos ao DSM-III:

Quadro 03: Autismo infantil, DSM-III.

Denominação Geral	Classificação	Critério para diagnóstico de autismo infantil
Transtornos globais do desenvolvimento Transtornos invasivos do desenvolvimento	Autismo infantil	A. Início antes dos 30 meses de idade; B. Falta generalizada de capacidade de resposta a outras pessoas; C. Déficits graves no desenvolvimento da comunicação articulada; D. Se houver a fala; ou padrões de fala peculiares, como sons repetitivos e ecolalia tardia, linguagem metafórica e reverso pronominal; E. Respostas diferentes a vários aspectos do ambiente, por exemplo, resistência ao mudar, interesse peculiar ou apego a coisas animadas ou inanimadas (objetos); F. Ausência de delírios, alucinações, afrouxamento de associações e incoerência como na Esquizofrenia.

Fonte: (DSM-III, p. 87-88, 1980) tradução nossa.

Nesta versão (DSM-III), a nomenclatura de “esquizofrenia, tipo infantil” foi substituída por “autismo infantil”, adquirindo critérios específicos para o seu diagnóstico, desvinculando-se da perspectiva psicanalítica. Essa classe recém-introduzida foi agrupada conjuntamente com os Transtornos Globais do Desenvolvimento (TGD), marcando uma transição clara e distinta em relação à nomenclatura anterior. Ao se afastar da perspectiva psicanalítica, o DSM-III adotou critérios específicos para o diagnóstico de autismo infantil, refletindo uma abordagem mais precisa e observável na caracterização desses distúrbios.

O DSM-IV (1994), revisado e traduzido em 2002, introduziu pela primeira vez a terminologia “transtorno do espectro autista” (TEA) como uma designação específica. Denominando-o como transtorno do desenvolvimento, acompanhado de alguns subtipos que atualmente não são denominados como “transtorno autista”, tais como, “transtorno de rett”, “transtorno desintegrativo da infância”, “transtorno de asperger”, “esquizofrenia”, “mutismo seletivo”, “transtorno da linguagem expressiva e no transtorno misto da linguagem receptivo-expressiva” e “retardo mental”. De acordo com o DSM-V (Brito; Vasconcelos, 2016), a expressão “transtornos invasivos do desenvolvimento”, amplamente utilizada durante os DSM-III e DSM-III, não é mais adotada para descrever o TEA.

No Quadro 04 são apresentados os critérios de diagnóstico considerados no DSM-4.

Quadro 04: Transtorno Autista, DSM-IV.

Denominação Geral	Classificação	Critério para diagnóstico do transtorno autista
Transtornos Globais do Desenvolvimento	Transtorno Autista	A. Um total de seis (ou mais) itens de (1), (2) e (3), com pelo menos dois de (1), um de (2) e um de (3): (1) comprometimento qualitativo da interação social, manifestado por

		<p>pelo menos dois dos seguintes aspectos:</p> <p>(a) comprometimento acentuado no uso de múltiplos comportamentos não-verbais, tais como contato visual direto, expressão facial, posturas corporais e gestos para regular a interação social;</p> <p>(b) fracasso em desenvolver relacionamentos com seus pares apropriados ao nível de desenvolvimento;</p> <p>(c) ausência de tentativas espontâneas de compartilhar prazer, interesses ou realizações com outras pessoas (p. ex., não mostrar, trazer ou apontar objetos de interesse);</p> <p>(d) ausência de reciprocidade social ou emocional;</p> <p>(2) comprometimento qualitativo da comunicação, manifestado por pelo menos um dos seguintes aspectos:</p> <p>(a) atraso ou ausência total de desenvolvimento da linguagem falada (não acompanhado por uma tentativa de compensar por meio de modos alternativos de comunicação, tais como gestos ou mímica);</p> <p>(b) em indivíduos com fala adequada, acentuado comprometimento da capacidade de iniciar ou manter uma conversa;</p> <p>(c) uso estereotipado e repetitivo da linguagem ou linguagem idiossincrática;</p> <p>(d) ausência de jogos ou brincadeiras de imitação social variados e espontâneos próprios do nível de desenvolvimento;</p> <p>(3) padrões restritos e repetitivos de comportamento, interesses e atividades, manifestados por pelo menos um dos seguintes aspectos:</p> <p>(a) preocupação insistente com um ou mais padrões estereotipados e restritos de interesse, anormais em intensidade ou foco;</p> <p>(b) adesão aparentemente inflexível a rotinas ou rituais específicos e não-funcionais;</p> <p>(c) maneirismos motores estereotipados e repetitivos (p. ex., agitar ou torcer mãos ou dedos, ou movimentos complexos de todo o corpo);</p> <p>(d) preocupação persistente com partes de objetos.</p> <p>B. Atrasos ou funcionamento anormal em pelo menos uma das seguintes áreas, com início antes dos 3 anos de idade: (1) interação social, (2) linguagem para fins de comunicação social ou (3) jogos imaginativos ou simbólicos.</p> <p>C. A perturbação não é melhor explicada por Transtorno de Rett ou Transtorno Desintegrativo da Infância.</p>
--	--	---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

Fonte: (DSM-IV, p. 103, 2002).

No DSM-4, o transtorno de Asperger foi distinguido de outros transtornos globais do desenvolvimento (TGD), possuindo critérios de diagnóstico próprios. Nele, os indivíduos com Transtorno de Asperger eram caracterizados por habilidades linguísticas aparentemente normais ou até mesmo avançadas para a idade. De outra forma, o DSM-4 (2002), o TEA era caracterizado pela presença do atraso ou do desvio no desenvolvimento da linguagem.

Essa atualização do DSM acompanhou, em 1989, a décima versão da Classificação Estatística Internacional de Doenças e Problemas Relacionados com a Saúde (CID), que englobava sob o código F84¹⁰ os TGD. Uma das finalidades subjacentes à alteração dos critérios descritivos do TEA consistiu em otimizar a sensibilidade e a especificidade desses

¹⁰ CID-F84: Transtornos globais do desenvolvimento.

critérios, com o intuito de promover abordagens mais eficazes para atender a esse grupo populacional, enfatizando suas habilidades específicas. O DSM se tornou um aporte educacional, afastando-se das bases psicológicas psicanalíticas.

Em 2013 foi lançado o DSM-V que, um ano depois, foi traduzida para o português do Brasil. Assim, na versão do DSM-V (2014), os termos transtorno autista, transtorno de asperger ou transtorno global do desenvolvimento sem outra especificação, passaram a compor o TEA, conforme descrito no Quadro 05.

Quadro 05: Transtorno do Espectro Autista, DSM-V.

Denominação Geral	Transtornos do Neurodesenvolvimento
Classificação	Transtorno do Espectro Autista (TEA)
Critério para diagnóstico de Transtorno do Espectro Autista	<p>A. Déficits persistentes na comunicação social e na interação social em múltiplos contextos, conforme manifestado pelo que segue, atualmente ou por história prévia (os exemplos são apenas ilustrativos, e não exaustivos; ver o texto):</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Déficits na reciprocidade socioemocional, variando, por exemplo, de abordagem social anormal e dificuldade para estabelecer uma conversa normal a compartilhamento reduzido de interesses, emoções ou afeto, a dificuldade para iniciar ou responder a interações sociais. 2. Déficits nos comportamentos comunicativos não verbais usados para interação social, variando, por exemplo, de comunicação verbal e não verbal pouco integrada a anormalidade no contato visual e linguagem corporal ou déficits na compreensão e uso gestos, a ausência total de expressões faciais e comunicação não verbal. 3. Déficits para desenvolver, manter e compreender relacionamentos, variando, por exemplo, de dificuldade em ajustar o comportamento para se adequar a contextos sociais diversos a dificuldade em compartilhar brincadeiras imaginativas ou em fazer amigos, a ausência de interesse por pares. <p>B. Especificar a gravidade atual: A gravidade baseia-se em prejuízos na comunicação social e em padrões restritos e repetitivos de comportamento (ver Quadro 2).</p> <p>C. Os sintomas devem estar presentes precocemente no período do desenvolvimento (mas podem não se tornar plenamente manifestos até que as demandas sociais excedam as capacidades limitadas ou podem ser mascarados por estratégias aprendidas mais tarde na vida).</p> <p>D. Os sintomas causam prejuízo clinicamente significativo no funcionamento social, profissional ou em outras áreas importantes da vida do indivíduo no presente.</p> <p>E. Essas perturbações não são mais bem explicadas por deficiência intelectual (transtorno do desenvolvimento intelectual) ou por atraso global do desenvolvimento. Deficiência intelectual ou transtorno do espectro autista costumam ser comórbidos; para fazer o diagnóstico da comorbidade de transtorno do espectro autista e deficiência intelectual, a comunicação social deve estar abaixo do esperado para o nível geral do desenvolvimento.</p> <p>Nota: Indivíduos com um diagnóstico do DSM-IV bem estabelecido de transtorno autista, transtorno de Asperger ou transtorno global do desenvolvimento sem outra especificação, devem receber o diagnóstico de transtorno do espectro autista. Indivíduos com déficits acentuados na comunicação social, cujos sintomas, porém, não atendam, de outra forma, critérios de transtorno do espectro autista, devem ser avaliados em relação ao transtorno da comunicação social (pragmática).</p>

Fonte: (DSM-IV, 2014, p. 50-51).

Na edição de 2013 do DSM-5, as especificações do transtorno foram consolidadas em

uma classificação única, tornando-as mais detalhadas e descritivas, o que contribuiu para uma abordagem mais objetiva no processo de diagnóstico. O TEA recebeu a atualização do CID-11, passando do grupo F84 para 6A02, em 2022. Essa atualização proporciona uma classificação mais precisa e detalhada da condição, considerando a presença ou ausência de Deficiência Intelectual (DI) e o grau de comprometimento da linguagem funcional. Além disso, essa refinada categorização desempenha um papel crucial ao garantir a oferta de tratamento e o apoio adequados às pessoas com TEA.

Quadro 06: Transtorno do Espectro Autista no CID-11.

Código	Descrição
6A02	Transtorno do Espectro Autista
6A02.0	Transtorno do Espectro Autista sem Deficiência intelectual e com comprometimento leve ou ausente da linguagem funcional.
6A02.1	Transtorno do Espectro Autista com Deficiência Intelectual e com comprometimento leve ou ausente da linguagem funcional.
6A02.2	Transtorno do Espectro Autista sem Deficiência Intelectual e com linguagem funcional prejudicada.
6A02.3	Transtorno do Espectro Autista com Deficiência Intelectual e com linguagem funcional prejudicada.
6A02.5	Transtorno do Espectro Autista com Deficiência Intelectual e com ausência de linguagem funcional.
6A02.Y	Outro Transtorno do Espectro do Autista especificado.
6A02.Z	Transtorno do Espectro Autista, não especificado.
6A02.x0	Transtorno do Espectro Autista sem perda das habilidades anteriormente adquiridas.
6A02.x1	Transtorno do Espectro Autista com perda das habilidades anteriormente adquiridas.

Fonte: CID-11, *for Mortality and Morbidity Statistics*, 2023. Disponível em: <http://id.who.int/icd/entity/437815624>. Último acesso em: 01/04/2023. Tradução nossa.

A atualização do CID-11 também oferece uma compreensão mais contemporânea das diversas características do Transtorno do Espectro Autista (TEA) e das diversas formas de sua manifestação, o que proporciona aos profissionais de saúde a identificação das necessidades específicas de cada indivíduo no TEA. Além de beneficiar o atendimento clínico, a atualização do documento também é fundamental para futuras pesquisas sobre o TEA. Essa ferramenta permite que os pesquisadores se concentrem em subgrupos mais específicos de indivíduos com TEA, identifiquem fatores de risco específicos e avaliem a eficácia de diferentes intervenções terapêuticas.

O novo diagnóstico do TEA, de acordo com o DSM-5, baseia-se na gravidade dos prejuízos na comunicação social verbal e não verbal e nos padrões de comportamento restritos e repetitivos. Nessa versão de 2013 foram propostos três níveis de gravidade especificados no diagnóstico: nível 1 “exigindo apoio”; nível 2 “exigindo apoio substancial” e o nível 3

“exigindo apoio muito substancial”.

Imagem 01: Níveis de Gravidade para o Transtorno do Espectro Autista, DSM-V.

Nível de gravidade	Comunicação social	Comportamentos restritos e repetitivos
Nível 3 "Exigindo apoio muito substancial"	Déficits graves nas habilidades de comunicação social verbal e não verbal causam prejuízos graves de funcionamento, grande limitação em dar início a interações sociais e resposta mínima a aberturas sociais que partem de outros. Por exemplo, uma pessoa com fala inteligível de poucas palavras que raramente inicia as interações e, quando o faz, tem abordagens incomuns apenas para satisfazer a necessidades e reage somente a abordagens sociais muito diretas.	Inflexibilidade de comportamento, extrema dificuldade em lidar com a mudança ou outros comportamentos restritos/repetitivos interferem acentuadamente no funcionamento em todas as esferas. Grande sofrimento/dificuldade para mudar o foco ou as ações.
Nível 2 "Exigindo apoio substancial"	Déficits graves nas habilidades de comunicação social verbal e não verbal; prejuízos sociais aparentes mesmo na presença de apoio; limitação em dar início a interações sociais e resposta reduzida ou anormal a aberturas sociais que partem de outros. Por exemplo, uma pessoa que fala frases simples, cuja interação se limita a interesses especiais reduzidos e que apresenta comunicação não verbal acentuadamente estranha.	Inflexibilidade do comportamento, dificuldade de lidar com a mudança ou outros comportamentos restritos/repetitivos aparecem com frequência suficiente para serem óbvios ao observador casual e interferem no funcionamento em uma variedade de contextos. Sofrimento e/ou dificuldade de mudar o foco ou as ações.
Nível 1 "Exigindo apoio"	Na ausência de apoio, déficits na comunicação social causam prejuízos notáveis. Dificuldade para iniciar interações sociais e exemplos claros de respostas atípicas ou sem sucesso a aberturas sociais dos outros. Pode parecer apresentar interesse reduzido por interações sociais. Por exemplo, uma pessoa que consegue falar frases completas e envolver-se na comunicação, embora apresente falhas na conversação com os outros e cujas tentativas de fazer amizades são estranhas e comumente malsucedidas.	Inflexibilidade de comportamento causa interferência significativa no funcionamento em um ou mais contextos. Dificuldade em trocar de atividade. Problemas para organização e planejamento são obstáculos à independência.

Fonte: (DSM-5, 2014, p. 52).

O primeiro nível de gravidade representa formas abrandadas de autismo, que é característico em indivíduos que necessitam de pouco suporte para desenvolver suas atividades. Nesse nível, a pessoa no TEA consegue se comunicar verbalmente, mas possui dificuldades para se envolver na conversa. No segundo nível, esses déficits são mais presentes, pois o indivíduo não busca a interação verbal e evita o contato visual, assim como resiste em alterar rotinas baseadas em comportamentos restritos e repetitivos. O terceiro nível engloba pessoas com TEA que necessitam de apoio para conseguir desenvolver as habilidades usuais da vida cotidiana. Neste último nível, a comunicação verbal está muito comprometida, a fala é evitada ou utilizada de modo limitado, os eventos que saem da rotina ou do hiperfoco de interesses causam grande desconforto e estresse.

Quanto mais alto o nível do transtorno, maior o déficit na comunicação social e no comportamento. Alguns sintomas apresentados pelo transtorno podem ser mascarados por mecanismos compensatórios, o que significa que o diagnóstico do TEA deve levar em conta as especificidades para a individualização do diagnóstico (DSM-5, 2014, p.75).

Em 1966, Victor Lotter realizou o primeiro estudo epidemiológico sobre o autismo, concluindo que 4,5 entre 10.000 crianças possuíam autismo. O Centro de Controle de Doenças e Prevenção (CDC) fez uma pesquisa no ano de 2021, cujo resultado indicou que 1 a cada 44 crianças, de até 8 anos, é diagnosticada com TEA. A alta no número de diagnósticos

de TEA pode estar relacionada com a melhora na descrição dos sinais de forma precoce e com a maior agilidade nos processos de encaminhamento para avaliação.

1.2. Transtorno do Espectro Autista

A comunicação é uma habilidade essencial para a interação social, no entanto, indivíduos com TEA apresentam dificuldades em estabelecer essa comunicação de forma articulada e intencional. Nesse sentido, é imprescindível que sejam providenciados suportes adequados para que essas pessoas possam se comunicar e interagir socialmente, e melhorar sua qualidade de vida. Rabba, Dissanayake e Barbaro (2019) destacaram a importância de compreender as experiências dos pais no diagnóstico precoce do autismo. O diagnóstico precoce do TEA, realizado entre os 12 meses e os 24 meses de idade, pode facilitar o desenvolvimento de intervenções que visem reduzir de modo significativo os efeitos do autismo sobre o desenvolvimento global da criança.

Diante das dificuldades destacadas acima, intervenções terapêuticas e educacionais realizadas por profissionais capacitados podem auxiliar no tratamento de indivíduos com TEA. A Terapia ABA (*Applied Behavior Analysis*¹¹), por exemplo, é uma intervenção que busca desenvolver habilidades básicas e sociais, imitação e comunicação, por meio do uso de recompensas e jogos. O modelo de Intervenção naturalista de desenvolvimento comportamental *Normalized Density Building Index*¹² (NDBI) e o método “*Treatment and Education of Autistic and related Communication-handicapped Children*”¹³ (TEACCH) também podem auxiliar na promoção da independência da pessoa com TEA em relação ao ambiente. A Fonoaudiologia é uma intervenção que busca auxiliar o desenvolvimento da comunicação articulada. A Terapia Ocupacional (TO), por sua vez, pode auxiliar na integração sensorial e auditiva. Além disso, a Musicoterapia pode contribuir no desenvolvimento da fala articulada, na coordenação motora e na atenção, enquanto a Dançaterapia pode favorecer o desenvolvimento corporal motor, gestual e de equilíbrio. A Equoterapia pode auxiliar no desenvolvimento corporal, na estruturação espacial e no estabelecimento de relações. Por fim, a Terapia Clínica realizada por um psicólogo pode auxiliar na regulação emocional e no desenvolvimento de estratégias para a convivência social.

¹¹ “Análise do comportamento aplicada”, tradução nossa.

¹² “Intervenções Comportamentais do Desenvolvimento Naturalístico”, tradução nossa.

¹³ “Tratamento e Educação para Autistas e Crianças com Déficits relacionados com a Comunicação”, tradução nossa.

Dentre as diversas áreas que podem contribuir para o desenvolvimento de indivíduos no TEA, políticas públicas podem ser estabelecidas para apoiar o desenvolvimento educacional desses indivíduos. O TEA causa déficits na comunicação e na interação social, e não deve ser uma barreira para a inclusão desses alunos na escola. Isso se deve ao fato de que o ambiente escolar pode melhorar a qualidade de vida desses estudantes, uma vez que proporciona oportunidades para interagir com outras crianças da mesma idade, facilitando o desenvolvimento de suas habilidades sociais, que não seriam adequadamente desenvolvidas em isolamento.

As políticas públicas têm o objetivo de melhorar as condições de vida e de desenvolvimento educacional de pessoas com TEA. A lei nº 12.796, de 4 de abril de 2013, visa promover a educação especial para estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento, altas habilidades ou superdotação, preferencialmente na rede regular de ensino, de forma gratuita, em todos os níveis, etapas e modalidades (Brasil, 2013). Desse modo, a regulamentação estabelece que esses estudantes possuem o direito de participar das aulas na rede regular de ensino. No entanto, para garantir o acesso à escolarização para todos, o Ministério da Educação criou em 2003 o Programa Educação Inclusiva, que propõe o processo de formação de gestores e educadores nos municípios brasileiros, além da organização do atendimento educacional especializado (AEE) e da promoção da acessibilidade (Brasil, 2008).

Considerando a imprescindibilidade da capacidade dos profissionais para o atendimento aos alunos com necessidades especiais, a legislação estabelece que o Estado viabilize a formação continuada desses docentes em instituições de ensino básico e superior (Brasil, 2013). Todavia, é notável uma lacuna na supressão das demandas educacionais dos estudantes, a qual é ocasionada pela insuficiência de qualificação docente, pelas barreiras arquitetônicas e pela escassez de AEE no país (BRASIL, 2008).

De modo mais específico, a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com TEA (Lei n. 12.764/12) assegura o acesso à educação a indivíduos com tal condição e incentiva a capacitação de profissionais especializados para sua assistência. A AEE, que identifica, elabora e organiza recursos pedagógicos e de acessibilidade com o intuito de eliminar barreiras à plena participação dos alunos, considerando suas necessidades específicas.

As atividades desenvolvidas no âmbito do AEE se diferenciam das realizadas no ensino regular, não sendo substitutivas à escolarização. Esse atendimento complementa e/ou

suplementa a formação dos alunos, visando propiciar a autonomia e a independência tanto no ambiente escolar quanto fora dele (Brasil, 2008). Nesse sentido, é relevante enfatizar que a aplicação de estratégias pedagógicas adaptativas fundamentadas em evidências científicas, tais como o ensino estruturado e a análise aplicada do comportamento, pode ser eficaz no aprimoramento das habilidades acadêmicas e sociais dos estudantes com TEA. Ademais, a adoção de tecnologias assistivas (TA) e CAA pode propiciar recursos para o desenvolvimento da expressão comunicativa desses indivíduos.

1.3. A Tecnologia Assistiva, Comunicação Alternativa e Ampliada

No Brasil, o conceito de TA tem como fundamento as definições estabelecidas pelo Comitê de Ajudas Técnicas (CAT), uma entidade responsável por realizar pesquisas e formular políticas públicas, criada sob a égide da Secretaria Especial dos Direitos Humanos da Presidência da República (SEDH/PR). A TA é um campo de conhecimento interdisciplinar que abrange uma grande variedade de produtos, recursos, metodologias, estratégias, práticas e serviços. O principal objetivo da TA é promover a participação, a autonomia, a independência, a qualidade de vida e a inclusão social das pessoas com deficiência ou dificuldades variadas (Brasil, 2004).

1.3.1. Tecnologia Assistiva

A Tecnologia Assistiva tem como objetivo desenvolver soluções tecnológicas valorizando o conhecimento do usuário, de acordo com suas demandas e do contexto em que esta tecnologia será aplicada, colabora para que ele se aproprie e usufrua de uma tecnologia que atenda à sua necessidade e expectativa.

De acordo com a ATA VII (2007, p. 3) do Comitê de Ajudas Técnicas (CAT):

Tecnologia Assistiva é uma área do conhecimento, de característica interdisciplinar, que engloba produtos, recursos, metodologias, estratégias, práticas e serviços que objetivam promover a funcionalidade, relacionada à atividade e participação, de pessoas com deficiência, incapacidades ou mobilidade reduzida, visando sua autonomia, independência, qualidade de vida e inclusão social.

Nesse sentido, a TA visa manter ou melhorar as capacidades funcionais das pessoas assistidas, usando-se de estratégias adaptativas e agregando todo e qualquer produto,

subproduto ou serviço que possa elevar a autonomia, autoestima e a autoconfiança dos usuários.

Imagem 02: Tecnologia assistiva - auxílios para a vida diária e a vida prática.



Fonte: (Bersch, 2017, p. 5).

Existem diferentes tipos de TA, como órteses, próteses, equipamentos de acessibilidade, adaptações veiculares, entre outros. No âmbito escolar, a TA pode ser empregada na adaptação de equipamentos ou mesmo de atividades que promovam o desenvolvimento educacional. Tais recursos podem ser, por exemplo, aparadores de livros e adaptadores de lápis que contribuem para aprimorar a habilidade de movimento de pinça dos alunos, conforme ilustra a imagem acima.

1.3.2. Comunicação Alternativa e Ampliada

A CAA é uma abordagem presente na TA que visa fornecer recursos de comunicação para indivíduos que não possuem a fala ou que enfrentam dificuldades significativas para se expressar verbalmente. “Comunicação Alternativa e Ampliada - CAA” e sua variação “Comunicação Suplementar e Alternativa - CSA” são adaptações do inglês “*Augmentative*

and *Alternative Communication*¹⁴ - AAC” (Sartoretto; Bersch, 2023).

A CAA apresentou um significativo avanço ao longo do tempo e, atualmente, é amplamente empregada em diversas esferas, tais como escolas, clínicas e centros comunitários. Essa abordagem pode ser utilizada por profissionais de diferentes áreas, como professores, familiares e psicólogos, cujo objetivo é fomentar o desenvolvimento da comunicação das crianças. A CAA assume um papel de destaque como recurso que, aliado a técnicas e estratégias comunicativas, possibilita aos alunos com Necessidades Educacionais Especiais (NEE) tornarem-se autossuficientes em suas interações comunicativas, fomentando oportunidades de interação social e evitando, dessa forma, sua exclusão e isolamento social (Passerino, 2010).

Imagem 03: Comunicação Aumentativa e Alternativa.



Fonte: (BERSCH, 2017, p. 6).

Os dispositivos e os equipamentos de CAA consistem em placas de comunicação visual e tátil, *softwares* de voz e outros recursos que possibilitam a utilização de símbolos e pictogramas para representar palavras. Dentre as ferramentas da CAA, destacam-se os cartões de comunicação, que se constituem de imagens impressas em pequenos cartões utilizando símbolos gráficos que representam mensagens. Esses cartões são organizados por categorias de símbolos e cada categoria é distinguida por uma moldura de cor diferente, o que facilita a visualização e a diferenciação dos símbolos. Os cartões são utilizados no cotidiano para auxiliar na comunicação, quando a pessoa com dificuldades na fala pode apresentar ao seu interlocutor as fichas de símbolos com palavras, apontando ou mostrando-as em suas mãos para indicar algo. Trata-se de uma forma básica de comunicação que substitui a fala oral e gestual.

¹⁴ “Comunicação Aumentativa e Alternativa”, tradução nossa.

O TEA é uma condição neurológica que afeta a comunicação social e o comportamento, sendo comum a presença de atrasos na fala ou ausência dela. Como as capacidades de convivência e aprendizado de crianças com TEA são desafiadoras na escola, faz-se necessário uma adaptação dos conteúdos estruturantes, buscando meios alternativos de comunicação para seu aprendizado e para a sua socialização. Nesse sentido, as pranchas de comunicação podem ser utilizadas para ajudar esses estudantes a se expressarem e interagirem com o ambiente.

Imagem 04: Cartões de comunicação.



Fonte: (Sartoretto, Bersch, 2023).

Um recurso importante da CAA é a prancha de comunicação de símbolos, fotos ou figuras, dependendo da temática da prancha. Os símbolos e pictogramas são elementos visuais que possuem significados específicos e podem ser utilizados para representar ideias, objetos e ações, possibilitando a transmissão de informações de forma clara e objetiva. As pranchas podem ser produzidas com imagens de animais, por exemplo, e assim a pessoa pode apontar para a imagem para designar sobre qual animal está falando. Nesse recurso, apenas a imagem é mostrada, sem haver a adição textual como nos cartões de comunicação.

Há também a prancha de comunicação alfabética, que pode ser elaborada com fichas ou em uma folha A4 em um portfólio contendo as letras do alfabeto em letra de fôrma e cursiva, individuais em cada Quadro, e os números em caixa alta e letra cursiva. Essa prancha de comunicação alfabética apresenta-se como uma ferramenta eficaz para o desenvolvimento educacional em áreas como a alfabetização, a escrita e a matemática, além de contribuir para o aprimoramento da compreensão numérica.

A confecção progressiva da prancha pode ser desenvolvida com o uso de jogos simbólicos e desenhos que os indivíduos com TEA apresentam afinidade. Segundo Peixoto, et al. (2018) a importância do desenho em conjunto com a CAA enaltece elementos caros ao TEA, como a afetividade e a criatividade. Essa sinergia entre imagem, jogo simbólico e comunicação alternativa é auxiliadora no processo de implementação e manutenção do uso da

CAA de indivíduos com TEA.

A exemplo, a utilização de pranchas de comunicação temáticas é uma estratégia interessante para promover a participação de alunos com deficiências comunicativas em atividades que envolvem interpretação de histórias, bem como para estimular a comunicação a respeito de conteúdos e atividades em sala de aula (Sartoretto; Bersch, 2023). Essas pranchas podem ser elaboradas de forma a contemplar os temas trabalhados em sala de aula e a fornecer suporte para que o aluno possa expressar suas ideias, fazer perguntas, responder a questionamentos e argumentar acerca dos assuntos abordados.

Imagem 05: Prancha de comunicação com símbolos e prancha de comunicação alfabética.



Fonte: (Sartoretto, Bersch, 2023).

A utilização dessa prancha pode ser particularmente benéfica para crianças em fase de alfabetização, uma vez que ela auxilia na composição das letras das palavras e no processo de formação das mesmas. Além disso, a prancha pode ser utilizada como recurso pedagógico para o ensino de conceitos matemáticos básicos, possibilitando o aprendizado de forma lúdica e interativa. Essa estratégia comunicativa é vantajosa, uma vez que permite a comunicação independentemente do nível de alfabetização dos usuários.

Há recursos que facilitam a execução de atividades cotidianas, tais como a culinária, a gestão de tempo através de calendários personalizados e a organização de tarefas mediante agendas. No que diz respeito à culinária, é possível empregar fichas de receitas, as quais compreendem uma sequência de símbolos com informações textuais que assistem no processo de preparo de alimentos, desde o início até o término.

A título de ilustração, um calendário personalizado com CAA pode ser composto por símbolos, imagens ou figuras, inseridos em cada dia do mês, visando identificar uma data específica e a descrição do evento correlato. Ademais, uma agenda ou um Quadro de rotina podem revelar-se muito úteis para o cotidiano, uma vez que proporcionam a visualização das atividades diárias, podendo ser concretizadas por meio de símbolos ou figuras, acompanhadas de suas respectivas descrições, obedecendo a ordem de ocorrência. A quantidade de

atividades diárias descritas pode variar em consonância com as necessidades individuais.

Imagem 06a: Receita simples de salsicha



Imagem 06b: agenda de rotina.



Fonte: (Sartoretto, Bersch, 2023).

Além das atividades realizadas em casa, vê-se a necessidade de adaptação dos conteúdos escolares, a partir dos quais se desenvolvem os saberes e os conhecimentos da criança. Nesse contexto, torna-se fundamental que os educadores estejam preparados para atender às necessidades educacionais específicas dos alunos com deficiência, garantindo-lhes o acesso a um ensino de qualidade em igualdade de condições com os demais estudantes. É necessário que o docente adote práticas pedagógicas inclusivas que contemplem a diversidade

de formas de aprendizagem e que estejam em consonância com as legislações vigentes.

As pranchas temáticas são recursos que podem ser utilizados para auxiliar na interpretação de livros, textos e músicas. Elas são compostas por imagens e símbolos que representam palavras e conceitos, e podem ser utilizadas para auxiliar na compreensão e na expressão de ideias e conceitos. As pranchas podem se desenvolver em práticas de análise de histórias, bem como poder indagar, replicar e debater acerca dos temas abordados e atividades propostas no ambiente escolar (Sartoretto; Bersch, 2023). Todos esses recursos são importantes para garantir a inclusão e o acesso à leitura e às atividades de interpretação de livros, textos e músicas, sendo úteis para professores pois permitem que eles desenvolvam atividades mais inclusivas, auxiliando no desenvolvimento educacional do estudante.

Outra estratégia de CAA que pode ser útil para indivíduos com TEA é o uso de dispositivos eletrônicos, como *tablets* ou computadores com *softwares* específicos de CAA. Esses dispositivos podem ser programados para apresentar as opções de comunicação em forma de pictogramas e símbolos ou texto, as quais permitem que o indivíduo selecione as opções desejadas e as mensagens sejam vocalizadas pelo dispositivo. A CAA então proporciona novas possibilidades de comunicação e interação social para o autista, possibilitando novos caminhos e novas oportunidades de adaptação das práticas pedagógicas. Acrescenta-se também que essa é uma estratégia promissora empregada em programas de intervenção para pessoas com TEA que não utilizam a fala verbal ou apresentam déficit na comunicação (Walter, 2009).

Durante as fases diagnósticas e de inclusão da Comunicação Alternativa e Aumentativa (CAA), é recomendável criar uma área dedicada ao desenvolvimento social para indivíduos com Transtorno do Espectro Autista (TEA). Esta área deve incluir preferencialmente brinquedos, espaços para desenho e produção artística, além de estímulos visuais em consonância com as estratégias de CAA. No entanto, é importante destacar que, de acordo com as pesquisas de Falkenbach et al. (2010), simplesmente criar um ambiente propício com a inclusão de brinquedos e atividades não é suficiente. O papel do mediador é crucial para estimular o processo de segurança da criança com TEA.

Em exemplo, Nunes, Barbosa e Nunes (2021) afirma que o processo de comunicação deve ser protagonizada por interlocutores de forma humanizada, evitando ser reduzida à sua dimensão técnica. Afirmativa que pode ser evidenciada pela autora nas premissas de pedidos de ação (estímulo), incentivo à comunicação (manutenção) e oferta de feedback ao aluno, ciclicamente.

A elaboração de um campo propício e humanizado permite aos indivíduos com TEA o desenvolvimento e a apropriação dos recursos da CAA de forma gradativa e segura. Entre os resultados positivos evidenciados, Nunes, Barbosa e Nunes (2021) ressaltam a expansão do vocabulário dos estudantes, o incremento na interação tanto entre os colegas quanto na relação professor-aluno. Além disso, observa-se um ganho significativo em termos de autonomia, melhor organização da rotina escolar e maior participação nas atividades pedagógicas.

1.3.4. Portal ARASAAC

O Centro Aragonês de Comunicação Aumentativa e Alternativa (*ARASAAC*)¹⁵ oferece gratuitamente uma biblioteca de símbolos e ferramentas *online* para confecção de recursos de CAA, como cartões de comunicação, pranchas e interfaces de comunicação. Essa plataforma *online*, desenvolvida por uma equipe de profissionais de diversas áreas, oferece uma variedade de ferramentas destinadas a ajudar pessoas com deficiência, suas famílias e profissionais que os atendem.

A produção de recursos de CAA requer a utilização de sistemas de imagens para representações verbais ou visuais de conceitos e ideias. Os símbolos gráficos são conjuntos de imagens de diferentes complexidades, que variam de figuras ou imagens em preto e branco de alto contraste a imagens pictográficas mais detalhadas e ao nível fotográfico. Esses símbolos são criados para atender às diversas exigências ou necessidades de comunicação dos usuários, fornecendo suporte de expressão durante todas as fases do dia a dia. Eles também são conhecidos como “Sistemas” ou “Bibliotecas de Símbolos”, e apresentam uma identificação própria que permite sua categorização e/ou agrupamento por diversos aspectos, como o nome, o que representam e a classificação gramatical, entre outros.

Além da biblioteca de símbolos, o portal *ARASAAC* oferece atividades educacionais adaptadas para pessoas com deficiência, como livros adaptados, livros de atividades adaptados e pranchas temáticas para interpretação de livros, textos e músicas. Adicionalmente, o portal disponibiliza ferramentas que permitem a criação de calendários personalizados, pranchas de comunicação, jogos, bem como a criação própria de símbolos, animações e frases por meio do catálogo de pictogramas do portal. Essas ferramentas ajudam a estimular o desenvolvimento cognitivo, a linguagem, a criatividade e a individualidade de

¹⁵ <https://arasaac.org>. Último acesso em 22/02/2023.

crianças e jovens com deficiência, promovendo uma aprendizagem mais lúdica e inclusiva.

Imagem 08: Ferramentas *online* disponíveis no *site* do ARASAAC.



Fonte: Sergio Palao. *ARASAAC* (<http://www.arasaac.org>). Licença: CC (BY-NC-SA), 2023.

Os profissionais que trabalham com o desenvolvimento de pessoas com TEA necessitam apreender e aplicar estratégias que auxiliem a tomada de iniciativa da interação social, possibilitando uma inclusão social desses estudantes com o meio. Utilizando a CAA, são possibilitadas ações e estratégias para que o indivíduo possa intervir em situações do cotidiano, desenvolvendo a linguagem não verbal.

A implementação da tecnologia assistiva pode enfrentar obstáculos e limitações. Um dos principais desafios é a falta de acesso a dispositivos de TA de alta qualidade, o que pode ser atribuída a fatores como custos elevados, falta de recursos financeiros ou falta de conhecimento sobre a existência desses dispositivos. Ademais, é comum que as pessoas com deficiência e os profissionais que os atendem não tenham recebido a formação e o treinamento adequados para o uso dos dispositivos de tecnologia assistiva.

Em algumas situações, a interação verbal entre professores e alunos pode ser prejudicada pelo excesso de ênfase nos recursos de CAA, como símbolos, sinais, vocalizadores e acionadores computadorizados. Nesses casos, o foco muitas vezes é apenas na transmissão de informações para o aluno, deixando de lado a interação e a expressão de desejos e sentimentos por parte do aluno (Walter, 2009). Os docentes muitas vezes subestimam as possibilidades da utilização adequada da CAA e assim não buscam o desenvolvimento pessoal dos alunos com TEA.

É crucial destacar que a efetividade da CAA está relacionada à seleção adequada dos recursos de comunicação, à personalização dos programas e dispositivos, às necessidades individuais, à qualidade da implementação e à colaboração entre os profissionais e as famílias envolvidas no processo. É essencial que a avaliação e a seleção de recursos sejam realizadas com prudência, para garantir a seleção adequada de dispositivos e programas para cada aluno.

1.4. Contação de Histórias

A tradição da contação de histórias remonta a tempos anteriores à escrita como principal forma de transmissão de conhecimento, uma vez que toda informação era transmitida oralmente. Desde os primórdios da humanidade, as histórias e a comunicação, seja ela verbal ou não verbal, têm desempenhado um papel fundamental no desenvolvimento da sociedade. Antes da existência da escrita e dos livros, a transmissão de conhecimento cotidiano, religioso e ancestral ocorria por meio da contação de histórias. Com o avanço e o aprimoramento da linguagem e da comunicação escrita, essa prática foi reservada para uma parcela privilegiada da sociedade, geralmente o público adulto.

De acordo com Wilwert (2021), através da aprendizagem, é possível adquirir a habilidade de adaptação por meio de dois processos complementares: a assimilação, que envolve a incorporação de novos conhecimentos e habilidades, e a acomodação, que exige a revisão e a adaptação dos esquemas cognitivos existentes para se adequar às novas informações e habilidades adquiridas.

Durante o processo de aprendizagem, dois sistemas de memória são ativados: Para Filatro (2018, p. 92), “é como se a memória de trabalho fosse um caderno de rascunho e a memória de longo prazo um sistema de arquivos”. Ou seja, a memória de trabalho, que armazena uma pequena quantidade de informações para solucionar tarefas, e a memória de longo prazo, que é ilimitada. Essa última, é construída por meio de esquemas, que são estruturas organizadas de pensamento que agrupam múltiplos elementos de uma situação ou acontecimento. Esses esquemas têm uma organização similar à de uma história, que pode ser uma estratégia benéfica para a aprendizagem de diversos conteúdos.

A partir do século XVIII, a sociedade passou a reconhecer a criança como um indivíduo distinto dos adultos, carente de cuidados especiais para seu desenvolvimento, amadurecimento e aprendizagem, em razão de sua inocência e sua falta de compreensão da realidade. Essa nova percepção social gerou uma valorização da infância, impulsionando a criação de produtos industrializados, como brinquedos e bens culturais, como livros infantis, bem como o surgimento de áreas de estudo dedicadas especificamente à infância, como a medicina, a psicologia infantil e a pedagogia.

Ressalta-se que, os bebês interagem diariamente com pessoas através de movimentos, contato visual, sorrisos, choros e outros recursos. Ao crescerem, adquirem a língua materna,

expandem sua habilidade de comunicação e fazem uso dessa linguagem para expressar suas necessidades, emoções, sentimentos, dúvidas, hipóteses, descobertas, opiniões e questionamentos de diversas formas, como sujeitos dialógicos, criativos e sensíveis. Incentivar o uso social da fala e da audição é crucial pois a criança se torna um sujeito singular, e passa a fazer parte do grupo social ao interagir com diferentes formas de linguagem.

Neste cenário, a literatura infantil desempenha um papel primordial no desenvolvimento psicológico, cultural, criativo, emocional e cognitivo das crianças. A prática de contar histórias é considerada uma forma natural de transmitir experiências e construir significados, permitindo a construção do conhecimento. Também é uma abordagem harmoniosa e não intrusiva de demonstrar afeto e atenção à criança, fornecendo-lhe um ambiente seguro e acolhedor para explorar sua imaginação e fantasia. Dessa forma, a literatura infantil contribui para o crescimento integral da criança, proporcionando experiências significativas a fim de prepará-la para futuros desafios.

As produções literárias destinadas ao público infantil tiveram como marco inicial o século XVII com Fénelon (1651-1715), que produziu livros com teor maniqueísta, com o objetivo de educar moralmente as crianças mostrando o bem (que deveria ser seguido) e o mau (aquilo que deveria ser desprezado). Outros autores também produziram livros para o público infantil antes de Fénelon, dentre eles destacamos: Trancoso (1515-1596), Basile (1575-1632), La Fontaine (1621-1695) e Perrault (1623-1703) (literatura, 2022). No Brasil no séc. XIX, os primeiros autores brasileiros a fazerem traduções e adaptações de histórias infantis foram Jansen (1829-1889) e Pimentel (1869-1914). Ressalta-se que a maioria dos livros infantis dessa época eram traduções e adaptações da literatura europeia.

A literatura infantil tem um papel crucial no desenvolvimento de habilidades diversas em crianças, especialmente no que diz respeito à construção da sua identidade social, aprendizagem e desenvolvimento cognitivo. Isso se aplica sobretudo para crianças com TEA, que enfrentam dificuldades em áreas como a reciprocidade social e a comunicação articulada, pois a literatura infantil pode ser particularmente benéfica. Isso se deve ao fato de que histórias podem fornecer um meio seguro e familiar para a criança com autismo explorar e experimentar novas situações sociais e emocionais, além de auxiliar no desenvolvimento de suas habilidades de comunicação e linguagem.

Além disso, a contação de histórias é uma ferramenta valiosa para a aprendizagem, especialmente quando combinada com TA. Isso pode contribuir para a ampliação dos

horizontes do conhecimento e para a construção da cidadania. Quando se utiliza essa metodologia, é fundamental organizar argumentos consistentes para adquirir conhecimento significativo e agir de forma comprometida com o contexto social, o que pode ser facilitado pela mediação da TA.

1.4.1. Livros adaptados com a Comunicação Alternativa e Ampliada

Recursos pedagógicos como atividades e livros adaptados, e pranchas temáticas são fundamentais para garantir que todas as pessoas tenham acesso à leitura e às atividades que envolvem a interpretação de livros, textos e músicas. Os livros adaptados são aqueles que foram modificados para atender às necessidades específicas dos leitores com deficiência ou dificuldades de leitura. Eles podem incluir, por exemplo, adaptações para a linguagem Braille, letras ampliadas, audiodescrição, imagens e ilustrações adaptadas ou recursos de leitura digital. Esses livros podem ser utilizados em diversos contextos, como em bibliotecas, escolas, e até mesmo em casa, como parte de atividades de lazer e aprendizado.

Imagem 07: Texto, livro e atividade de compreensão de música com símbolos.



Fonte: (Sartoretto, Bersch, 2023).

As atividades previstas no currículo escolar - ou que fazem parte do livro didático

impresso -, podem ser personalizadas pela metodologia da CAA. Os livros de atividades adaptados, por sua vez, são recursos que buscam tornar as atividades de leitura mais acessíveis para as pessoas com deficiência ou dificuldades de comunicação. Esses livros podem incluir, por exemplo, jogos, quebra-cabeças, atividades de pintura, entre outros exercícios que podem ser adaptados para serem realizados por meio de recursos como pranchas temáticas com imagem, descrição ou símbolos. Para disponibilizá-las em sala de aula, o professor especializado deverá receber do professor de sala regular essas atividades, com a antecedência necessária para construí-las de acordo com a adaptação necessária.

Numa pesquisa realizada na plataforma do *ARASAAC*¹⁶ de livros infantis adaptados para crianças com TEA, com símbolos e pictogramas em português do Brasil, , , com o descritor “história” e a pesquisa avançada para idioma em português, foram encontrados apenas 7 resultados. Sendo eles: “A Bola e o Pássaro”; “Chapeuzinho Vermelho”; “Os Três Porquinhos”; “Cinderela”; “A Escova de Dentes Azul”, “Pé de Estrela” e “Vamos Jogar no Bosque”, como é possível observar no exemplo da Imagem 09.

Imagem 09: Livro adaptado com pictogramas “Vamos Jogar no Bosque” da plataforma do ARASAAC.



Fonte: Sergio Palao. *ARASAAC* (<http://www.arasaac.org>). Licença: CC (BY-NC-SA), p. 10, 2023.

Com a escassez de livros adaptados para a CAA com base na língua portuguesa, vê-se a necessidade de novas produções do gênero.

Mesmo com as produções literárias surgidas há pouco tempo e suas poucas adaptações com a CAA, a prática de contar histórias é uma tradição oral antiga e universal que tem suas raízes em várias culturas. Ao longo do tempo, essa prática evoluiu e se adaptou a diferentes contextos culturais, sendo empregada tanto para propósitos educacionais quanto para entretenimento. Dentro das principais formas de contação de histórias, encontram-se as fábulas, um gênero literário presente em todas as culturas e épocas, porque faz parte do

¹⁶ <https://arasaac.org/materials/search/história?offset=0&tab=0>. Último acesso em 22/02/2023.

folclore primitivo (Mesquita, 2022).

1.4.2 Fábulas de Esopo

A fábula é uma *αἰσος*, palavra grega que refere-se a “histórias”. De acordo com Quinelato(2009) ela era usada pelos poetas arcaicos para se referirem a pequenas narrativas, caracterizadas por seu formato livre e versatilidade na abordagem de temas variados. A palavra tinha uma conotação aberta, permitindo a inclusão de diversas formas de expressão literária que iam desde relatos mais sérios até narrativas mais lúdicas. Todavia, a fábula, em suas diversas formas, serviu como um veículo poderoso para transmitir valores, tradições e, especialmente, lições morais. Desde tempos imemoriais, as histórias têm sido um meio de comunicação universal, capaz de transcender barreiras culturais e temporais.

As histórias de Esopo (620 a.c. - 560 a.c.), escritor grego que deu origem às fábulas populares trazia em suas obras a presença da moralidade, além da apresentação muitas vezes pela comunicação verbal de suas histórias (Esopo, 1999). As fábulas de Esopo eram originalmente direcionadas ao público adulto, mas transcendiam as fronteiras geracionais ao incorporar reflexões morais que ressoavam profundamente com os cidadãos das polis gregas, representadas por metáforas centrais.

Esse gênero literário de Esopo se configura através de duas seções distintas e interligadas: a primeira conduz o leitor ou ouvinte por um evento fictício, alegorias, onde os personagens são habilmente representados por seres humanos ou animais dotados de atributos humanos; a segunda etapa, por sua vez, consistia na conclusão moral da história, desempenhando o papel argumentativo, além de guiar a interpretação do público. Neste ponto, Quinelato (2009, p. 22) afirma que “construção figurativa aliada ao caráter argumentativo típico deste tipo de texto denota paradigmas de comportamentos a serem seguidos ou evitados em determinada situação”. Nas fábulas de Esopo, essa dualidade é exemplificada pelos animais, que, ao agirem de maneira análoga às pessoas, proporcionam um terreno fértil para a apresentação da moral da história. As lições morais são apresentadas como pensamentos destinados à reflexão do ouvinte, leitor ou espectador. As experiências narradas nas alegorias, repletas de nuances e sabedoria, não apenas oferecem aprendizado sobre comportamentos, mas também instigam reflexões profundas sobre ações morais e valores fundamentais.

De acordo com Mesquita (2022), é através da alegoria, que a fábula destaca sua ideia abstrata, permitindo que uma versão moral seja apresentada de maneira agradável e aceitável,

o que seria difícil de outra forma. A alegoria, nesse contexto, funciona como uma ferramenta que facilita a transmissão de valores e lições morais de maneira envolvente e acessível. Elas permitem comportamentos que influenciam o leitor a considerar questões éticas e oferecem uma oportunidade de aprendizado por meio da leitura.

Para Quinelato (2009), a fábula apresenta conteúdo fictício com apelo ao imaginário, uma situação-problema a ser solucionada e metas a serem alcançadas pelos personagens, o que a aproxima da história. Essas características tornam a fábula uma ferramenta favorável para auxiliar no entendimento de temas abstratos, como matemática e física, além de contribuir para o desenvolvimento da leitura e da escrita, especialmente em ambientes educacionais. Silva, França e Menezes (2021) acrescentam que contar ou ler histórias é uma prática crucial para a formação e o desenvolvimento do processo de ensino-aprendizagem das crianças. Além de transmitir às crianças questões éticas, costumes, valores sociais e tradições que incentivam a formação cognitiva e cidadã, a fábula também incentiva a comunicação.

Spinillo (2020) revelou que as crianças mais novas tendiam a responder dentro do contexto da fábula, enquanto que as mais velhas eram capazes de dar respostas mais descontextualizadas, indicando uma progressão na compreensão de fábulas. Spinillo (2020) mostrou que a compreensão da fábula depende da habilidade de identificar as intenções dos personagens, o que está relacionado à teoria da mente. De acordo com o autor (2020), é essencial que as crianças tenham consciência sobre o estado mental dos personagens para compreender a lição moral da fábula. Eles enfatizam a necessidade de desenvolver essa habilidade nas crianças, a fim de que elas possam compreender de forma efetiva as histórias e tirar lições valiosas delas. A leitura de livros infantis e infanto-juvenis pode ter um impacto significativo na reflexão moral das crianças e dos alunos. A educação e a ética estão intrinsecamente ligadas, uma vez que a educação se concentra em princípios e conceitos que incluem a moral, ética, igualdade, virtudes, justiça, democracia e outros valores sociais fundamentais.

Os valores morais são princípios críticos de julgamento que guiam as ações e comportamentos das crianças. As fábulas oferecem experiências lúdicas e imaginativas que influenciam o desenvolvimento da personalidade das crianças, e são especialmente relevantes para a literatura infantil, uma vez que podem estimular a imaginação infantil e orientam valores morais, apresentando valores como generosidade, respeito pelo outro e amizade.

CAPÍTULO 2

PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS DA PESQUISA

Com o propósito de aprofundar a análise do nosso objeto de estudo — Investigar como as crianças com Transtorno do Espectro Autista (TEA) Compreendem as fábulas de Esopo adaptadas utilizando comunicação alternativa e ampliada (CAA)¹⁷ —, delineamos um plano de fundo metodológico fundamentado na abordagem de pesquisa-ação, caracterizada por sua natureza exploratória. A escolha dessa abordagem visou promover melhor compreensão do processo de aprendizagem nas crianças com TEA a partir da intrínseca interação dinâmica entre teoria e prática.

A pesquisa-ação, enquanto abordagem metodológica, proporcionou uma oportunidade única para a imersão prática no campo de estudo, permitindo uma investigação aprofundada e vivenciada com a adaptação de fábulas de Esopo para a CAA. Ela compõe essencialmente a parte estrutural deste trabalho, englobando os movimentos de planejamento, ação, descrição e avaliação, rotativamente, visando melhorar as adaptações dos contos para os sujeitos da pesquisa. Em suma, essa metodologia incorporou o processo criativo que resultou nos livros ilustrados adaptados na CAA, elementos essenciais para o alcance dos objetivos da pesquisa.

A metodologia de pesquisa-ação foi escolhida por permitir um processo dinâmico que favorece a percepção dos elementos essenciais da pesquisa. Conforme Tripp (2005, p. 446),

É importante que se reconheça a pesquisa-ação como um dos inúmeros tipos de investigação-ação, que é um termo genérico para qualquer processo que siga um ciclo no qual se aprimora a prática pela oscilação sistemática entre agir no campo da prática e investigar a respeito dela. Planeja-se, implementa-se, descreve-se e avalia-se uma mudança para a melhora de sua prática, aprendendo mais, no correr do processo, tanto a respeito da prática quanto da própria investigação.

Nesse contexto, delineamos quatro pontos centrais que atuaram de maneira cíclica, visando capturar a complexidade e a dinâmica inerentes ao nosso objeto de pesquisa.

- A. Planejamento: levantamento do problema de pesquisa, transcrição das fábulas para adaptação à CAA, desenvolvimento dos roteiros de desenhos, impressão dos cinco livros adaptados com a CAA e de outros cinco sem a adaptação, estes últimos

¹⁷ O projeto de pesquisa foi submetido ao Conselho de Ética, COMEP-UNICENTRO para avaliação das condições de aplicação. A aprovação da pesquisa foi designada sob número 5.530.481 com a data de relatoria no dia 15/07/2022.

- serviram para a interação entre a fábula e a compreensão da criança com TEA.
- B. Ação: implementação das Fábulas de Esopo em livros ilustrados e adaptados com a CAA por meio de produção de fichas de elementos da fábula, utilizando símbolos PECs. O público alvo foi crianças de seis a oito anos diagnosticadas com TEA, as quais participaram em seis atendimentos, com a periodicidade semanal, no ambiente da Associação Guarapuavana Mundo Azul (AGMA).
 - C. Descrição: Monitoramento contínuo da pesquisa, com o registro de posturas de recepção dos sujeitos da pesquisa; integração prévia da pesquisa aos pais e responsáveis; apresentação dos livros e realização dos questionários sobre as histórias das fábulas selecionadas.
 - D. Avaliação: processo que engloba a avaliação, revisando os pontos elencados durante a fase de descrição. Processo semanal, com o objetivo de realizar uma autoavaliação do processo, registrar observações relevantes e delinear como se deram as respostas dos questionários pelas crianças participantes.

Esse processo cíclico é defendido por Tripp (2005) como um processo necessário para a pesquisa-ação, visando a solução de problemas experienciados ou encontrados durante o decorrer da pesquisa. Nas palavras de Tripp (2005, p. 446): “A solução de problemas, por exemplo, começa com a identificação do problema, o planejamento de uma solução, sua implementação, seu monitoramento e a avaliação de sua eficácia”. Desse modo, serão relatados neste capítulo os instrumentos de coleta de dados, assim como a avaliação de sua eficácia nas apresentações e na sequência serão apresentados os resultados.

2.1. Ambiente de aplicação: Associação Guarapuavana Mundo Azul (AGMA)

A pesquisa foi realizada na cidade de Guarapuava, no estado do Paraná, tendo como participantes as crianças frequentadoras da Associação Guarapuavana Mundo Azul (AGMA). Essa instituição filantrópica de assistência social, sem fins lucrativos e econômicos, desempenha um papel crucial na comunidade, oferecendo suporte a pessoas com Transtorno do Espectro Autista (TEA) e a seus familiares. A AGMA conta com o respaldo da comunidade, que contribui por meio de doações de roupas novas e usadas, cupons fiscais do programa Nota Paraná e valores em dinheiro de forma espontânea. A manutenção dos custos fixos mensais é garantida por eventos como bazares permanentes, rifas e diversas atividades sociais, como festas, almoços e jantares.

Além de seu papel como provedora de recursos, a AGMA é uma instituição que promove assistência social e de saúde para pessoas com TEA e seus familiares. Sua missão abrange não apenas a provisão de suportes práticos, mas também o compromisso com o bem-estar emocional e físico da comunidade envolvida, visando criar um ambiente inclusivo e solidário para todos os envolvidos. Para isso, ela conta com uma equipe diversificada, composta por profissionais contratados e voluntários, tais como médicos, psicólogos, pedagogos, instrutores, recepcionistas e assistentes sociais. A abordagem da AGMA envolve programas, projetos e serviços que cobrem áreas fundamentais como direitos humanos, saúde, prevenção, educação e lazer.

A associação desempenha um papel fundamental no acolhimento e apoio às famílias no processo diagnóstico e enfrentamento dos desafios associados ao TEA. Além disso, oferece informações e auxilia na efetivação dos direitos previstos para os autistas, promovendo melhorias na qualidade de vida das pessoas com TEA e das suas famílias. Assim, a AGMA destaca-se como um centro de referência no conhecimento de políticas públicas que facilitam a integração entre escola, criança e família, contribuindo para um desenvolvimento social e educacional mais eficaz. E emerge como um ambiente propício para a realização de projetos voltados ao desenvolvimento educacional e social dessas crianças.

2.2. Seleção dos participantes e grupos de intervenção

Inicialmente a pesquisa contou com a colaboração da presidente da AGMA para a seleção dos participantes, uma vez que ela possuía acesso aos contatos dos membros da associação. Foi divulgado um formulário pelo *Google Formulários* por intermédio do qual os interessados se inscreveram no projeto. A partir dos dados obtidos no formulário e também pelo contato via *WhatsApp* foi possível identificar quais crianças atendiam aos seguintes critérios estabelecidos na pesquisa: possuir diagnóstico de TEA na faixa etária de seis a oito anos; ter relatos de dificuldades na comunicação oral e gestual por parte de professores e/ou pais; ter autorização dos responsáveis legais expressa por meio da assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE); frequentar a AGMA e ter disponibilidade para participar das sessões de intervenção da pesquisa.

Os responsáveis que manifestaram interesse em participar da pesquisa e que atendiam aos critérios estabelecidos foram informados sobre os documentos necessários para a participação na pesquisa e da necessidade de se deslocar até a AGMA, utilizando recursos

próprios. Em uma reunião inicial, conduzida pela pesquisadora, o plano de pesquisa foi minuciosamente apresentado, incluindo detalhes como a quantidade de sessões de contação de histórias, as histórias que seriam trabalhadas e os questionários a serem respondidos pelas crianças. Esse encontro proporcionou esclarecimento de dúvidas aos responsáveis e permitiu à pesquisadora se familiarizar com cada uma das crianças participantes.

Foram excluídos da seleção os indivíduos que não atendiam aos critérios estabelecidos: aqueles cujos pais e/ou responsáveis não concederam autorização para participação; que demonstraram recusa à participação voluntária no projeto; que não eram assistidos pela AGMA; não possuíam diagnóstico formal de TEA; não apresentavam dificuldades ou alterações na comunicação oral e gestual relatadas por professores e/ou pais; indivíduos fora da faixa etária de seis a oito anos; e os que não tinham disponibilidade de horários para participar do projeto.

Para a aplicação do programa de intervenção organizado na forma de fábulas de Esopo adaptadas com a CAA, as crianças participantes com idades entre 6 e 8 anos, foram distribuídas em 3 grupos distintos: Estudo Piloto (EP), Grupo de Aplicação (GA) e Grupo Controle (GC). O Quadro 07 desempenha o papel de fornecer uma identificação detalhada dos participantes, incluindo informações sobre o tipo de intervenção adotada, com ou sem CAA.

Quadro 07: Grupos de participantes da pesquisa.

Grupo	Participantes	Intervenção
Estudo Piloto (EP)	Estudo Piloto (EP) - Criança 1 (EP1)	Livros adaptados com CAA. Utilização de prancha de CAA para resposta de questionário.
Grupo de Aplicação (GA)	Grupo de Aplicação Criança 1 (GA1)	Livros adaptados com CAA.
	Grupo de Aplicação Criança 2 (GA2)	Utilização de prancha de CAA para resposta de questionário.
	Grupo de Aplicação Criança 3 (GA3)	
Grupo Controle (GC)	Grupo Controle Criança 1 (GC1)	Livros sem adaptações de CAA.
	Grupo Controle Criança 2 (GC2)	Questionário aplicado oralmente sem auxílio de prancha de CAA.
	Grupo Controle Criança 3 (GC3)	

Fonte: Produção nossa, 2022.

Para avaliação dos instrumentos de coleta de dados utilizados na intervenção, avaliação das tarefas relacionadas a aplicação da contação das fábulas, e identificação de adaptações metodológicas que auxiliassem as crianças participantes na compreensão da dinâmica central da pesquisa, foi conduzido um estudo piloto (EP). Essa etapa contou com a participação de uma criança com indicativos de TEA que teve seu diagnóstico deferido no início da pesquisa. A participante do EP possuía um diagnóstico de TEA no nível 2 e foi selecionada para compor somente o estudo piloto. As dificuldades na comunicação

apresentadas pela participante EP eram próximas aos demais participantes da pesquisa, característica que auxiliou no desenvolvimento do estudo piloto.

No EP, foram empregados os livros de fábulas adaptadas com CAA, além do uso de pranchas de CAA fundamentadas nas PECs para auxiliar nas respostas ao questionário e na compreensão das fábulas. O programa de intervenção envolveu a utilização de cinco livros adaptados com CAA e outros cinco sem adaptação, visando explorar a interação entre a narrativa desses livros e a compreensão da criança participante em relação a essas fábulas.

As demais 6 crianças selecionadas para a pesquisa foram divididas em dois grupos. O primeiro grupo foi identificado como Grupo Aplicação (GA) com três crianças (GA1, GA2 e GA3), as quais tiveram os livros das fábulas adaptadas com CAA e utilizaram a prancha de CAA durante a pesquisa. O segundo grupo foi formado por três crianças que atuaram como Grupo Controle (GC), sendo identificadas como (GC1, GC2 e GC3), as quais foram expostas à contação das fábulas, com uma metodologia na qual a pesquisadora exibia o livro contendo uma imagem central e o texto durante a narrativa. As perguntas (questionário) sobre as fábulas foram apresentadas oralmente para ambos os grupos, porém, as crianças do GC deveriam responder oralmente ou com gestos (movimentos corporais, expressões faciais e comportamentos de resposta), sem a assistência de pranchas com fichas que exibiam visualmente as opções de resposta. Destacamos que os participantes enfrentam dificuldades na comunicação, o que se reflete em uma habilidade limitada de se expressar oralmente, entretanto não foi constatado a inexistência da fala em nenhum dos participantes. Por conseguinte, as respostas fornecidas no questionário consistem principalmente nos nomes dos personagens ou elementos das fábulas, além de respostas simples de “sim” e “não”, utilizando um vocabulário básico.

As crianças do GA, contavam com o auxílio das pranchas de CAA para apontar as imagens para compreender a sequência das histórias e até para recontar as fábulas. O uso das pranchas também ficava disponível no momento que indicavam suas respostas aos questionários fornecidos.

Todas as crianças dos três grupos participaram da contação das Fábulas de Esopo e responderam aos questionários individualmente, permanecendo na sala exclusivamente com a pesquisadora durante as sessões. Ressaltando que a pesquisa buscou verificar se os livros adaptados com CAA no GA alcançaram resultados superiores nos questionários em comparação ao GC. Dessa forma, os dados do EP foram analisados de maneira isolada dos demais, não sendo incluídos na discussão dos resultados obtidos pela pesquisa.

2.3. Organização das atividades nas sessões de intervenção

Para viabilizar a execução da pesquisa de maneira organizada e eficiente, foi elaborado um cronograma distinto para os três grupos delineados anteriormente. Esse planejamento visou otimizar as atividades em cada fase da pesquisa, proporcionando uma abordagem equitativa e controlada para os participantes. No desdobramento do cronograma, as atividades foram distribuídas em sessões semanais, garantindo que cada participante tivesse acesso a uma única sessão por semana, visando assegurar a participação regular e consistente.

O programa aplicado foi segmentado em dois planos distintos para atender às necessidades específicas de cada conjunto de participantes. O primeiro grupo, composto pelos participantes dos grupos EP e GA, recebeu a aplicação do material adaptado, incorporando a CAA. Esse enfoque adaptativo visou proporcionar uma experiência personalizada e inclusiva. O segundo grupo (GC), teve nas suas sessões o material que não passou por adaptações, essa diferenciação intencional possibilitou a comparação de desempenho entre os grupos.

Essas estratégias distintas, delineadas no programa descrito no Quadro 08, são fundamentais para a compreensão dos possíveis impactos da adaptação do material com CAA nos grupos EP e GA em comparação com o GC.

Quadro 08: Descrição das aplicações das sessões aos três grupos.

Estudo Piloto, Grupo de Aplicação e Grupo Controle				
Sessão	Aplicação	Descrição	Duração	Duração por participante
1	<i>Rapport</i>	A interação da pesquisadora com a criança participante, acompanhada de seus pais ou responsáveis, teve como propósito esclarecer eventuais dúvidas sobre a pesquisa e apresentar sua proposta de maneira elucidativa.	1 hora	<p>a) 10 min para apresentação da pesquisadora à criança e aos pais e responsáveis;</p> <p>b) 20 min para apresentar a pesquisa;</p> <p>c) 10 min para sanar as dúvidas;</p> <p>d) 10 min para assinatura dos documentos necessários para a participação da pesquisa;</p> <p>e) 10 min interação direta com a criança.</p>
Estudo Piloto e Grupo Aplicação				
2	O Pastor Brincalhão	<p>a) Acolhimento Inicial:</p> <p>Objetivo: Criar uma interação afetuosa e familiarizar a criança com a sala onde acontecerá as sessões, pois é uma sala utilizada para atendimentos individuais onde nem todos os participantes conhecem a sala.</p> <p>Estratégia: Abordagem calorosa e acolhedora</p>	1 hora	<p>a) 05 min de acolhimento;</p> <p>b) 10 min de apresentação das fichas de CAA.</p>

3	O Cavalo e o Jumento	para estabelecer confiança. b) Familiarização com Fichas de CAA da fábula: Objetivo: Introduzir as fichas de CAA relacionadas à fábula, permitindo que a criança compreenda seus significados e desenvolva conhecimento visual. Estratégia: Exploração interativa das fichas, destacando símbolos e suas representações associadas à história.		c) 15 min para a contação da fábula; d) 15 min para a aplicação do questionário; e) 10 min de tempo para interação com a criança a fim de coleta de dados; f) 05 min de conversa com os pais ou responsáveis para confirmação das datas e horários do cronograma de aplicação da pesquisa.
4	Cigarra e as Formigas	c) Contação de Fábula de Esopo: Objetivo: Introduzir a fábula correspondente à sessão do dia. Estratégia: Realização de uma contação envolvente da fábula, seguida pela aplicação do questionário relacionado.		
5	O Jumento que passava por ser um leão	d) Momento Descontraído com a Criança: Objetivo: Identificar compreensões da fábula por meio de brincadeiras. Estratégia: Promoção de um ambiente descontraído e lúdico para permitir a expressão da criança e <i>insights</i> sobre sua interpretação da fábula.		
6	A Raposa e o Bode			
Grupo Controle				
2	O Pastor Brincalhão	a) Acolhimento Inicial: Objetivo: Criar uma interação afetuosa e familiarizar a criança com o ambiente. Estratégia: Abordagem calorosa e acolhedora para estabelecer confiança.		a) 10 min de acolhimento; b) 15 min para a contação da fábula; c) 15 min para a aplicação do questionário;
3	O Cavalo e o Jumento	b) Contação de Fábula de Esopo: Objetivo: Introduzir a fábula correspondente à sessão do dia. Estratégia: Realização de uma contação envolvente da fábula, seguida pela aplicação do questionário relacionado.		d) 15 min de tempo para interação com a criança a fim de coletar de dados;
4	Cigarra e as Formigas	c) Momento Descontraído com a Criança: Objetivo: Identificar compreensões da fábula por meio de brincadeiras. Estratégia: Promoção de um ambiente descontraído e lúdico para permitir a expressão da criança e <i>insights</i> sobre sua interpretação da fábula.	1 hora	e) 05 min de conversa com os pais ou responsáveis para confirmação das datas e dos horários do cronograma de aplicação da pesquisa.
5	O Jumento que passava por ser um leão			
6	A Raposa e o Bode			

Fonte: Produção nossa, 2022.

A primeira sessão de aplicação teve como objetivo estabelecer o contato inicial da pesquisadora com os participantes e seus responsáveis. Esse acolhimento aconteceu na AGMA, em uma sala especialmente escolhida para as sessões, proporcionando um ambiente familiar e acolhedor. É importante ressaltar que todas as sessões subsequentes foram realizadas nesse mesmo espaço, assegurando consistência ambiental ao longo da pesquisa.

Durante esse momento de acolhimento, a pesquisadora promoveu uma conversa aberta com a criança e seus responsáveis, proporcionando um ambiente descontraído e amigável. O

principal objetivo dessa etapa foi conhecer individualmente cada criança e esclarecer eventuais dúvidas relacionadas à pesquisa. Para facilitar a criação de um vínculo positivo, a sala foi equipada com brinquedos para favorecer a interação e a construção de uma relação sólida de confiança. Cada encontro teve uma duração média de 1 hora por participante.

A organização da primeira sessão para os três grupos de aplicação, delineados no Quadro 08, foi a seguinte: nos primeiros 10 minutos, a pesquisadora realizou uma apresentação inicial à criança e aos pais ou responsáveis; posteriormente, foram dedicados 20 minutos para detalhar a pesquisa de forma abrangente, abordando objetivos e procedimentos para assegurar uma compreensão clara dos participantes. Destinou-se um período adicional de 10 minutos para abordar e esclarecer possíveis dúvidas. Em seguida, um intervalo de 10 minutos foi designado para a assinatura dos documentos necessários, consolidando formalmente o compromisso dos participantes e garantindo os procedimentos éticos. Reservou-se 10 minutos finais para uma interação direta com a criança, para estabelecer uma conexão pessoal e criar um ambiente propício à participação na pesquisa

As sessões foram iniciadas com a criança participante do EP, uma semana antes dos demais grupos, pois esse grupo foi designado para testes preliminares antes da aplicação para GA e GC. A contação das fábulas foi separada em cinco sessões, totalizando cinco fábulas de Esopo, que foram contadas de forma individualizada aos três grupos de participantes.

Para a realização da contação das fábulas, foram desenvolvidos dez livros, totalizando cinco livros de fábulas adaptadas com o suporte da CAA para aplicação do EP e GA e cinco livros de fábulas não adaptadas para o GC. Esses livros foram produzidos a partir de cinco fábulas de Esopo: “O Pastor Brincalhão”, “O Cavalo e o Jumento”, “A Cigarra e as Formigas”, “O Jumento que passava por ser um leão” e “A Raposa e o Bode”. O desenvolvimento das fábulas e seus detalhes são descritos no tópico 3.4.

Durante a condução das sessões, os pais e/ou responsáveis aguardavam na recepção até o término das atividades, momento em que assumiam a responsabilidade pelo transporte e pela presença nas demais etapas da pesquisa. Essa organização logística visou otimizar o fluxo das sessões e envolver ativamente os responsáveis no processo.

A fase inicial de acolhimento foi delineada para os grupos EP e GA, com uma duração aproximada de 5 minutos, diferenciando-se do GC, que dispôs de um tempo de 10 minutos. Essa distinção justifica-se pela necessidade dos grupos EP e GA em dedicar um tempo adicional à familiarização com as fichas de CAA. O objetivo primordial dessa etapa foi estabelecer uma interação afetuosa e ambiente de confiança entre a pesquisadora e a criança.

Para o EP e o GA foram dedicados 10 minutos à familiarização com as fichas de CAA relacionadas à fábula. Durante esse período, a abordagem interativa visou não apenas introduzir as ferramentas, mas também promover a exploração ativa das fichas. Esse primeiro contato com o material proporciona à criança uma prévia do conhecimento visual e comunicativo relacionado à fábula referente a sessão da semana.

A contação das fábulas de Esopo ocupou 15 minutos da sessão, durante a atividade, os participantes do EP e do GA poderiam interagir com as fichas e também com o livro. O tempo da contação e da aplicação do questionário é o mesmo para os três grupos. Após a fábula, foram dedicados 15 minutos para a aplicação do questionário correspondente (descrito no tópico 3.6), buscando capturar as primeiras impressões e entendimentos das crianças.

Para aprofundar as compreensões da fábula, foi destinado um período de 15 minutos para o GC e 10 minutos para os Grupos EP e GA, em um momento descontraído. Nesse ambiente lúdico, foram desenvolvidas atividades que proporcionaram às crianças a expressão espontânea de suas ideias por meio de pinturas, livros, fichas ou brinquedos.

Durante esses momentos de espontaneidade, a pesquisadora interagiu de maneira participativa, incorporando-se às brincadeiras. Essa abordagem permitiu a coleta potencial de dados adicionais para a pesquisa e criou um espaço no qual a diversão se tornou uma via para manter o interesse das crianças nas sessões. Esses momentos contribuíram para que as crianças permanecessem engajadas nas atividades de pesquisa de forma lúdica e prazerosa.

Ao encerrar a sessão, reservou-se um breve intervalo de 5 minutos para uma conversa com os pais ou responsáveis. Esse momento foi dedicado à confirmação das datas e dos horários do cronograma de aplicação da pesquisa, assegurando a participação consistente e alinhada com as expectativas dos envolvidos, consolidando um ambiente colaborativo.

A condução da pesquisa de campo representou um comprometimento total de 89 horas, abrangendo diversas atividades práticas essenciais para o desenvolvimento da pesquisa. Dentre essas atividades, destaca-se a dedicação de tempo em áreas cruciais do processo. Uma parte substancial desse período foi alocada na confecção e adaptação das histórias, demandando um investimento total de 40 horas. A elaboração minuciosa das fases da pesquisa visou garantir que o material estivesse qualificado e alinhado aos objetivos da mesma.

A etapa de seleção dos participantes foi conduzida com a dedicação de 1 hora para cada participante, totalizando 7 horas para todos os envolvidos. A primeira sessão de *rapport* consumiu 1 hora para cada participante, totalizando 7 horas. As cinco sessões de contação de

fábulas, que é uma parte integral do estudo, demandaram 1 hora por sessão por participante. Considerando todos os participantes, essas atividades totalizaram 35 horas.

2.4. Adaptação das Fábulas de Esopo

Conforme definida por Vinay e Darbelnet (1958), a adaptação é um procedimento técnico de tradução que busca estabelecer uma relação parcial de equivalência entre o texto traduzido e o original. Tal processo inclui a assimilação cultural, na qual uma noção característica da cultura-fonte é traduzida por outra semelhante, específica da cultura-alvo.

No contexto da tradução interlinguística, que envolve a reconstrução e a adaptação do texto para outro idioma considerando as particularidades linguísticas e culturais, os processos de recontar e adaptar são etapas intrinsecamente ligadas ao processo de tradução. Sanders (2006) destaca que em adaptações é comum ocorrerem omissões, reescritas e adições, no entanto, mesmo diante dessas alterações, a autoria do trabalho pode ser identificada.

Na presente pesquisa, propõe-se a tradução de cinco fábulas de Esopo, seguida pela adaptação para CAA. Esse processo envolveu uma abordagem criativa e interpretativa de apropriação, buscando simplicidade nas frases representadas por símbolos e pictogramas.

A seguir, apresenta-se um exemplo dessa abordagem para a fábula “O Pastor Brincalhão”, de Esopo, que foi traduzida do grego. Na segunda coluna do Quadro 8 são exibidas simplificações e adaptações realizadas pela autora que visa explorar a reflexão sobre a mentira na sociedade, transmitindo a ideia de que “aquele que mente não é ouvido”. O texto original foi transformado para uma versão mais acessível adaptada para a CAA.

Quadro 09: O Pastor Brincalhão de Esopo e sua adaptação.

O Pastor Brincalhão	
<p>Certo pastor, que costumava levar o seu rebanho para um pasto bastante longe da aldeia, entregava-se frequentemente ao seguinte divertimento: ele chamava em seu socorro os habitantes da aldeia, gritando que os lobos estavam atacando as suas ovelhas. Por duas ou três vezes os aldeões assustaram-se e acorreram apressadamente; porém logo depois retornaram debaixo de vaias. Até que, por fim, os lobos atacaram realmente. Então, enquanto eles pilhavam o rebanho, e o pastor chamava em seu socorro os aldeões, estes, imaginando que ele brincava como de costume, pouco se preocuparam com ele. E assim aconteceu que ele ficou sem as suas ovelhas.</p>	<p>Um Pastor cuidava de um rebanho de ovelhas; O Pastor gostava de brincar com os aldeões; O Pastor falou para os aldeões; O lobo estava atacando suas ovelhas; Os aldeões foram até o rebanho e não encontraram nenhum lobo; O Pastor mentiu para os aldeões e deu risada; No segundo dia o Pastor queria brincar com os aldeões novamente; O Pastor falou para os aldeões; O lobo estava atacando suas ovelhas; Os aldeões foram até o rebanho e não encontraram nenhum lobo; O Pastor mentiu para os aldeões e deu risada; No terceiro dia, o Pastor estava cuidando do rebanho de ovelhas;</p>

	Quando surgiu um lobo e começou a atacar as ovelhas; O Pastor falou para os aldeões; O lobo estava atacando suas ovelhas; Os aldeões não acreditaram no Pastor; Os aldeões não ajudaram o Pastor; O lobo comeu todas as ovelhas do Pastor; O Pastor ficou sem suas ovelhas; O Pastor ficou triste por ter mentido para os aldeões.
Moral: Esta fábula mostra que os mentirosos conseguem apenas uma coisa: não serem acreditados, mesmo quando dizem a verdade.	Moral: Quando falamos muitas mentiras para as pessoas: As pessoas não acreditam quando falamos a verdade.

Fonte: ESOPO, p. 275, 1999; Adaptação nossa, 2022.

A fábula “O Pastor Brincalhão” foi submetida a um minucioso processo de adaptação, resultando na construção de frases concebidas para refletir as páginas do livro que apresentavam as diferentes cenas. A adaptação não se limitou apenas ao texto, pois o formato final incluiu, de maneira estratégica, pictogramas na ficha de apresentação. O livro resultante foi composto por dezenove frases, além do título, totalizou um conjunto de 20 páginas, englobando também a capa.

Durante o processo de adaptação, foi essencial considerar a incorporação dos pictogramas. Para isso, houve um planejamento na seleção de palavras de fácil compreensão, permitindo que essas informações fossem representadas graficamente. Destaca-se que essa abordagem foi direcionada às crianças participantes que estavam em fase de alfabetização.

Adicionalmente, a estratégia de adaptação envolveu a repetição deliberada de palavras e frases, em exemplo “O Pastor falou para os aldeões”, esta frase foi repetida três vezes na versão adaptada. Essa repetição foi cuidadosamente planejada para facilitar a compreensão e o reconhecimento dos pictogramas da fábula utilizados na prancha de comunicação. Reconhecemos que os personagens “Pastor” e “Aldeões” podem não ser familiares aos participantes. No entanto, o objetivo aqui é determinar se as fichas auxiliam na identificação desses elementos na fábula. Portanto, no início de cada sessão, as fichas serão disponibilizadas por PG auxiliando o participante na identificação do significado do seu pictograma e explorar a sua estética de identificação com sua denominação.

Dessa forma, a adaptação não apenas atendeu às necessidades específicas do público-alvo, mas também otimizou a experiência de leitura (ver apêndices).

2.5. Desenvolvimento de personagens

No processo de desenvolvimento dos personagens, optou-se por iniciar com a seleção

de um dos personagens mais reconhecidos e apreciados na literatura infantil, que serve como um arquétipo para inúmeras histórias: o lobo. Considerando sua participação na fábula intitulada “O Pastor Brincalhão”, serão detalhados os procedimentos adotados para a criação do layout, incluindo cenário, personagens, pictogramas, esquemas de cores, técnicas de pintura, traços artísticos e escolha da fonte tipográfica utilizados.

No contexto do desenvolvimento dos personagens para a história adaptada com pictogramas, uma etapa crucial envolveu a pesquisa e a inspiração para a concepção do personagem lobo na fábula intitulada “O Pastor Brincalhão”. Nesse sentido, o primeiro recurso utilizado como referência foi o banco de imagens do *site ARASAAC*, no qual o pictograma para “Lobo” é localizado pelas palavras “Lobo”, “Lobo-Mau” e “Lobo Feroz”.

Imagem 10: Pictograma Lobo Mau.



Fonte: ARASAAC, Lobo, Lobo Mau e Lobo Feroz, 2022. Disponível em <https://arasaac.org/pictograms/search/lobo>. Último acesso em: 15/03/2022.

No entanto, para a criação da arte gráfica do lobo, optou-se por buscar uma referência visual adicional como suporte para o processo de produção. Após realizar uma pesquisa em diferentes fontes *online*, identificou-se o *site WikiHow*¹⁸, que oferecia um conteúdo abordando a exemplificação detalhada de como desenhar lobos utilizando um estilo *cartum*.

A escolha por utilizar essa referência baseou-se na intenção de explorar uma abordagem artística que pudesse conferir ao lobo uma aparência mais caricata e estilizada, alinhada às características do estilo *cartum*. A fonte encontrada no *WikiHow* ofereceu um recurso visual com orientações práticas e ilustrações passo a passo na construção lobo.

Imagem 11: Como desenhar um lobo *cartum*.



Fonte: *WikiHow*, como desenhar um lobo, 2022. Disponível em: <https://pt.wikihow.com/Desenhar-um-Lobo>.

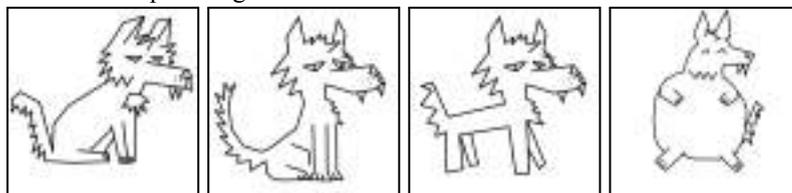
¹⁸ <https://pt.wikihow.com/>. Último acesso em: 14/03/2022.

A utilização de materiais disponíveis online, como o *WikiHow* e o *ARASAAC*, proporcionou uma ampla gama de referências e técnicas acessíveis para a produção da arte gráfica desejada. Essa abordagem permitiu maior flexibilidade criativa, ao mesmo tempo em que ofereceu uma base sólida para o desenvolvimento do desenho do lobo no estilo cartum.

No processo de criação do desenho digital, foi empregado o *software PaintTool Sai*¹⁹, juntamente com uma mesa digitalizadora que proporcionou uma ampla gama de opções e controle na criação do desenho digital. Dentro dessa plataforma, definiu-se o tamanho da imagem como 1.000x1.000 *pixels*, com fundo na cor branca. Para o traçado do desenho, optou-se pela utilização da ferramenta pincel no tamanho 8, suavização da forma configurada como “liso”, cor equivalente ao preto (#040303), opacidade de 98% e dureza 100%.

Após selecionar as configurações adequadas para o campo de desenho, foram realizados os primeiros testes com foco na elaboração dos traços. A escolha do tamanho da imagem, as configurações do pincel foram essenciais para estabelecer as bases do desenho do lobo, antes das etapas de pintura e dos demais detalhamentos (imagem 12).

Imagem 12: Desenhos testes do personagem lobo.



Fonte: Produção nossa, 2022.

Com base no desenvolvimento dos desenhos de teste, optou-se pelo estilo de traço reto, buscando uma representação mais próxima do regular possível, criando desenhos com linhas retas definidas e fáceis de identificar. O objetivo era alcançar um desenho simples, incorporando elementos dos estilos cartunescos encontrados no *WikiHow* e no *ARASAAC*.

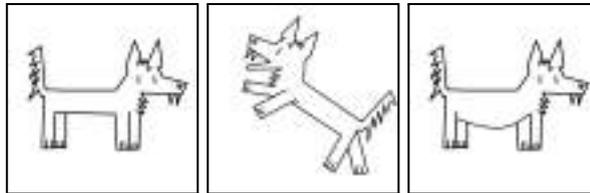
Nos exemplos utilizados como referência, o lobo não apresentava os dentes visíveis. No entanto, levando em consideração a narrativa da fábula em que o lobo ataca as ovelhas, decidiu-se adicionar esse detalhe ao desenho. Dessa forma, os desenhos dos lobos malvados foram elaborados com dentes à mostra, enfatizando a mensagem central da história.

Para manter a consistência do estilo de desenho, optou-se por uma abordagem 2D, sem profundidade. A imagem do lobo foi representada em posição estática, em postura de ataque e

¹⁹ <https://www.systemax.jp/en/sai/>. Último acesso em: 01/02/2022.

com a barriga cheia, simbolizando que o animal feroz havia devorado as ovelhas do pastor.

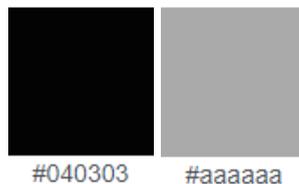
Imagem 13: Arte final do personagem lobo.



Fonte: Produção nossa, 2022.

Seguindo o estilo do pictograma do lobo, que utiliza apenas duas cores, decidiu-se manter a mesma quantidade de cores-base nos desenhos. As cores descritas dos desenhos foram baseadas no sistema de código Hexadecimal para a sua representação, considerando que esse sistema é composto por seis caracteres alfanuméricos precedidos pelo símbolo “#”. Cada par de caracteres representa a intensidade de cor, sendo os dois primeiros caracteres indicativos de intensidade de vermelho, os dois caracteres centrais de intensidade de verde, e os dois últimos caracteres indicam a intensidade de azul. Deste modo, o tom do contorno do desenho equivalente ao preto (#040303) e seu preenchimento em cinza (#aaaaaa).

Imagem 14: Código Hexadecimal das cores do Lobo.



Fonte: Gerador de paleta de cores, 2022. <https://products.aspose.app/html/pt/color-palette-generator>. Último acesso em: 15/03/2022.

Para a etapa de pintura dos desenhos do lobo, buscou-se utilizar uma técnica que remetesse à pintura realizada por crianças, levando em consideração o público-alvo da pesquisa, com o objetivo de criar uma aparência familiar e acessível aos participantes. Para o traçado da pintura dos desenhos do lobo, utilizou-se a ferramenta pincel no *software PaintTool Sai*, simulando uma pintura feita em papel utilizando um giz de cera.

Imagem 15: Estilo de pincel para a pintura do personagem.

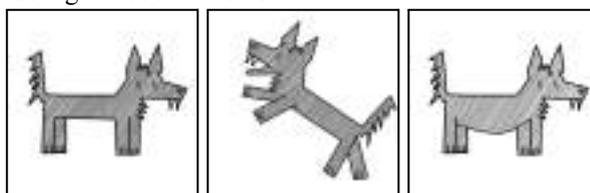


Fonte: *PaintToolSai*, Estilo do pincel de Pintura, Produção nossa, 2022.

No processo de configuração do pincel, foi selecionada a opção de suavização da forma, definida como “liso”. O tamanho do pincel foi estabelecido como 16, com um diâmetro de 75%. A mesclagem, que determina a mistura da pintura com a cor do fundo, foi configurada com o valor de 30. A forma do pincel foi ajustada como “coiso” em 50 para trabalhar a estética de giz, e a opção “paper” foi definida em 100 para simular a textura do papel. A suavização da forma do pincel foi configurada como “arredondado”, a opacidade foi estabelecida em 100% e a cor da pintura foi o cinza (#aaaaaa). A direção transversal da pintura e a configuração do pincel foram selecionadas para proporcionar uma aparência suave e consistente nos desenhos do lobo.

Ao adotar o estilo de traço reto, o formato 2D e a consistência no uso das cores-base, aliados à técnica de pintura infantil, foi possível desenvolver uma série de desenhos de lobos que integraram elementos de diferentes fontes na representação da narrativa da fábula.

Imagem 16: Arte final do personagem lobo em cores.

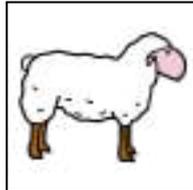


Fonte: Produção nossa, 2022.

A abordagem que se aproximou das pinturas infantis foi especialmente adequada ao público-alvo da pesquisa, composto por crianças entre seis e oito anos de idade. A experiência visual, atrativa e familiar, contribuiu para a compreensão e o envolvimento das crianças com a história. Assim, por meio da sinergia entre o estilo de traço, o formato 2D, as cores-base e a técnica de pintura infantil, foi possível criar uma série de desenhos de lobos que apresentaram coesão estética e relevância para a temática da fábula.

Para desenvolver o desenho do segundo personagem da fábula “O Pastor Brincalhão”, as ovelhas do rebanho do Pastor, foi utilizado o pictograma da ovelha do banco de dados do site *ARASAAC* como recurso de referência para estabelecer a base para o desenho das ovelhas.

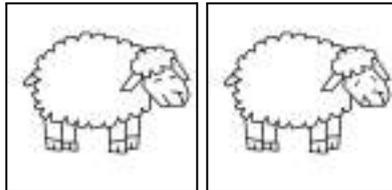
Imagem 17: Pictograma ovelha.



Fonte: *ARASAAC*, ovelha, 2022. Disponível em <https://arasaac.org/pictograms/pt/2489/ovelha>. Último acesso em: 15/03/2022.

No *software PaintTool Sai*, utilizou-se a mesma base de pincel utilizada para o personagem Lobo, bem como o mesmo tamanho de imagem e o desenho do lobo foi colocado como referência para representar a ovelha. Isso resultou em um desenho no qual as pernas da ovelha lembram o traço das pernas do Lobo. Foram criados dois desenhos de ovelhas, uma parada e outra assustada com a boca aberta para simbolizar medo ou susto.

Imagem 18: Arte final da personagem ovelha.



Fonte: Produção nossa, 2022.

Para a escolha da paleta de cores da ovelha, utilizou-se a base das três cores do pictograma do *ARASAAC*. O branco da ovelha foi substituído por um tom de cinza (#d5d5d5), para evitar que o desenho ficasse excessivamente branco. Para dar contraste no rebanho, foi utilizado o tom de cinza escuro (#625e5a) para evitar a perda da cor do traçado. Para o rosto da ovelha, foi usado um tom de rosa (#efe0df) mais claro do que o do pictograma.

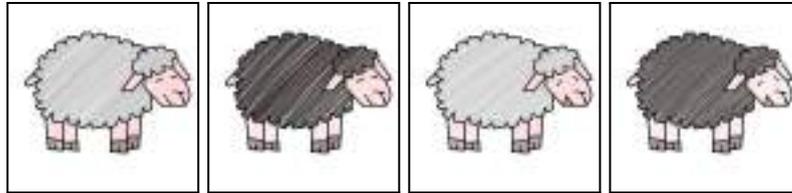
Imagem 19: Código Hexadecimal das cores das ovelhas.



Fonte: Gerador de paleta de cores, 2022. <https://products.aspose.app/html/pt/color-palette-generator> Último acesso em: 20/03/2022.

Para a pintura foi utilizado o mesmo pincel do Lobo, onde a direção da pintura foi realizada de forma transversal, seguindo o padrão consistente em todos os desenhos.

Imagem 20: Arte final da personagem ovelha nas cores cinza e preto.

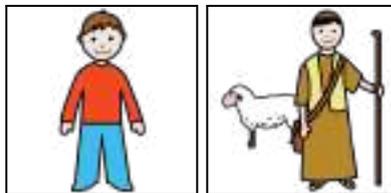


Fonte: Produção nossa, 2022.

Ao utilizar recursos específicos do *PaintTool Sai* e a base de referência do site *ARASAAC*, foi possível criar desenhos de ovelhas que se adequavam à estética infantil e eram visualmente coerentes com o restante dos desenhos da fábula. A escolha cuidadosa das cores também contribuiu para que as ovelhas se destacassem no desenho do rebanho.

Além disso, para desenvolver o desenho do personagem principal da fábula “O Pastor Brincalhão”, foram utilizados os pictogramas do Menino e do Pastor do banco de dados do site *ARASAAC* como base para o desenho do Pastor.

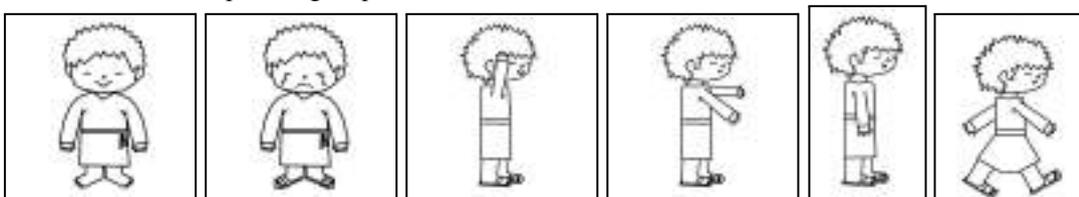
Imagem 21: Pictogramas Menino e Pastor.



Fonte: *ARASAAC*, Menino; Pastor. 2022. Disponível em: <https://arasaac.org/pictograms/pt/7176/menino>. Último acesso em: 15/03/2022.

No entanto, considerando que o Pastor fez parte dos pictogramas da prancha de comunicação e que, dentro da história, ele possui muita movimentação, foi necessário ampliar as posições em que ele se encontra, pois os pictogramas disponíveis no site *ARASAAC* mostram apenas a posição frontal do personagem.

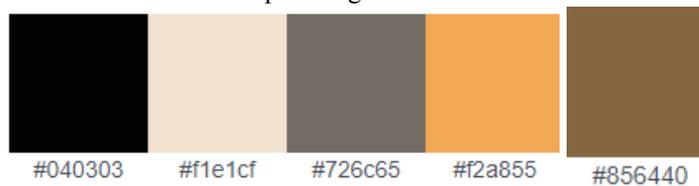
Imagem 22: Arte final do personagem pastor.



Fonte: Produção nossa, 2022.

As cores selecionadas para o personagem do Pastor foram escolhidas com base nos seguintes critérios: o contorno do desenho foi definido como preto (#040303), e a tonalidade da pele com um tom claro (#f1e1cf), enquanto o cabelo foi modificado de preto para um tom de cinza (#726c65), visando criar contraste entre os elementos.

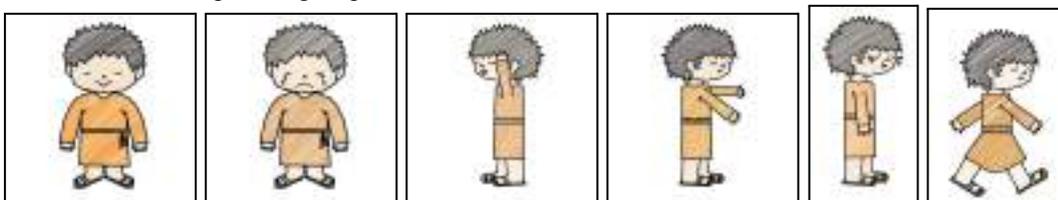
Imagem 23: Código Hexadecimal das cores do personagem Pastor.



Fonte: Gerador de paleta de cores, 2022. <https://products.aspose.app/html/pt/color-palette-generator> Último acesso em: 20/03/2022.

Em relação à vestimenta do Pastor, optou-se por uma cor laranja opaca (#f2a855) para sua roupa e para a sandália um tom de marrom (#856440), seguindo as informações fornecidas pelo pictograma de referência. O pincel utilizado e o estilo da pintura mantiveram-se em conformidade com o padrão estabelecido para os primeiros personagens.

Imagem 24: Arte final do personagem pastor.

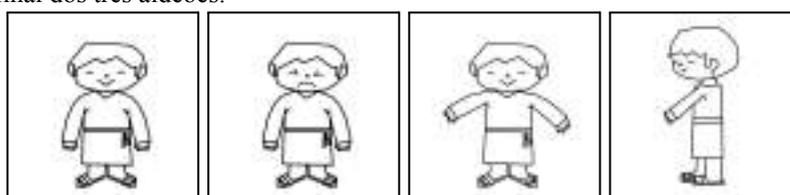


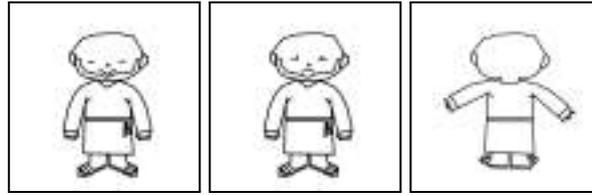
Fonte: Produção nossa, 2022.

As escolhas de cores foram feitas de forma consciente, levando em consideração a harmonia visual do personagem do pastor e mantendo a fidelidade ao pictograma de referência. A paleta de cores foi utilizada para criar a representação do personagem e para garantir que se destacasse nos desenhos e se encaixasse no contexto visual geral da fábula.

Para os três últimos personagens da fábula, a estrutura corporal do pastor foi reaproveitada, com alterações no formato do cabelo e acréscimo de barba.

Imagem 25: Arte final dos três aldeões.





Fonte: Produção nossa, 2022.

Para diferenciar os dois aldeões que possuem a mesma estrutura corporal, foram feitas alterações na cor das roupas, da pele e do cabelo de cada um. No primeiro aldeão, optou-se por um tom de verde (#9cd685) para as roupas, cabelo loiro (#d9d261), pele clara (#edded2), marrom (#8f7863) para o cinto e sapatos. O segundo aldeão teve suas roupas em vermelho (#b9383b) e a pele pouco diferenciada (#dbb5a9) em relação ao primeiro aldeão. O detalhes da roupa e dos sapatos foram feitos com marrom mais claro que o primeiro aldeão (#a38153).

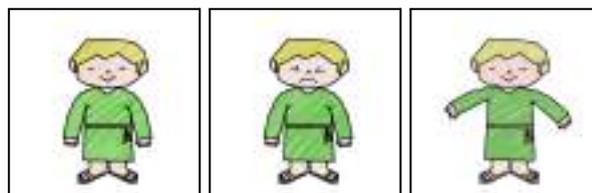
Imagem 26: Código Hexadecimal das cores dos aldeões.

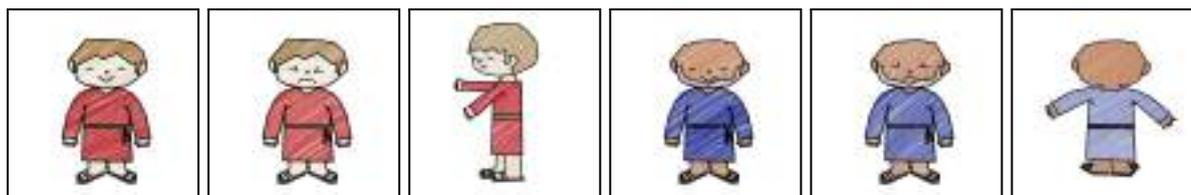


Fonte: Gerador de paleta de cores, 2022. <https://products.aspose.app/html/pt/color-palette-generator> Último acesso em: 20/03/2022.

No terceiro aldeão, buscou-se uma estética que o representasse como uma pessoa mais velha. Por isso, escolheu-se uma barba cinza (#d5d5d5), mesma cor utilizada para a lã da ovelha. Sua pele foi representada com um tom preto (#c89477) e suas roupas foram desenhadas em azul (#414aa0). Em relação ao contorno, utilizou-se a cor preta (#040303) para os três personagens, adicionando definição aos seus contornos para identificação visual.

Imagem 27: Arte final dos três aldeões em cores.





Fonte: Produção nossa, 2022.

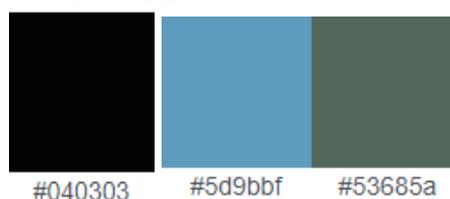
Ao assegurar a harmonização das cores, seguindo a tríade do círculo cromático, e ao incorporar um alto contraste, busca-se criar uma estética equilibrada que não apenas diferencie os personagens, mas também confira uma identidade única a cada um, facilitando, assim, a compreensão visual das fichas e livros das fábulas.

Considerou-se que a representação visual coesa e reconhecível dos personagens foi essencial para a compreensão da fábula e para o envolvimento das crianças com a pesquisa.

2.6. Elementos de cenário

O processo criativo de produção visual digital do desenho do cenário de uma fábula, com a adoção de elementos simples, buscou criar uma atmosfera encantadora e imersiva para a história. E para garantir que o foco principal estivesse nos personagens e nos pictogramas, optou-se por uma abordagem minimalista com apenas três cores no design do fundo.

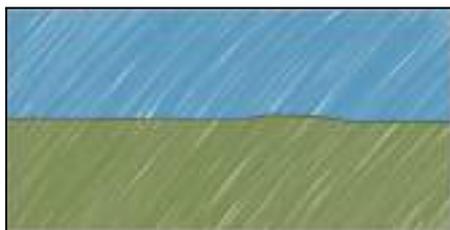
Imagem 28: Código Hexadecimal das cores do fundo.



Fonte: Gerador de paleta de cores, 2022. <https://products.aspose.app/html/pt/color-palette-generator> Último acesso em: 20/03/2022.

O fundo foi mantido simples, consistindo apenas de uma linha irregular em preto (#040303) que atravessa a página, dividindo-a visualmente. Na parte superior, foi escolhido um céu azul suave (#5d9bbf), sem a presença de nuvens ou do sol. Na parte inferior, encontra-se a grama verde (#536885a). Essa simplicidade no fundo permitiu que os elementos das páginas se destacassem de forma mais proeminente, sem distrações visuais. A abordagem foi pensada a partir do público-alvo da contação de histórias, garantindo uma experiência clara e direta na utilização dos pictogramas na prancha de comunicação.

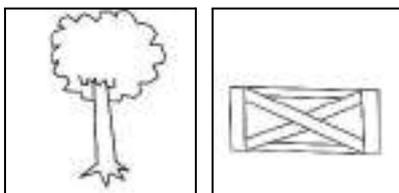
Imagem 29: Fundo base do cenário da fábula “O Pastor Brincalhão”.



Fonte: Produção nossa, 2022.

Além do céu e da grama, foram inseridas árvores e uma cerca. Esta última serviu para delimitar o cenário, criando uma sensação de segurança ou isolamento, enquanto as árvores representam o habitat do Lobo.

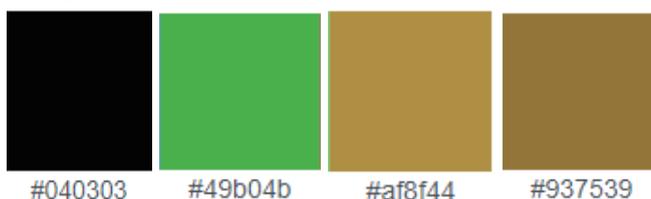
Imagem 30: Árvore e cerca.



Fonte: Produção nossa, 2022.

Na composição das cores, optou-se pelo uso do preto (#040303) para o contorno dos elementos, um verde vibrante (#49b04b) para as folhas das árvores, um marrom claro (#af8f44) para o tronco e marrom escuro (#937539) para representar a cerca. Essa diferenciação de cores entre os elementos contribui para uma melhor distinção visual.

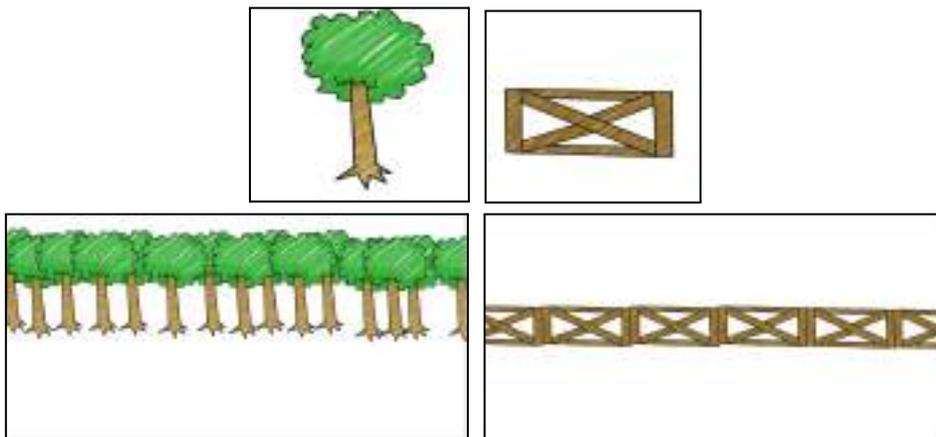
Imagem 31: Código Hexadecimal das cores da árvore e da cerca.



Fonte: Gerador de paleta de cores, 2022. <https://products.aspose.app/html/pt/color-palette-generator> Último acesso em: 20/03/2022.

Ao montar uma floresta com as árvores dispostas lado a lado, é gerada a impressão da presença de uma barreira protetora ao redor do rebanho de ovelhas do pastor. As árvores foram replicadas e posicionadas em sequência, formando uma linha contínua que se estende ao longo da cena, conferindo um visual mais imponente e envolvente. As árvores são retratadas em diferentes alocações na linha de divisão entre o céu e a grama, proporcionando uma composição visual interessante e variada, ainda que seja o mesmo elemento duplicado.

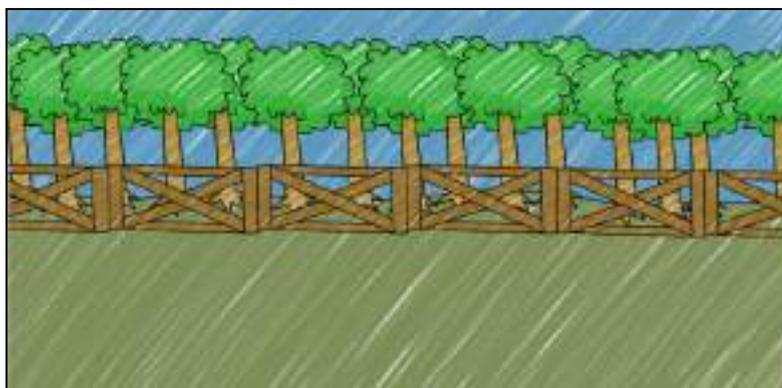
Imagem 32: Árvore e cerca em cores.



Fonte: Produção nossa, 2022.

Com essa composição, o desenho do cenário da fábula transmite a sensação de uma floresta densa e acolhedora, onde o rebanho de ovelhas tem a sensação de segurança graças aos cuidados do pastor e a barreira da cerca. A repetição das árvores e das cercas ao longo do cenário reforça a ideia de continuidade e amplitude da floresta, criando uma atmosfera de proteção.

Imagem 33: Cenário final da fábula “O Pastor Brincalhão”.



Fonte: Produção nossa, 2022.

A produção visual digital do desenho do cenário de uma fábula, com a presença de elementos simples como grama, céu, árvores e cerca, buscou criar um ambiente mágico e encantador. Com apenas seis cores no cenário, incluindo o contorno preto, essa abordagem minimalista permitiu que os personagens e os pictogramas se destacassem.

2.7. Pictogramas



Fonte: Produção nossa, 2022.

Ao contrário dos pictogramas genéricos disponíveis na plataforma *ARASAAC*, cuja aplicação pode ser adaptada a diferentes contextos, a preocupação desta pesquisa foi de conferir uma identidade própria aos pictogramas, personalizando-os de acordo com cada fábula selecionada. Assim, foram confeccionadas pranchas de comunicação para cada fábula.

2.8. Fonte tipográfica

Um dos elementos essenciais no design gráfico é a tipografia, que consiste em escolher um tipo de letra ou de fonte para a reprodução de textos. A escolha adequada da fonte pode contribuir para a atratividade e o conforto do leitor ao ler o material gráfico. Para selecionar a fonte mais apropriada, é preciso considerar a funcionalidade e a legibilidade do texto, além de identificar a melhor maneira de transmitir a informação do projeto.

A forma tipográfica das letras é um dos fatores importantes no processo de leitura e está relacionada a outros elementos que favorecem a fluidez do texto. A combinação desses aspectos é conhecida como *layout*. As fontes tipográficas são agrupadas de acordo com suas características específicas com várias subcategorias em cada grupo. As famílias tipográficas mais conhecidas incluem as bastonadas, as serifadas, a fantasia, as manuscritas e as bastardas.

De acordo com Niemeyer (2003), a legibilidade se refere à facilidade do reconhecimento de cada caractere individualmente, o que é especialmente importante para a escolha de fontes em livros infantis. Essa questão assume grande relevância uma vez que, no início da alfabetização, as crianças com TEA têm maior facilidade em ler letras em caixa alta

sem detalhes que possam causar distração.

Para incentivar a leitura, foi selecionada uma fonte tipográfica sem serifa, também conhecida como fonte sem remates ou fonte sem pé, caracterizada por não apresentar os elementos decorativos em forma de traços nas extremidades de seus caracteres. As fontes sem serifa possuem uma estética que se caracteriza por linhas retas, uniformes e desprovidas de traços adicionais nas extremidades dos caracteres.

Esse tipo de fonte é considerado mais acessível, pois não possui prolongamentos nos caracteres, o que facilita a distinção entre as letras. Para promover uma boa leitura, é recomendado escolher fontes sem serifa, como a Calibri, que apresenta uma característica adequada para crianças. Considerando o público-alvo desta pesquisa, que são crianças entre seis e oito anos, diagnosticadas com TEA e com dificuldades na comunicação oral e gestual, considerou-se importante escolher a fonte adequada para incentivar a aprendizagem da leitura e a compreensão do conteúdo. Por isso, optou-se pela fonte *Calibri* em caixa alta para o título, com tamanho de 66 pontos, para as frases e conteúdo do texto, o tamanho escolhido foi de 36 pontos e para os símbolos e pictogramas, o tamanho escolhido foi de 24 pontos. Além disso, para o subtítulo que fica na capa, foi escolhido o tamanho de 28 pontos em caixa baixa.

2.9. Livros

Com o propósito de viabilizar a narrativa das fábulas, procedeu-se à seleção das Fábulas de Esopo que seriam adaptadas para um diálogo mais acessível, permitindo a elaboração de fichas com base nos cenários e nos personagens dessas fábulas. As fábulas eleitas para tal propósito foram: “O Pastor Brincalhão”, “O Cavalo e o Jumento”, “A Cigarra e as Formigas”, “O Jumento que passava por ser um leão” e “A Raposa e o Bode”. A produção resultou em dez livros de fábulas, dos quais cinco foram adaptados com fichas de CAA e os outros cinco apresentaram apenas a imagem principal relacionada com o texto em foco. As informações do desenvolvimento da adaptação textual das fábulas de Esopo, selecionadas para esta pesquisa, são minuciosamente delineadas no tópico 3.4, intitulado “Adaptação das Fábulas de Esopo”.

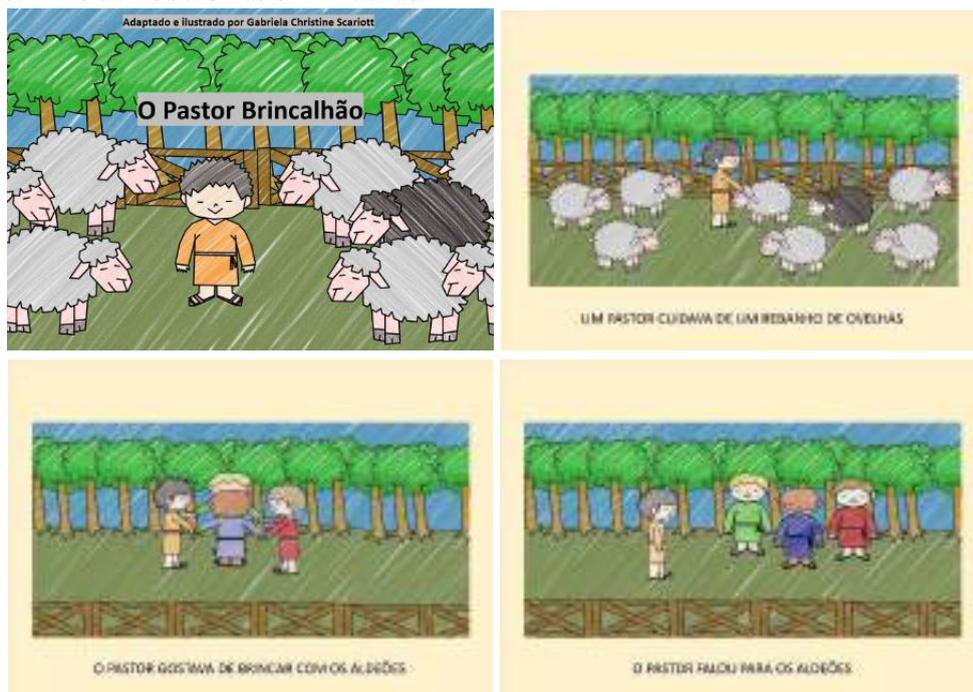
Após a conclusão do desenvolvimento de todos os elementos da fábula, incluindo a definição da identidade visual, a escolha de cores, a criação de contornos e a pintura, bem como o aprimoramento visual dos personagens e cenários e a seleção criteriosa da fonte para o texto da fábula e dos pictogramas, foi possível criar duas versões distintas das cinco fábulas

selecionadas. A seguir, destacamos a primeira fábula adaptada, “O Pastor Brincalhão”, a fim de compreender e visualizar sua versão final, bem como as semelhanças e as diferenças entre os livros adaptados com CAA e o livro convencional.

2.9.1. Livro da fábula “O Pastor Brincalhão” sem a CAA

O livro que traz a fábula "O Pastor Brincalhão" (Imagem 36), adaptado pela pesquisadora, foi elaborado integrando imagens e textos para facilitar a compreensão da narrativa destacando-se a linguagem textual. A concepção deste livro, limitado à combinação de imagens e texto, proporcionou uma experiência relacionada aos elementos visuais e narrativos, permitindo às crianças explorar a história por meio da interpretação das ilustrações principais de cada página e da escuta do texto, tal como qualquer contação de histórias convencionais. Esse conjunto de livros não contou com a introdução das fichas de CAA.

Imagem 36: Livro da fábula O Pastor Brincalhão.



Fonte: Livro completo no Apêndice 7.17., Produção nossa, 2022.

A produção desse conjunto padronizado dos cinco livros convencionais envolveu a impressão colorida no formato paisagem em papel couchê de 150g em A4, encadernação espiral simples e dimensões apropriadas. A escolha do tamanho A4 proporcionou à criança a capacidade de manusear o livro com facilidade, graças ao seu peso e às dimensões finais. A

encadernação em espiral, por sua vez, facilitou a transição entre as páginas para os participantes, contribuindo para uma experiência de leitura acessível ao material.

2.9.2. Livro com fichas de comunicação da fábula “O Pastor Brincalhão”

Esse conjunto de cinco livros foram produzidos e adaptados com base em critérios específicos de seleção dos participantes, que compuseram os grupos de EP e GA. Para a versão adaptada do livro da fábula “O Pastor Brincalhão” (Imagem 37) utilizou-se uma ferramenta adicional de comunicação ao incorporar uma prancha de comunicação alternativa, baseada por fichas de pictogramas provenientes do banco de dados do portal *ARASAAC*. Essas fichas foram adaptadas visualmente ao *design* do livro, com o intuito de auxiliar na compreensão e na expressão das ideias contidas na fábula.

Imagem 37: Livro da fábula “O Pastor Brincalhão” com fichas de comunicação alternativa.



Fonte: Livro completo no Apêndice 7.18., Produção nossa, 2022.

No que se refere à produção do livro de fábulas adaptado para o EP e o GA, foram adotadas as seguintes especificações técnicas: as páginas foram impressas em cores, no formato A3 para acomodar as fichas de comunicação, que possuem dimensões de 5,5x5cm; utilizou-se papel couchê de 250g e a orientação das páginas foi configurada em formato paisagem e a encadernação foi realizada por meio de arame espiral na parte superior do livro.

Para assegurar uma manipulação mais eficaz, as fichas foram plastificadas.

Adicionalmente, um recorte de velcro auto adesivo foi aplicado no verso das fichas de comunicação, permitindo que as crianças as colocassem e as removessem facilmente. Essas fichas foram utilizadas pelos participantes para responder questionários, apontando-as, ou para qualquer tipo de comunicação, por exemplo, uma atividade lúdica após a contação da fábula específica. Cada ficha de comunicação era representada por uma imagem seguida de uma palavra e no início das sessões do GA e do EP, as imagens-símbolos correspondentes à fábula a ser utilizada no dia eram apresentadas como forma de familiarização.

2.10. Instrumentos de análise de dados

A pesquisa em questão focaliza a condução de intervenções baseadas na introdução da CCA para promover a compreensão de narrativas na forma de fábulas para crianças com TEA. Para realizar a síntese dos resultados da pesquisa, vários instrumentos foram empregados na coleta de dados ao longo das seis sessões de aplicação da pesquisa. Esses instrumentos abrangeram a avaliação da frequência dos participantes, os cinco questionários correlatos às cinco fábulas apresentadas, os relatos registrados pela pesquisadora durante as sessões e um Quadro elaborado para mapear as possibilidades de compreensão das fábulas.

Cada questionário foi estruturado em duas seções distintas, ambas direcionadas à avaliação da compreensão das fábulas abordadas. Adicionalmente, foram incorporados os relatos da pesquisadora, abrangendo a aplicação da contação de fábulas e as atividades lúdicas realizadas durante a interação direta com as crianças participantes. Esses relatos ofereceram insights adicionais sobre a dinâmica e a receptividade das crianças em relação às narrativas contadas, bem como sobre o engajamento delas nas atividades propostas.

2.10.1. Frequência

No contexto desta pesquisa, a introdução e a manutenção da assiduidade dos pais e/ou responsáveis durante as sessões emergem como fatores importantes para o êxito da pesquisa. Este tópico explora a importância da presença contínua dos participantes, destacando a estratégia implementada para garantir a regularidade das interações e sublinhando a relevância dessa variável para a eficácia da intervenção e o alcance dos objetivos estabelecidos. A abordagem do instrumento de coleta de dados, baseada em um cronograma claro e na comunicação periódica da pesquisadora participantes, tornou-se um componente essencial

para assegurar o envolvimento ativo e consistente dos participantes (Quadro 10).

Quadro 10: Modelo do cronograma das sessões e frequência dos participantes.

Sessão 1	Sessão 2	Sessão 3	Sessão 4	Sessão 5	Sessão 6
/ /2022	/ /2022	/ /2022	/ /2022	/ /2022	/ /2022
Presença/falta	Presença/falta	Presença/falta	Presença/falta	Presença/falta	Presença/falta
Entrevista	“O Cavalo e o Jumento”	“O Pastor Brincalhão”	“A Cigarra e a Formiga”	“O Jumento que passava por ser um Leão”	“A Raposa e o Bode”

Fonte: Dados da pesquisa, 2022.

Na primeira linha do Quadro 10 são delineadas as divisões das sessões, na segunda linha, as datas específicas de cada sessão seriam registradas posteriormente, enquanto os horários correspondentes seriam combinados ao término de cada sessão, visando flexibilidade e ajuste conforme necessário. A pesquisadora, adicionalmente, comprometeu-se a manter comunicação semanal com os responsáveis para confirmar a realização da sessão, realizando essa confirmação com um prazo máximo de vinte e quatro horas de antecedência para garantir regularidade das ações.

A terceira linha do Quadro é destinada para especificar se o participante esteve presente (presença) ou ausente (falta) em cada sessão, fornecendo um registro claro da frequência de participação. A última linha do Quadro detalha a sequência de atividades previstas para cada sessão, mantendo a mesma ordem para todos os participantes, sendo: 1) Entrevista; seguida pela aplicação das fábulas, com a seguinte sequência específica: 2) “O Cavalo e o Jumento”; 3) “O Pastor Brincalhão”; 4) “A Cigarra e a Formiga”; 5) “O Jumento que passava por ser um leão”.

Ao término da aplicação, foram coletados dados relativos à frequência dos participantes ao longo da pesquisa. Esse instrumento visou não apenas mensurar o grau de comprometimento dos participantes com o processo investigativo em curso, mas também avaliar a contribuição desses sujeitos para a execução adequada e eficaz das atividades propostas. Dessa forma, a criança antecipa o desenrolar das atividades durante as sessões, contribuindo para a criação de uma rotina estruturada e previsível durante a intervenção.

2.10.2. Primeira parte dos questionários

Na coleta de dados foi adotado um questionário subdividido em duas partes, as quais foram administradas após a condução da fábula correspondente à sessão da semana. A partir da segunda semana de aplicação da pesquisa, cada participante recebeu uma sessão de contação de fábulas individual com a duração de uma hora cada. Dentro desse período foi

aplicado o questionário, salientando que tais sessões foram conduzidas com a utilização de livros com CAA para o EP e o GA, enquanto o GC recebeu livros sem adaptação de CAA. Os questionários completos se encontram nos apêndices²⁰.

A primeira parte dos questionários é composta por três perguntas (numeradas de 1 a 3), que são distribuídas em coletas distintas de dados com o objetivo de investigar a aquisição de dados relacionados aos elementos presentes na fábula.

As perguntas, da primeira parte dos questionários, são de múltipla escolha e os participantes precisaram selecionar uma opção dentre as fornecidas. Destaca-se que o GC respondeu oralmente, por gestos, podendo solicitar o manuseio do livro destinado a esse grupo, enquanto o EP e o GA, além dessas opções, também puderam utilizar fichas de pictogramas de CAA disponibilizadas durante a pergunta. Adicionalmente, o EP e o GA tiveram acesso ao livro para consulta e o manuseio de outras fichas sempre que esses recursos foram solicitados.

Todas as respostas dos questionários foram analisadas individualmente e comparadas entre os grupos GA e GC. A análise englobou a avaliação da porcentagem de acertos e erros, identificando as perguntas com maior índice de acertos ou maior incidência de erros.

As três primeiras questões visavam obter informações sobre os elementos presentes nas fábulas, para as quais se esperava uma resposta específica dos participantes. No Quadro 10, abaixo, encontramos os detalhes das perguntas e das respostas esperadas para cada fábula.

Quadro 11: Quadro da primeira parte das perguntas dos questionários com as respostas esperadas.

Fábula	Nº	Pergunta	Opções de Resposta	Resposta Esperada
“O Cavalo e o Jumento”	1	Qual é o personagem que pediu ajuda na fábula?	a) Jumento b) Cavalo c) Homem	a) Jumento
	2	Qual é o personagem que desmaiou na fábula?	a) Jumento b) Cavalo c) Homem	a) Jumento
	3	Qual é o personagem que teve que transportar toda a carga?	a) Jumento b) Cavalo c) Homem	b) Cavalo
“O Pastor Brincalhão”	1	Qual era o animal que o menino da fábula cuidava?	a) Lobo b) Jumento c) Ovelhas	c) Ovelhas
	2	Quem estava atacando as ovelhas de acordo com o menino?	a) Lobo b) Ovelhas c) Aldeões	a) Lobo
	3	Qual é a profissão do menino da fábula?	a) Aldeão b) Pastor c) Mentiroso	b) Pastor

²⁰ “O Cavalo e o Jumento”, “O Pastor Brincalhão”, “A Cigarra e as Formigas”, O Jumento Que Passava Por Ser Um Leão”, “O Jumento Que Passava Por Ser Um Leão”.

“A Cigarra e as Formigas”	1	Qual personagem estava com fome durante o inverno?	a) Formiga b) Cigarra c) Cavalo	b) Cigarra
	2	Qual personagem trabalha para juntar comida para o inverno?	d) Formiga e) Cigarra f) Cavalo	d) Formiga
	3	Qual é a estação do ano em que a cigarra toca a flauta?	a) Verão b) Inverno c) Primavera	a) Verão
“O Jumento Que Passava Por Ser Um Leão”	1	Qual personagem se vestiu com a pele de outro animal na fábula?	a) Leão b) Jumento c) Cavalo	b) Jumento
	2	De que animal era a pele que o jumento usava?	a) Leão b) Raposa c) Cavalo	a) Leão
	3	Os animais da floresta brigaram com qual personagem?	a) Leão b) Jumento c) Cavalo	b) Jumento
“A Raposa e o Bode”	1	Qual personagem caiu primeiro no poço na fábula?	a) Raposa b) Bode c) Jumento	a) Raposa
	2	Qual personagem ajudou a raposa a sair do poço?	a) Leão b) Bode c) Jumento	b) Bode
	3	Qual o personagem que não conseguiu sair do poço e ficou sozinho na fábula?	a) Raposa b) Bode c) Jumento	b) Bode

Fonte: Produção nossa, 2022.

Na primeira linha do Quadro 10, observa-se uma subdivisão que contempla a definição das informações contidas em cada coluna. Inicialmente, a primeira coluna apresenta as fábulas, dispostas em sua ordem de aplicação. Na segunda coluna, destaca-se o número atribuído a cada pergunta, mantendo-se a sequência estabelecida para cada fábula e na terceira coluna são listadas as três primeiras perguntas de cada fábula em uma ordem crescente.

A quarta coluna do Quadro 10 é destinada às três primeiras perguntas, para as quais são apresentadas três opções de resposta pela pesquisadora, sendo identificadas como a), b) e c). Para os participantes do EP e do GA, as opções são acompanhadas pela exposição das fichas de CAA correspondentes a cada alternativa e para os integrantes do GC, as opções são verbalizadas oralmente. Todas as perguntas são proferidas oralmente pela pesquisadora ao participante, sendo que a modalidade de apresentação das opções de resposta varia conforme o grupo de participantes, com o EP e o GA recebendo orientação por meio da fala oral e com a presença das fichas de CAA, enquanto o GC é exposto exclusivamente à comunicação oral.

A quinta coluna abrange as respostas esperadas para as perguntas correspondentes da terceira coluna. Dado que as perguntas abordam os personagens e os elementos das fábulas apresentadas, as respostas esperadas são determinadas em conformidade com o enredo de

cada narrativa. Como ilustração, a primeira pergunta referente à fábula “O Pastor Brincalhão” indaga: “Qual era o animal que o menino da fábula cuidava?”. As opções de resposta, apresentadas em formato de múltipla escolha, são: a) Lobo; b) Jumento; c) Ovelhas. Considerando que o personagem central é um pastor e que a história menciona explicitamente o cuidado com o rebanho de ovelhas, conforme descrito na primeira frase desta fábula no Quadro 09 do tópico 3.4, a resposta esperada para essa questão é a letra c) Ovelhas.

Após a identificação das informações constantes no Quadro 11, visando otimizar a apresentação dos resultados, foi elaborado um Quadro específico destinado à comparação das respostas das três primeiras perguntas de cada questionário de cada fábula para todos os participantes. O Quadro 12 foi concebido com o propósito de exemplificar e detalhar as três opções de respostas previamente encontradas no Quadro 11. Este novo Quadro não apenas proporciona uma comparação direta dessas informações, mas também apresenta as respostas fornecidas pelos participantes para as três perguntas de cada fábula, acompanhadas de dados quantitativos correspondentes. Vale ressaltar que o Quadro 12 foi incorporado em cada análise individual dos participantes, com vistas a enriquecer as análises dos resultados.

Quadro 12: Modelo do Quadro de respostas da primeira parte dos questionários das cinco fábulas.

Nº da Pergunta correspondente a primeira parte do questionário de cada Fábula	1	2	3
“O Cavalo e o Jumento”			
Resposta Correta	Jumento	Jumento	Cavalo
Resposta de (*)			
Correção da Resposta	Correto/Incorreto	Correto/Incorreto	Correto/Incorreto
“O Pastor Brincalhão”			
Resposta Correta	Ovelhas	Lobo	Pastor
Resposta de (*)			
Correção da Resposta	Correto/Incorreto	Correto/Incorreto	Correto/Incorreto
“A Cigarra e a Formiga”			
Resposta Correta	Cigarra	Formiga	Verão
Resposta de (*)			
Correção da Resposta	Correto/Incorreto	Correto/Incorreto	Correto/Incorreto
“O Jumento Que Se Passava Por Um Leão”			
Resposta Correta	Jumento	Leão	Jumento
Resposta de (*)			
Correção da Resposta	Correto/Incorreto	Correto/Incorreto	Correto/Incorreto
“A Raposa e o Bode”			
Resposta Correta	Raposa	Bode	Bode
Resposta de (*)			
Correção da Resposta	Correto/Incorreto	Correto/Incorreto	Correto/Incorreto
Dados quantitativos das respostas da primeira parte dos questionários das cinco fábulas	Quantidade de Alternativas Corretas		
	Quantidade de Alternativas Incorretas		
	Quantidade de Alternativas Não Respondidas		
	Quantidade de Alternativas Com Alteração na Resposta		

Fonte: Dados da pesquisa, 2022.

Na primeira linha do Quadro 12, destacam-se as colunas dois, três e quatro, destinadas à identificação numérica de cada pergunta. Na primeira linha, encontra-se o nome correspondente à fábula em análise, seguido, na linha subsequente, pelas respostas corretas de cada pergunta dispostas em colunas distintas. Logo abaixo, é destinado um campo (*) para registrar as respostas fornecidas pelo participante da pesquisa, preenchido na terceira linha de cada fábula. Na quarta linha, em cada coluna, identifica-se se a resposta do participante está correta ou incorreta, proporcionando uma análise visual imediata da concordância entre a resposta dada e a correta. Ao término do Quadro, são apresentadas as quantidades de alternativas corretas, incorretas, não respondidas e aquelas que sofreram alteração.

Na linha designada para a descrição da “Quantidade de Alternativas com Alteração de Resposta”, foram registrados os casos nos quais o participante inicialmente forneceu uma resposta e, subsequentemente, durante a interação com a pesquisadora, ele reformulou essa resposta em formato de frase, mudando a sua resposta final.

Nesse contexto individual, a contagem de alternativas corretas e incorretas baseia-se na resposta final do participante. Por exemplo, se a primeira resposta foi incorreta e, posteriormente, foi corrigida, consideramos essa como uma resposta correta. Da mesma forma, se a primeira resposta foi correta e, em seguida, alterada para incorreta, consideramos a resposta como incorreta.

Essa análise detalhada buscou compreender as circunstâncias em que as respostas dos participantes foram revistas e expressas de maneira mais elaborada durante o processo de interação com a pesquisadora. Essa abordagem não só quantificou essas instâncias, mas também permitiu uma avaliação qualitativa das dinâmicas cognitivas e comunicativas subjacentes a essas alterações, contribuindo para uma interpretação mais abrangente das nuances nas respostas dos participantes ao longo da pesquisa, especificamente descritas no tópico 4 que trata da apresentação dos resultados.

2.10.3. Segunda parte dos questionários

A presente pesquisa propôs-se a investigar a compreensão e a interpretação das fábulas de Esopo por parte de um grupo de participantes com TEA. Com um total de seis perguntas em cada questionário, este tópico dirigiu sua atenção para as três últimas questões (perguntas 4, 5 e 6) que buscaram desvendar a profundidade do entendimento dos participantes em

relação aos ensinamentos morais contidos nas fábulas selecionadas.

A análise inicial, presente no Quadro 13, concentra-se no desdobramento das respostas dos participantes para cada pergunta da segunda parte do questionário. Nessas perguntas, as opções de múltipla escolha são limitadas a: a) sim e b) não. Após a decisão do participante, a pesquisadora procedeu com uma análise do desenvolvimento das respostas sob a categoria de “Possibilidades de Compreensão”. Nessa etapa, a pesquisadora elucidou dúvidas, confirmou a compreensão da pergunta apresentada, reforçou a afirmação da resposta dada pelo participante e discutiu o resultado do entendimento em relação à moral da fábula em questão.

Quadro 13: Modelo de Quadro de Perguntas de “Possibilidades de Compreensão” das respostas da segunda parte dos questionários.

Fábula	Nº	Pergunta	Resposta	Desenvolvimento da resposta
“O Cavalo e o Jumento”	4	Na fábula, o cavalo recusou ajudar o Jumento a dividir as tarefas, você concorda com o cavalo de não ter ajudado o Jumento?	Sim	Sim, concordo com a atitude do cavalo de não ter ajudado o Jumento quando ele pediu ajuda.
			Não	Não concordo com a atitude do Cavalo de não ter ajudado o Jumento quando ele pediu ajuda.
			Não Sei/Sem resposta	Não sei se acho certo o cavalo não ter ajudado o Jumento.
	5	Na moral da fábula, nós devemos ajudar os outros quando pedem nossa ajuda, você concorda com isso?	Sim	Sim, nós devemos ajudar os outros quando pedem nossa ajuda.
			Não	Não devemos ajudar os outros quando pedem nossa ajuda.
			Não Sei/Sem resposta	Não sei se devemos ajudar os outros quando pedem nossa ajuda.
	6	De acordo com a fábula, quando não ajudamos os outros sofremos consequências, você acha que tem a obrigação de ajudar o outro em todas as ocasiões?	Sim	Sim, sinto a obrigação de ajudar os outros em todas as ocasiões.
			Não	Não sinto a obrigação de ajudar os outros em todas as ocasiões.
			Não Sei/Sem resposta	Não sei se sinto a obrigação de ajudar os outros em todas as ocasiões.
“O Pastor Brincalhão”	4	De acordo com a moral da fábula, não devemos acreditar em pessoas que mentem, você concorda com isso?	Sim	Não devemos acreditar em pessoas que mentem.
			Não	Sim, devemos acreditar em pessoas que mentem.
			Não Sei/Sem Resposta	Não sei se devemos acreditar em pessoas que mentem.
	5	De acordo com a moral da fábula, o menino estava brincando com os aldeões falando mentiras, você acha que mentir é uma forma de brincadeira?	Sim	O Pastor estava brincando com os Aldeões falando mentiras, então mentir é uma brincadeira.
			Não	O Pastor estava brincando com os Aldeões falando mentiras, então mentir não é uma brincadeira.
			Não Sei/Sem Resposta	O Pastor estava brincando com os Aldeões falando mentiras, então não sei se mentir é uma brincadeira.
	6	Brincar de “faz de conta” é imaginar algo mesmo que não exista, desta forma brincar de “faz de conta” é mentir?	Sim	Brincar de “faz de conta” é imaginar algo mesmo que não exista. Brincar de “faz de conta” é mentir.
			Não	Brincar de “faz de conta” é imaginar algo mesmo que não exista. Brincar de “faz de conta” não é mentir.

			Não Sei/Sem Resposta	Brincar de “faz de conta” é imaginar algo mesmo que não exista. Não sei se brincar de “faz de conta” é mentir.
“A Cigarra e a Formiga”	4	De acordo com a moral da fábula, as pessoas que não trabalham não podem comer, você concorda com isso?	Sim	As pessoas que não trabalham não podem comer.
			Não	As pessoas que não trabalham podem comer.
			Não Sei/Sem Resposta	Não sei se as pessoas que não trabalham podem comer.
	5	De acordo com a moral da fábula, artistas que cantam e dançam não podem comer, você concorda com isso?	Sim	Artistas que cantam e dançam não podem comer.
			Não	Artistas que cantam e dançam podem comer.
			Não Sei/Sem Resposta	Não sei se artistas que cantam e dançam podem comer.
	6	Geralmente crianças não trabalham, você acha que elas não têm direito de comer?	Sim	Crianças não trabalham, então elas não têm direito de comer.
			Não	Crianças não trabalham, então elas têm direito de comer.
			Não Sei/Sem Resposta	Crianças não trabalham, então não sei se elas têm direito de comer.
“O Jumento Que Passava Por Ser Um Leão”	4	De acordo com a fábula, os pobres não devem imitar os ricos, você concorda com isso?	Sim	Os pobres não devem imitar os ricos.
			Não	Os pobres devem imitar os ricos.
			Não Sei/Sem Resposta	Não sei se os pobres devem imitar os ricos.
	5	De acordo com a fábula, o Jumento usa a pele de leão para demonstrar poder, você acha que usar roupas caras mostram que somos ricos?	Sim	O Jumento usa a pele de leão para demonstrar poder, então usar roupas caras mostram que somos ricos.
			Não	O Jumento usa a pele de leão para demonstrar poder, então usar roupas caras não mostram que somos ricos.
			Não Sei/Sem Resposta	O Jumento usa a pele de leão para demonstrar poder, então não sei se usar roupas caras mostram que somos ricos.
	6	De acordo com a fábula, os pobres não devem usar roupas de ricos, você concorda com isso?	Sim	Os pobres não devem usar roupas de ricos.
			Não	Os pobres devem usar roupas de ricos.
			Não Sei/Sem Resposta	Não sei se os pobres devem usar roupas de ricos.
“A Raposa e o Bode”	4	De acordo com a fábula, devemos pensar nas consequências das nossas ações, você concorda com isso?	Sim	Devemos pensar nas consequências das nossas ações.
			Não	Não devemos pensar nas consequências das nossas ações.
			Não Sei/Sem Resposta	Não sei se devemos pensar nas consequências das nossas ações.
	5	Na fábula a raposa não ajudou o bode a sair do poço como consequência do bode não pensar em suas atitudes, você concorda sobre a atitude da raposa em não ajudar o bode por ele não ter pensado na consequência de suas ações?	Sim	Concordo com a Raposa de não ter ajudado o Bode a sair do poço, como consequência do Bode não pensar em suas atitudes.
			Não	Não concordo com a Raposa de não ter ajudado o Bode a sair do poço, como consequência do Bode não pensar em suas atitudes.
			Não Sei/Sem Resposta	Não sei se concordo com a Raposa de não ter ajudado o Bode a sair do poço, como consequência do Bode não pensar em suas atitudes.
	6	Você acha que se nós não pensarmos nas consequências de nossas ações, possivelmente seremos prejudicados?	Sim	Devemos pensar nas consequências das nossas ações para não sermos prejudicados.
			Não	Não devemos pensar nas consequências das nossas ações para não sermos prejudicados.

			Não Sei/Sem Resposta	Não sei se devemos pensar nas consequências das nossas ações para não sermos prejudicados.
--	--	--	----------------------	--------------------------------------------------------------------------------------------

Fonte: Produção nossa, 2022.

Vale ressaltar que, ao enfrentar as questões propostas, os participantes tiveram a prerrogativa de optar por não responder ou indicar a ausência de conhecimento em relação à resposta solicitada. Essa consideração visou assegurar que as respostas fornecidas pelos participantes fossem uma manifestação fiel de seu entendimento e conhecimento, sem impor constrangimentos ou expectativas que pudessem influenciar negativamente a qualidade das respostas. Essa flexibilidade na escolha de não responder ou expressar desconhecimento buscou promover uma abordagem mais honesta e transparente que contribuisse para a integridade e confiabilidade dos dados coletados durante a pesquisa.

Esse processo de análise permitiu uma abordagem mais aprofundada e esclarecedora das respostas dos participantes, evidenciando não apenas a escolha inicial, mas também a qualidade e a profundidade da compreensão que fundamenta cada resposta.

O Quadro 13 foi estruturado com base em cinco colunas, primeiramente organizadas pela identificação da fábula e, em seguida, pelo número e sua pergunta do questionário. As opções de resposta compreendem: a) sim; b) não; c) outro. A alternativa c) outro incorpora um espaço destinado a anotações adicionais, onde foram registradas informações relevantes, tais como a indicação de desconhecimento da resposta pelo participante, sua recusa em responder ou qualquer reação não convencional que diferiu da expectativa de uma resposta direta à questão proposta. O EP e o GA possuíam a adaptação para auxiliar a responder as perguntas: foram apresentadas fichas de comunicação contendo as palavras “sim” e “não”, bem como o pictograma correspondente, além da possibilidade de expressão corporal ou resposta oral. No entanto, o GC não teve à disposição a opção de utilizar as fichas de CAA.

O Quadro 13 é subdividido em cinco grupos de linhas, cada um correspondente às fábulas aplicadas. O propósito central desse Quadro residiu na identificação das perguntas da segunda parte do questionário, suas opções de resposta e o desenvolvimento das respostas dos participantes. No intuito de validar a resposta do participante, a coluna intitulada “Desenvolvimento da Resposta” contempla as opções previamente estipuladas para compreensão dos participantes da pesquisa.

Esse desenvolvimento de resposta foi empregado durante a aplicação do questionário, servindo como referência para que a pesquisadora pudesse confirmar a resposta do participante. Por exemplo, ao explorar as respostas para a pergunta inicial da fábula “Na fábula, o cavalo recusou ajudar o Jumento a dividir as tarefas, você concorda com o cavalo de

não ter ajudado o Jumento?”, se o participante optar pela alternativa a) sim, a pesquisadora apresentará oralmente a seguinte afirmação: “Você está me respondendo que sim, concordo com a atitude do cavalo de não ter ajudado o Jumento quando ele pediu ajuda”. Essa abordagem permite que a criança reavalie sua resposta, caso assim deseje.

O Quadro 14 foi empregado no tópico 4. Apresentação dos Resultados, de maneira individualizada para cada participante, com o propósito de aprofundar a análise das respostas fornecidas no Quadro 13. Esse instrumento visou otimizar a identificação do desenvolvimento das respostas dos participantes, oferecendo uma visão mais clara e acessível desse aspecto específico.

Quadro 14: Modelo de Quadro de respostas da segunda parte dos questionários das cinco fábulas.

Nº da Pergunta correspondente a segunda parte do questionário de cada Fábula	4	5	6
“O Cavalo e o Jumento”			
Resposta de (*)			
Desenvolvimento da resposta			
“O Pastor Brincalhão”			
Resposta de (*)			
Desenvolvimento da resposta			
“A Cigarra e a Formiga”			
Resposta de (*)			
Desenvolvimento da resposta			
“O Jumento Que Se Passava Por Um Leão”			
Resposta de (*)	Não	Sem Resposta	Sim
Desenvolvimento da resposta			
“A Raposa e o Bode”			
Resposta de (*)			
Desenvolvimento da resposta			
Dados quantitativos das respostas da primeira parte dos questionários das cinco fábulas	Quantidade de Alternativas Sim		
	Quantidade de Alternativas Não		
	Quantidade de Alternativas Não Respondidas		
	Quantidade de Alternativas Com Alteração de Resposta		

Fonte: Dados da pesquisa, 2022.

Na primeira linha do Quadro 14 foi delineada a separação das colunas dois, três e quatro, destinadas à identificação numérica correspondente à segunda parte do questionário. Adicionalmente, foram utilizadas diferentes cores para distinguir cada fábula, promovendo uma organização visual clara. Cada fábula foi representada por três linhas distintas, sendo a primeira destinada à identificação da fábula em questão. Na segunda linha foi registrada a resposta do participante, e sua identificação foi informada no espaço que possui a

representação de (*). A terceira linha foi destinada ao desenvolvimento da resposta do participante, seguindo o formato estabelecido no Quadro 13.

O Quadro 14 proporciona um panorama detalhado e sistemático das respostas dos participantes, permitindo uma análise mais aprofundada do desenvolvimento de suas compreensões em relação às questões sobre a moralidade de cada fábula. Ao apresentar o desenvolvimento da resposta imediatamente abaixo da resposta do participante, foi facilitada a comparação direta entre a resposta dada e a compreensão do participante perante as indagações específicas relacionadas à moral de cada narrativa. Essa abordagem visou proporcionar uma apresentação clara e acessível dos resultados, promovendo a compreensão refinada das nuances nas interpretações dos participantes.

2.10.4. Possibilidades de compreensão da fábula

O último instrumento de análise dos dados, designado como Quadro 15, desempenha um papel relevante para a apresentação dos resultados por evidenciar as possíveis formas de compreensão dos participantes respondendo os questionários. As indagações contidas neste Quadro foram elaboradas com o propósito de explorar uma variedade de interpretações que os participantes podem atribuir às fábulas.

Quadro 15: Quadro de categorias de possibilidades de compreensão das fábulas apresentadas.

Categoria	Possibilidades de Compreensão da Fábula pelo participante	Exemplos de respostas possíveis
1	Fala oralmente com uma resposta vaga ou sem relação clara com a fábula.	Ajudar; Mentir; Desmaiar.
2	Fala oralmente apenas o nome de alguma personagem da fábula.	Bode; Ovelhas; Leão.
3	Fala oralmente um trecho da fábula, tanto alguma ação ou situação específica.	Jumento desmaiou; Pastor mentiu; Raposa deixou Bode sozinho; Cavalo não ajudou Jumento.
4	Fala oralmente sobre algum acontecimento da fábula adicionando uma narrativa própria de julgamento ou avaliação.	O Cavalo foi egoísta; Coitado do Jumento que desmaiou; Não pode mentir igual o Pastor; A Raposa não ajudou, isso é mau.
5	Fala oralmente de forma generalizada sobre a fábula ou sobre a moral.	Devemos ajudar as pessoas; Não devemos mentir; Temos que trabalhar para comer.
6	Fala oralmente de forma generalizada um conselho sobre a fábula.	Não brincar com o Pastor; Não entrar num poço; Guardar comida no verão.
7	Fala oralmente a repetição de parte da fábula de forma literal.	Os aldeões não acreditaram no pastor; O jumento com a pele de leão assustou os animais;

		A cigarra pediu comida para a formiga.
8	Utiliza de um composto de fichas de comunicação para a identificação de partes da fábula.	Apresenta as fichas juntas: Jumento, Carga, Desmaiou; Cigarra, Comida, Formiga; Pastor, Lobo, Ovelhas.
9	Utiliza a ficha de um personagem ou ação de personagem da fábula representando uma resposta vaga.	Apresenta a ficha: Cavalo; Trabalhar (Formiga carregando comida); Atacar (Lobo atacando).
10	Utiliza uma ficha de comunicação representando uma palavra aleatória da fábula como uma resposta vaga.	Apresenta a ficha: Durante ou Quando (imagem de um relógio); Voar (avião de papel).
11	Utiliza as fichas de resposta para abordar a fábula ou responde diretamente.	Fala ou apresenta as fichas “sim” ou “não”.
12	Emprega brinquedos ou materiais que representam personagens da fábula.	Pintura de um personagem; Utiliza a ficha de um personagem como brinquedo; “Brinca de faz de conta” que algum objeto presente na sala é um personagem.
13	Utiliza brinquedos ou materiais representativos para criar cenas, locais ou estações relacionadas à fábula	Pintura de uma floresta; Utiliza a ficha de local como brinquedo; “Brinca de faz de conta” montando um cenário de floresta, fazenda, que é inverno ou verão.
13	Emprega brinquedos ou materiais para apresentar um trecho completo da fábula.	Pintura do Lobo atacando as Ovelhas; “Brinca de faz de conta” com objetos presentes na sala com o Bode entrando num poço para beber a água com a Raposa.
14	Recria parte ou cena completa da fábula por meio de brincadeiras ou pinturas.	Pintura do Pastor com as Ovelhas; Utilizar objetos ou brinquedos para representar o Jumento que desmaiou.
15	Evita qualquer forma de comunicação, seja verbal ou por meio de fichas de comunicação, em relação à fábula.	O participante evita abordar a fábula, optando por atividades alternativas, como brincar, pintar, ou recusando-se a interagir com as fichas de resposta, sem manifestar qualquer comentário sobre sua compreensão da narrativa.

Fonte: Produção nossa, 2022.

Vale ressaltar que a pesquisa foi direcionada a crianças com dificuldades de comunicação oral, demandando a consideração de alternativas interpretativas além das respostas orais, incluindo o uso de fichas de CAA disponibilizadas como opções de resposta. No Quadro 15, as categorias de 1 a 7 destinam-se a registrar as compreensões da fábula por meio da comunicação oral que possam ocorrer em algum momento durante as sessões.

As categorias de 8 a 11 são designadas para a utilização das fichas de CAA a fim de expressar compreensões que possam surgir durante ou após o questionário. Esta parte da categoria pode ser evidenciada na apresentação dos resultados para os grupos EP e GA, considerando que o GC não teve acesso a essas fichas. Já as categorias de 12 a 14 foram reservadas para a compreensão que pudesse emergir dos momentos lúdicos com os participantes, seja antes da contação da fábula ou após o preenchimento do questionário. Sempre respeitando os interesses distintos em atividades lúdicas, para cada participante.

Por fim, a categoria 15 destaca se, em algum momento, o participante se recusou a realizar alguma forma de comunicação, seja antes da fábula, durante a contação, durante ou após o questionário. Salientando que o participante teve respeitada a opção de não responder ao questionário ou se recusar a fazer alguma atividade lúdica.

Neste contexto, as questões delineadas no Quadro 15 foram elaboradas de maneira a abranger uma variedade de interpretações, considerando a diversidade de manifestações e expressões que podem surgir nos participantes que apresentam dificuldades de comunicação verbal. Assim, o Quadro 15 desempenhou um papel crucial como um instrumento sensível para capturar e interpretar as nuances das compreensões adquiridas pelos participantes, extrapolando as respostas formais do questionário.

CAPÍTULO 3

ANÁLISE DOS DADOS

As crianças que integraram a presente pesquisa, residem na cidade de Guarapuava, Paraná, e tomaram conhecimento da pesquisa por intermédio da Associação AGMA. Esse segmento se dedica à identificação e à descrição dos dados obtidos durante a aplicação de cinco questionários e a exposição a cinco fábulas adaptadas utilizando a CAA junto a sete crianças participantes, resultando em sete sessões. Os questionários foram estruturados em dois tipos distintos de perguntas, a saber: três inquirições concernentes à identificação dos elementos presentes na fábula e outras três direcionadas à compreensão do conteúdo da narrativa.

Os objetivos fundamentais da aplicação destes questionários consistem, inicialmente, em verificar se a CAA proporciona um aumento na compreensão da fábula por parte das crianças e, secundariamente, em avaliar se a utilização de ilustrações das fábulas, elaboradas pela Pesquisadora Gabriela (PG) na abordagem da CAA, contribui para uma melhor identificação dos elementos presentes durante a narrativa fabulística. A análise dos resultados obtidos proporcionará a identificação sobre a eficácia dessas estratégias na promoção da compreensão e no envolvimento das crianças no contexto da narrativa fabulística adaptada.

3.1. Estudo Piloto

O Estudo Piloto (EP) foi conduzido com o propósito de validar os instrumentos empregados na pesquisa, conforme o tópico 3.10 Instrumentos de Análise de Dados, nomeadamente os questionários, os Quadros e as cinco fábulas adaptadas pela CAA. Além disso, o estudo piloto teve o intuito de antecipar e preparar-se para as possíveis contingências que poderiam surgir durante a aplicação e a coleta de dados. O delineamento do EP envolveu a participação de uma criança pertencente ao grupo da AGMA, com diagnóstico de TEA e deficiência intelectual (DI).

Assim, a participante do EP possuía um diagnóstico de TEA no nível 2 e era acompanhada pela presença de uma professora de apoio. Em consonância com a preservação da integridade dos dados dos demais participantes da pesquisa, os dados do participante em questão foram meticulosamente descritos e analisados de maneira independente, evitando qualquer interferência nos resultados relacionados aos outros participantes.

3.1.1. Análise de dados de EP

A presente análise de dados concentra-se no EP, que engloba uma participante do sexo feminino com oito anos de idade. A criança participou da primeira sessão acompanhada por sua genitora, denominada Mãe da Participante (MEP). Esta última reportou que a criança estava matriculada na segunda série do Ensino Fundamental em uma instituição pública situada em Guarapuava, Paraná. Apesar de EP já dispor de um laudo emitido por um neuropsiquiatra, a Associação para AGMA sugeriu que MEP consultasse um neuropsiquiatra infantil a fim de obter um diagnóstico atualizado.

No momento da pesquisa, MEP encontrava-se na expectativa do novo diagnóstico de EP para manter a disponibilidade de um professor de apoio em sala de aula, bem como, outros recursos destinados a favorecer o desenvolvimento da participante. EP é alvo de uma abordagem multidisciplinar, contando com a supervisão de profissionais qualificados, incluindo psicólogo, profissional multifuncional, psicopedagoga e fonoaudióloga.

O rendimento acadêmico de EP foi notadamente afetado por suas dificuldades na expressão verbal, circunstância que levou a professora regente da turma a comunicar a MEP sobre a possibilidade de retenção da criança no primeiro ano do Ensino Fundamental. Em busca de alternativas para mitigar os desafios enfrentados no contexto escolar, MEP optou por integrar a pesquisa em questão. Até o momento da pesquisa EP não foi exposta à CAA.

A participação de EP nas sessões revelou-se assídua, conforme evidenciado no Quadro 16, exercendo uma influência significativa em seu engajamento no âmbito da pesquisa.

Quadro 16: Cronograma das sessões e frequência de EP.

Sessão 1	Sessão 2	Sessão 3	Sessão 4	Sessão 5	Sessão 6
27/08/2022	03/09/2022	10/09/2022	17/09/2022	24/09/2022	01/10/2022
Presença	Presença	Presença	Presença	Presença	Presença
Entrevista	“O Cavalo e o Jumento”	“O Pastor Brincalhão”	“A Cigarra e a Formiga”	“O Jumento Que Se Passava Por Um Leão”	“A Raposa e Bode”

Fonte: Dados da pesquisa, 2022.

EP aderiu de maneira diligente ao cronograma estipulado e apresentado à MEP com consistência e pontualidade. Esse fato se refletiu não apenas seu comprometimento com o processo investigativo em desenvolvimento, mas também indicou a significativa contribuição da participante para a condução adequada e eficaz das atividades propostas. Esse padrão de participação ativa por parte de EP fortaleceu a validade e a confiabilidade dos resultados obtidos, consolidando, assim, a robustez metodológica da pesquisa em questão.

A presente análise abrange de forma detalhada os dados correspondentes às respostas da participante para as três primeiras perguntas de cada questionário, totalizando 15 perguntas referentes às cinco fábulas objeto de estudo. No Quadro 13 são minuciosamente apresentadas as respostas esperadas associadas aos questionários em análise.

Este enfoque metodológico proporcionou uma avaliação inicial e abrangente da capacidade de compreensão e retenção de informações por parte de EP dos conteúdos das fábulas adaptadas. A comparação entre as respostas fornecidas por EP e as respostas esperadas permitiu uma análise detalhada das competências cognitivas e das habilidades de processamento de informações relacionadas às narrativas fábulas-comunicativas.

No que concerne à apresentação dos dados, o Quadro 17 expõe as respostas de EP para cada uma das perguntas analisadas, delineando um panorama das escolhas da participante em relação às expectativas do questionário. Esses resultados mostraram o desempenho de EP na identificação dos personagens e dos elementos das fábulas adaptadas.

Quadro 17: Respostas de EP da primeira parte dos questionários das cinco fábulas.

Nº da Pergunta correspondente a primeira parte do questionário de cada Fábula	1	2	3
“O Cavalo e o Jumento”			
Resposta Correta	Jumento	Jumento	Cavalo
Resposta de EP	Cavalo	Jumento	Jumento
Correção da Resposta	Incorreto	Correto	Incorreto
“O Pastor Brincalhão”			
Resposta Correta	Ovelhas	Lobo	Pastor
Resposta de EP	Ovelhas	Lobo	Pastor
Correção da Resposta	Correto	Correto	Correto
“A Cigarra e a Formiga”			
Resposta Correta	Cigarra	Formiga	Verão
Resposta de EP	Cigarra	Cigarra	Verão
Correção da Resposta	Correto	Incorreto	Correto
“O Jumento Que Se Passava Por Um Leão”			
Resposta Correta	Jumento	Leão	Jumento
Resposta de EP	Leão	Cavalo	Jumento
Correção da Resposta	Incorreto	Incorreto	Correto
“A Raposa e o Bode”			
Resposta Correta	Raposa	Bode	Bode
Resposta de EP	Raposa	Bode	Raposa
Correção da Resposta	Correto	Correto	Incorreto
Dados quantitativos das respostas da primeira parte dos questionários das cinco fábulas	Quantidade de Alternativas Corretas	9	
	Quantidade de Alternativas Incorretas	6	
	Quantidade de Alternativas Não Respondidas	0	
	Quantidade de Alternativas Com Alteração na Resposta	0	

Fonte: Dados da pesquisa, 2022.

A análise inicial dos dados do Quadro acima destaca a consistência nas respostas de

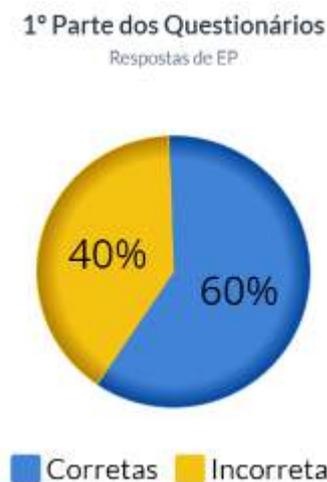
EP, indicando uma identificação proficiente dos elementos narrativos. A concordância detalhada entre as respostas de EP e as alternativas corretas sustenta a interpretação de um nível satisfatório de compreensão e identificação pela participante. A participante acertou 9 alternativas corretas dentre 15 possíveis, o resultado valida o desempenho positivo de EP na execução da tarefa proposta, evidenciando a eficácia da estratégia de CAA na facilitação da compreensão da participante em relação ao conteúdo das fábulas.

Ao examinar as respostas de EP na tabela, observa-se que em nove instâncias, a participante forneceu respostas corretas. No entanto, destaca-se a dificuldade de EP em identificar as diferenças entre as fichas do jumento e do cavalo, destacado no Quadro 13, pergunta um e três, da fábula “O Cavalo e o Jumento”.

O desenvolvimento das fichas do jumento e do cavalo é crucial para analisar a percepção de EP em relação a pequenos detalhes. A análise ressalta a importância de considerar o conhecimento prévio e as características perceptuais que influenciam as escolhas de EP nas respostas. Sugere-se especial atenção ao desenvolvimento de fichas que incorporem detalhes distintivos, permitindo uma avaliação mais precisa do nível de percepção.

Conforme evidenciado no Quadro 13, na revisão da percepção de EP por meio da análise da distribuição percentual das respostas, observa-se que 60% (9 respostas corretas) representaram acertos, enquanto 40% (6 respostas) corresponderam a respostas incorretas. Tal constatação reflete o desenvolvimento positivo por parte de EP na identificação dos elementos presentes nas fábulas (gráfico 1).

Gráfico 01: Respostas de EP da primeira parte dos questionários.



Fonte: Dados da pesquisa, 2022.

Apesar da análise inicial fornecer uma perspectiva otimista sobre o desempenho de EP,

sugere-se a condução de análises mais aprofundadas para examinar padrões específicos de respostas, identificar áreas potenciais de desafio e informar estratégias de apoio adicionais apesar da análise inicial fornecer uma perspectiva otimista sobre o desempenho de EP.

Destaca-se que, ao privilegiar a estética visual da ficha da cigarra e considerar uma potencial confusão na diferenciação entre o cavalo e o jumento, a participante obteve 11 acertos, representado pela cor azul e 4 erros representados pela cor amarela. É relevante notar que uma análise mais aprofundada dessas discrepâncias poderia ser empreendida em um cenário em que EP estivesse mais familiarizada com a CAA. No entanto, foram considerados os dados efetivos em detrimento das potenciais capacidades de identificação da participante.

Essa análise ressalta a importância da experiência contínua com a CAA para aprimorar a precisão na identificação de elementos. Os resultados obtidos, embora promissores, sugerem uma possível otimização do desempenho de EP com uma exposição prolongada à CAA. Este enfoque, entretanto, permanece condicionado aos dados empíricos disponíveis, aguardando investigações futuras que possam explorar e elucidar as potenciais capacidades de identificação de EP em um contexto mais abrangente.

Na segunda seção do questionário, voltou-se a atenção para a compreensão das fábulas, com o intuito de explorar mais profundamente as percepções de EP. Após a leitura de cada pergunta e a respectiva resposta, conduziu-se a análise do desenvolvimento dessas respostas, registrando-as no Quadro 17 para promover um entendimento mais abrangente.

Quadro 18: Respostas de EP da segunda parte dos questionários das cinco fábulas.

Nº da Pergunta Correspondente a segunda parte do questionário de cada Fábula	4	5	6
“O Cavalo e o Jumento”			
Resposta de EP	Sim	Sim	Sim
Desenvolvimento da resposta	Sim, concordo com a atitude do cavalo de não ter ajudado o Jumento quando ele pediu ajuda.	Sim, nós devemos ajudar os outros quando pedem nossa ajuda.	Sim, sinto a obrigação de ajudar os outros em todas as ocasiões.
“O Pastor Brincalhão”			
Resposta de EP	Sim e mudou a resposta para Não	Não	Sim
Desenvolvimento da resposta	Sim, devemos acreditar em pessoas que mentem.	O Pastor estava brincando com os aldeões falando mentiras, então mentir não é uma brincadeira.	Brincar de “faz de conta” é imaginar algo mesmo que não exista. Brincar de “faz de conta” é mentir.
“A Cigarra e a Formiga”			
Resposta de EP	Sim	Sim	Sim
Desenvolvimento da resposta	As pessoas que não trabalham não podem	Artistas que cantam e dançam não podem	Crianças não trabalham, então elas não têm direito

	comer.	comer.	de comer.
“O Jumento Que Se Passava Por Um Leão”			
Resposta de EP	Não	Sim	Não
Desenvolvimento da resposta	Os pobres devem imitar os ricos.	O Jumento usa a pele de leão para demonstrar poder, então usar roupas caras mostram que somos ricos.	Os pobres devem usar roupas de ricos.
“A Raposa e o Bode”			
Resposta de EP	Sim	Não	Sim
Desenvolvimento da resposta	Devemos pensar nas consequências das nossas ações.	Não concordo com a Raposa de não ter ajudado o Bode a sair do poço, como consequência do Bode não pensar em suas atitudes.	Sim. Devemos pensar nas consequências das nossas ações para não sermos prejudicados.
Dados quantitativos das respostas da primeira parte dos questionários das cinco fábulas	Quantidade de Alternativas Sim		10
	Quantidade de Alternativas Não		5
	Quantidade de Alternativas Não Respondidas		0
	Quantidade de Alternativas Com Alteração de Resposta		1

Fonte: Dados da pesquisa, 2022.

No contexto da fábula “O Cavalo e o Jumento”, EP expressou concordância com a postura adotada pelo cavalo, que recusou ajuda ao jumento quando solicitada. Adicionalmente, ela afirmou acreditar na importância de ajudar os outros quando solicitado, enfatizando uma obrigação pessoal de prestar auxílio em todas as ocasiões, alinhando-se, assim, com a moral subjacente à referida fábula.

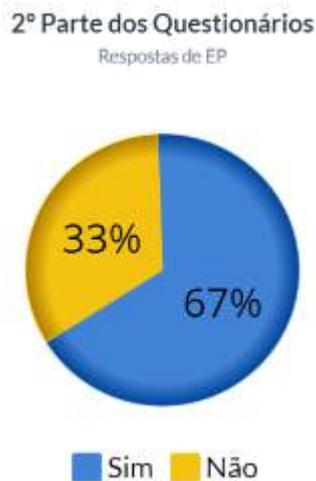
Na análise da fábula “A Cigarra e a Formiga”, EP adotou uma perspectiva rígida, afirmando que pessoas que não trabalham não têm direito a se alimentar. No entanto, essa visão foi ampliada para incluir também artistas dedicados ao canto e à dança, indicando uma interpretação literal da relação entre trabalho e sustento. A generalização dessa ideia para crianças, com a afirmação de que, por não trabalharem, não teriam direito à alimentação, reforça essa interpretação literal da fábula.

Quanto à fábula “O Jumento Que Se Passava Por Um Leão”, EP sugeriu que os pobres deveriam imitar os ricos, associando o uso da pele de leão pelo jumento à demonstração de poder. Essa interpretação foi estendida à sugestão de que os pobres deveriam vestir roupas caras para indicar riqueza, destacando mais uma vez a interpretação literal do texto.

Ao comparar as respostas apresentadas no Quadro 17 com os dados consignados no Gráfico 02, constatamos que EP predominantemente utilizou respostas afirmativas (“sim”) em 10 alternativas do total de respostas, representando 66.6% dos casos. Evidencia-se também a existência de 1 resposta de alternância, na qual EP inicialmente emitiu uma resposta e

posteriormente alterou a ficha de resposta ou modificou a natureza da resposta de forma negativa. Isso resultou na presença da resposta “não” em 5 casos finais: 1 no caso de alternância de resposta (6%) e 4 da resposta objetiva “não”, destacadas em amarelo, (26% das ocorrências), totalizando a persistência de “não” em 33.3% dos casos.

Gráfico 02: Respostas de EP na segunda parte dos questionários.



Fonte: Dados da pesquisa, 2022.

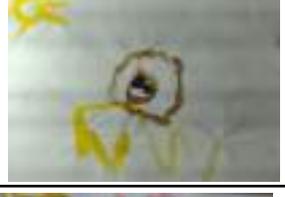
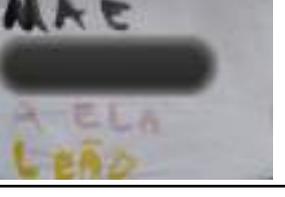
A preferência recorrente por respostas afirmativas pode sugerir uma estratégia adotada por EP para reflexão sobre as fábulas. Entretanto, esse padrão pode, simultaneamente, indicar um potencial obstáculo em sua compreensão, especialmente considerando a frequência com que a participante recorreu à resposta “não sei”, muitas vezes concluída com um sorriso. Essa tendência sugeriu uma propensão a evitar a reflexão da resposta, o que pode impactar a profundidade da compreensão demonstrada por EP em relação às questões propostas.

Durante as sessões das fábulas, além da segunda parte do questionário, foi observado que EP manifestou interesse em realizar pinturas tanto antes quanto depois da contação. As pinturas realizadas por EP, conforme apresentado no Quadro 19.

Quadro 19: Produções de EP durante a aplicação da pesquisa.

Fábula	Período de realização	Descrição da Pintura	Pintura
O Cavalo e o Jumento	Antes da contação	Dois gatos, duas nuvens, um sol em uma base com grama.	

O Cavalo e o Jumento	Depois da contação	Dois gatos em uma base com grama.	
O Pastor Brincalhão	Antes da contação	Um sol e dois gatos embaixo de uma base de grama.	
O Pastor Brincalhão	Depois da contação	Um sol e dois gatos.	
A Cigarra e a Formiga	Antes da contação	Primeira imagem pintura de PG pela visão de EP e sua pintura logo abaixo. Três pirulitos.	
A Cigarra e a Formiga	Depois da contação	Cigarra. EP utilizou a ficha “Cigarra” para auxiliar no seu desenho	
A Cigarra e a Formiga	Depois da contação	Um sol e dois gatos em cima de uma base de grama.	
O Jumento que se passava por um Leão	Depois da contação	Primeira imagem pintura de PG e a pintura de EP logo abaixo. Duas árvores, uma base de grama e um sol.	

O Jumento que se passava por um Leão	Depois da contação	EP iria desenhar um gato, porém rabiscou e pediu uma nova folha sulfite para pintar.	
O Jumento que se passava por um Leão	Depois da contação	Um sol. A Cigarra e uma Formiga, EP utilizou a ficha “Cigarra” e “Formiga” para auxiliar no seu desenho.	
O Jumento que se passava por um Leão	Depois da contação	Um sol e um leão, EP utilizou a ficha “Leão” para auxiliar no seu desenho.	
A Raposa e o Bode	Depois da contação	Um sol, dois gatos. Escreveu “mãe”	
A Raposa e o Bode	Depois da contação	Escreveu “mãe”, seu nome (censurado para preservar sua identidade), “a ela” e “leão”.	

Fonte: Dados da pesquisa, 2022.

Na fábula “O Cavalo e o Jumento”, antes da contação, EP descreveu sua pintura com dois gatos, duas nuvens e um sol em uma base com grama. Após a contação, a pintura apresentou dois gatos em uma base com grama. Já na fábula “O Pastor Brincalhão”, a pintura pré-contação incluía um sol e dois gatos sob uma base de grama. Após a contação, a pintura reduziu-se a um sol e dois gatos. Ao analisar a fábula “A Cigarra e a Formiga”, antes da contação, a descrição da pintura inicial não foi fornecida, mas após a contação, a pintura envolveu a utilização da ficha “Cigarra” para auxiliar no desenho.

Para a fábula “O Jumento que se Passava por um Leão”, a pintura inicial incluiu duas árvores, uma base de grama e um sol. Após a contação, EP começou a desenhar um gato, mas acabou pedindo uma nova folha sulfite para pintar, finalizando com a representação de um sol. Na análise da fábula “A Raposa e o Bode”, após a contação, a pintura envolveu um sol, dois gatos, com a adição da palavra “mãe”. Em outra instância, EP escreveu "mãe", seu nome (censurado para preservar sua identidade), “a ela” e “leão”.

As pinturas realizadas por EP revelam, inicialmente, a repetição da mesma

composição de imagem. No entanto, ao longo do tempo, ela passou a incorporar elementos das fábulas em suas pinturas, utilizando fichas representativas de personagens e expressando entusiasmo por meio de sorrisos. EP evidenciou interesse em algumas fichas relacionadas às fábulas, tentando reproduzi-las e compartilhando sua satisfação com sorrisos, buscando a atenção da pesquisadora. Cabe destacar que, embora EP tenha mostrado menos interesse na última fábula, retornando aos desenhos de repetição, sua evolução ao incorporar elementos fábulos-comunicativos em suas pinturas foi notável.

A fim de aprofundar a compreensão, para além das respostas concernentes aos elementos intrínsecos das fábulas e das afirmativas “sim” e “não”, foram identificadas diversas modalidades pelas quais EP internalizou e interpretou as narrativas fábulos-comunicativas, conforme delineado no Quadro 20.

Quadro 20: Possibilidades de Compreensão de EP identificada durante as sessões.

Categoria	Possibilidades de Compreensão da Fábula	Identificação de EP
2	Fala apenas o nome de algum personagem da fábula.	Formiga; Tentou falar “cigarra”, mas recorria a “esse”.
8	Se utiliza de um composto de imagens como fala alternativa da identificação de partes da fábula.	Cigarra, Formiga, Floresta, Voar.
9	Se utiliza de uma imagem de um personagem ou ação de personagem da fábula como fala alternativa como resposta vaga.	Apresenta a ficha “Trabalhar” com a presença da cigarra para se referir a cigarra.
10	Se utiliza de uma imagem de uma palavra aleatória da fábula como fala alternativa de resposta vaga.	Mostrou interesse na ficha “Voar” (avião de papel) e fez o gesto fazendo a ficha “voar”.
11	Se utiliza das fichas de resposta para falar sobre a fábula ou responde diretamente.	Falou e apresentou as fichas “sim” ou “não”.
13	Se utiliza de brinquedos ou de materiais apresentando cenas, lugares ou estações da fábula.	Utiliza fichas para auxiliar na pintura identificando os elementos que lhe chamou interesse. Floresta; Formiga; Trabalhar; Leão; Cigarra.

Fonte: Dados da pesquisa, 2022.

Com base nos dados apresentados, foi possível concluir que a participante do EP, apresentou uma evolução significativa em sua compreensão e expressão por meio das atividades propostas durante as sessões das fábulas adaptadas com CAA. Quanto às respostas do questionário, EP apresentou uma preferência por respostas afirmativas, representando 66% do total de suas respostas, indicando uma possível estratégia de reflexão sobre as fábulas.

As pinturas realizadas por EP, documentadas no Quadro 19, evidenciaram uma progressão interessante em seu engajamento com as fábulas. Inicialmente, suas representações eram repetitivas, mas ao longo do tempo ela passou a incorporar elementos específicos das

fábulas em suas pinturas, utilizando fichas representativas de personagens. Essa evolução nas pinturas sugere uma assimilação gradual dos conceitos fábulas-comunicativos e um aumento na expressividade artística de EP.

Observou-se, também, o interesse da participante em utilizar fichas relacionadas às fábulas durante as atividades de pintura, indicando uma conexão entre as diferentes modalidades de expressão. Apesar de um menor interesse na última fábula, EP manteve uma consistência em sua abordagem, retornando aos desenhos de repetição.

Dada a limitada expressão oral de EP, caracterizada por respostas breves como “Sim”, “Não”, “Olha Isso” e “Não Sei”, as fichas não apenas ampliaram seu vocabulário, como também possibilitaram a identificação e compreensão de suas respostas, mitigando as dificuldades associadas à comunicação verbal. No entanto, é relevante notar que essa tendência também foi acompanhada por uma frequente utilização da resposta “não sei”, sugerindo uma propensão a evitar respostas diretas durante a segunda parte do questionário.

A utilização das fichas como ferramentas auxiliares na comunicação permitiu a EP transcender as limitações inerentes à fala oral, conferindo-lhe um meio mais abrangente e articulado para expressar seus pensamentos e compreensão das fábulas apresentadas. A ampliação do repertório vocabular proporcionada por meio da CAA possibilitou uma participação mais ativa e engajada por parte da participante nas atividades propostas.

Os resultados obtidos destacam a relevância crucial da abordagem pedagógica adotada, evidenciando progressos notáveis alcançados por EP ao longo do período da pesquisa. O sucesso observado na implementação da CAA, enquanto estratégia facilitadora, ressalta a importância de estratégias personalizadas e adaptadas para promover o desenvolvimento cognitivo e comunicativo de crianças com TEA.

3.2. Grupo de Aplicação

O Grupo de Aplicação, constituído por três meninos diagnosticados com TEA, foi estruturado com o propósito específico de investigar as potencialidades e limitações dos questionários e das fábulas adaptadas com CAA. Nesse contexto, destaca-se o uso das fichas desenvolvidas com base no sistema ARASAAC, elaboradas pela Pesquisadora Gabriela (PG). Essa abordagem visa aprofundar a compreensão sobre a eficácia desses instrumentos adaptativos, em contraposição ao EP, cujos resultados referentes à análise das identificações já foram abordados previamente no tópico 4.1 Estudo Piloto.

Neste segmento, são apresentadas exclusivamente as respostas aos questionários fornecidos ao GA, juntamente com relatos das ações pertinentes observadas nos participantes durante as sessões. Este enfoque permitirá uma análise aprofundada e abrangente das interações e respostas específicas desse grupo a partir das dinâmicas envolvidas na utilização de fichas de CAA na compreensão das fábulas por crianças com TEA.

3.2.1. Grupo de Aplicação Criança 1

O participante GA1, é um aluno de seis anos de idade que integra o GA, matriculado no primeiro ano do Ensino Fundamental em uma instituição pública, na ocasião da pesquisa. GA1 enfrenta um desafio relacionado à alimentação, evidenciado por comportamentos de compulsão alimentar que geram ansiedade. Suas preferências por mastigar constantemente algo, interagir com brinquedos barulhentos e envolver-se com água são características distintivas desse comportamento. Adicionalmente, observa-se que GA1 apresenta dificuldades na coordenação motora fina para executar o movimento de pinça ao segurar um lápis.

Para auxiliar o desenvolvimento de GA1, ele é conduzido por uma equipe multidisciplinar composta por profissionais especializados, tais como fonoaudiólogos, psicólogos, fisioterapeutas, pedagogos especializados em sala de recursos e um professor de apoio em sala de aula. A assistência especializada tem como objetivo compreender e promover o desenvolvimento integral de GA1, considerando suas necessidades específicas e adotando abordagens que visem tanto ao seu bem-estar quanto ao seu progresso educacional.

Importante destacar que a frequência semanal das intervenções durante a pesquisa foi crucial para assegurar que GA1 mantivesse contato regular com a CAA, evitando esquecimentos das fichas, que são repetidas durante as fábulas, e compreendendo a dinâmica das sessões, conforme evidenciado no Quadro 21.

Quadro 21: Cronograma das sessões e frequência de GA1.

Sessão 1	Sessão 2	Sessão 3	Sessão 4	Sessão 5	Sessão 6
03/09/2022	10/09/2022	17/09/2022	24/09/2022	01/10/2022	08/10/2022
Presença	Presença	Presença	Presença	Presença	Presença
Entrevista	“O Cavalo e o Jumento”	“O Pastor Brincalhão”	“A Cigarra e a Formiga”	“O Jumento Que Se Passava Por Um Leão”	“A Raposa e Bode”

Fonte: Dados da pesquisa, 2022.

Com a frequência de GA1 de acordo com o cronograma de sessão apresentado aos seus responsáveis, foi possível examinar o desempenho de GA1 nos questionários

relacionados às cinco fábulas, destacando os acertos e equívocos evidenciados nas respostas emitidas e as suas possibilidades de compreensão. A avaliação foi conduzida individualmente para cada fábula, seguida por uma síntese quantitativa abrangente.

No Quadro 22, são apresentadas as respostas de GA1 para a primeira parte dos questionários, vale lembrar que todas as perguntas foram feitas duas vezes, visando proporcionar à criança a oportunidade de refletir sobre suas respostas, por meio da fala oral ou da ficha, e garantir a consistência das respostas.

Quadro 22: Respostas de GA1 da primeira parte dos questionários das cinco fábulas.

Nº da Pergunta Correspondente a segunda parte do questionário de cada Fábula	1	2	3
“O Cavalo e o Jumento”			
Resposta Correta	Jumento	Jumento	Cavalo
Resposta de GA1	Jumento	Cavalo	Cavalo
Correção da Resposta	Correta	Incorreta	Correta
“O Pastor Brincalhão”			
Resposta Correta	Ovelhas	Lobo	Pastor
Resposta de GA1	Ovelhas	Ovelhas	-
Correção da Resposta	Correta	Incorreto	Sem resposta
“A Cigarra e a Formiga”			
Resposta Correta	Cigarra	Formiga	Verão
Resposta de GA1	Cigarra	Formiga	Verão
Correção da Resposta	Correta	Correta	Correta
“O Jumento Que Se Passava Por Um Leão”			
Resposta Correta	Jumento	Leão	Jumento
Resposta de GA1	Jumento	Cavalo - Leão	Cavalo - Jumento
Correção da Resposta	Correta	Alteração da Resposta Incorreta para Correta	Alteração da Resposta Incorreta para Correta
“A Raposa e o Bode”			
Resposta Correta	Raposa	Bode	Bode
Resposta de GA1	Jumento	Jumento e Raposa	Bode
Correção da Resposta	Incorreta	Alteração da Resposta Incorreta Para Incorreta	Correta
Dados quantitativos das respostas da primeira parte dos questionários das cinco fábulas	Quantidade de Alternativas Corretas		11
	Quantidade de Alternativas Incorretas		3
	Quantidade de Alternativas Não Respondidas		1
	Quantidade de Alternativas Com Alteração na Resposta		3

Fonte: Dados da pesquisa, 2022.

Em relação à fábula “O Cavalo e o Jumento”, o participante GA1 mostrou acuidade ao identificar, de maneira correta, o personagem “Jumento” na primeira indagação. No entanto, uma interpretação equívoca se fez presente na segunda pergunta, revelando a designação inadequada do personagem como “Cavalo”, em contraposição ao correto “Jumento”. O participante corrigiu esse lapso na terceira pergunta, identificando de forma precisa o protagonismo do “Cavalo”. Na primeira fábula apresentou apenas uma resposta incorreta.

No contexto da fábula “O Pastor Brincalhão”, destaca-se que GA1 acertou ao reconhecer as “Ovelhas” na primeira questão. Todavia, a segunda pergunta denota uma confusão por parte do participante, ao reiterar a resposta anteriormente mencionada como “Ovelhas”, quando, na verdade, a resposta apropriada seria “Lobo”. Notavelmente, GA1 optou pela abstenção na terceira pergunta, PG fez a repetição da questão, mas GA1 não demonstrou interesse em responder a questão a qual a resposta correta seria “Pastor”.

Relativamente à fábula “A Cigarra e a Formiga”, GA1 obteve sucesso ao identificar de forma precisa a “Cigarra” na primeira indagação e a “Formiga” na segunda. Na terceira pergunta, a resposta de GA1 foi congruente, ao mencionar “Verão”, alinhando-se adequadamente com a estação mencionada na fábula.

No que concerne à narrativa “O Jumento Que Se Passava Por Um Leão”, GA1 acertou ao identificar o “Jumento” na primeira pergunta. Entretanto, um equívoco se fez presente na segunda indagação, com a resposta inicial sendo “Cavalo” e, posteriormente, “Leão” sua resposta final para a questão. Na terceira pergunta, a resposta inicial foi novamente “Cavalo”, sendo corrigida para “Jumento”, sendo a resposta correta da questão.

Globalmente, constatou-se que GA1 apresentou um total de onze respostas corretas, três respostas incorretas, uma omissão e fez a reflexão sobre sua resposta no total de três vezes. Esta análise propicia uma compreensão mais abrangente do nível de apreensão de GA1 em relação às fábulas abordadas no âmbito desta pesquisa, mostrando um bom desempenho ao identificar os elementos e personagens das fábulas.

No Quadro 23 são apresentadas as respostas de GA1 da segunda parte dos questionários relacionados às cinco fábulas. Nessa parte, GA1 deveria responder sim ou não da forma oral ou pelas fichas de sim ou não disponíveis na mesa durante as sessões. Quando PG identificava a resposta de GA1 falava o desenvolvimento da resposta que se encontra na quarta coluna do Quadro. O desenvolvimento da resposta é a compreensão sobre a questão.

Quadro 23: Respostas de GA1 da segunda parte dos questionários das cinco fábulas.

Nº da Pergunta Correspondente a segunda parte do questionário de cada Fábula	4	5	6
“O Cavalo e o Jumento”			
Resposta de GA1	Sim	Sim	Alteração da Resposta Sim para Não
Desenvolvimento da resposta	Sim, concordo com a atitude do cavalo de não ter ajudado o Jumento quando ele pediu ajuda.	Sim, nós devemos ajudar os outros quando pedem nossa ajuda.	Não sei se sinto a obrigação de ajudar os outros em todas as ocasiões.
“O Pastor Brincalhão”			
Resposta de GA1	Sem Resposta	Sim	Sim
Desenvolvimento da resposta	Não sei se devemos acreditar em pessoas que mentem.	O Pastor estava brincando com os aldeões falando mentiras, então mentir é uma brincadeira.	Brincar de “faz de conta” é imaginar algo mesmo que não exista. Brincar de “faz de conta” é mentir.
“A Cigarra e a Formiga”			
Resposta de GA1	Sim	Não	Não
Desenvolvimento da resposta	As pessoas que não trabalham podem comer.	Artistas que cantam e dançam podem comer.	Crianças não trabalham, então elas têm direito de comer.
“O Jumento Que Se Passava Por Um Leão”			
Resposta de GA1	Não	Sem Resposta	Sim
Desenvolvimento da resposta	Os pobres devem imitar os ricos.	O Jumento usa a pele de leão para demonstrar poder, então não sei se usar roupas caras mostram que somos ricos.	Os pobres não devem usar roupas de ricos.
“A Raposa e o Bode”			
Resposta de GA1	Sim	Não	Sim
Desenvolvimento da resposta	Devemos pensar nas consequências das nossas ações.	Não concordo com a Raposa por não ter ajudado o Bode a sair do poço, como consequência do Bode não pensar em suas atitudes.	Sim. Devemos pensar nas consequências das nossas ações para não sermos prejudicados.
Dados quantitativos das respostas da primeira parte dos questionários das cinco fábulas	Quantidade de Alternativas Sim		8
	Quantidade de Alternativas Não		5
	Quantidade de Alternativas Não Respondidas		2
	Quantidade de Alternativas Duplicadas		1

Fonte: Dados da pesquisa, 2022.

No Quadro 23, foram registradas as respostas de GA1 na segunda parte dos questionários sobre as cinco fábulas selecionadas. Nesta seção, GA1 foi solicitado a expressar concordância ou discordância por meio de respostas orais ou mediante o uso de fichas designadas para “sim” ou “não”, disponíveis na mesa durante a realização das perguntas do questionário. A identificação das respostas de GA1 foi realizada por PG, que procedia a um desenvolvimento detalhado da resposta, registrado na quarta coluna do Quadro. Essa abordagem refletiu a compreensão de GA1 em relação à moralidade subjacente a cada fábula.

No contexto da análise das respostas fornecidas por GA1 às questões relacionadas às cinco fábulas, observou-se uma gama de posicionamentos que denotam sua capacidade de reflexão e interpretação em contextos éticos. Em relação à narrativa “O Cavalo e o Jumento”, GA1 demonstrou concordância com a decisão do cavalo em se abster de auxiliar o jumento quando solicitado. Tal resposta indicou uma análise profunda da obrigação moral de prestar auxílio em diversas situações, e uma apreciação consciente do dilema ético presente na fábula.

No que concerne à fábula “O Pastor Brincalhão”, GA1 manifestou uma atitude de incerteza em relação à credibilidade de pessoas que mentem. A resposta desenvolvida adentrou a natureza da brincadeira de “faz de conta” como uma forma de mentir, destacando a compreensão de GA1 acerca da dualidade entre brincadeira e honestidade.

Na fábula “A Cigarra e a Formiga”, GA1 expressou concordância com a ideia de que pessoas que não trabalham ainda têm o direito de se alimentar. A resposta desenvolvida aprofundou-se na interpretação contextualizada da moral da fábula, especificamente abordando o direito à alimentação para artistas e crianças.

Na narrativa da fábula “O Jumento Que Se Passava Por Um Leão”, GA1 expressou incerteza em relação à pertinência de os pobres imitarem os ricos. A resposta desenvolvida explorou a representação de poder pelo jumento ao utilizar a pele de leão, revelando uma reflexão aguçada sobre a ostentação de riqueza e suas implicações sociais.

Finalmente, na fábula “A Raposa e o Bode”, GA1 discordou da atitude da raposa de não ter ajudado o bode a sair do poço, reconhecendo a necessidade de considerar as consequências das ações para evitar prejuízos, evidenciando uma compreensão intrínseca da moralidade subjacente na narrativa.

Do ponto de vista quantitativo, GA1 apresentou oito respostas afirmativas, quatro respostas negativas e deixou duas questões sem resposta no contexto da segunda parte dos questionários. Uma resposta duplicada foi identificada, na qual GA1 inicialmente respondeu “sim” e, posteriormente, alterou sua resposta para “não”. A análise desses dados evidenciou uma tendência de GA1 em responder mais frequentemente com “sim” do que com “não”.

A predominância significativa de respostas afirmativas, evidenciou uma inclinação do indivíduo em optar pelo “sim”. Contudo, essa constatação demanda uma investigação mais profunda e contextualizada, considerando a possível influência de diversos fatores. A compreensão do conteúdo das fábulas, a interpretação específica das questões formuladas e a familiaridade de GA1 com o uso das fichas de “sim” e “não” no contexto da CAA, dificuldades na comunicação oral, e o curto período de tempo da pesquisa, emergem como

elementos determinantes a serem considerados nesse contexto.

A identificação de uma resposta duplicada na análise ressalta uma dinâmica evolutiva nas respostas de GA1 durante o processo. Isso não apenas indica uma capacidade reflexiva do indivíduo em revisar e corrigir suas posições, mas também sugere uma abordagem mais flexível diante das questões éticas apresentadas. Esse comportamento reflexivo destaca a disposição de GA1 para reavaliar suas convicções, contribuindo para uma compreensão mais aprofundada de suas inclinações éticas.

Além disso, a familiaridade de GA1 com o uso das fichas de “sim” e “não”, bem como sua habilidade com a comunicação oral, surgem como variáveis adicionais a serem consideradas. O conhecimento prévio do indivíduo em relação aos meios de expressão utilizados na pesquisa pode ter influenciado a fluidez e a confiança na comunicação, introduzindo elementos de subjetividade nas respostas fornecidas. Essa familiaridade representa, assim, um aspecto relevante na interpretação das escolhas éticas de GA1 e na análise global de suas respostas.

No Quadro 24, a primeira coluna numeraliza as identificações correspondentes à segunda coluna, intitulada “Possibilidades de Compreensão da Fábula”. Este registro detalha as ações observadas de GA1 durante as sessões de intervenção destinadas à compreensão de fábulas. Neste contexto, não é abordado o nível de compreensão da criança com TEA, mas sim a verificação da manifestação de qualquer forma de compreensão em relação à fábula, utilizando as categorias predefinidas como “Possibilidades de Compreensão”.

Essas categorias foram previamente desenvolvidas com o propósito de antecipar e categorizar as diversas maneiras pelas quais GA1 poderia manifestar compreensão das fábulas durante as sessões. Dessa forma, as “Possibilidades de Compreensão da Fábula” constituem uma ferramenta metodológica elaborada para identificar e categorizar as diferentes formas de interação e entendimento demonstradas por GA1 em relação às fábulas.

Quadro 24: Possibilidades de Compreensão das Fábulas apresentadas de GA1.

Categoria	Compreensão das Fábulas apresentadas de GA1.	Identificação de GA1
10	Utiliza uma ficha de comunicação representando uma palavra aleatória da fábula como uma resposta vaga.	Apresenta a ficha: “Triste”.
11	Utiliza as fichas de resposta para abordar a fábula ou responde diretamente.	Movimentos gestuais e a utilização das fichas “sim” ou “não”.
15	Evita qualquer forma de comunicação, seja verbal ou por meio de fichas de comunicação, em relação à fábula.	O participante evita abordar a fábula, optando por atividades alternativas, como brincar pelo parque, correr pela AGMA recusando-se a interagir verbalmente ou com as fichas de resposta após a contação das fábulas ou durante os questionários, sem manifestar qualquer

Durante as sessões, GA1 apresentou uma notável mobilidade em sala, chegando a demonstrar interesse em abrir a porta para dirigir-se ao parque. A mãe de GA1 sugeriu que tal comportamento poderia ser contornado por PG, visando manter a continuidade das atividades, especialmente durante a primeira sessão. Observou-se que GA1 manipulava as fichas, retirando-as e recolocando-as no livro, enquanto isso PG elucidava seus significados, intercalando pausas na contação das fábulas para promover uma interação mais efetiva.

GA1 adotava posturas peculiares durante a narrativa, alternando entre momentos em que se agachava no chão, permanecendo imóvel por alguns segundos, e fases em que retomava a movimentação pela sala. É digno de nota que, ao longo de todas as sessões, GA1 optou por não sentar na cadeira ou na poltrona disponível na sala, circundando pela sala durante todo período. Uma constante durante os encontros era o direcionamento do olhar de GA1 pela janela, para o parque sensorial em construção na AGMA. Nesse contexto, GA1 frequentemente expressava entusiasmo batendo palmas, mas, ao mesmo tempo, sua face denotava tristeza, manifestada explicitamente quando o participante empurrou o livro e selecionou a ficha “Triste”. Uma possível interpretação sugere que tal comportamento refletia a tristeza de GA1 por não poder desfrutar do parque. Houve um acordo entre PG e GA1, em que, após a concentração durante a contação das fábulas e a tentativa de responder às perguntas, GA1 poderia usufruir do parque. Em uma das sessões, devido a um evento na AGMA, GA1 optou por brincar na cama elástica em vez do parque.

Durante a narrativa da fábula “O Jumento Que Se Passava Por Um Leão”, GA1 tentou vocalizar a palavra “Leão”, seguida de um rugido, evidenciando uma tentativa de incorporar elementos sonoros à sua participação na atividade. GA1 utilizou fichas e movimentos gestuais para responder aos questionários, além de proferir palavras soltas. Entretanto, a permanência de GA1 na sala durante períodos prolongados para a aplicação do projeto terapêutico revelou-se desafiadora, dada sua preferência por correr em torno da construção da AGMA à chegada, dirigir-se à sala somente após a contação das fábulas e, eventualmente, desfrutar do parque posteriormente.

Embora PG buscasse a expressão vocal ou repetição de elementos da fábula por parte de GA1, tal ocorrência não se materializou em nenhum momento durante as sessões. A mãe de GA1, no entanto, relatou que após o término das sessões, já em casa, GA1 imitava sonoramente os animais das fábulas apresentadas durante a semana. Essa observação

adicionou uma dimensão relevante ao entendimento da participação de GA1 fora do ambiente formal da aplicação da pesquisa, sugerindo uma potencial internalização e generalização das experiências vivenciadas nas sessões.

3.2.2. Grupo de Aplicação Criança 2

GA2, um menino de sete anos, com diagnóstico TEA, frequentando a 1ª série do Ensino Fundamental em uma instituição pública. Para além do acompanhamento regular em sala de aula, GA2 beneficia-se de intervenções complementares, como a TO e a Equoterapia, esta última proporcionando uma abordagem singular e integrativa para seu desenvolvimento. No contexto pedagógico, GA2 participava de sessões em sala de recursos, onde recebia atenção personalizada voltada para superar desafios específicos relacionados ao TEA. A presença de uma professora de apoio foi fundamental para assegurar que o GA2 recebesse o suporte necessário para realizar atividades educacionais e interações sociais.

Entretanto, o enfrentamento de desafios por parte de GA2 ficou evidenciado em áreas como interação social e o cumprimento de regras, especialmente no que diz respeito a compartilhar ou a dividir objetos. Tais aspectos são considerados cruciais para o processo de socialização e aprendizado, motivando as equipes de educação e saúde a empreenderem esforços colaborativos na formulação de estratégias de suporte para GA2 superar barreiras.

Embora tenha faltado no primeiro dia de aplicação da pesquisa, conforme documentado no Quadro 25, a avaliação inicial desse participante não parece ter sido prejudicada.

Quadro 25: Cronograma das sessões e frequência de GA2.

Sessão 1	Sessão 2	Sessão 3	Sessão 4	Sessão 5	Sessão 6	Sessão 7
03/09/2022	10/09/2022	17/09/2022	24/09/2022	01/10/2022	08/10/2022	15/10/2022
Presença	Falta	Presença	Presença	Presença	Presença	Presença
Entrevista	“O Cavalo e o Jumento”	“O Pastor Brincalhão”	“A Cigarra e a Formiga”	“O Jumento Que Se Passava Por Um Leão”	“A Raposa e o Bode”	“O Cavalo e o Jumento”

Fonte: Dados da pesquisa, 2022.

A primeira sessão, centrada na introdução do método de pesquisa, revelou-se bem-sucedida. Na terceira sessão subsequente, GA2 não apenas se familiarizou com o processo, mas também demonstrou interesse ativo em participar, indicando uma resposta positiva ao método de abordagem adotado. Esses resultados iniciais mostraram o engajamento e a colaboração de GA2 nas atividades propostas, sugerindo uma receptividade positiva.

Na análise dos dados apresentados no Quadro 26, destinado a compilar as respostas de GA2 em relação ao questionário das cinco fábulas, pode-se observar um desempenho diversificado do participante em cada uma das perguntas.

Quadro 26: Respostas de GA2 da primeira parte dos questionários das cinco fábulas.

Nº da Pergunta Correspondente a primeira parte do questionário de cada Fábula	1	2	3
“O Cavalo e o Jumento”			
Resposta Correta	Jumento	Jumento	Cavalo
Resposta de GA2	Jumento	Jumento	Jumento
Correção da Resposta	Correto	Correto	Incorreto
“O Pastor Brincalhão”			
Resposta Correta	Ovelhas	Lobo	Pastor
Resposta de GA2	Ovelhas	Lobo	Aldeões
Correção da Resposta	Correto	Correto	Incorreto
“A Cigarra e a Formiga”			
Resposta Correta	Cigarra	Formiga	Verão
Resposta de GA2	Formiga	Cavalo	Inverno
Correção da Resposta	Incorreto	Incorreto	Incorreto
“O Jumento Que Se Passava Por Um Leão”			
Resposta Correta	Jumento	Leão	Jumento
Resposta de GA2	Leão	Cavalo	Cavalo - Formiga
Correção da Resposta	Incorreto	Incorreto	Alteração da Resposta Incorreta para Incorreta
“A Raposa e o Bode”			
Resposta Correta	Raposa	Bode	Bode
Resposta de GA2	Bode	Bode	Bode
Correção da Resposta	Incorreto	Correto	Correto
Dados quantitativos das respostas da primeira parte dos questionários das cinco fábulas	Quantidade de Alternativas Corretas		6
	Quantidade de Alternativas Incorretas		9
	Quantidade de Alternativas Não Respondidas		0
	Quantidade de Alternativas Com Alteração na Resposta		1

Fonte: Dados da pesquisa, 2022.

Quanto às fábulas analisadas apresentadas no Quadro 26, observa-se que GA2 obteve acertos consistentes em seis das perguntas do total de quinze questões, identificando corretamente os personagens principais em cinco delas e o elemento sazonal correto em uma. Contudo, ocorreram oito respostas incorretas, evidenciando falhas em três fábulas diferentes.

No caso da fábula “O Cavalo e o Jumento”, GA2 acertou as duas primeiras perguntas ao identificar corretamente o personagem “Jumento”. No entanto, na terceira pergunta, houve um equívoco ao apontar o personagem “Jumento” novamente, quando a resposta correta era “Cavalo”, indicando uma dificuldade de discriminação entre os personagens da fábula.

Já em “O Pastor Brincalhão”, GA2 acertou duas perguntas ao identificar corretamente “Ovelhas” e “Lobo”. No entanto, na terceira pergunta, a resposta foi incorreta ao mencionar

“Aldeões” em vez de “Pastor”. Esse equívoco pode ser atribuído a uma interpretação inadequada do contexto visual, já que o pastor e os aldeões compartilham características semelhantes.

Na fábula “A Cigarra e a Formiga”, GA2 errou as respostas das três perguntas, confundindo os personagens principais. O ocorrido pode sugerir uma dificuldade em identificar os elementos centrais da história, resultando em respostas inconsistentes.

Na fábula “O Jumento Que Se Passava Por Um Leão”, GA2 apresentou dois acertos e um erro. A resposta correta foi identificada na primeira e na segunda perguntas, mas na terceira, houve um equívoco ao mencionar primeiro “Cavalo” e depois “Formiga”, quando a resposta correta era “Jumento”.

Finalmente, na fábula “A Raposa e o Bode”, GA2 apresentou acertos em duas das perguntas, identificando corretamente “Bode” nas duas últimas situações. Vale ressaltar que GA2 utilizou a mesma resposta, “Jumento”, para todas as perguntas da fábula “O Cavalo e o Jumento” e “Bode” na fábula “A Raposa e o Bode”, revelando uma possível repetição da ficha que lhe chamou a atenção. Esse comportamento sugere uma preferência ou fixação em um determinado personagem, sugerindo um padrão de resposta influenciado por fatores individuais, como interesse específico ou familiaridade com o personagem em questão. Essa observação adicionou novas nuances à análise, destacando a importância de considerar não apenas as respostas corretas ou incorretas, mas também os padrões de resposta e comportamentos recorrentes, e interesses restritos das crianças participantes.

Em geral, GA2 obteve um total de 6 respostas corretas, 9 respostas incorretas e nenhuma pergunta foi deixada sem resposta. Destaca-se que uma resposta foi modificada, indicando uma reflexão sobre a resposta inicial. A análise desses dados revela uma performance variada de GA2, com uma quantidade expressiva de respostas incorretas, mas com possíveis divergências na identificação dos personagens da primeira e da última fábula.

Na análise do Quadro 27, que engloba a segunda seção do questionário, compreendendo as três últimas perguntas para cada fábula, observou-se uma abordagem quantitativa que revela que GA2 respondeu o dobro das perguntas com a afirmação “sim”, totalizando 10 respostas positivas e 5 negativas, mantendo a consistência em suas respostas.

Quadro 27: Respostas de GA2 da segunda parte dos questionários das cinco fábulas.

Nº da Pergunta Correspondente a segunda parte do questionário de cada Fábula	4	5	6
“O Cavalo e o Jumento”			
Resposta de GA2	Sim	Sim	Sim

Desenvolvimento da resposta	Sim, concordo com a atitude do cavalo de não ter ajudado o Jumento quando ele pediu ajuda.	Sim, nós devemos ajudar os outros quando pedem nossa ajuda.	Sim, sinto a obrigação de ajudar os outros em todas as ocasiões.
“O Pastor Brincalhão”			
Resposta de GA2	Sim	Não	Não
Desenvolvimento da resposta	Não devemos acreditar em pessoas que mentem.	O Pastor estava brincando com os aldeões falando mentiras, então mentir não é uma brincadeira.	Brincar de “faz de conta” é imaginar algo mesmo que não exista. Brincar de “faz de conta” não é mentir.
“A Cigarra e a Formiga”			
Resposta de GA2	Sim	Sim	Sim
Desenvolvimento da resposta	As pessoas que não trabalham não podem comer.	Artistas que cantam e dançam não podem comer.	Crianças não trabalham, então elas não têm direito de comer.
“O Jumento Que Se Passava Por Um Leão”			
Resposta de GA2	Sim	Não	Não
Desenvolvimento da resposta	Os pobres não devem imitar os ricos.	O Jumento usa a pele de leão para demonstrar poder, então usar roupas caras não mostram que somos ricos.	Os pobres devem usar roupas de ricos.
“A Raposa e o Bode”			
Resposta de GA2	Sim	Não	Sim
Desenvolvimento da resposta	Devemos pensar nas consequências das nossas ações.	Não concordo com a Raposa de não ter ajudado o Bode a sair do poço, como consequência do Bode não pensar em suas atitudes.	Sim. Devemos pensar nas consequências das nossas ações para não sermos prejudicados.
Dados quantitativos das respostas da primeira parte dos questionários das cinco fábulas	Quantidade de Alternativas Sim		10
	Quantidade de Alternativas Não		5
	Quantidade de Alternativas Não Respondidas		0
	Quantidade de Alternativas Com Alteração de Resposta		0

Fonte: Dados da pesquisa, 2022.

Na análise específica da fábula “O Cavalo e o Jumento”, cuja moral destaca a importância de prestar auxílio quando solicitado, GA2 evidenciou sua concordância com a decisão do “Cavalo” de não ajudar o “Jumento” em sua solicitação. Além disso, manifestou a convicção de que é uma responsabilidade intrínseca ajudar os outros quando estes buscam apoio, enfatizando essa obrigação em diversas circunstâncias. A repetição consistente da moral da fábula ao longo das respostas sugere uma internalização notável e uma aderência firme aos princípios éticos apresentados na narrativa.

Cumpramos ressaltar que, na primeira questão, GA2 não concordou diretamente com a moral da fábula ao afirmar que o “Cavalo” não precisava auxiliar o “Jumento”. No entanto, posteriormente, GA2 expressou a sensação de obrigação em ajudar os outros, demonstrando uma aplicação da moral diretamente a si mesmo. Este aspecto indica uma possível

desconexão entre a moral proposta na fábula e os personagens específicos da narrativa

No contexto da fábula “O Pastor Brincalhão” e sua moral que enfatiza a consequência da desconfiança gerada por frequentes mentiras, GA2 mostrou uma apreciação pela relevância de não confiar em indivíduos que têm o hábito de mentir. Essa postura revelou uma internalização e aderência consistente aos princípios éticos delineados na narrativa.

Na narrativa do menino brincalhão, GA2 interpretou que o ato de mentir não deve ser encarado como uma brincadeira. Logo, quando mencionou a história do menino brincalhão que falava mentiras, GA2 interpretou que mentir não é uma brincadeira, diferenciando a brincadeira de “faz de conta” como uma atividade que envolve a imaginação, mas não a mentira. O destaque dado por GA2 à importância de não acreditar em pessoas que mentem reforça a percepção da moral da fábula.

A fábula “A Cigarra e a Formiga” propõe a seguinte moral: “Quem não trabalha, não merece a recompensa do trabalho”. A interpretação de GA2 ressalta a ideia de que indivíduos que não se dedicam ao trabalho não possuem o direito de desfrutar das recompensas provenientes desse trabalho, evidenciando uma internalização da moral da narrativa.

GA2 destacou, de maneira específica, a situação de artistas que se dedicam às atividades de canto e dança, argumentando que mesmo nesse contexto, a ausência de trabalho implica na ausência do direito de se alimentar. Adicionalmente, GA2 argumentou que crianças não trabalham e, portanto, não têm o direito de comer.

Na narrativa da fábula “O Jumento Que Se Passava Por Um Leão”, cuja moral adverte contra a imitação cega dos ricos e poderosos, GA2 apresentou uma interpretação específica. GA2 articula a compreensão de que os indivíduos economicamente menos favorecidos não devem emular os hábitos dos ricos, destacando a perspectiva de que o uso de vestimentas sofisticadas não necessariamente reflete prosperidade financeira. Contrapondo-se à lição moral sugerida pela fábula, GA2 propôs a ideia de que os menos privilegiados deveriam adotar vestuários associados às pessoas mais abastadas, contrariando o ensinamento original, mostrando a abordagem crítica e questionadora de GA2 em relação à mensagem da fábula.

No que tange à fábula “A Raposa e o Bode”, que advoga a moral de que “Devemos pensar nas consequências das nossas ações”, GA2 ressaltou a importância de refletir sobre as possíveis consequências decorrentes das ações, divergindo da atitude da “Raposa” que optou por não auxiliar o “Bode” a sair do poço. Ao destacar a necessidade de ponderação sobre as consequências, GA2 demonstrou uma postura crítica em relação à decisão da “Raposa”, enfatizando a importância de considerar as implicações de nossas ações para evitar prejuízos.

Durante a fase inicial de acolhimento, GA2 manifestou interesse pela atividade de pintura, levando PG a alocar um tempo específico no cronograma da sessão para atender a esse interesse. O comprometimento de GA2 com a pintura não apenas se reflete nas respostas fornecidas ao questionário, mas também pode ser interpretado por meio de suas produções artísticas registradas no Quadro 29.

Quadro 28: Produção de GA2 durante a aplicação da pesquisa.

Fábula	Período de realização	Descrição da Pintura	Pintura
O Cavalo e o Jumento	Antes da contação	Uma nuvem, uma macieira e uma base de grama.	
O Cavalo e o Jumento	Depois da contação	Cavalo e uma base de grama.	
O Cavalo e o Jumento	Depois da contação	Uma nuvem, o sol e uma base de grama. Se baseando na ficha "Dia"	
O Cavalo e o Jumento	Depois da contação	Um cavalo e dois jumentos.	
O Cavalo e o Jumento	Depois da contação	O rosto do homem, duas nuvens, o sol e quatro flores, duas laranjas e duas verdes.	
O Cavalo e o Jumento	Depois da contação	Pintura baseada nas fichas "Cavalo" e "Homem" e uma base de grama.	
O Pastor Brincalhão	Depois da contação	Aldeões	

O Pastor Brincalhão	Depois da contação	Pintura do Pastor, uma ovelha preta e uma ovelha branca e uma base de grama. Utilizou as fichas para desenhar.	
A Cigarra e a Formiga.	Depois da contação	Pintura da ficha “Formiga”.	
A Cigarra e a Formiga.	Depois da contação	Pintura da ficha “Tocar Flauta”.	
O Jumento que se passava por um Leão	Depois da contação	Leão.	
A Raposa e o Bode	Antes da contação	Dois flores e um barco na água.	
A Raposa e o Bode	Depois da contação	Três nuvens, um sol e uma base de grama.	

Fonte: Dados da pesquisa, 2022.

Conforme registrado no Quadro 29, na análise da fábula “O Cavalo e o Jumento”, observou-se que, durante a primeira sessão com GA2 demonstrou um entusiasmo notável pela atividade de pintura. Após a contação da fábula, o participante produziu cinco pinturas, cada uma oferecendo uma perspectiva única. Na primeira pintura, o protagonista foi o personagem “Cavalo”, seguido por uma reprodução da ficha “Dia” na segunda pintura. A terceira obra retratou o “Cavalo” e duas representações do personagem “Jumento”. A quarta pintura incorporou elementos da paisagem e da ficha “Dia”, juntamente com a inclusão da ficha “Homem”. Na última pintura, GA2 representou as fichas “Cavalo” e “Homem”, notando-se a presença das fichas ao seu lado durante o processo de reprodução.

No contexto da fábula “O Pastor Brincalhão”, GA2 dedicou-se a duas pinturas após a

aplicação do questionário. Nesse dia, GA2 estava particularmente ansioso para ouvir a fábula, optando por não realizar a pintura antes da contação. Na primeira pintura, GA2 focou nos “Aldeões”, enquanto na segunda, retratou as fichas “Pastor” e “Ovelhas”, destacando a representação de uma ovelha branca e uma preta, mesmo que a ficha original contenha duas ovelhas brancas e uma preta.

Em relação à fábula “A Cigarra e a Formiga”, GA2 expressou o desejo de realizar as pinturas somente após a conclusão dos questionários, motivado pela curiosidade em visualizar as fichas no livro. Produzindo duas pinturas, representando as fichas que mais o cativaram, a “Formiga” e o “Tocar Flauta”, esta última apresentando a “Cigarra” tocando flauta.

Por sua vez, a fábula “O Jumento Que Se Passava Por Um Leão” não despertou um interesse significativo em GA2, resultando na criação de apenas uma pintura após a conclusão do questionário, destacando a representação da ficha “Leão”.

No que diz respeito à fábula “A Raposa e o Bode”, GA2 manifestou o desejo de realizar uma pintura antes da contação, incorporando elementos que não se encontravam presentes nas fichas das fábulas. Na segunda pintura, GA2 representou a ficha “Um Dia”, cujo pictograma é idêntico ao da ficha “Dia” da fábula “O Cavalo e o Jumento”.

A identificação desse padrão de extensão na compreensão das fábulas permitiu destacar as nuances da interpretação de GA2, conforme evidenciado no Quadro 28.

Quadro 29: Compreensão das Fábulas apresentadas de GA2.

Categoria	Compreensão das Fábulas apresentadas de GA2.	Identificação de GA2
2	Fala oralmente apenas o nome de alguma personagem da fábula.	Bode; Raposa; Ovelhas; Lobo; Jumento; Cavalo; Formiga; Cigarra; Leão; Homem; Pastor; Aldeão;
11	Utiliza as fichas de resposta para abordar a fábula ou responde diretamente.	Falou e apresentou as fichas “sim” e “não”.
12	Emprega brinquedos ou materiais que representam personagens da fábula.	Fez a pintura dos personagens: Cavalo, Jumento, Cigarra, Formiga, Aldeões; Homem; Pastor; Leão.
13	Utiliza brinquedos ou materiais representativos para criar cenas, locais ou estações relacionadas à fábula	Pintura das fichas “Dia” e “Um Dia”.
14	Recria parte ou cena completa da fábula por meio de brincadeiras ou pinturas.	Pintura do Pastor com as Ovelhas; Cavalo andando; Homem com o Cavalo; Cigarra tocando Flauta.

Fonte: Dados da pesquisa, 2022.

No Quadro 28 foram identificadas cinco categorias distintas que revelam as diversas formas de compreensão das fábulas por parte de GA2. Na Categoria 2, o participante verbalizou oralmente os nomes dos personagens das fábulas, tais como Bode, Raposa, Ovelhas, Lobo, Jumento, Cavalo, Formiga, Cigarra, Leão, Homem, Pastor e Aldeão. Esse comportamento foi caracterizado como uma repetição dos significados das fichas,

expressando-se por meio da comunicação oral.

A Categoria 11 evidenciou o uso das fichas de CAA por GA2 para responder aos questionários, sendo acompanhado pela repetição imediata das falas após a apresentação dos significados das fichas pela PG, indicando assimilação e internalização das informações.

No contexto da Categoria 12, GA2 empregou os personagens das fábulas em suas pinturas, conforme previamente mencionado no Quadro 27. Essa prática ilustra uma expressão artística que complementa a compreensão do participante em relação às fábulas.

A Categoria 13 destacou o uso das fichas representando cenas específicas das fábulas como elementos visuais durante o processo de pintura. As fichas usadas nesse contexto foram “Dia” e “Um Dia”, as quais mostravam a incorporação dos recursos visuais nas produções artísticas.

A última categoria identificada, a 14, revela que GA2 recriou cenas completas das fábulas por meio da pintura. Especificamente, as que representaram o Pastor com as Ovelhas, o Cavalo andando, o Homem com o Cavalo, a Cigarra tocando Flauta. Essa abordagem denota uma capacidade de síntese e representação visual apurada por parte de GA2.

Observou-se que GA2 demonstrou um interesse mais proeminente nas três primeiras fábulas (“O Cavalo e o Jumento”, “O Pastor Brincalhão” e “A Cigarra e a Formiga”). Contudo, nas duas últimas fábulas (“O Jumento Que Se Passava Por Um Leão” e “A Raposa e o Bode”), o nível de envolvimento de GA2 com os enredos dessas narrativas foi reduzido.

A análise do envolvimento de GA2 ao longo das diferentes narrativas revela variações significativas em seu nível de interesse, apontando para preferências específicas e motivações que demandam uma exploração mais profunda em futuras interações. Essas nuances comportamentais podem servir de aporte para a personalização e adaptação de estratégias em futuras atividades, contribuindo para um planejamento mais eficaz e centrado nas necessidades individuais de GA2.

3.2.3. Grupo de Aplicação Criança 3

O participante GA3, um menino de oito anos, estava matriculado na segunda série do Ensino Fundamental em uma instituição de ensino público localizada em Guarapuava, Paraná. Ele recebeu o diagnóstico de TEA aos três anos de idade, então GA3 passou a se submeter a um tratamento contínuo com risperidona. Atualmente, ele é objeto de acompanhamento por um neuropediatra, participa de sessões de equoterapia na Associação de Pais e Amigos dos

Excepcionais (APAE), recebe suporte psicológico e fisioterapêutico. Contudo, é relevante observar que GA3 interrompeu a terapia ocupacional há um ano.

Ademais, GA3 contava com o auxílio de uma professora auxiliar na instituição educacional que frequentava e também estava inserido em um programa de acompanhamento multifuncional no AEE. Paralelamente, GA3 praticava natação como parte integrante de suas atividades cotidianas. Sua dinâmica comportamental se caracterizou pela necessidade de comandos para a execução de tarefas e propensão constante ao movimento.

No ambiente domiciliar, GA3 utiliza um painel de atividades equipado com placas de comandos, assemelhando-se aos dispositivos desenvolvidos na CAA, visando facilitar a compreensão e a execução de suas atividades cotidianas. Cabe mencionar que seus interesses notáveis incluem dinossauros e brinquedos com dimensão pequena.

Este conjunto de dados constitui uma base essencial para o primeiro reconhecimento de GA3. As informações supracitadas acerca de GA3 foram obtidas durante a Sessão 1, na qual os responsáveis do participante efetuaram a assinatura dos documentos pertinentes e verificaram o cronograma das atividades conforme delineado no Quadro 30.

Quadro 30: Cronograma das sessões e frequência de GA3.

Sessão 1	Sessão 2	Sessão 3	Sessão 4	Sessão 5	Sessão 6
24/09/2022	01/10/2022	08/10/2022	15/10/2022	22/10/2022	29/10/2022
Presença	Presença	Presença	Presença	Presença	Presença
Entrevista	“O Cavalo e o Jumento”	“O Pastor Brincalhão”	“A Cigarra e a Formiga”	“O Jumento Que Se Passava Por Um Leão”	“A Raposa e Bode”

Fonte: Dados da pesquisa, 2022.

Os resultados preliminares desta investigação indicam que GA3 exibiu uma manifesta participação e cooperação nas atividades planejadas, sugerindo uma receptividade positiva às diretrizes delineadas durante as sessões em questão. No Quadro 31, encontram-se sistematicamente organizadas as informações concernentes às três primeiras perguntas de cada fábula, sendo estas direcionadas especificamente GA3. O propósito primordial dessa abordagem consistiu na identificação meticulosa das respostas fornecidas por GA3, segmentando-as em categorias distintas, nomeadamente: respostas corretas, respostas incorretas e, adicionalmente, aquelas que suscitam reflexão e influenciaram uma modificação na resposta final apresentada. Esse procedimento metodológico visa proporcionar uma análise mais aprofundada e uma compreensão mais holística do engajamento cognitivo e da capacidade de resposta de GA3 em relação às consultas propostas.

Quadro 31: Respostas de GA3 da primeira parte dos questionários das cinco fábulas.

Nº da Pergunta Correspondente a primeira parte do questionário de cada Fábula	1	2	3
“O Cavalo e o Jumento”			
Resposta Correta	Jumento	Jumento	Cavalo
Resposta de GA3	Jumento	Jumento	Cavalo
Correção da Resposta	Correto	Correto	Correto
“O Pastor Brincalhão”			
Resposta Correta	Ovelhas	Lobo	Pastor
Resposta de GA3	Ovelhas	Lobo	Mentiroso
Correção da Resposta	Correto	Correto	Incorreto
"A Cigarra e a Formiga"			
Resposta Correta	Cigarra	Formiga	Verão
Resposta de GA3	Cigarra	Cavalo	Verão
Correção da Resposta	Correto	Incorreto	Correto
“O Jumento Que Se Passava Por Um Leão”			
Resposta Correta	Jumento	Leão	Jumento
Resposta de GA3	Leão	Raposa	Leão
Correção da Resposta	Incorreto	Incorreto	Incorreto
“A Raposa e o Bode”			
Resposta Correta	Raposa	Bode	Bode
Resposta de GA3	Raposa e Jumento	Bode e Jumento	Bode
Correção da Resposta	Incorreto	Incorreto	Correto
Dados quantitativos das respostas da primeira parte dos questionários das cinco fábulas	Quantidade de Alternativas Corretas	8	
	Quantidade de Alternativas Incorretas	7	
	Quantidade de Alternativas Não Respondidas	0	
	Quantidade de Alternativas Com Alteração na Resposta	2	

Fonte: Dados da pesquisa, 2022.

No geral, a avaliação do desempenho de GA3, registrado no Quadro 31, revelou um índice de 53% de acertos, correspondente a 8 questões. Em contrapartida, observou-se uma taxa de erro de 47%, relacionada a cinco respostas consideradas incorretas. Não houve omissão de respostas, evidenciando o engajamento ativo de GA3 nas atividades propostas.

Ao desmembrar as respostas por fábula, percebe-se que GA3 apresentou um desempenho preciso na narrativa “O Cavalo e o Jumento”, acertando todas as questões pertinentes a essa história específica. No entanto, nas fábulas “O Pastor Brincalhão” e “A Cigarra e a Formiga”, GA3 errou apenas uma questão em cada. Na fábula “A Raposa e o Bode”, GA3 acertou somente uma questão, enquanto na fábula “O Jumento Que Se Passava Por Um Leão”, respondeu incorretamente a todas as alternativas, sugerindo áreas potenciais de desafio na compreensão dessas narrativas específicas.

Uma análise mais aprofundada destaca que duas respostas na última fábula, “A Raposa e o Bode”, foram alteradas por GA3 durante o processo. Na primeira instância, a resposta estava correta, mas GA3, devido a uma certa fixação no personagem jumento da fábula “O Cavalo e o Jumento”, optou por alterar essa resposta, mesmo que o personagem do

“Jumento” não estivesse presente na fábula atual.

O Quadro 32 detalha as respostas de GA3, focalizando a segunda parte dos questionários relacionados às cinco fábulas em estudo. Essa abordagem permitiu uma compreensão do desempenho do participante em diferentes contextos narrativos:

Quadro 32: Respostas de GA3 da segunda parte dos questionários das cinco fábulas.

Nº da Pergunta Correspondente a segunda parte do questionário de cada Fábula	4	5	6
“O Cavalo e o Jumento”			
Resposta de GA3	Não	Sim	Sim
Desenvolvimento da resposta	Não concordo com a atitude do cavalo de não ter ajudado o Jumento quando ele pediu ajuda.	Sim, nós devemos ajudar os outros quando pedem nossa ajuda.	Sim, sinto a obrigação de ajudar os outros em todas as ocasiões.
“O Pastor Brincalhão”			
Resposta de GA3	Sim	Sim	Sim
Desenvolvimento da resposta	Não devemos acreditar em pessoas que mentem.	O Pastor estava brincando com os aldeões falando mentiras, então mentir é uma brincadeira.	Brincar de “faz de conta” é imaginar algo mesmo que não exista. Brincar de “faz de conta” é mentir.
“A Cigarra e a Formiga”			
Resposta de GA3	Não	Sim	Sim
Desenvolvimento da resposta	As pessoas que não trabalham podem comer.	Artistas que cantam e dançam não podem comer.	Crianças não trabalham, então elas não têm direito de comer.
“O Jumento Que Se Passava Por Um Leão”			
Resposta de GA3	Sim	Sim	Sim
Desenvolvimento da resposta	Os pobres não devem imitar os ricos.	O Jumento usa a pele de leão para demonstrar poder, então usar roupas caras mostram que somos ricos.	Os pobres não devem usar roupas de ricos.
“A Raposa e o Bode”			
Resposta de GA3	Não	Não	Não
Desenvolvimento da resposta	Não devemos pensar nas consequências das nossas ações.	Não concordo com a Raposa de não ter ajudado o Bode a sair do poço, como consequência do Bode não pensar em suas atitudes.	Não devemos pensar nas consequências das nossas ações para não sermos prejudicados.
Dados quantitativos das respostas da primeira parte dos questionários das cinco fábulas	Quantidade de Alternativas Sim		10
	Quantidade de Alternativas Não		5
	Quantidade de Alternativas Não Respondidas		0
	Quantidade de Alternativas Com Alteração de Resposta		0

Fonte: Dados da pesquisa, 2022.

Na fábula “O Cavalo e o Jumento”, que ressalta a importância da assistência recíproca através da moral: “Nós devemos ajudar os outros quando pedem nossa ajuda”, GA3

manifestou uma compreensão literal da narrativa. Ao discordar da atitude do cavalo em não auxiliar o jumento, o participante evidenciou uma crítica à falta de solidariedade retratada na fábula. A assertiva subsequente, na qual o participante concordou com a premissa de que se deve ajudar os outros quando solicitado, corroborou sua aderência à moral da narrativa.

No contexto da fábula “O Pastor Brincalhão”, cuja moral advoga pela reflexão sobre as consequências de nossas ações através da máxima: “Quando falamos muitas mentiras para as pessoas, elas não acreditam quando falamos a verdade”, GA3 novamente apresentou uma interpretação literal. A adesão à lição moral da fábula é evidenciada pela proposição de que não se deve acreditar em pessoas que mentem, reforçando uma postura cética em relação à credibilidade daqueles que recorrem frequentemente à falsidade. A terceira resposta, ao vincular a brincadeira de “faz de conta” à prática da mentira, sugere uma associação direta entre a imaginação e a propensão para a inverdade. Esse raciocínio, embora conecte aspectos criativos à mentira, pode também indicar uma visão simplificada do fenômeno, deixando de considerar a natureza prejudicial da mentira quando empregada de maneira sistemática.

Na análise da fábula “A Cigarra e a Formiga”, a moral destaca a importância do trabalho com a premissa: “Quem não trabalha, não merece a recompensa do trabalho”. A interpretação de GA3 evidencia uma abordagem literal, mas com nuances que revelam sua visão mais flexível em relação à relação direta entre trabalho e recompensa.

A discordância de GA3 no que diz respeito à ideia de que pessoas que não trabalham podem, mesmo assim, satisfazer suas necessidades alimentares, aponta para uma interpretação mais complexa da moral. Essa visão flexível sugere que a compreensão de GA3 transcende uma aplicação rígida do princípio, reconhecendo a possibilidade de que indivíduos não engajados em atividades laborais possam ainda assim atender às suas necessidades básicas.

No entanto, ao abordar a situação dos artistas, como representado pela Cigarra na fábula, GA3 aderiu à interpretação literal da moral. Essa postura ressaltou a importância de reconhecer a diversidade de ocupações e atividades, sem conceder uma exceção à Cigarra, cujo trabalho artístico não é tradicionalmente associado a esforços físicos ou produtivos.

Além disso, a extensão da moral para incluir a situação das crianças que, assim como a Cigarra, não trabalham e, segundo GA3, não têm o direito de comer por essa razão, demonstrou uma aplicação rigorosa e restritiva da moral da fábula. Essa visão pode ser interpretada como uma abordagem inflexível, sugerindo que o direito de comer está estritamente condicionado à participação em atividades laborais.

A fábula “O Jumento Que Se Passava Por Um Leão” encerra com a moral: “Não

devemos imitar os ricos e poderosos”. A primeira assertiva de que os pobres não devem imitar os ricos reflete uma adesão direta à moral da fábula, indicando que a imitação de comportamentos associados à classe mais abastada seria desaconselhável. A terceira conclusão de GA3, de que os pobres não devem utilizar roupas associadas à classe mais abastada, reforça a ideia central da fábula. Embora exista a interpretação de que a indumentária pode funcionar como um meio simbólico de representar status social, GA3 expressou o entendimento literal da vestimenta e não do seu valor simbólico.

Finalmente, a análise da fábula “A Raposa e o Bode”, que propõe a reflexão sobre as consequências das ações através da moral: “Devemos pensar nas consequências das nossas ações”, revela uma divergência por parte de GA3. A primeira assertiva, contrária à moral da fábula, ao afirmar que não devemos ponderar sobre as consequências de nossas ações, sugere uma discordância fundamental com o princípio ético subjacente. A crítica do participante à atitude da Raposa, associando-a à falta de reflexão por parte do Bode, apontou para uma compreensão mais complexa da relação entre ações, reflexão e consequências. A terceira resposta, que sugere que não devemos considerar as consequências das ações para evitar prejuízos pessoais, refletiu uma visão pragmática e autocentrada do comportamento humano, entrando em conflito direto com a moral da fábula.

O desempenho polifacetado de GA3, na interpretação das fábulas, evidenciou as nuances presentes em suas respostas, revelando uma abordagem distinta e uma compreensão contextualizada dos conceitos delineados nas narrativas, o que contribuiu para uma análise mais aprofundada de suas perspectivas éticas. Paralelamente, às interpretações primordialmente literais das fábulas em questão, foram identificadas pela PG, compreensões que transcenderam ao escopo do questionário, as quais foram evidenciadas pelos comportamentos observados durante as sessões com o GA3, conforme registrado no Quadro 33.

Quadro 33: Compreensão das Fábulas apresentadas de GA3.

Categoria	Compreensão das Fábulas apresentadas de GA3.	Identificação de GA3
2	Fala oralmente apenas o nome de algum personagem da fábula.	Jumento (Burrinho), Cavalo, Formiga.
3	Fala oralmente um trecho da fábula, tanto alguma ação ou situação específica.	Jumento morreu (Burrinho morreu).
8	Utiliza de um composto de fichas de comunicação para a identificação de partes da fábula.	Apresenta as fichas juntas: Jumento, Desmaiou; Cigarra, comida.
9	Utiliza a ficha de um personagem ou ação de personagem da fábula representando uma resposta vaga.	Apresenta a ficha: Jumento (desmaiou)

11	Utiliza as fichas de resposta para abordar a fábula ou responde diretamente.	Fala ou apresenta as imagens “sim” ou “não”.
12	Emprega brinquedos ou materiais que representam personagens da fábula.	Utiliza a ficha de um personagem como brinquedo (Jumento); “Brinca de faz de conta” que algum objeto presente na sala é um personagem (Jumento, Cavalo, Homem, Formiga, Bode).
14	Recria parte ou cena completa da fábula por meio de brincadeiras ou pinturas.	Utilizar objetos ou brinquedos para representar o Jumento que desmaiou.

Fonte: Dados da pesquisa, 2022.

No âmbito da análise do Quadro 33, destaca-se a observação das categorias 2 e 3, revelando que, apesar das dificuldades de expressão verbal evidenciadas, o participante GA3, logrou êxito ao nomear alguns personagens, a saber: Cavalo, Formiga, e, notavelmente, ao referir-se ao Jumento como “burrinho”. É importante ressaltar que, ao responder às questões da primeira seção do questionário, GA3 optou por utilizar o termo “burrinho” em detrimento de “jumento”, contexto este que foi interpretado como equivalente ao personagem em questão. Adicionalmente, a fixação de GA3 a este personagem manifestou-se na repetição da frase “Burrinho morreu” em alusão ao desfecho do Jumento na fábula “O Cavalo e o Jumento”.

Nas categorias 8 e 9, é perceptível que, ao longo das sessões, GA3 instrumentalizou-se das fichas de CAA incorporadas nas fábulas, assim como no Quadro de respostas dos questionários, tanto como meio de comunicação quanto como representação de sua compreensão das narrativas. A utilização das fichas “Sim” e “Não” para as respostas aos questionários, bem como a busca pela ficha “desmaiou”, associada à imagem do personagem “Jumento”, embora com uma representação pictográfica distinta, evidenciam a complexidade e a flexibilidade de suas estratégias comunicativas.

A análise se estende à fábula “A Cigarra e a Formiga”, na qual GA3 amalgamou as fichas da “Cigarra” e da “Comida”, incorporando-as ao seu jogo simbólico. Esse cenário revelou uma expressividade peculiar de GA3, ao fornecer comida à “Cigarra” mesmo após responder “Sim - Artistas que cantam e dançam não podem comer”, conforme registrado no Quadro 32.

No contexto lúdico, GA3 incorpora as fichas de CAA, transformando-as em brinquedos para enriquecer sua experiência durante as sessões. Sob a orientação de PG, foi fornecido a GA3 um baldinho contendo brinquedos pequenos, notadamente soldadinhos e personagens provenientes de filmes infantis. Este arranjo visou proporcionar a GA3 uma interação dinâmica, mas também um momento lúdico durante o cronograma das sessões.

O cenário lúdico criado por GA3 revelou-se distintivo, caracterizado pelo emprego

dos brinquedos como protagonistas em narrativas imaginárias. Uma prática recorrente consistiu em atribuir ao “Burrinho” a condição de antagonista, sendo alvo de simulações em que os soldadinhos e outros personagens eram mobilizados para “matar” ou “salvar” o referido personagem. A ênfase nas relações de amizade entre os brinquedos, notadamente expressa por GA3 ao referir-se a eles como “amigos”, sugere uma dimensão emocional significativa presente em suas brincadeiras.

GA3, durante as atividades lúdicas, organizou um cenário na janela da sala destinada às reuniões, alocando os brinquedos alinhados e de maneira estratégica. Essa configuração envolveu a escolha de três personagens posicionados em uma extremidade, seguidos por uma fila de soldados e, por último, um dinossauro localizado atrás dos soldados. A narrativa desenvolvida por GA3 consistia em um desafio, no qual os três personagens deveriam resgatar o dinossauro. Este processo era marcado pelo gestual ativo de GA3, que, ao manusear cada personagem, interagia com os soldadinhos ao golpeá-los e derrubá-los pela sala, enquanto verbalizava as palavras “amigo”, “salvou”, “morreu” e “caiu”.

Durante a aplicação da contação das fábulas, dos questionários e da apresentação das fichas, é observado que GA3 mantém uma postura inquieta na sala, deslocando-se constantemente. Esse comportamento é acompanhado pelo manuseio das fichas do livro, que são recolocadas por GA3 enquanto PG repete o significado da ficha. Essas manifestações comportamentais sugerem um envolvimento ativo de GA3 na dinâmica das sessões, potencialmente indicativo de sua forma peculiar de participação cognitiva e comunicativa.

Ao longo de todas as sessões, GA3 persistiu nessa forma específica de brincadeira, adicionando uma camada de complexidade ao incorporar nomes de personagens das fábulas ao dinossauro, como Jumento, Cavalo, Homem, Formiga e Bode. Tal prática sugeriu uma integração ativa dos elementos das fábulas ao universo lúdico de GA3, evidenciando uma interação dinâmica entre seus interesses particulares e as experiências vividas nas sessões.

3.3. Grupo Controle

O Grupo Controle, composto por três meninos diagnosticados com TEA, foi meticulosamente concebido com o objetivo de estabelecer uma base de comparação para os dados obtidos por meio das fábulas adaptadas com CAA. Este grupo desempenhou um papel crucial ao proporcionar uma referência para a análise do nível de identificação de elementos nas fábulas, a avaliação de suas respostas e a compreensão acerca do desempenho desses

participantes quando eles não estavam utilizando instrumentos adaptativos de CAA.

Neste segmento, são apresentadas exclusivamente as respostas aos questionários fornecidos ao GC, assim como são relatadas as ações relevantes observadas nos participantes ao longo das sessões. Este enfoque teve por objetivo fornecer uma análise do comportamento e das respostas das crianças com TEA que atuaram GC ao GA, permitindo conhecer o desempenho de ambos os grupos na compreensão das narrativas com e sem a mediação da CAA.

3.3.1. Grupo Controle Criança 1

O participante do Grupo Controle Criança 1 (GC1) é um menino de seis anos que foi diagnosticado com TEA aos três anos e cinco meses. Atualmente ele está matriculado no primeiro ano do Ensino Fundamental em uma escola pública, onde GC1 recebe suporte de uma equipe multidisciplinar composta por fonoaudióloga, psicólogo, T.O., psicopedagoga, pedagoga da sala de recursos e uma professora de apoio. A equipe multidisciplinar é fundamental para atender às diversas necessidades de GC1 em diferentes áreas do desenvolvimento.

O interesse manifestado por GC1 por atividades físicas e sua expressão através da pintura se destacam como meios de comunicação preferenciais, evidenciando os desafios que enfrenta na comunicação verbal. As preferências individuais de GC1 constituem ferramentas valiosas para a comunicação e o desenvolvimento socioemocional.

Durante o período de pesquisa, observou-se um aspecto notável na assiduidade exemplar de GC1, registrando a ausência de faltas, conforme indicado no Quadro 34. Essa consistência na presença nas sessões da pesquisa é um fator relevante para compreender o engajamento e a participação ativa de GC1 nas atividades propostas. Essa dedicação contínua é um componente importante para a avaliação de seu envolvimento ao longo da pesquisa.

Quadro 34: Cronograma das sessões e frequência de GC1.

Sessão 1	Sessão 2	Sessão 3	Sessão 4	Sessão 5	Sessão 6
03/09/2022	10/09/2022	17/09/2022	24/09/2022	01/10/2022	08/10/2022
Presença	Presença	Presença	Presença	Presença	Presença
Entrevista	O Cavalo e o Jumento	O Pastor Brincalhão	A Cigarra e a Formiga	Jumento por Leão	A Raposa e o Bode

Fonte: Dados da pesquisa, 2022.

O Quadro 34 reflete a participação ativa de GC1 em todas as seis sessões programadas, evidenciando sua dedicação e envolvimento nas atividades propostas. A

consistência na presença, sem registros de faltas, destaca não apenas o interesse de GC1 na participação da pesquisa, mas também sugere que foi disponibilizado um ambiente inclusivo que atendeu às suas necessidades e promoveu uma participação efetiva.

Na sequência, o Quadro 35 apresenta as respostas de GC1 na primeira parte dos questionários vinculados às cinco fábulas em análise.

Quadro 35: Respostas de GC1 da primeira parte dos questionários das cinco fábulas.

Nº da Pergunta Correspondente a primeira parte do questionário de cada Fábula	1	2	3
“O Cavalo e o Jumento”			
Resposta Correta	Jumento	Jumento	Cavalo
Resposta de GC1	Homem	Cavalo	Homem
Correção da Resposta	Incorreto	Incorreto	Incorreto
“O Pastor Brincalhão”			
Resposta Correta	Ovelhas	Lobo	Pastor
Resposta de GC1	Lobo	Lobo	Aldeões
Correção da Resposta	Incorreto	Correto	Incorreto
“A Cigarra e a Formiga”			
Resposta Correta	Cigarra	Formiga	Verão
Resposta de GC1	Cigarra	Cavalo	Primavera
Correção da Resposta	Correto	Incorreto	Incorreto
“O Jumento Que Se Passava Por Um Leão”			
Resposta Correta	Jumento	Leão	Jumento
Resposta de GC1	Cavalo	Raposa	Leão
Correção da Resposta	Incorreto	Incorreto	Incorreto
“A Raposa e o Bode”			
Resposta Correta	Raposa	Bode	Bode
Resposta de GC1	Raposa	Jumento	Bode
Correção da Resposta	Correto	Incorreto	Correto
Dados quantitativos das respostas da primeira parte dos questionários das cinco fábulas	Quantidade de Alternativas Corretas	4	
	Quantidade de Alternativas Incorretas	11	
	Quantidade de Alternativas Não Respondidas	0	
	Quantidade de Alternativas Com Alteração na Resposta	0	

Fonte: Dados da pesquisa, 2022.

Conforme delineado no Quadro 35, observa-se uma presença notável de dificuldades na compreensão específica de cada narrativa, gerando implicações significativas para os objetivos da pesquisa. GC1 apresentou um desempenho desafiador, respondendo incorretamente para 73.33% das questões, totalizando onze respostas incorretas e apenas quatro corretas.

No que diz respeito à fábula “O Cavalo e o Jumento”, GC1 demonstrou notável dificuldade ao atribuir respostas corretas, respondendo todas as questões incorretamente. Essa tendência sugeriu uma interpretação distante do enredo proposto, indicando uma possível lacuna na compreensão dessa fábula.

Entretanto, o participante realizou uma correção assertiva nas respostas relacionadas à fábula “O Pastor Brincalhão”, na qual GC1 acertou apenas uma pergunta: “Quem estava atacando as ovelhas de acordo com o menino?”, com a resposta correta sendo “Lobo”. Na fábula “A Cigarra e a Formiga”, GC1 também respondeu corretamente apenas a uma alternativa: “Qual personagem estava com fome durante o inverno?”, ao indicar a “Cigarra”.

No contexto da quarta fábula, “O Jumento Que Se Passava Por Um Leão”, GC1 respondeu incorretamente a todas as alternativas, e na segunda pergunta, sua resposta indicou o personagem “Raposa”, que é retratado apenas nas páginas do livro como componente da representação de animais da floresta.

Na última fábula, “A Raposa e o Bode”, GC1 apresentou seu melhor desempenho, respondendo corretamente a duas questões: “Qual personagem caiu primeiro no poço na fábula?”, indicando “Raposa” como a resposta correta, e “Qual o personagem que não conseguiu sair do poço e ficou sozinho na fábula?”, com a resposta correta sendo “Bode”. Esses resultados mostraram variações no desempenho de GC1 ao longo das diferentes fábulas, destacando áreas específicas de dificuldade e competência em sua compreensão narrativa.

No Quadro 36 é apresentada a segunda parte das perguntas dos questionários a fim de identificar a compreensão da moral da fábula por parte de GC1.

Quadro 36: Respostas de GC1 da segunda parte dos questionários das cinco fábulas.

Nº da Pergunta Correspondente a segunda parte do questionário de cada Fábula	4	5	6
“O Cavalo e o Jumento”			
Resposta de GC1	Não	Sim	Sim
Desenvolvimento da resposta	Não concordo com a atitude do Cavalo de não ter ajudado o Jumento quando ele pediu ajuda.	Sim, nós devemos ajudar os outros quando pedem nossa ajuda.	Sim, sinto a obrigação de ajudar os outros em todas as ocasiões.
“O Pastor Brincalhão”			
Resposta de GC1	Sim	Sim	Não
Desenvolvimento da resposta	Não devemos acreditar em pessoas que mentem.	O Pastor estava brincando com os aldeões falando mentiras, então mentir é uma brincadeira.	Brincar de “faz de conta” é imaginar algo mesmo que não exista. Brincar de “faz de conta” não é mentir.
“A Cigarra e a Formiga”			
Resposta de GC1	Não	Não	Não
Desenvolvimento da resposta	As pessoas que não trabalham podem comer.	Artistas que cantam e dançam podem comer.	Crianças não trabalham, então elas têm direito de comer.
“O Jumento Que Se Passava Por Um Leão”			
Resposta de GC1	Não	Não	Sim
Desenvolvimento da resposta	Os pobres devem imitar os ricos.	O Jumento usa a pele de leão para demonstrar	Os pobres não devem usar roupas de ricos.

		poder, então usar roupas caras não mostram que somos ricos.	
“A Raposa e o Bode”			
Resposta de GC1	Não	Não	Sim
Desenvolvimento da resposta	Não devemos pensar nas consequências das nossas ações.	Não concordo com a Raposa de não ter ajudado o Bode a sair do poço, como consequência do Bode não pensar em suas atitudes.	Sim. Devemos pensar nas consequências das nossas ações para não sermos prejudicados.
Dados quantitativos das respostas da primeira parte dos questionários das cinco fábulas	Quantidade de Alternativas Sim		6
	Quantidade de Alternativas Não		9
	Quantidade de Alternativas Não Respondidas		0
	Quantidade de Alternativas Com Alteração de Resposta		0

Fonte: Dados da pesquisa, 2022.

Conforme observado no Quadro 36, GC1 predominantemente emitiu respostas negativas, totalizando nove, em comparação com seis respostas afirmativas na segunda parte dos questionários. Na fábula “O Cavalo e o Jumento”, que preconiza a moral: “Nós devemos ajudar os outros quando pedem a nossa ajuda”, GC1 expressou uma compreensão literal da moral ao declarar: “Não concordo com a atitude do Cavalo de não ter ajudado o Jumento quando ele pediu ajuda”. Suas respostas para essa narrativa indicaram concordância literal com a mensagem ética da fábula, e internalização do princípio da moral.

Na fábula “O Pastor Brincalhão”, cuja moral enfatiza: “Não devemos acreditar em pessoas que mentem”, a resposta de GC1 apresentou nuances interpretativas. Apesar de repetir a moral na primeira alternativa, GC1 foi além, trazendo uma interpretação literal do enredo. Ao analisar a fábula, GC1 interpretou que “O menino estava brincando com os aldeões falando mentiras, então mentir é uma brincadeira”. Essa interpretação associou o ato de mentir com o conceito de brincadeira, sugerindo que, na visão de GC1, a mentira pode ser considerada como parte do jogo e da imaginação. A resposta de GC1 na última pergunta revelou uma fuga da interpretação literal da fábula ao afirmar que “Brincar de “faz de conta” é imaginar algo mesmo que não exista. Portanto, ao defender a ideia de que brincar de “faz de conta” não é mentir”, GC1 pareceu dissociar a brincadeira de “faz de conta” da mentira presente na narrativa original.

Na fábula “A Cigarra e a Formiga”, que apresenta a moral: “Quem não trabalha, não merece a recompensa do trabalho”, GC1 adotou uma interpretação divergente, afirmando que “As pessoas que não trabalham podem comer”. Essa perspectiva contraria diretamente a lição ética proposta pela narrativa, que enfatizou a importância do esforço e do trabalho para obter

recompensas. GC1 ampliou sua interpretação ao considerar que: “Artistas que cantam e dançam podem comer”, essa visão abrangente sugere uma compreensão mais flexível sobre quem merece as recompensas, incorporando atividades artísticas à lista de exceções. A afirmação subsequente de GC1, “Crianças não trabalham, então elas têm direito de comer”, reforça a interpretação adaptativa, desconsiderando a conexão direta entre esforço laborioso e merecimento da recompensa. Nesta última questão, GC1 expressou uma visão que reconhece a necessidade básica de alimentação para as crianças, independentemente do trabalho.

Na fábula “O Jumento Que Se Passava Por Um Leão”, cuja moral adverte contra a imitação cega dos ricos e dos poderosos, GC1 adotou uma interpretação discordante ao afirmar que “Os pobres devem imitar os ricos”. Essa posição destoou da mensagem ética da fábula, que destaca a importância de não se espelhar na riqueza dos outros. Além disso, GC1 realizou uma interpretação contrastante da cena da fábula em que o “Jumento” utiliza a pele de leão para se mostrar poderoso. Contrariamente ao ensinamento original, GC1 sugeriu que o objetivo do “Jumento” ao vestir a pele de leão era demonstrar poder, associando essa ação à ideia de que usar roupas caras não indica riqueza. Entretanto, é relevante observar que, na última questão, GC1 apresenta uma visão mais alinhada à moral da fábula ao afirmar que “Os pobres não devem usar roupas de ricos” pois, nessa resposta, GC1 parece internalizar parcialmente a lição ética da narrativa, indicando uma compreensão fragmentada da mensagem original.

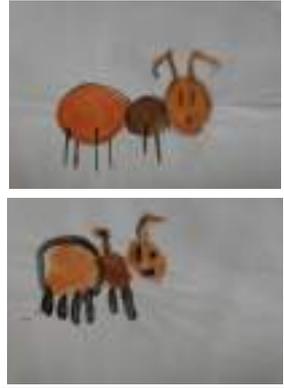
Na fábula “A Raposa e o Bode”, cuja moral é: “Devemos pensar nas consequências das nossas ações”, GC1 apresentou uma abordagem ambivalente em relação a essa lição ética. Inicialmente, GC1 contradisse a moral, afirmando que “Não devemos pensar nas consequências das nossas ações”. Essa primeira resposta sugeriu uma perspectiva inicialmente contrária à mensagem ética da fábula sobre as implicações de nossos atos. Entretanto, é interessante notar que, nas respostas subsequentes, GC1 adotou uma interpretação mais alinhada à moral original da fábula. Ao afirmar “Não concordo com a Raposa de não ter ajudado o Bode a sair do poço, como consequência do Bode não pensar em suas atitudes”, GC1 demonstrou uma compreensão literal da situação apresentada na narrativa, pois a falta de consideração das ações do Bode resulta em consequências negativas. Além disso, a resposta seguinte: “Sim. Devemos pensar nas consequências das nossas ações para não sermos prejudicados”, reforça a compreensão de GC1 sobre a importância de considerar as implicações de nossas ações, alinhando-se com a moral da fábula.

Durante as sessões da pesquisa, GC1 demonstrou preferência por atividades lúdicas,

optando por realizar pinturas nos momentos destinados a esse fim. O Quadro 37 compila as pinturas produzidas por GC1 ao longo das sessões, proporcionando uma visão abrangente de sua expressão artística durante o estudo. GC1 optou por realizar as pinturas após a aplicação dos questionários diários, indicando um comprometimento com as atividades.

Quadro 37: Produção de GC1 durante a aplicação da pesquisa.

Fábula	Período de realização	Descrição da Pintura	Pintura
“O Cavalo e o Jumento”	Depois da contação	Primeira imagem pintura de PG pela visão de GC1 e sua pintura logo abaixo. Homem Jumento e uma base de grama.	
“O Pastor Brincalhão”	Depois da contação	Primeira imagem pintura de PG pela visão de GC1 e sua pintura logo abaixo. Duas ovelhas.	
“O Pastor Brincalhão”	Depois da contação	Primeira imagem pintura de PG pela visão de GC1 e sua pintura logo abaixo. Baseada na capa do livro.	

“A Cigarra e a Formiga.”	Depois da contação	Primeira imagem pintura de PG pela visão de GC1 e sua pintura logo abaixo. Cigarra.	
“A Cigarra e a Formiga.”	Depois da contação	Primeira imagem pintura de PG pela visão de GC1 e sua pintura logo abaixo. Formiga.	
“O Jumento que se passava por um Leão”	Depois da contação	Leão e uma base de grama.	
“O Jumento que se passava por um Leão”	Depois da contação	Jumento e uma base de grama.	
“A Raposa e o Bode”	Depois da contação	Duas ovelhas e uma base de grama.	

Fonte: Dados da pesquisa, 2022.

Em todas as sessões, GC1 permaneceu atento, mantendo-se sentado e observando atentamente a contação das fábulas, os questionários e, posteriormente, demonstrava entusiasmo ao participar das atividades de pintura. Por solicitação expressa de GC1, PG participou desenhando em conjunto com o participante. Na primeira sessão, GC1 escolheu uma página do livro para pintar, resultando no espelhamento de seus movimentos com PG.

Na pintura da fábula “O Cavalo e o Jumento”, apresentada no Quadro 37, GC1

reproduziu de maneira espelhada a pintura de PG, destacando a influência da interação colaborativa nas atividades artísticas. Essa abordagem foi observada de forma consistente nas pinturas das fábulas “O Cavalo e o Jumento”, “O Pastor Brincalhão” e “A Cigarra e a Formiga”. Uma observação relevante é que, na fábula “A Raposa e o Bode”, GC1 escolheu pintar as duas ovelhas da fábula “O Pastor Brincalhão”, divergindo da prática de retratar personagens da fábula em destaque.

Além das interpretações literais das fábulas, PG identificou compreensões de GC1, evidenciadas nos comportamentos observados durante as sessões, e registrados no Quadro 38.

Quadro 38: Compreensão das Fábulas apresentadas de GC1.

Categoria	Compreensão das Fábulas apresentadas de GC1	Identificação de GC1
2	Fala oralmente apenas o nome de alguma personagem da fábula.	Homem; Ovelhas; Lobo; Jumento; Cavalo; Formiga; Cigarra; Leão.
11	Utiliza as fichas de resposta para abordar a fábula ou responde diretamente.	Falou oralmente “sim” e “não”.
12	Emprega brinquedos ou materiais que representam personagens da fábula.	Pintou os personagens: Homem; Ovelhas; Jumento; Formiga; Cigarra; Leão.
13	Utiliza brinquedos ou materiais representativos para criar cenas, locais ou estações relacionadas à fábula	Pintou a cena: Homem com o Jumento;

Fonte: Produção nossa, 2022.

No Quadro 36, PG identificou quatro categorias de compreensão pertinentes à interação de GC1 com as fábulas. Na categoria 2, GC1 apresentou a habilidade de verbalizar os nomes dos personagens, mencionando Homem, Ovelhas, Lobo, Jumento, Cavalo, Formiga, Cigarra e Leão durante as sessões. Na categoria 11, evidenciou-se que GC1 recorreu a respostas orais, utilizando expressões “sim” e “não”, além de incorporar gestos corporais para afirmar ou negar conceitos durante os diálogos com PG. No âmbito da categoria 12, GC1 demonstrou sua compreensão ao expressar artisticamente os personagens, como Homem, Ovelhas, Jumento, Formiga, Cigarra e Leão, incluindo uma representação visual da fábula “O Cavalo e o Jumento”, na qual figura o Homem com o Jumento, conforme ilustrado no Quadro 37. Essas categorias oferecem uma visão abrangente da variedade de estratégias que GC1 empregou para assimilar e comunicar os elementos das fábulas ao longo das sessões.

3.3.2. Grupo Controle Criança 2

No contexto do Grupo Controle Criança 2 (GC2), ressalta-se a análise específica de um participante singular, o GC2, um menino de seis anos matriculado no pré 2 de uma

instituição educacional particular, com TEA diagnosticado aos três anos. Desde então, GC2 recebe suporte contínuo nas áreas de psicologia, fonoaudiologia e T.O.

A singularidade da apresentação de GC2 é marcada pela presença de ecolalia, um fenômeno que se caracteriza pela repetição involuntária de palavras ou frases, indicando particularidades na comunicação e na linguagem. Além disso, observou-se um déficit na coordenação motora fina da criança ao segurar o lápis, sugerindo possíveis desafios que podem afetar suas habilidades de escrita e desenho.

Durante o transcurso da pesquisa, merece destaque a ocorrência de duas ausências, sendo a primeira na entrevista, impactando apenas a data de início da pesquisa sem prejudicar a consistência geral da aplicação. Entretanto, é relevante notar que GC2 faltou à sessão 6, destinada à aplicação da fábula “O Jumento Que Se Passava Por Um Leão”, conforme registrado no Quadro 39.

Quadro 39: Cronograma das sessões e frequência de GC2.

Sessão 1	Sessão 2	Sessão 3	Sessão 4	Sessão 5	Sessão 6	Sessão 7	Sessão 8
10/09/2022	17/09/2022	24/09/2022	01/10/2022	08/10/2022	15/10/2022	22/10/2022	29/10/2022
Falta	Presença	Presença	Presença	Presença	Falta	Presença	Presença
Entrevista	Entrevista	“O Cavalo e o Jumento”	“O Pastor Brincalhão”	“A Cigarra e a Formiga”	“O Jumento Que Se Passava Por Um Leão”	“O Jumento Que Se Passava Por Um Leão”	“A Raposa e Bode”

Fonte: Dados da pesquisa, 2022.

Essa ausência potencialmente introduz uma lacuna na consistência dos dados, visto que GC2 experimentou um intervalo prolongado entre as sessões, resultando em uma interrupção na continuidade da rotina da pesquisa.

No Quadro 40, encontram-se as respostas fornecidas por GC2 na primeira seção dos questionários. É relevante pontuar que todas as perguntas foram formuladas duas vezes, com o objetivo de oferecer a GC2 a oportunidade de reflexão sobre suas respostas, permitindo a expressão oral ou gestual.

Quadro 40: Respostas de GC2 da primeira parte dos questionários das cinco fábulas.

Nº da Pergunta Correspondente a primeira parte do questionário de cada Fábula	1	2	3
“O Cavalo e o Jumento”			
Resposta Correta	Jumento	Jumento	Cavalo
Resposta de GC2	Homem	Homem	Cavalo
Correção da Resposta	Incorreto	Incorreto	Correto
“O Pastor Brincalhão”			
Resposta Correta	Ovelhas	Lobo	Pastor
Resposta de GC2	Jumento	Ovelhas	Mentiroso
Correção da Resposta	Incorreto	Incorreto	Incorreto
“A Cigarra e a Formiga”			
Resposta Correta	Cigarra	Formiga	Verão
Resposta de GC2	Cigarra	Cavalo	Primavera
Correção da Resposta	Correto	Incorreto	Incorreto
“O Jumento Que Se Passava Por Um Leão”			
Resposta Correta	Jumento	Leão	Jumento
Resposta de GC2	Cavalo	Cavalo	Cavalo
Correção da Resposta	Incorreto	Incorreto	Incorreto
“A Raposa e o Bode”			
Resposta Correta	Raposa	Bode	Bode
Resposta de GC2	Bode	Jumento	Jumento
Correção da Resposta	Incorreto	Incorreto	Incorreto
Dados quantitativos das respostas da primeira parte dos questionários das cinco fábulas	Quantidade de Alternativas Corretas	2	
	Quantidade de Alternativas Incorretas	13	
	Quantidade de Alternativas Não Respondidas	0	
	Quantidade de Alternativas Com Alteração na Resposta	0	

Fonte: Dados da pesquisa, 2022.

No Quadro 40, destaca-se que GC2 obteve acertos em apenas duas perguntas: a terceira indagação, “Qual é o personagem que teve que transportar toda a carga?” com a resposta “Cavalo” na fábula “O Cavalo e o Jumento”, e a primeira pergunta, “Qual personagem estava com fome durante o inverno?” com a resposta “Cigarra” na fábula “A Cigarra e a Formiga”. Todas as outras treze alternativas apresentaram respostas incorretas por parte de GC2. Na segunda parte dos questionários, direcionada à compreensão das fábulas, o foco foi explorar as percepções específicas de GC2, conforme registrado no Quadro 41.

Quadro 41: Respostas de GC2 da segunda parte dos questionários das cinco fábulas.

Nº da Pergunta Correspondente a segunda parte do questionário de cada Fábula	4	5	6
“O Cavalo e o Jumento”			
Resposta de GC2	Sim	Não	Sim
Desenvolvimento da resposta	Sim, concordo com a atitude do cavalo de não ter ajudado o Jumento quando ele pediu ajuda.	Não devemos ajudar os outros quando pedem nossa ajuda.	Sim, sinto a obrigação de ajudar os outros em todas as ocasiões.
“O Pastor Brincalhão”			
Resposta de GC2	Não	Não	Não
Desenvolvimento da resposta	Sim, devemos acreditar em pessoas que mentem.	O Pastor estava brincando com os aldeões falando mentiras, então mentir não é uma brincadeira.	Brincar de “faz de conta” é imaginar algo mesmo que não exista. Brincar de “faz de conta” não é mentir.
“A Cigarra e a Formiga”			
Resposta de GC2	Não	Não	Sim
Desenvolvimento da resposta	As pessoas que não trabalham podem comer.	Artistas que cantam e dançam podem comer.	Crianças não trabalham, então elas não têm direito de comer.
“O Jumento Que Se Passava Por Um Leão”			
Resposta de GC2	Sim	Sim	Sim
Desenvolvimento da resposta	Os pobres não devem imitar os ricos.	O Jumento usa a pele de leão para demonstrar poder, então usar roupas caras mostram que somos ricos.	Os pobres não devem usar roupas de ricos.
“A Raposa e o Bode”			
Resposta de GC2	Sim	Sim	Sim
Desenvolvimento da resposta	Devemos pensar nas consequências das nossas ações.	Concordo com a Raposa de não ter ajudado o Bode a sair do poço, como consequência do Bode não pensar em suas atitudes.	Sim. Devemos pensar nas consequências das nossas ações para não sermos prejudicados.
Dados quantitativos das respostas da primeira parte dos questionários das cinco fábulas	Quantidade de Alternativas Sim		9
	Quantidade de Alternativas Não		6
	Quantidade de Alternativas Não Respondidas		0
	Quantidade de Alternativas Com Alteração de Resposta		0

Fonte: Dados da pesquisa, 2022.

Na análise das respostas de GC2 às fábulas, observa-se uma consistência nas suas escolhas, evidenciando uma tendência para respostas afirmativas, com nove afirmativas e seis negativas. Na fábula “O Cavalo e o Jumento”, cuja moral destaca que devemos ajudar os outros quando solicitado, GC2 apresentou uma ambiguidade ao concordar inicialmente com a atitude do “Cavalo” de não ajudar o “Jumento”, mas posteriormente afirmando sentir a obrigação de ajudar em todas as ocasiões, gerando uma contradição interna.

No contexto da fábula “O Pastor Brincalhão”, com a moral sobre as consequências de

mentir, GC2 expressou uma visão contraditória ao afirmar que devemos acreditar em pessoas que mentem, ignorando a lição ética da fábula. Além disso, sua interpretação sobre brincar de “faz de conta”, como não sendo mentira, demonstrou uma perspectiva pessoal sobre o tema, divergindo do contexto da história.

Na fábula “A Cigarra e a Formiga”, que destaca a relação entre trabalho e recompensa, GC2 diverge da moral ao afirmar que pessoas que não trabalham ainda podem comer. No entanto, ao aplicar a moral à sua realidade, declara que crianças não têm direito de comer, interpretando literalmente a moral da fábula.

Na fábula “O Jumento Que Se Passava Por Um Leão”, GC2 interpretou a moral de maneira literal, afirmando que os pobres não devem imitar os ricos e que usar roupas caras não indica riqueza, repetindo a mensagem ética da fábula em suas afirmações.

Finalmente, na fábula “A Raposa e o Bode”, com a moral sobre pensar nas consequências das ações, GC2 manteve uma interpretação literal, concordando com a raposa que não ajudou o bode como consequência de suas ações. Sua resposta indicou uma compreensão rígida da moral da narrativa da fábula.

A análise de GC2 revelou a existência de duas categorias, contendo as identificações de compreensão atribuídas a GC2 ao longo das sessões de pesquisa, conforme evidenciado no Quadro 42. Essas categorias foram estabelecidas com base nas observações sistemáticas realizadas pela PG durante a interação com GC2 no contexto das sessões de aplicação.

Quadro 42: Compreensão das Fábulas apresentadas de GC2.

Categoria	Compreensão das Fábulas apresentadas de GC2.	Identificação de GC2
11	Utiliza as fichas de resposta para abordar a fábula ou responde diretamente.	Falou “sim” e “não”.
15	Evita qualquer forma de comunicação, seja verbal ou por meio de fichas de comunicação, em relação à fábula.	Evitou abordar a fábula, optando por apenas escutar a fábula sem manifestar qualquer comentário sobre sua compreensão da narrativa.

Fonte: Produção nossa, 2022.

Durante a narrativa das fábulas, GC2 optou por permanecer em silêncio, concentrando-se na atividade lúdica proposta. A abordagem adotada consistia na constatação da fábula pelo PG, seguida pela aplicação do questionário e, ao final da sessão, a repetição da fábula para GC2. Notou-se que GC2 mantinha-se sentado na poltrona da sala, demonstrando movimentos minimizados ao longo das sessões.

Em uma ocasião específica, durante a sessão da fábula “O Jumento Que Se Passava Por Um Leão”, GC2 manifestou inquietação, levando PG a identificar a necessidade de GC2

ir ao banheiro. Durante essa pausa para a ida ao banheiro, a aplicação do questionário foi interrompida na pergunta cinco, sendo retomada na volta de GC2. No entanto, essa interrupção apresentou potencial para afetar a linearidade na compreensão da fábula, conforme evidenciado pelos dados das respostas.

GC2 adotou uma postura de evitar discussões sobre as fábulas, optando por ouvir a narrativa sem expressar comentários explícitos sobre sua compreensão da trama. No entanto, a mãe de GC2, a partir da terceira sessão, indicou que, em casa, GC2 mencionava as fábulas e demonstrava entusiasmo para ouvir novas histórias durante os dias de aplicação da pesquisa. Essa informação contextual revelou seu envolvimento com as fábulas além das sessões.

3.3.3. Grupo Controle Criança 3

GC3, um aluno de seis anos, matriculado no pré 2 de uma escola pública, foi diagnosticado com TEA aos dois anos, estava sob cuidados de uma equipe multidisciplinar composta por psicólogo, T.O., fonoaudióloga e psicopedagoga, contando com o suporte de uma professora auxiliar na escola. Adicionalmente, recebia AEE na APAE e estava em processo de avaliação para TDAH, indicando uma abordagem abrangente para compreender suas necessidades. GC3 enfrentava desafios na linguagem falada e na coordenação motora fina, com foco de interesse em brincadeiras com carrinhos, que é um aspecto significativo para interação e engajamento.

A manutenção da consistente frequência semanal nas intervenções foi crucial na garantia da participação regular de GC3 na pesquisa, conforme evidenciado no Quadro 43.

Quadro 43: Cronograma das sessões e frequência de GC3.

Sessão 1	Sessão 2	Sessão 3	Sessão 4	Sessão 5	Sessão 6
17/09/2022	24/09/2022	01/10/2022	08/10/2022	15/10/2022	22/10/2022
Presença	Presença	Presença	Presença	Presença	Presença
Entrevista	“O Cavalo e o Jumento”	“O Pastor Brincalhão”	“A Cigarra e a Formiga”	“O Jumento Que Se Passava Por Um Leão”	“A Raposa e o Bode”

Fonte: Dados da pesquisa, 2022.

A regularidade das sessões permitiu uma análise aprofundada do desempenho de GC3 nos questionários associados às cinco fábulas. Esta análise destacou tanto os acertos quanto os equívocos nas respostas fornecidas, proporcionando uma compreensão mais abrangente de suas capacidades de compreensão. Cada fábula foi avaliada individualmente, seguida por uma síntese quantitativa abrangente (Quadro 44).

Quadro 44: Respostas de GC3 da primeira parte dos questionários das cinco fábulas.

Nº da Pergunta Correspondente a primeira parte do questionário de cada Fábula	1	2	3
“O Cavalo e o Jumento”			
Resposta Correta	Jumento	Jumento	Cavalo
Resposta de GC3	Cavalo	Cavalo	Homem
Correção da Resposta	Incorreto	Incorreto	Incorreto
“O Pastor Brincalhão”			
Resposta Correta	Ovelhas	Lobo	Pastor
Resposta de GC3	Ovelhas	Aldeões	Lobo
Correção da Resposta	Correto	Incorreto	Incorreto
“A Cigarra e a Formiga”			
Resposta Correta	Cigarra	Formiga	Verão
Resposta de GC3	Cigarra	Formiga	Verão
Correção da Resposta	Correto	Correto	Correto
“O Jumento Que Se Passava Por Um Leão”			
Resposta Correta	Jumento	Leão	Jumento
Resposta de GC3	Leão	Cavalo	Cavalo
Correção da Resposta	Incorreto	Incorreto	Incorreto
“A Raposa e o Bode”			
Resposta Correta	Raposa	Bode	Bode
Resposta de GC3	Raposa	Bode	Jumento
Correção da Resposta	Correto	Correto	Incorreto
Dados quantitativos das respostas da primeira parte dos questionários das cinco fábulas	Quantidade de Alternativas Corretas		6
	Quantidade de Alternativas Incorretas		9
	Quantidade de Alternativas Não Respondidas		0
	Quantidade de Alternativas Com Alteração na Resposta		0

Fonte: Dados da pesquisa, 2022.

Ao examinar o Quadro 44, observamos que GC3 apresentou um desempenho misto, respondendo corretamente a seis perguntas, mas incorrendo em nove respostas incorretas. Notavelmente, não houve alterações nas respostas dadas por GC3, e todas as perguntas da primeira parte dos questionários foram abordadas. Em específico, nas fábulas “O Cavalo e o Jumento” e “O Jumento Que Se Passava Por Um Leão”, GC3 errou todas as alternativas, contrastando com seu desempenho positivo ao responder corretamente todas as alternativas da fábula “A Cigarra e a Formiga”.

No Quadro 45, são apresentadas de forma detalhada as respostas de GC3 em relação ao entendimento das fábulas utilizadas durante as sessões com o intuito de compreender melhor as nuances da percepção de GC3 em relação à moral proposta pelas fábulas.

Quadro 45: Respostas de GC3 da segunda parte dos questionários das cinco fábulas.

Nº da Pergunta Correspondente a segunda parte do questionário de cada Fábula	4	5	6

“O Cavalo e o Jumento”			
Resposta de GC3	Sim	Sim	-
Desenvolvimento da resposta	Sim, concordo com a atitude do cavalo de não ter ajudado o Jumento quando ele pediu ajuda.	Sim, nós devemos ajudar os outros quando pedem nossa ajuda.	Não sei se sinto a obrigação de ajudar os outros em todas as ocasiões.
“O Pastor Brincalhão”			
Resposta de GC3	Sim	Sim	Sim
Desenvolvimento da resposta	Não devemos acreditar em pessoas que mentem	O Pastor estava brincando com os aldeões falando mentiras, então mentir é uma brincadeira.	Brincar de “faz de conta” é imaginar algo mesmo que não exista. Brincar de “faz de conta” é mentir.
“A Cigarra e a Formiga”			
Resposta de GC3	Sim	Sim	Não
Desenvolvimento da resposta	As pessoas que não trabalham não podem comer.	Artistas que cantam e dançam não podem comer.	Crianças não trabalham, então elas têm direito de comer.
“O Jumento Que Se Passava Por Um Leão”			
Resposta de GC3	Sim	Sim	Sim
Desenvolvimento da resposta	Os pobres não devem imitar os ricos.	O Jumento usa a pele de leão para demonstrar poder, então usar roupas caras mostram que somos ricos.	Os pobres não devem usar roupas de ricos.
“A Raposa e o Bode”			
Resposta de GC3	Sim	Sim	Sim
Desenvolvimento da resposta	Devemos pensar nas consequências das nossas ações.	Concordo com a Raposa de não ter ajudado o Bode a sair do poço, como consequência do Bode não pensar em suas atitudes.	Sim. Devemos pensar nas consequências das nossas ações para não sermos prejudicados.
Dados quantitativos das respostas da primeira parte dos questionários das cinco fábulas	Quantidade de Alternativas Sim		13
	Quantidade de Alternativas Não		1
	Quantidade de Alternativas Não Respondidas		1
	Quantidade de Alternativas Com Alteração de Resposta		0

Fonte: Dados da pesquisa, 2022.

Na participação de GC3 nas diferentes fábulas, observou-se nuances significativas em sua compreensão e resposta aos questionários. No contexto da fábula “O Cavalo e o Jumento”, inicialmente GC3 apresentou uma contradição ao concordar com a atitude do “Cavalo” de não ajudar o “Jumento”, contrariando a moral da história que preconiza a ajuda quando solicitada. Porém, ao invés das perguntas, GC3 alinhou suas respostas à moral, indicando uma possível reflexão e revisão de sua posição inicial. A escolha de não responder à última pergunta pode ser interpretada como uma hesitação relacionada à novidade da situação ou à complexidade da reflexão ética exigida. Nesse momento GC3 estava inquieto para ir para o parque.

No contexto da fábula “O Pastor Brincalhão”, GC3 adere a uma interpretação literal

da história, concordando que não devemos confiar em pessoas que mentem. A extensão dessa compreensão à ideia de que brincar de “faz de conta” é equiparado a mentir destaca a capacidade de GC3 de transferir conceitos éticos para diferentes contextos, revelando uma compreensão mais abrangente.

A fábula “A Cigarra e a Formiga” revelou uma interpretação inicial de GC3 alinhada com a moral, afirmando que quem não trabalha não merece a recompensa do trabalho. No entanto, uma reviravolta ocorreu na interpretação da última questão, pois GC3 destacou que crianças têm o direito de comer, indicando uma interpretação mais flexível e contextualizada da moral em relação à sua própria realidade.

No caso da fábula “O Jumento Que Se Passava Por Um Leão”, GC3 seguiu uma abordagem literal e direta, concordando com a moral em todas as suas afirmações. Da mesma forma, na última fábula, “A Raposa e o Bode”, GC3 manteve uma interpretação direta e aplicada da moral, sublinhando a importância de considerar as consequências das ações.

O Quadro 46, que detalha o comportamento e as ações de GC3 durante as sessões, auxilia na compreensão sobre seu engajamento e reações ao longo da pesquisa.

Quadro 46: Compreensão das Fábulas apresentadas de GC3.

Categoria	Compreensão das Fábulas apresentadas de GC3.	Identificação de GC3
1	Fala oralmente com uma resposta vaga ou sem relação clara com a fábula.	Ajudar; “Não conseguem”.
2	Fala oralmente apenas o nome de alguma personagem da fábula.	Jumento(Burro), Cavalo, Ovelha, Lobo, Leão, Bode, Raposa, Formiga, Cigarra.
3	Fala oralmente um trecho da fábula, tanto alguma ação ou situação específica.	“Cigarra comer”.
4	Fala oralmente sobre algum acontecimento da fábula adicionando uma narrativa própria de julgamento ou avaliação.	“Cavalo tava trabalhando” “Chega de comida”, “Não bater, fazer carinho”.
6	Fala oralmente de forma generalizada um conselho sobre a fábula.	“Não pegar Ovelha”, “Vai pegar ovelha”, “Lobo pegar ovelhas, Nhau, Nhau”. “Cavalo ajuda”.
11	Utiliza as fichas de resposta para abordar a fábula ou responde diretamente.	Falou “sim” e “não”, se utilizou de movimentos corporais para expressar o “sim” e “não”.
12	Emprega brinquedos ou materiais que representam personagens da fábula.	“Brinca de faz de conta” imitando o barulho dos personagens: “Lobo” e “Leão”.
13	Emprega brinquedos ou materiais para apresentar um trecho completo da fábula.	“Leão assustando os animais”. “O Cavalo trabalhando” levando outros brinquedos nas costas.
14	Recria parte ou cena completa da fábula por meio de brincadeiras ou pinturas.	Utilizou os brinquedos para representar a Formiga dando a comida para a Cigarra. Lobo comendo as ovelhas e o Pastor protegendo.
15	Evita qualquer forma de comunicação, seja verbal ou por meio de fichas de comunicação, em relação à fábula.	Evitou responder uma pergunta do questionário da fábula.

Fonte: Produção nossa, 2022.

Antes do início das sessões, GC3 brincava no parque, e após a aplicação dos questionários, sua interação incluía brincadeiras com um balde contendo brinquedos pequenos, com ênfase em carrinhos, conforme sugerido por sua mãe ou, ocasionalmente, optava por retornar ao parque, dependendo de suas preferências momentâneas. Durante as sessões, GC3 exibiu um comportamento inquieto, movendo-se pela sala, observando pela janela e, em geral, preferindo o chão às cadeiras ou às poltronas. Apesar dessas características comportamentais, GC3 destacou-se como o participante mais interativo com PG, envolvendo-se em brincadeiras e compartilhando sua compreensão da fábula pela fala oral. Sua mãe relatou que GC3 repetia frases, nomeava personagens e imitava sons de animais em sua casa, demonstrando interesse contínuo na pesquisa após a primeira sessão.

Ao analisar as respostas de GC3, foram identificadas dez categorias de compreensões. Notavelmente, na categoria 15, referente à sexta questão do primeiro questionário da fábula “O Pastor Brincalhão”, GC3 evitou responder afirmativamente ou negativamente, optando por uma resposta vaga, “Não conseguem”. Essa resposta não possui uma conexão clara com a fábula, mesmo dentro do contexto da pergunta, se encaixando na categoria 1.

Após a conclusão da aplicação do questionário, durante o período de brincadeiras, GC3 utilizou os brinquedos de forma a encenar a fábula “O Pastor Brincalhão”. Durante essa atividade lúdica, GC3 articulou a frase “Não pegar Ovelha” enquanto segurava um brinquedo, representando o personagem “Lobo”, imergindo-se na dinâmica do “faz de conta”. Prosseguindo com a narrativa fictícia, GC3 pronunciou a frase “vai pegar ovelha”, manipulando dois brinquedos em suas mãos, simbolizando o “Lobo” atacando a “Ovelha”, acompanhada da onomatopeia “Nhau, Nhau”, imitando o som de um lobo. Em uma etapa subsequente da brincadeira, GC3 selecionou outro brinquedo para representar o “Pastor”, intervindo para proteger as “Ovelhas” que estavam sendo ameaçadas pelo “Lobo” fictício.

Na narrativa da fábula “O Cavalo e o Jumento”, GC3 referiu-se ao personagem central usando os termos “Jumento” e “Burro”. Durante a exposição da fábula conduzida por PG, GC3 expressou verbalmente as frases “Ajudar” e “Cavalo ajuda”. Essas expressões também foram repetidas durante o período de brincadeira subsequente, embora não tenha ocorrido uma representação direta dos personagens da fábula em suas atividades lúdicas. A interação de GC3 com a narrativa sugeriu uma assimilação dos conceitos éticos relacionados à colaboração e à ajuda, evidenciando a internalização dos temas propostos pela fábula em sua linguagem e discurso durante as sessões.

Na fábula “A Cigarra e a Formiga”, GC3, ao responder a segunda questão, fez uma referência ao cavalo, uma das opções de resposta, mencionando “Cavalo tava trabalhando”, direcionando o seu pensamento para compreender por que o “Cavalo” não corresponde à resposta correta para a questão. No entanto, ao encerrar a sessão, GC3 elaborou uma narrativa adicional com seus brinquedos, posicionando alguns como representação de comida e outros dois como os personagens “Cigarra” e “Formiga”. Essa encenação foi acompanhada pela frase “Chega de comida”, relacionada à “Formiga”, seguida da entrega de comida à “Cigarra”.

Na última fábula, “O Jumento Que Se Passava Por Um Leão”, durante a contação, GC3 proferiu as frases “Não bater, fazer carinho” e “Os animais brigaram com o Jumento”. No momento lúdico, GC3 escolheu um brinquedo para representar o “Jumento” e circulou pela sala, simbolizando o ato de cuidado.

Essas ações, após a aplicação do questionário, evidenciaram a assimilação e a recriação imaginativa de elementos narrativos, destacando a capacidade de GC3 em relacionar-se com os conceitos éticos transmitidos pelas fábulas por meio de suas expressões, representações e ações durante o brincar. O Quadro 46, que registra o comportamento de GC3 durante as sessões, complementa essa análise, tanto em termos de engajamento quanto de respostas às fábulas.

CAPÍTULO 4

DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

A coleta dos dados da presente pesquisa foi planejada e aplicada a dois grupos distintos, GA e GC. A estrutura metodológica foi pensada para investigar as potencialidades e limitações do uso da CAA nas adaptações de Fábulas de Esopo para promover a compreensão de crianças com TEA. No GA, destacam-se as fichas desenvolvidas pela pesquisadora com base no sistema ARASAAC. Para registrar as respostas e mapear as interpretações realizadas pelos participantes, foram utilizados questionários.

No contexto do GA, as respostas exclusivas dos questionários, assim como as observações das ações dos participantes, ambas registradas durante as sessões, proporcionaram uma análise abrangente das interações específicas desse grupo ao utilizar fichas de CAA na compreensão das fábulas. Este enfoque foi imprescindível para avaliar a eficácia desses instrumentos adaptativos no processo de identificação e compreensão das narrativas, delineando várias nuances das dinâmicas envolvidas.

O GC, por sua vez, desempenhou um papel crucial ao fornecer uma base de comparação para os dados obtidos no GA, possibilitando a avaliação do nível de identificação de elementos nas fábulas sem o uso de instrumentos adaptativos. A análise exclusiva das respostas aos questionários e das ações observadas nesse grupo visou compreender, de maneira aprofundada, o comportamento e as respostas dos participantes, enriquecendo a compreensão das dinâmicas nas sessões sem a influência direta dos recursos de CAA.

Dessa forma, ao explorar as peculiaridades e os resultados obtidos em ambos os grupos, essa discussão buscou contribuir para o entendimento abrangente do impacto da utilização de CAA na compreensão de fábulas por crianças com TEA, bem como identificar a eficácia desses instrumentos adaptativos em comparação com abordagens tradicionais. Este capítulo foi estruturado em duas categorias distintas: a primeira categoria contendo os dados gerais e a segunda categoria com o relato das estratégias de comunicação identificadas pelos participantes a fim de retratar a narrativa das fábulas. É importante ressaltar que, neste capítulo, todos os valores em porcentagem dos dados foram arredondados para uma melhor observação dos números.

Na sequência, a primeira categoria apresenta os resultados gerais dos dois grupos, o GA e o GC, começando pelos três participantes do GA; em seguida, são explorados os resultados do GC; por fim, é realizada uma comparação entre os grupos, oferecendo uma

análise abrangente dos dados descritos pelos Quadros presentes no capítulo anterior.

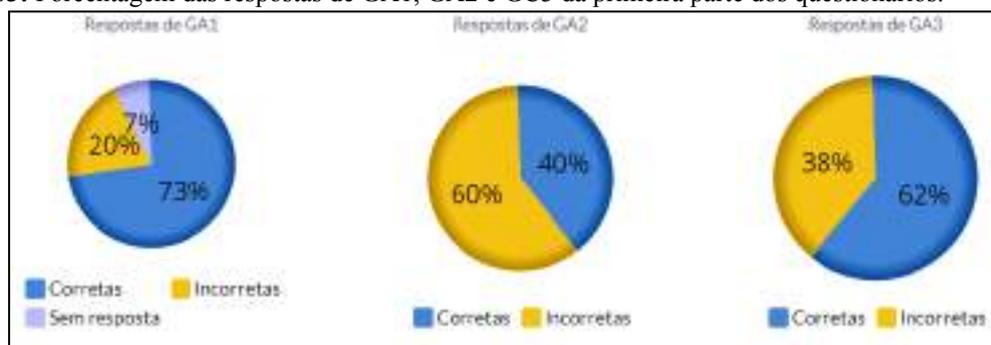
Para a análise da segunda categoria foram consideradas quatro subcategorias de comunicação social, as quais foram utilizadas pelas crianças para expressar como compreenderam as narrativas das fábulas, sendo elas: a primeira: a fala; a segunda: a brincadeira; a terceira: o desenho; e a quarta: o uso das imagens de CAA.

4.1. Primeira Categoria: Avaliando o Desempenho na Identificação das Informações nas Narrativas das Fábulas.

4.1.1. Grupo de Aplicação, resultados de GA1, GA2 e GA3.

A análise da primeira parte dos questionários, os quais foram aplicados aos participantes do GA, representados pelos participantes GA1, GA2 e GA3, proporcionou uma visão detalhada do desempenho individual em relação à compreensão das fábulas de Esopo com o auxílio da CAA. (Gráfico 03).

Gráfico 03: Porcentagem das respostas de GA1, GA2 e GC3 da primeira parte dos questionários.

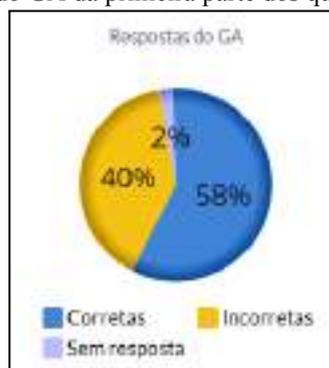


Fonte: Dados da pesquisa, 2022.

Inicialmente, focalizam-se as respostas do GA1, cujo perfil se destaca por não ter respondido a uma questão do questionário, representando 7% do total de perguntas. Contudo, é relevante notar que, apesar dessa omissão, o GA1 obteve a maior taxa de acertos, atingindo 73% (11 respostas). Em segundo lugar, o GA3 apresentou um desempenho sólido, alcançando 62% de respostas corretas (8 respostas), seguido pelo GA2, que registrou 40% de acertos (6 respostas). Destaca-se que tanto o GA1 quanto o GA3 obtiveram pontuações positivas, acertando mais da metade das questões na primeira parte do questionário.

A consolidação desses dados individuais é apresentada no Gráfico 04, que oferece uma visão global do desempenho do GA na primeira parte dos questionários.

Gráfico 04: Porcentagem das respostas do GA da primeira parte dos questionários.



Fonte: Dados da pesquisa, 2022.

De acordo com as informações fornecidas no Gráfico 04, observamos que o GA, como um todo, apresentou um desempenho positivo, alcançando 58% (25 respostas) de respostas corretas e 40% (17 respostas) de respostas incorretas nas questões relacionadas às informações das narrativas das fábulas. Esses resultados sugerem uma eficácia notável da CAA em facilitar a compreensão das fábulas por parte das crianças com TEA.

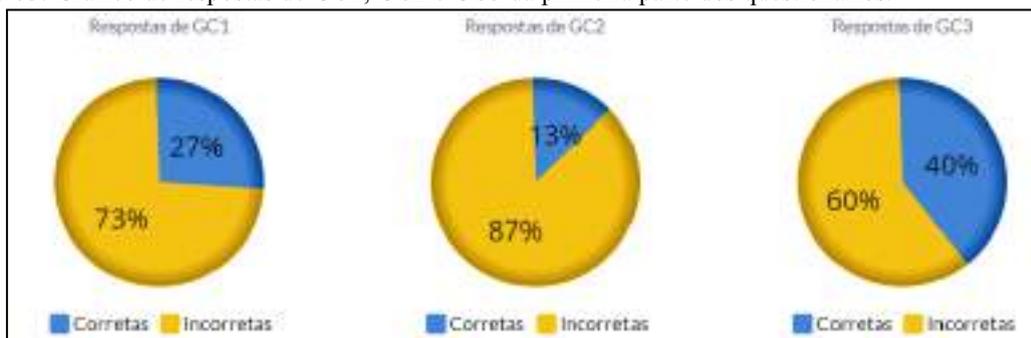
O Gráfico 06 sintetiza as respostas da segunda parte dos questionários, agregando as contribuições dos três participantes do GA.

Essa análise detalhada dos resultados individuais e consolidados do GA proporciona uma compreensão aprofundada do impacto da CAA na compreensão das fábulas de Esopo por crianças com TEA, estabelecendo uma base para a comparação com o GC e enriquecendo nosso entendimento das dinâmicas envolvidas nesta pesquisa.

4.1.2. Grupo Controle: Resultados de GC1, GC2 e GC3.

Para especificar os dados coletados individualmente do GC, para comparação entre os participantes do grupo, são detalhados os dados quantitativos da primeira parte dos questionários no Gráfico 05.

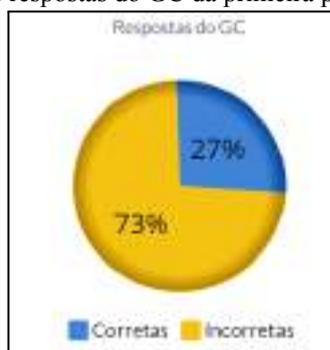
Gráfico 05: Gráfico de respostas de GC1, GC2 e GC3 da primeira parte dos questionários.



Fonte: Dados da pesquisa, 2022.

O GC2 obteve o menor índice de respostas corretas, com apenas 13% (2 respostas), seguido por GC1 com 27% (4 respostas) e GC3 com o maior desempenho do grupo com 40% (6 respostas). Todos os participantes responderam todas as perguntas, não havendo uma porcentagem para “sem resposta”. Para visualizar melhor o compilado do desempenho do GA da primeira parte dos questionários, foi produzido o Gráfico 06.

Gráfico 06: Gráfico de porcentagem das respostas do GC da primeira parte dos questionários.



Fonte: Dados da pesquisa, 2022.

Identificamos que o GA obteve apenas 27% (12 respostas) de respostas corretas em relação a 73% (33 respostas) incorretas, cujo resultado aponta uma diferença significativa.

No Gráfico 09 identificamos de modo individual as respostas da segunda parte dos questionários que são direcionadas a compreensão da moral das fábulas.

4.1.3. Resultados de comparação entre Grupo de Aplicação e Grupo Controle.

Neste subitem procedemos a uma análise comparativa dos dados obtidos a partir dos participantes dos grupos GA e GC. O escopo desta investigação recai sobre a identificação das respostas mais prevalentes, a análise dos índices de acerto e erro associados a cada pergunta, bem como a delimitação das tendências observadas nas respostas da primeira seção dos questionários, conforme o Quadro 47. O propósito primordial desta etapa consistiu em avaliar a capacidade dos participantes em reconhecer os elementos narrativos presentes nas fábulas. A abordagem metodológica empregada visa proporcionar uma compreensão abrangente das nuances existentes nas respostas dos grupos, a fim de discernir padrões e discrepâncias relevantes no desempenho em relação à percepção dos elementos narrativos contidos nas fábulas.

Quadro 47: Comparação das respostas de GA e GC da primeira parte dos questionários.

Cavalo e Jumento			
Perguntas	1	2	3
Respostas Corretas	Jumento	Jumento	Cavalo
Participantes	Respostas dos Participantes		
GA1	Jumento	Cavalo	Cavalo
GA2	Jumento	Jumento	Jumento
GA3	Jumento	Jumento	Cavalo
GC1	Homem	Cavalo	Homem
GC2	Homem	Homem	Cavalo
GC3	Cavalo	Cavalo	Homem
Pastor Brincalhão			
Criança	1	2	3
Respostas	Ovelhas	Lobo	Pastor
GA1	Ovelhas	Ovelhas	-
GA2	Ovelhas	Lobo	Aldeões
GA3	Ovelhas	Lobo	Mentiroso
GC1	Lobo	Lobo	Aldeões
GC2	Jumento	Ovelhas	Mentiroso
GC3	Ovelhas	Aldeões	Lobo
A Cigarra e a Formiga			
Criança	1	2	3
Respostas	Cigarra	Formiga	Verão
GA1	Cigarra	Formiga	Verão
GA2	Formiga	Cavalo	Inverno
GA3	Cigarra	Cavalo	Verão
GC1	Cigarra	Cavalo	Primavera
GC2	Cigarra	Cavalo	Primavera
GC3	Cigarra	Formiga	Verão
O Jumento Que Se Passava Por Um Leão			
Criança	1	2	3
Respostas	Jumento	Leão	Jumento
GA1	Jumento	Leão	Leão
GA2	Leão	Cavalo	Formiga
GA3	Leão	Raposa	Leão
GC1	Cavalo	Raposa	Leão
GC2	Cavalo	Cavalo	Cavalo
GC3	Leão	Cavalo	Cavalo
A Raposa e o Bode			
Criança	1	2	3
Respostas	Raposa	Bode	Bode
GA1	Jumento	Raposa	Bode
GA2	Bode	Bode	Bode
GA3	Jumento	Jumento	Bode
GC1	Raposa	Jumento	Bode
GC2	Bode	Jumento	Jumento
GC3	Raposa	Bode	Jumento

Fonte: Dados da pesquisa, 2022.

No que concerne aos dados alocados no Quadro 47, destaca-se que determinadas perguntas foram notáveis por sua frequência de respostas corretas ou reiteradas incidências de erros. No intuito da primeira categoria, a 1ª pergunta da fábula “A Cigarra e a Formiga” obteve a maior quantidade de respostas corretas, somando 5 respostas, seguido da 1ª pergunta da fábula “O Pastor Brincalhão” e a 3ª pergunta da fábula “A Raposa e o Bode”, para as quais foram registrados 4 acertos cada.

Por outro lado, no domínio das repetições de erros, destaca-se a 3ª pergunta da fábula “Pastor Brincalhão” e a 3ª pergunta da fábula “O Jumento Que Se Passava Por Um Leão”, em ambas as fábulas nenhum participante conseguiu acertar a resposta, sendo a resposta “Leão” a mais frequentemente equivocada. A fábula “O Jumento Que Se Passava Por Um Leão”, em sua 2ª pergunta, por sua vez, obteve apenas um acerto entre os participantes. Já a 2ª pergunta da fábula “A Cigarra e a Formiga” revelou dois acertos e a recorrência da resposta equivocada por quatro participantes, que erroneamente mencionaram o personagem “Cavalo”, o qual não participa da narrativa.

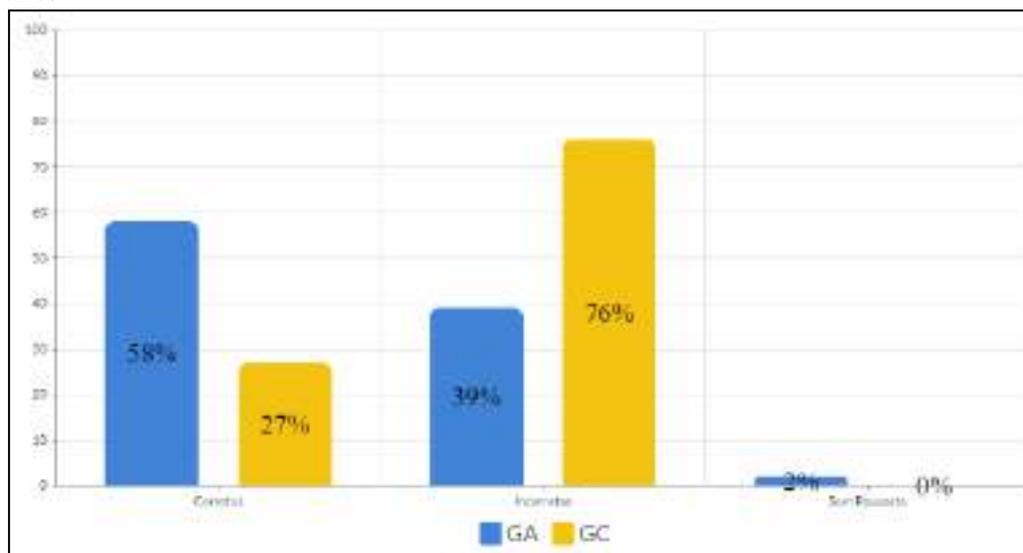
De maneira expressiva, a fábula “O Jumento Que Se Passava Por Um Leão” emerge como aquela que apresentou o maior número de erros. Considerando as três questões associadas a esta fábula, somando as respostas do GA e do GC, apenas duas estavam corretas, ambas provenientes do participante GA1.

A análise revela uma notável recorrência dos personagens “Jumento” e “Cavalo” nas respostas, totalizando quinze menções. Intrigantemente, o GA mencionou o “Jumento” em 10 ocasiões, enquanto o GC mencionou em apenas 5. Em contrapartida, o “Cavalo” foi mencionado 6 vezes pelo GA e 12 vezes pelo GC. Destaca-se que a fixação no “Cavalo” prejudicou o desempenho do GC, responsável por 11 respostas incorretas associadas a esse personagem, enquanto o “Jumento” contribuiu com apenas cinco respostas incorretas do GA.

A observação cuidadosa evidencia que a fixação nesses personagens remete à primeira fábula apresentada, “Cavalo e Jumento”. Esse grande interesse demonstra a assimilação e a contextualização dessa fábula ao longo das 5 sessões subsequentes, revelando-se não apenas como um elemento lembrado nas atividades lúdicas, mas também nas avaliativas.

Para uma visão abrangente do desempenho do GA e do GC, em termos de respostas corretas e incorretas, recomenda-se a consulta ao Gráfico 07. Este gráfico proporciona uma síntese visual das tendências e das disparidades no desempenho desses grupos ao longo das atividades avaliativas.

Gráfico 07: Gráfico de porcentagem de comparação das respostas de GA e GC da primeira parte dos questionários



Fonte: Dados da pesquisa, 2022.

Observamos que o GC apresentou um percentual significativamente elevado de respostas incorretas em comparação ao GA, excedendo a quantidade de acertos deste último. O GC respondeu incorretamente em 76% das questões (36 respostas), enquanto o GA registrou 39% de respostas incorretas (17 respostas). Nas questões corretas, o GA demonstrou um desempenho notavelmente superior ao GC, alcançando 58% de respostas corretas (25 respostas), em contraste com os 27% de acertos do GC (12 respostas).

É relevante destacar que apenas o GA, nesta parte dos questionários, apresentou uma resposta (2%) indicando recusa em responder a uma pergunta. Embora essa resposta adicional tenha sido registrada, não exerceu uma influência significativa nos dados das respostas incorretas ou corretas do GA, que, mesmo com essa adição, ainda manteve um desempenho superior em comparação ao GC.

A análise ressalta a importância da adaptação dos materiais utilizados no cotidiano da criança, seja no contexto social, familiar ou acadêmico. Ao observar o desempenho do GA em relação ao GC, conforme apresentado no Quadro 47 e no Gráfico 07, destaca-se a relevância da adaptação do material com CAA na facilitação visual dos livros e das opções de resposta dos questionários. Os participantes do GA apresentaram um melhor desempenho, identificando personagens e elementos das fábulas de maneira mais eficaz. No GC, observou-se dificuldades em recordar elementos e personagens das fábulas, destacando-se a recorrência do personagem “Cavalo”, rememorado nas diferentes fábulas, mesmo aparecendo

apenas na primeira. A presença visual desse personagem, introduzido sem o uso de CAA nas páginas do livro como imagem referência, indica que a comunicação visual auxilia na recordação e, possivelmente, na assimilação de conteúdos didáticos, antecipando um desempenho aprimorado em atividades que envolvem o uso de CAA ou instrumentos adaptativos visuais.

Para avaliar o desempenho de GA e GC na compreensão e fixação da repetição da moral das fábulas, são analisadas no Quadro 48 as respostas dos participantes de acordo com a moral da fábula e aquelas que não estão alinhadas com a moral, identificando repetições diretas dos conteúdos apresentados, representadas como verdades literais.

Quadro 48: Comparação de resposta correspondente a Moral das fábulas por meio da segunda parte dos questionários.

O Cavalo e o Jumento			
Moral: Nós devemos ajudar os outros quando pedem nossa ajuda.			
Pergunta	4	5	6
Resposta correspondente com a moral da fábula	Não - Não concordo com a atitude do Cavalo de não ter ajudado o Jumento quando ele pediu ajuda.	Sim - Sim, nós devemos ajudar os outros quando pedem nossa ajuda.	Sim - Sim, sinto a obrigação de ajudar os outros em todas as ocasiões.
Participante			
GA1	Sim	Sim	Não
GA2	Sim	Sim	Sim
GA3	Não	Sim	Sim
GC1	Não	Sim	Sim
GC2	Sim	Não	Sim
GC3	Sim	Sim	-
O Pastor Brincalhão			
Moral: Quando falamos muitas mentiras para as pessoas, as pessoas não acreditam quando falamos a verdade.			
Pergunta	4	5	6
Resposta correspondente com a moral da fábula	Sim - Não devemos acreditar em pessoas que mentem	Sim - O Pastor estava brincando com os Aldeões falando mentiras, então mentir é uma brincadeira.	Sim - Brincar de “faz de conta” é imaginar algo mesmo que não exista. Brincar de “faz de conta” é mentir.
Participante			
GA1	-	Sim	Sim
GA2	Sim	Não	Não
GA3	Sim	Sim	Sim
GC1	Sim	Sim	Não
GC2	Não	Não	Não
GC3	Sim	Sim	Sim
A Cigarra e a Formiga			
Moral: Quem não trabalha, não merece a recompensa do trabalho.			
Perguntas	4	5	6
Resposta correspondente com a moral da fábula	Sim - As pessoas que não trabalham não podem comer.	Sim - Artistas que cantam e dançam não podem comer.	Sim - Crianças não trabalham, então elas não têm direito de comer.
Participante			
GA1	Sim	Não	Não
GA2	Sim	Sim	Sim
GA3	Não	Sim	Sim
GC1	Não	Não	Não

GC2	Não	Não	Sim
GC3	Sim	Sim	Não
O Jumento Que Se Passava Por Um Leão			
Moral: Não devemos imitar os ricos e poderosos.			
Pergunta	4	5	6
Resposta correspondente com a moral da fábula	Sim - Os pobres não devem imitar os ricos.	Sim - O Jumento usa a pele de leão para demonstrar poder, então usar roupas caras mostram que somos ricos.	Sim - Os pobres não devem usar roupas de ricos.
Participante			
GA1	Não	-	Sim
GA2	Sim	Não	Não
GA3	Sim	Sim	Sim
GC1	Não	Não	Sim
GC2	Sim	Sim	Sim
GC3	Sim	Sim	Sim
A Raposa e o Bode			
Moral: Devemos pensar nas consequências das nossas ações.			
Pergunta	4	5	6
Resposta correspondente com a moral da fábula	Sim - Devemos pensar nas consequências das nossas ações.	Sim - Concordo com a Raposa de não ter ajudado o Bode a sair do poço, como consequência do Bode não pensar em suas atitudes.	Sim - Devemos pensar nas consequências das nossas ações para não sermos prejudicados.
Participante			
GA1	Sim	Não	Sim
GA2	Sim	Não	Sim
GA3	Não	Não	Não
GC1	Não	Não	Sim
GC2	Sim	Sim	Sim
GC3	Sim	Sim	Sim

Fonte: Dados da pesquisa, 2022.

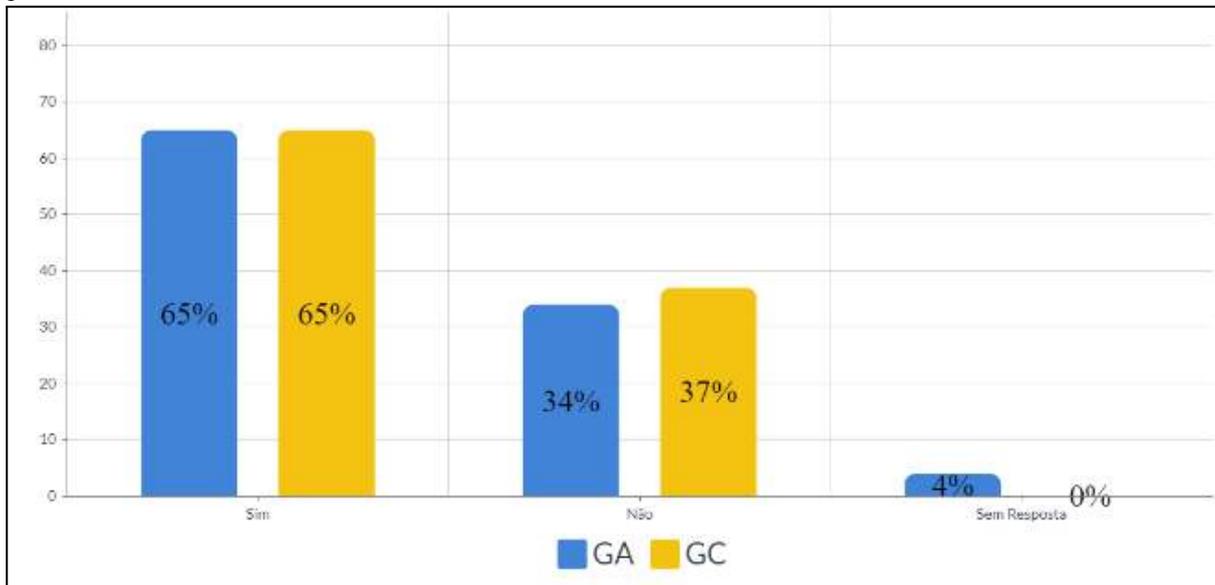
A moral mais recorrentemente, repetida entre as respostas, foi a da fábula “O Cavalo e o Jumento”, que apresentou apenas quatro respostas não alinhadas com a moral da fábula, juntamente com a presença de uma questão não respondida. Notavelmente, na Questão 5 desta fábula, GC2 foi o único participante que não repetiu a moral, respondendo “Não devemos ajudar os outros quando pedem nossa ajuda”.

Por outro lado, a fábula em que os participantes mais frequentemente apresentaram uma repetição contrária da moral foi em “A Cigarra e a Formiga”, com nove respostas em desacordo com a moral. Contudo, a 5ª pergunta da fábula “A Raposa e o Bode” foi aquela em que a moral foi menos repetida, registrando quatro questões em que a resposta foi “Não concordo com a Raposa de não ter ajudado o Bode a sair do poço, como consequência do Bode não pensar em suas atitudes”. Apesar de a última questão trazer a mesma reflexão, ela apresentou apenas uma resposta contrária à moral, destacando-se como uma das três perguntas com maior adesão à moral.

O Gráfico 08 proporciona uma visão comparativa da porcentagem de concordância com a moral entre os grupos GA e GC, mostrando as tendências nas respostas dos

participantes em relação à moral apresentadas nas fábulas.

Gráfico 08: Gráfico de porcentagem de comparação das respostas de GA e GC da segunda parte dos questionários



Fonte: Dados da pesquisa, 2022.

Observamos que, embora as questões que avaliaram a receptividade da moral estejam distribuídas de forma diversa, a taxa global de adesão foi de 65% (28 respostas) tanto para o GA quanto para o GC. A principal discrepância entre os dois grupos reside na quantidade de respostas que não seguem a moral estabelecida, pois, enquanto o GA apresentou 34% (15 respostas), o GC atingiu 37% (16 respostas). A diferença marginal de 4% (3 respostas) refere-se às situações em que os participantes se recusaram a responder o questionário, sendo o GA1 responsável por não responder a duas questões e o GA3 por não responder a uma questão.

Embora a ausência dessas três respostas não tenha impactado significativamente os resultados gerais apresentados no Gráfico 08, a falta destas destaca a importância de compreender a propensão à repetição de conteúdos em crianças com TEA, independentemente da utilização de materiais adaptados. Esse cenário sugere que a influência do diagnóstico de TEA nas respostas transcende a natureza adaptativa ou não adaptativa dos materiais empregados, evidenciando uma tendência notável. A adesão intensa a padrões repetitivos de comportamento verbal ou não verbal, tais como fazer perguntas repetitivas ou realizar atividades circunscritas, caracteriza esse comportamento (DSM-5, 2014). Essa análise ressalta a complexidade da receptividade moral em crianças com TEA e a importância contínua de estratégias de ensino personalizadas.

4.2. Segunda Categoria: Estratégias para Transmitir a Compreensão da Narrativa e Moral das Fábulas.

4.2.1. Comunicação Verbal: Explorando a oralidade.

Com relação aos estudantes com TEA, de acordo com Nunes, Barbosa, Nunes (2021, p. 656), “mais de um terço dessa população não utiliza ou compreende a fala, tampouco desenvolve, de maneira espontânea, formas não verbais de comunicação”, além disso, pode-se considerar que, entre os que utilizam a linguagem oral, a maioria encontra dificuldades ou atrasos no processo comunicativo. Este fato pode explicar o baixo desempenho do GC nas perguntas do questionário que exigiram respostas diretas sem a mediação da CAA.

Outro aspecto importante a destacar diz respeito às situações em que a linguagem oral foi utilizada pelos participantes da pesquisa GA e GC, nas quais foi possível observar que houve “predominância no uso da comunicação para fins imperativos ou de regulação de comportamentos (solicitar objetos/ações)” (Nunes, Barbosa, Nunes, 2021, p. 656), enquanto nas situações onde era necessário formulação de respostas interpretativas ou algum grau de abstração, pode-se notar um “limitado repertório comunicativo para propósitos declarativos (tecer comentários ou solicitar informações) e de interação social (cumprimentar ou solicitar permissão)”(Nunes, Barbosa, Nunes, 2021, p. 656).

Em geral, observou-se que nas situações em que as crianças tinham que responder às perguntas interpretativas das narrativas das fábulas, elas usavam palavras soltas ou recorriam aos nomes dos personagens indicando a compreensão do fato mas sem contextualizar a resposta ou estabelecer abstrações da moral da história. Nesse contexto, foi de grande relevância o uso de elementos sistematizados da CAA como as fichas para interpretação das narrativas, bem como os demais instrumentos que a complementam como desenhos, jogos e brincadeiras.

4.2.2. Investigando a Expressão Lúdica: Manifestações através do brincar.

A brincadeira também pode ser entendida dentro do contexto da comunicação social, de acordo com Peixoto et al. (2018, p. 30), pois é uma forma de “lidar com a experiência através de uma situação que foi artificialmente criada como uma forma de dominar a

realidade”. Nesse sentido, observou-se que as crianças com TEA, participantes da presente pesquisa, utilizaram os momentos de brincadeira, mesmo fora dos tempos das sessões, para expressar parte do que entenderam das fábulas.

No contexto da pesquisa, alguns participantes utilizaram a brincadeira e os brinquedos em sintonia com os desenhos, mostrando que a CAA interage com uma gama de recursos que se complementam. Nunes, Barbosa e Nunes (2021, p. 657) chamam atenção para alguns estudos que revelam dificuldades que “educandos com TEA apresentam em generalizar comportamentos de ambientes estruturados para os não estruturado.” Os autores então sugerem que os programas de ensino priorizem os ambientes naturais, lúdicos e interessantes para as crianças.

4.1.3. Representação Visual: A exteriorização por meio do desenho.

Para Peixoto et al. (2018, p. 30) “o desenho acompanha a rapidez do pensamento, responde às urgências humanas de expressão”. Nessa perspectiva, o desenho pode ser uma importante ferramenta para minimizar as dificuldades encontradas por crianças com TEA, cuja realidade foi percebida e registrada pela pesquisadora ao longo das sessões de intervenção nas quais os participantes dos dois grupos investigados utilizaram essa estratégia para registrar suas impressões das fábulas ouvidas.

Ao se referirem à abordagem Vigotskiana do desenho, Peixoto et al. (2018, p. 30) destacam que o desenho “pode ser considerado como uma linguagem escrita particular, constituindo uma expressão especial que é nascida da linguagem verbal, mas formando um vocabulário simbólico.” Nesse sentido, observou-se que inicialmente alguns participantes da pesquisa copiavam os desenhos das histórias, tentando reproduzir os personagens como se estivessem espelhando a representação. No entanto, com o passar das sessões, eles foram introduzindo alguns elementos de contexto, o que pode ser indicativo da tentativa de expressar ideias mais complexas, as quais se aproximam da interpretação da moral da história.

No contexto do participante GA2, foi observado que, com o suporte das fichas de CAA, ele produziu pinturas (Quadro 28) que consistem na repetição das representações presentes nas fichas relacionadas à fábula em questão. Essas pinturas, delineadas no quadro, desempenharam o papel de meio de comunicação, permitindo a transmissão visual dos personagens e elementos fundamentais das fábulas como resposta à sua compreensão das narrativas apresentadas. Por outro lado, o participante GC1 escolheu reproduzir a imagem de

referência retirada das páginas dos livros (Quadro 37), além de replicar a base das pinturas realizadas pela PG. Ambos os casos revelam uma clara tentativa de comunicação por meio da expressão artística, utilizando a pintura como uma ferramenta eficaz para transmitir suas interpretações das fábulas. Essa abordagem visual ressalta a importância de explorar e incorporar diferentes formas de expressão, considerando as preferências e as habilidades individuais dos participantes, especialmente em contextos de pesquisa envolvendo crianças com TEA.

É importante ressaltar, no entanto, que a estratégia do uso do desenho não foi planejada e surgiu naturalmente no âmbito da pesquisa. Por essa razão, seriam necessários mais elementos de acompanhamento para análises mais completas no contexto da aplicação dessas ilustrações, o que pode ser proposto como sugestão de continuidade nas pesquisas futuras sobre a temática.

Sobre essa questão, a título de exemplo, uma pesquisa conduzida em 2013 analisou a representação de contos de fadas realizada por uma criança com TEA de 3 anos de idade. Os resultados dessa investigação mostraram que ao longo da pesquisa as representações realizadas pela criança em forma de desenhos foram mudando, passando de “(...) um padrão repetitivo e estereotipado no começo para uma maior diversidade do final. Essa mudança segundo as autoras dá-se justamente pelo papel e importância da mediação nas situações de interação para a criança com deficiência” (Peixoto, et al. 2018, apud, Bagarollo; Ribeiro; Panhoca, 2013).

4.2.3. Comunicação Alternativa e Ampliada: Uma perspectiva expressiva no lúdico.

Peixoto, et al. (2018, p. 39) pesquisaram a atividade do desenho mediada pela CAA no contexto de histórias infantis para 4 crianças com TEA e idades entre 7 e 9 anos de idade. Os resultados indicaram que os recursos de comunicação alternativa desempenharam um papel significativo, tanto na explicação das histórias contadas como no direcionamento da atenção dos sujeitos para os personagens e os elementos centrais da narrativa. Além disso, as crianças demonstraram habilidade para criar novas representações a partir dos personagens das histórias, evidenciando um princípio de generalização das aprendizagens. As autoras concluíram que as crianças também conseguiram realizar criações novas a partir dos personagens das histórias contadas, o que revela um princípio de generalização das

aprendizagens.

Destaca-se que os recursos e programas de CAA envolvem vários elementos, como, “uso de gestos manuais, símbolos gráficos, sistemas assistidos de voz, dentre outros recursos empregados para substituir ou suplementar, de modo temporário ou permanente, formas de expressões referentes à fala ininteligível, não funcional ou inexistente” (Nunes, Barbosa, Nunes, 2021, p. 556). Portanto, os resultados dessa pesquisa contribuem para o embasamento teórico e prático da utilização da CAA como uma abordagem efetiva e inclusiva no apoio ao desenvolvimento de crianças com TEA.

CAPÍTULO 5

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A análise aprofundada das dinâmicas do TEA em consonância com a educação inclusiva delineou o panorama desta pesquisa. A escolha estratégica da CAA como ferramenta potencial para atenuar as dificuldades de comunicação e promover a inclusão educacional de crianças com TEA fundamentou-se na busca por superar barreiras comunicativas.

A CAA, ao oferecer alternativas à linguagem oral e gestual, visou permitir a participação ativa dessas crianças no processo educacional. A pertinência dessa abordagem foi destacada pela sua inclusão nos parâmetros da BNCC, que enfatiza a importância do desenvolvimento de habilidades de leitura para a mobilização de processos mentais.

Neste contexto, a presente pesquisa buscou aprofundar o entendimento sobre a aplicação específica da CAA na ampliação da compreensão de textos por crianças com TEA no início da alfabetização. A adaptação de fábulas de Esopo não apenas explorou o potencial dessa abordagem, mas também alinhou os resultados com as diretrizes educacionais nacionais, contribuindo para práticas pedagógicas mais eficazes e inclusivas.

Os resultados obtidos sinalizam a eficácia da CAA como um recurso significativo no processo educacional de crianças com TEA. A incorporação dessas conclusões na prática educacional pode não apenas beneficiar diretamente os alunos com TEA, mas também enriquecer as estratégias inclusivas adotadas em ambientes escolares, promovendo uma educação mais acessível e equitativa.

Desta forma conclusiva, o questionamento sobre o potencial da CAA na compreensão de histórias adaptadas para crianças com TEA no início da alfabetização estabeleceu o cerne desta pesquisa. Sob uma avaliação retrospectiva do alcance dos objetivos centrais e específicos, esta investigação revela avanços significativos na compreensão do impacto da CAA na promoção da compreensão de histórias por crianças com TEA no início da alfabetização.

De modo conclusivo, a análise dos dados coletados durante o Estudo Piloto e o Grupo de Aplicação indicou que a utilização da CAA demonstrou potencial para aprimorar a compreensão narrativa dessas crianças, validando assim a eficácia dessa abordagem. Ademais, o emprego das Fábulas de Esopo no contexto da CAA foi efetuado de maneira sistemática, resultando em uma melhoria significativa na identificação e na compreensão dos

elementos narrativos por parte das crianças participantes. Da mesma forma, a implementação prática da CAA na contação de histórias demonstrou um impacto positivo na compreensão narrativa, evidenciando um envolvimento mais ativo e participativo.

Ressalta-se que a escolha metodológica e a adoção da pesquisa-ação desempenhou um papel crucial ao permitir ajustes dinâmicos com base nas necessidades observadas durante ambas as fases, teórica e prática. Ação que permitiu uma análise detalhada dos dados, incluindo as respostas dos questionários e as observações durante as sessões, possibilitando a verificação dos diversos impactos da CAA no desenvolvimento dos indivíduos que participaram da pesquisa de campo.

Em síntese, os resultados desta pesquisa destacam a promissora eficácia da CAA na ampliação da compreensão de histórias por crianças com TEA no estágio inicial da alfabetização. Os achados respaldam a relevância da CAA como uma ferramenta valiosa para a promoção da inclusão educacional, superando desafios comunicativos e contribuindo para a participação ativa dessas crianças no contexto escolar.

Contudo, reconhecemos que esta pesquisa possui limitações e abre portas para investigações futuras. Dentre as possíveis direções para pesquisas subsequentes, destaca-se a necessidade de aprofundar o impacto da CAA em diferentes faixas etárias e níveis de gravidade do TEA, considerando nuances específicas que possam influenciar a eficácia dessa abordagem. Esta pesquisa não teve como objetivo evidenciar o nível de gravidade do TEA dos participantes, pois em todos os níveis são apresentados déficits comunicativos. A presença do déficit de comunicação nos participantes demonstra que, independente do nível de gravidade do TEA, identificamos a necessidade de explorar estratégias de implementação personalizadas. Como resposta, deve-se levar em conta as características individuais de cada criança, podendo oferecer o aprimoramento da aplicabilidade da CAA no contexto educacional inclusivo.

Por fim, destacamos a importância de pesquisas futuras que continuem a aprofundar o entendimento sobre a efetividade da CAA como uma ferramenta inclusiva, enriquecendo assim as estratégias pedagógicas e contribuindo para a construção de um ambiente educacional cada vez mais acessível e equitativo.

6. REFERÊNCIAS

AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION. **Diagnostic and statistical manual of mental disorders**. DSM. Massachusetts: American Psychiatric Association, Mental Hospital Service, 1968.

AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION. **Diagnostic and statistical manual of mental disorders**. 2nd ed., DSM-II. Massachusetts: American Psychiatric Association, Mental Hospital Service, 1952.

AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION. **Diagnostic and statistical manual of mental disorders**. 3rd ed., DSM-III. Massachusetts: American Psychiatric Association, Mental Hospital Service, 1980.

ASSOCIAÇÃO AMERICANA DE PSIQUIATRIA. **Manual diagnóstico e estatístico de transtornos mentais** – DSM. 4. ed. – Texto Revisado. Tradução Claudia Dornelles. Porto Alegre: Artes Médicas, 2002.

AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION. **Manual diagnóstico e estatístico de transtornos mentais**: DSM-5. Porto Alegre: Artmed, 2014.

BARROSO, Suzana Faleiro. O autismo para a psicanálise: da concepção clássica à contemporânea. **Psicologia em Revista**, Belo Horizonte, v. 25, n. 3, p. 1231-1247, set./dez. 2019. Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/per/v25n3/v25n3a18.pdf>. ISSN 1677-1168.

BERSCH, R. **Introdução a Tecnologia Assistiva**. Tecnologia e Educação, Porto Alegre, v. 1, p. 1-20, 2017.

BRASIL. Decreto nº 5.296, de 2 de dezembro de 2004. Dispõe sobre a regulamentação da Lei nº 10.048, de 8 de novembro de 2000, que dá prioridade de atendimento às pessoas que especifica, e da Lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000, que estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida, e dá outras providências. Brasília: **Planalto**, 2004. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2004/decreto/d5296.htm. Acesso em: 22 fev. 2023.

BRASIL. Lei nº 12.796, de 4 de abril de 2013: altera a Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para dispor sobre a formação dos profissionais da educação e dar outras providências. Brasília: **Planalto Central**, 2013. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2013/Lei/L12796.htm#art1. Acesso em: 22 fev. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial (SEESP). Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva. Brasília: **MEC/SEESP**, 2008.

BRITO, A. R.; VASCONCELOS, M. M. de. Conversando sobre autismo - reconhecimento

precoce e possibilidades terapêuticas. In: CAMINHA, V. L. P. S.; HUGUENIN, J. Y.; ASSIS, L. M.; ALVES, P. P. (Org.). **Autismo: vivências e caminhos**. São Paulo: Blucher, p. 23-32, 2016.

ESOPO. **As fábulas de Esopo: em texto bilíngue grego-português**. Tradução direta do grego por Manuel Avezeza de Sousa. Rio de Janeiro: Thex Ed., 1999.

FALKENBACH, A. F.; DIESEL, D.; OLIVEIRA, L. C. O jogo da criança autista nas sessões de psicomotricidade relacional. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte** **31.2**, 2010.

GODOY, A. S. Introdução à Pesquisa Qualitativa e suas Possibilidades. **Revista de Administração de Empresas**, São Paulo, v. 35, n. 2, p. 57-63, 1995.

GONÇALVES, Amanda Pílosio; SILVA, Bruna da; MENEZES, Marina; TONIAL, Luana. Transtornos do espectro do autismo e psicanálise: revisitando a literatura. **Tempo Psicanalítico**, São Paulo, v. 49, n. 2, p. 152-181, 2017. Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/tpr/v49n2/07.pdf>. ISSN 0101-4838.

KLIN, A. Autismo e síndrome de Asperger: uma visão geral. **Revista Brasileira de Psiquiatria**, São Paulo, v. 28, Supl. I, p. S3-S11, 2006. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbp/a/jMZNbHcsndB9Sf5ph5KBYGD/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 01 jan. 2023.

MESQUITA, A. **Pedagogia do imaginário: olhares sobre a literatura infantil**. Porto: Asa, 2002.

NIEMEYER, L. **Tipografia: uma apresentação**. Rio de Janeiro: 2AB, 2003.

NUNES, Débora Regina de Paula; BARBOSA, João Paulo da Silva; NUNES, Leila Regina de Paula. Comunicação Alternativa para Alunos com Autismo na Escola: uma Revisão da Literatura. **Revista Brasileira de Educação Especial**, Bauru, v. 27, e0212, p. 655-672, 2021. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/1980-54702021v27e0212>.

PASSERINO, Liliana M.; AVILA, Barbara G.; BEZ, Maria R. **Sx'CALA: um Sistema de Comunicação Alternativa para o Letramento de Pessoas com Autismo**. Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), v. 8, n. 2, julho, 2010.

PEIXOTO, Bianca Nunes; FONTOURA, Deise da Silva; PASSERINO, Liliana Maria; BEZ, Maria Rosângela. A atividade de desenho mediada com comunicação alternativa como estratégia pedagógica para a criança com autismo. **Revista Diálogos e Perspectivas em Educação Especial**, v. 5, n. 2, p. 29-42, jul.-dez., 2018. Disponível em: <https://doi.org/10.36311/2358-8845.2018.v5n2.03.p29>.

Rabba AS, Dissanayake C, Barbaro J. Parents' experiences of an early autism diagnosis: insights into their needs. **Res Autism Spectr Disord**. 2019;66:101415. <https://doi.org/10.1016/j.rasd.2019.101415>

SARTORETTO, Mara Lúcia; BERSCH, Rita. Tecnologia Assistiva: Comunicação Aumentativa e Alternativa. **Assistiva: Tecnologia e Educação**, [S.l.], v. 2023, 2023. Disponível em: <https://www.assistiva.com.br/ca.html>. Acesso em: 27 fev. 2023.

SANDERS, J. **Adaptation and appropriation**. Londres: Routledge, 2006.

SILVA, M. I.; FRANÇA, A. P.; MENEZES, A. M^a. C. Contação de Histórias: Relevância no Processo Ensino/Aprendizagem na Educação Infantil / Storytelling: Relevance in the Teaching-Learning Process in Early Childhood Education. ID ON LINE. **Revista de Psicologia**, v. 15, p. 687-697, 2021.

SPINILLO, A. G., NASCHOLD, A., MARÍN, L. J. P., & DUARTE, P. E. S. Um estudo exploratório sobre a compreensão de fábulas por crianças da educação infantil e do ensino fundamental. In O. C. Sousa, P. S. Ferreira, A. Estrela, & S. Esteves (Eds.), *Investigação e práticas em leitura*. Lisboa: **CIED**, p. 128-150, 2020.

VINAY, J.-P.; DARBELNET, J. **Stylistique comparée du français et de l'anglais**. Paris: Didier, 1958.

WALTER, Catia C. de F. **Comunicação Alternativa para Pessoas com Autismo: O que as Pesquisas Revelam Sobre o Uso do PECS por Pessoas com Autismo**. São Paulo: Memnon Edições Científicas, 2009.

WILWERT, M. et al. Revisão sistemática de estudos sobre a contação de histórias (storytelling) como facilitadora da aprendizagem no ensino fundamental. **Cadernos de Educação**, n. 65, p. 1-19, 2021.

7. APÊNDICES

7.1. Adaptação da fábula “O Cavalo e o Jumento”

Quadro 49: Adaptação da fábula de Esopo “O Cavalo e o Jumento”.

O CAVALO E O JUMENTO	
<p>Certo homem possuía um cavalo e um jumento. Um dia, durante uma viagem, o jumento disse em plena estrada ao cavalo: "Leva uma parte da minha carga, se me queres são e salvo." Todavia o cavalo não se convenceu, e o jumento, caindo de exaustão, morreu. Então, enquanto o dono colocava tudo sobre ele, incluindo até mesmo o couro do jumento, o cavalo lamentava-se exclamando: "Ai de mim, como sou desafortunado! eis o que me aconteceu, a mim, infeliz! realmente, por não ter querido carregar um pequeno fardo, agora transporto a carga toda, acrescida da pele."</p>	<p>Um homem andava com seu cavalo e jumento; O Cavalo e o Jumento carregavam coisas; O Jumento estava carregando mais coisas que o Cavalo; O Jumento pediu ajuda para o Cavalo; O Jumento perguntou para o Cavalo; Se o Cavalo poderia levar parte da carga do Jumento; O Cavalo não quis ajudar o Jumento; Depois do Cavalo e o Jumento andarem por uma longa estrada; O Jumento desmaiou por carregar muita carga; O homem colocou a carga do Jumento em cima do Cavalo; O homem colocou o Jumento em cima do Cavalo; O Cavalo ficou triste por ter que carregar a carga e o Jumento; O Cavalo se tivesse ajudado o Jumento não estaria triste.</p>
<p>Moral: Esta fábula mostra que, quando os grandes colaboram com os pequenos, uns e outros se conservarão sãos e salvos na vida.</p>	<p>Moral: Nós devemos ajudar os outros quando pedem nossa ajuda.</p>

Fonte: ESOPPO, p. 65, 1999; Adaptação nossa, 2022.

7.2. Adaptação da fábula “A Cigarra e as Formigas”

Quadro 50: Adaptação da fábula de Esopo “A cigarra e a Formiga”.

A CIGARRA E A FORMIGA	
<p>Era inverno, e as formigas secavam o trigo molhado. Uma cigarra com fome pediu-lhes um pouco de comida. Então as formigas lhe disseram: "Por quê, durante o verão, não a juntaste provisões também tu?" Ao que a cigarra respondeu: "Não tive tempo, pois cantava melodiosamente." E as formigas, rindo, replicaram: "Pois se no verão flauteavas, inverno dança!"</p>	<p>Durante o verão a Cigarra tocava flauta; Durante o verão a Cigarra dançava; Durante o verão a Formiga trabalhava; Durante o verão a Formiga juntava comida; Quando o verão acabou e começou o inverno; A Cigarra ficou com fome e não tinha comida; A Cigarra viu a formiga com muita comida; A Cigarra pediu comida para a Formiga; A Formigas não deu comida para a Cigarra; A Formiga falou que a Cigarra deveria ter trabalhado; Se a Cigarra tivesse trabalhado no verão teria comida no inverno.</p>
<p>Moral: Esta fábula mostra que, em todo e qualquer assunto, ninguém deve ser negligente, a fim de não sofrer desgostos nem correr perigos.</p>	<p>Moral: Quem não trabalha, não merece a recompensa do trabalho.</p>

Fonte: ESOPO, p. 173, 1999; Adaptação nossa, 2022.

7.3. Adaptação da fábula “O Jumento Que Se Passava Por Ser Um Leão”

Quadro 51: Adaptação da fábula de Esopo “O Jumento Que Se Passava Por Ser Um Leão”.

O JUMENTO QUE SE PASSAVA POR SER UM LEÃO	
<p>Certo jumento, revestido de uma pele de leão, era tido por todos como um leão, e punha em fuga tanto os homens como os animais. Todavia o vento, soprando com força, arrancou-lhe a pele, e o jumento ficou nu. Então todos o perseguiram e lhe bateram com paus e bengalas.</p>	<p>Um Jumento caminhava pela floresta encontrou uma pele de leão; O Jumento vestiu a pele de leão; O leão é poderoso e assusta os animais; O Jumento com a pele de leão se sentiu poderoso; O Jumento com a pele de leão assustou os animais; Um dia estava ventando muito na floresta; A pele de leão que o Jumento vestia voou com o vento; Os animais viram o Jumento sem a pele de leão; Os animais brigaram com o Jumento; O Jumento nunca mais usou a pele do leão.</p>
<p>Moral: Eis que, sendo tu um pobre indivíduo particular, não tentes imitar os ricos, a fim de não te exposes às galhofas a aos perigos; porquanto o alheio é inadaptável.</p>	<p>Moral: Não devemos imitar os ricos e poderosos.</p>

Fonte: ESOPPO, p. 173, 1999; Adaptação nossa, 2022.

7.4. Adaptação da fábula “A Raposa e o Bode”

Quadro 52: Adaptação da fábula de Esopo “A Raposa e o Bode”.

A RAPOSA E O BODE	
<p>Uma raposa, tendo caído num poço, viu-se obrigada a permanecer lá dentro. Ora, um bode, acossado pela sede, veio ao mesmo poço e, vendo a raposa, perguntou-lhe se a água era boa. A raposa, contente com aquela coincidência, fez logo o elogio da água, afirmando que ela era excelente, e exortou-o a descer. No mesmo instante o bode desceu estouvadamente, impelido pelo seu próprio desejo. Logo que saciou a sede, ele consultou a raposa a respeito da subida. Em resposta, a raposa informou: "Eu conheço um meio, se tu realmente desejas a nossa salvação comum. Tem a bondade, portanto, de apoiar firmemente as patas dianteiras contra a parede, e de levantar os chifres. Eu subirei por aí, e depois te puxarei para cima." O bode prestou-se prontamente à recomendação da raposa, e está galgando ao longo das pernas, do lombo e dos chifres dele, alcançou a boca do poço e saiu, começando a afastar-se. Como o bode a acusasse de violar o acordo entre ambos, ela voltou-se e disse para ele: "O meu camarada, se tu tivesses tantas ideias quantos pelos possuis no queixo, certamente não terias descido sem primeira mente teres examinado o meio de subir de volta."</p>	<p>Uma Raposa passeava pela floresta; A Raposa caiu num poço; A Raposa não conseguia sair do poço; O poço era muito fundo; Um Bode passeava pela floresta; O Bode viu a Raposa dentro do poço; A Raposa falou que a água do poço era muito gostosa; O Bode ficou com sede; O Bode entrou no poço; O Bode bebeu da água; O Bode não conseguiu sair do poço; O Bode pediu ajuda para a Raposa para sair do poço; A Raposa pediu para o Bode ficar em pé no poço; Quando a Raposa estivesse fora do poço puxaria o Bode; A Raposa tiraria o Bode do posto; O Bode concordou com a ideia; O Bode ficou em pé no poço; A Raposa subiu nas costas do Bode e saiu do poço; A Raposa estava fora do poço; A Raposa não ajudou o Bode a sair do Poço; A Raposa falou que o Bode deveria saber como sair do poço quando entrou no poço; A Raposa foi embora e deixou o Bode no poço.</p>
<p>Moral: Da mesma forma, os homens sensatos devem primeiramente ponderar as consequências dos seus atos, e somente depois empreender qualquer ação.</p>	<p>Moral: Devemos pensar nas consequências das nossas ações.</p>

Fonte: ESOPO, p. 309, 1999; Adaptação nossa, 2022.

7.5. Questionário da fábula “O Cavalo e o Jumento”

Questionário “O Cavalo e o Jumento”

1. **Qual é o personagem que pediu ajuda na fábula?**
 - d) Jumento
 - e) Cavalo
 - f) Homem

2. **Qual é o personagem que desmaiou na fábula?**
 - d) Jumento
 - e) Cavalo
 - f) Homem

3. **Qual é o personagem que teve que transportar toda a carga?**
 - d) Jumento
 - e) Cavalo
 - f) Homem

4. **Na fábula o cavalo recusou ajudar o Jumento a dividir as tarefas, você concorda com o cavalo de não ter ajudado o Jumento?**
 - a) Sim
 - b) Não
 - c) Outro

5. **Na moral da fábula, nós devemos ajudar os outros quando pedem nossa ajuda, você concorda com isso?**
 - a) Sim
 - b) Não
 - c) Outro

6. **De acordo com a fábula, quando não ajudamos os outros sofremos consequências, você acha que tem a obrigação de ajudar o outro em todas as ocasiões?**
 - a) Sim
 - b) Não
 - c) Outro

7.6. Questionário da fábula “O Pastor Brincalhão”

Questionário O Pastor Brincalhão

1. Qual era o animal que o menino da fábula cuidava?

- d) Lobo
- e) Jumento
- f) Ovelhas

2. Quem estava atacando as ovelhas de acordo com o menino?

- d) Lobo
- e) Ovelhas
- f) Aldeões

3. Qual é a profissão do menino da fábula?

- d) Aldeão
- e) Pastor
- f) Mentiroso

4. De acordo com a moral da fábula, não devemos acreditar em pessoas que mentem, você concorda com isso?

- a) Sim
- b) Não
- c) Outro _____

5. De acordo com a moral da fábula, o menino estava brincando com os aldeões falando mentiras, você acha que mentir é uma forma de brincadeira?

- a) Sim
- b) Não
- c) Outro _____

6. Brincar de “faz de conta” é imaginar algo mesmo que não exista, desta forma brincar de “faz de conta” é mentir?

- a) Sim
- b) Não
- c) Outro _____

7.7. Questionário da fábula “A Cigarra e a Formiga”

Questionário “A Cigarra e a Formiga”

1. Qual personagem estava com fome durante o inverno?

- g) Formiga
- h) Cigarra
- i) Cavalo

2. Qual personagem trabalha para juntar comida para o inverno?

- a) Formiga
- b) Cigarra
- c) Cavalo

3. Qual é a estação do ano em que a cigarra toca a flauta?

- d) Verão
- e) Inverno
- f) Primavera

4. De acordo com a moral da fábula, as pessoas que não trabalham não podem comer, você concorda com isso?

- a) Sim
- b) Não
- c) Outro _____

5. De acordo com a moral da fábula, artistas que cantam e dançam não podem comer, você concorda com isso?

- a) Sim
- b) Não
- c) Outro _____

6. Geralmente crianças não trabalham, você acha que elas não têm direito de comer?

- a) Sim
- b) Não
- c) Outro _____

7.8. Questionário da fábula “O Jumento Que Passava Por Ser Um Leão”

Questionário “O Jumento Que Passava Por Ser Um Leão”

1. Qual personagem se vestiu com a pele de outro animal na fábula?

- d) Leão
- e) Jumento
- f) Cavalo

2. De que animal era a pele que o Jumento usava?

- d) Leão
- e) Raposa
- f) Cavalo

3. Os animais da floresta brigaram com qual personagem?

- d) Leão
- e) Jumento
- f) Cavalo

4. De acordo com a fábula, os pobres não devem imitar os ricos, você concorda com isso?

- a) Sim
- b) Não
- c) Outro _____

5. De acordo com a fábula, o Jumento usa a pele de leão para demonstrar poder, você acha que usar roupas caras mostram que somos ricos?

- a) Sim
- b) Não
- c) Outro _____

6. De acordo com a fábula, os pobres não devem usar roupas de ricos, você concorda com isso?

- a) Sim
- b) Não
- c) Outro _____

7.9. Questionário da fábula “A Raposa e o Bode”

Questionário “A Raposa e o Bode”

1. Qual personagem caiu primeiro no poço na fábula?

- d) Raposa
- e) Bode
- f) Jumento

2. Qual personagem ajudou a raposa a sair do poço?

- d) Leão
- e) Bode
- f) Jumento

3. Qual o personagem que não conseguiu sair do poço e ficou sozinho na fábula?

- d) Raposa
- e) Bode
- f) Jumento

4. De acordo com a fábula, devemos pensar nas consequências das nossas ações, você concorda com isso?

- a) Sim
- b) Não
- c) Outro _____

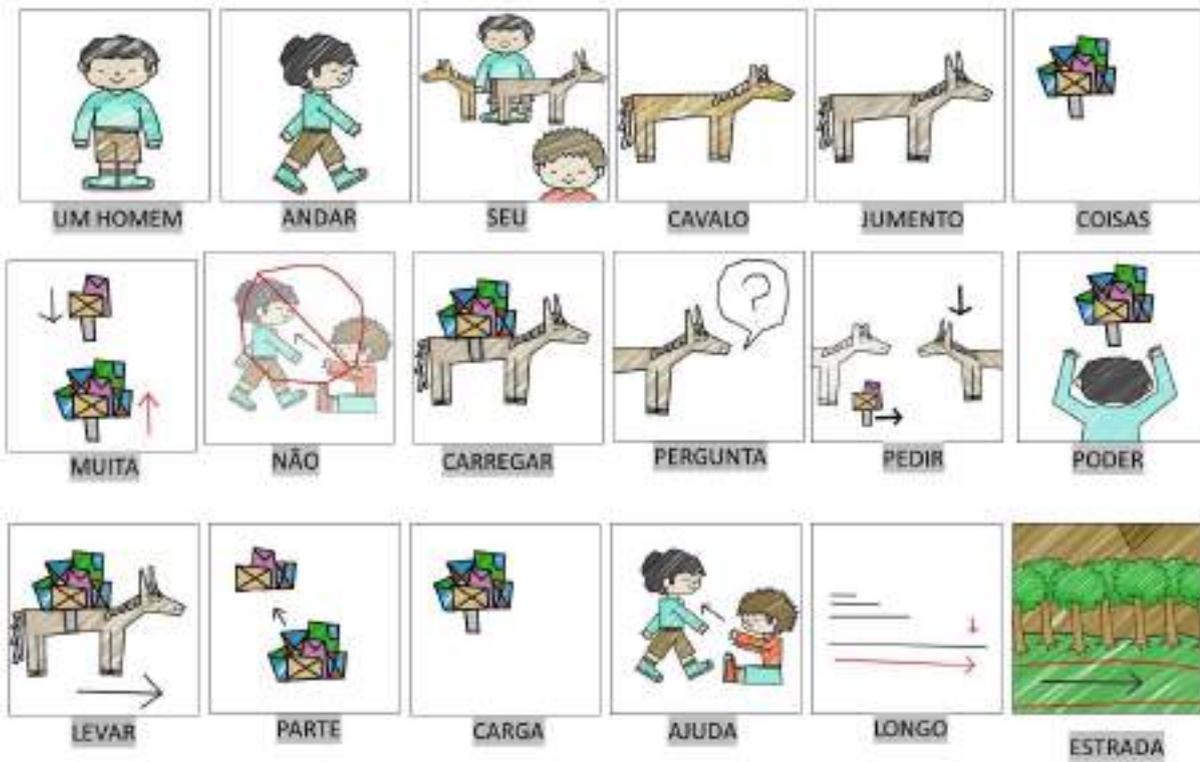
5. Na fábula a raposa não ajudou o bode a sair do poço como consequência do bode não pensar em suas atitudes, você concorda sobre a atitude da raposa em não ajudar o bode por ele não ter pensado na consequência de suas ações?

- a) Sim
- b) Não
- c) Outro _____

6. Você acha que se nós não pensarmos nas consequências de nossas ações possivelmente seremos prejudicados?

- a) Sim
- b) Não
- c) Outro _____

7.10. Pictogramas da prancha de comunicação “O Cavalo e o Jumento”





7.11. Pictogramas da prancha de comunicação “O Pastor Brincalhão”





SURGIU



UM LOBO

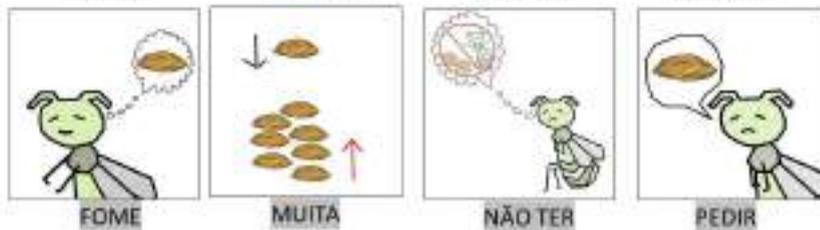
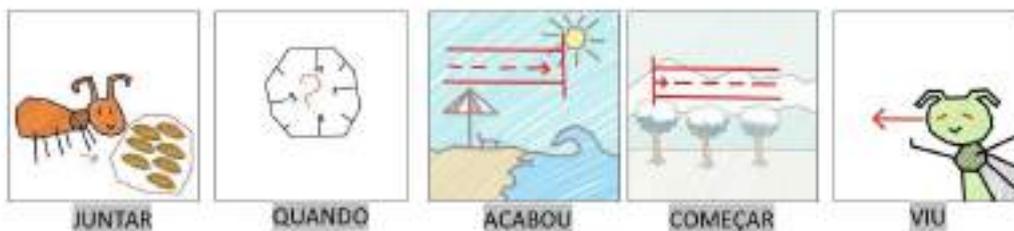
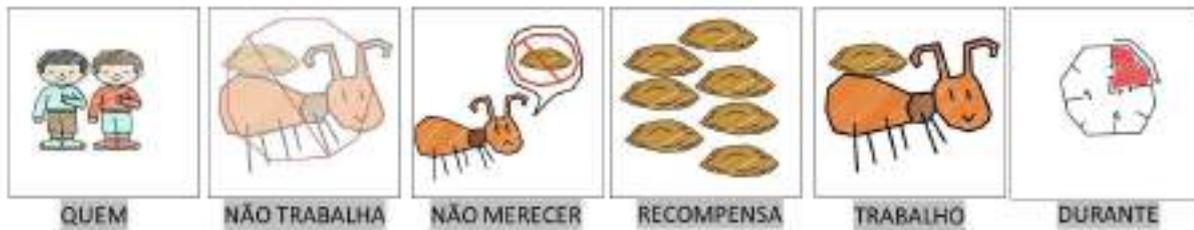
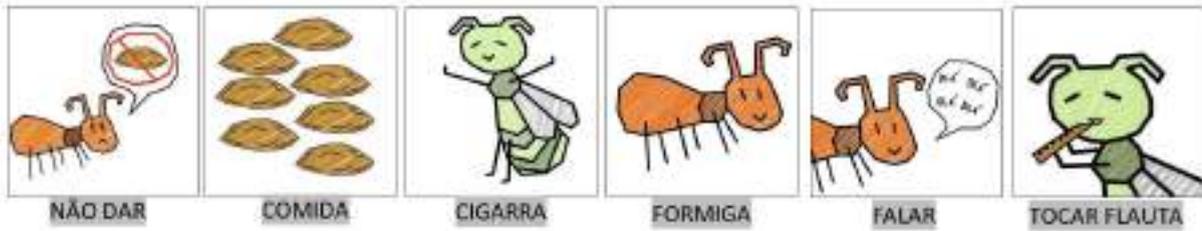


NÃO ACREDITAR



NÃO AJUDAR

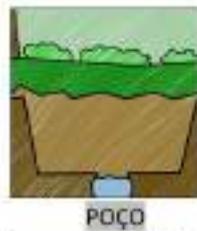
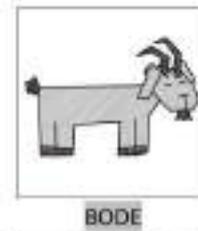
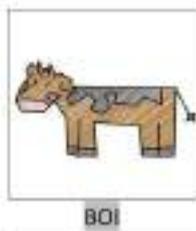
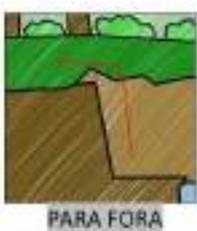
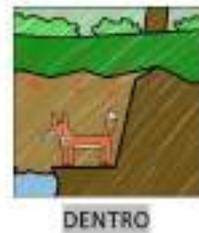
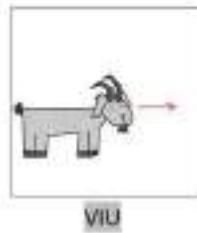
7.12. Pictogramas da prancha de comunicação “A Cigarra e a Formiga”



7.13. Pictogramas da prancha de comunicação “O Jumento Que Se Passava Por Ser Um Leão”



7.14. Pictogramas da prancha de comunicação “A Raposa e o Bode”





UM DIA



MUITO



ANDAR



FUNDO



CAIR



NÃO AJUDAR



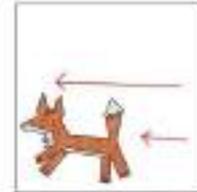
SABER



DEIXAR



COSTAS

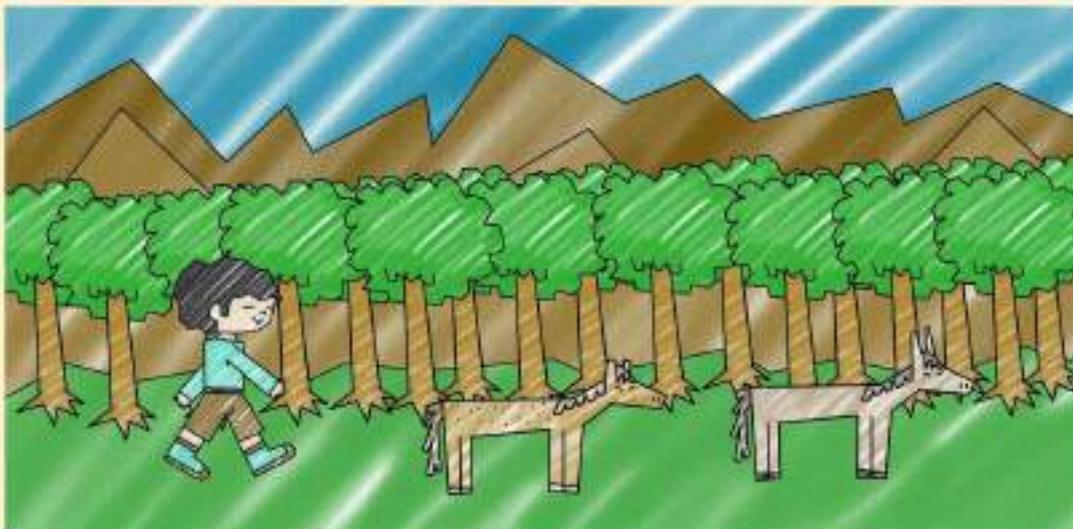


IR EMBORA

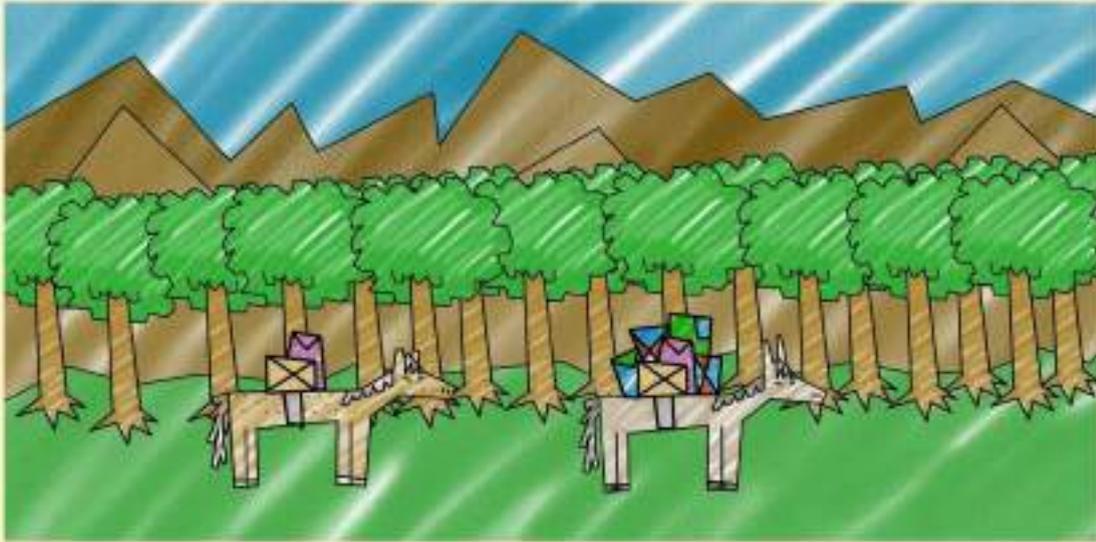


SUBIR

7.15. Livro “O Cavalo e o Jumento”



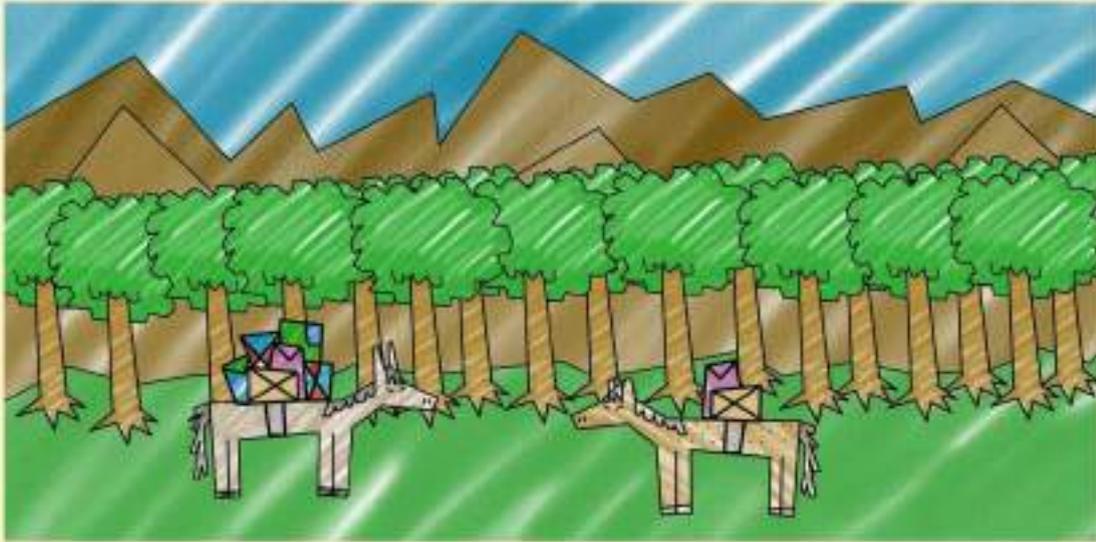
UM HOMEM ANDAVA COM SEU CAVALO E JUMENTO



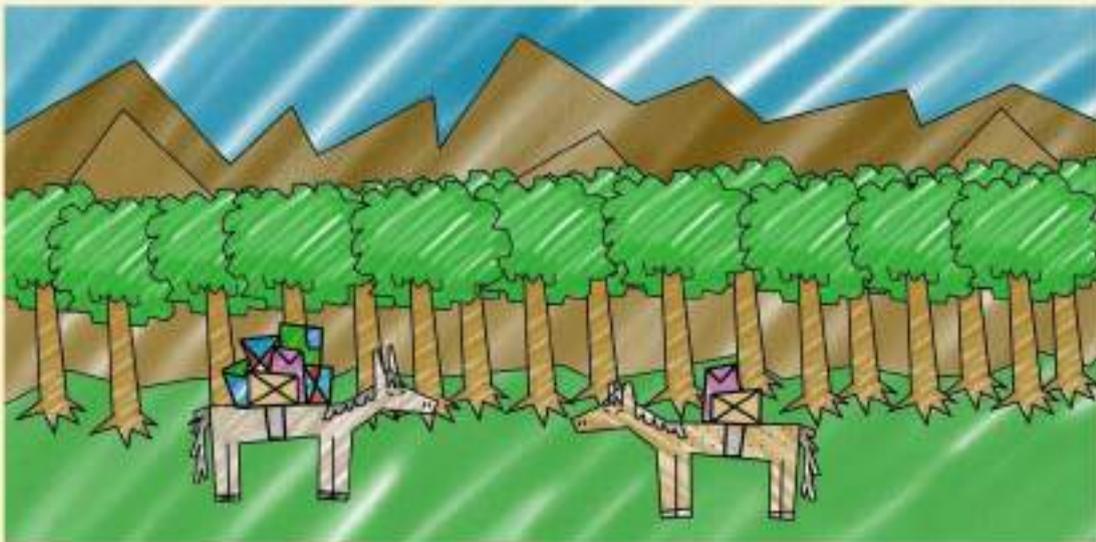
O CAVALO E O JUMENTO CARREGAVAM COISAS



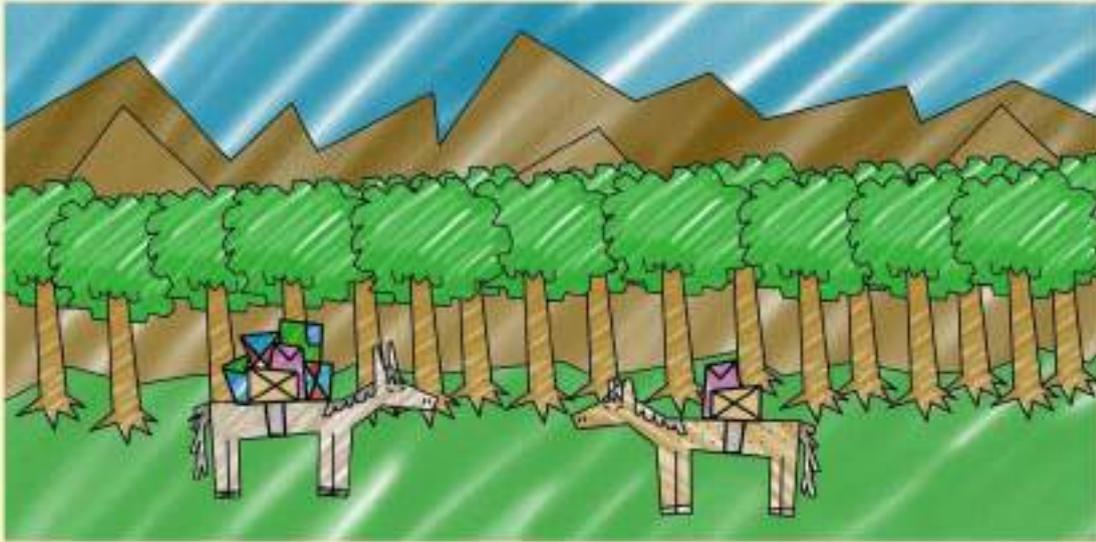
O JUMENTO PEDIU AJUDA PARA O CAVALO



O JUMENTO PERGUNTOU PARA O CAVALO



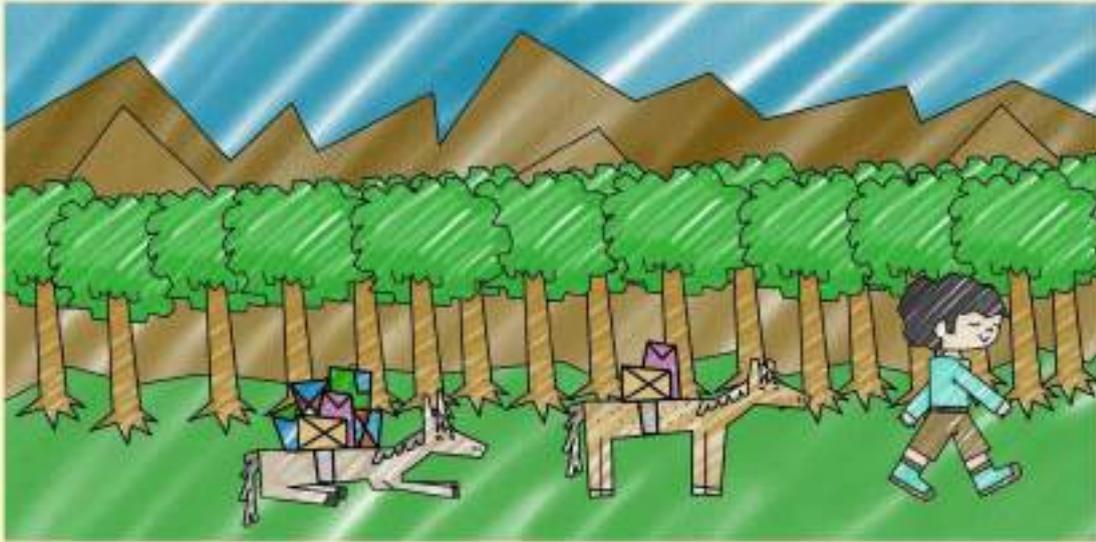
SE O CAVALO PODERIA LEVAR PARTE DA CARGA DO JUMENTO



O CAVALO NÃO QUIS AJUDAR O JUMENTO



DEPOIS DO CAVALO E O JUMENTO ANDAREM POR UMA LONGA ESTRADA



O JUMENTO DESMAIOU POR CARREGAR MUITA CARGA



O HOMEM COLOCOU A CARGA DO JUMENTO EM CIMA DO CAVALO



O HOMEM COLOCOU O JUMENTO EM CIMA DO CAVALO



O CAVALO FICOU TRISTE POR TER QUE CARREGAR A CARGA E O JUMENTO



O CAVALO SE TIVESSE AJUDADO O JUMENTO NÃO ESTARIA TRISTE

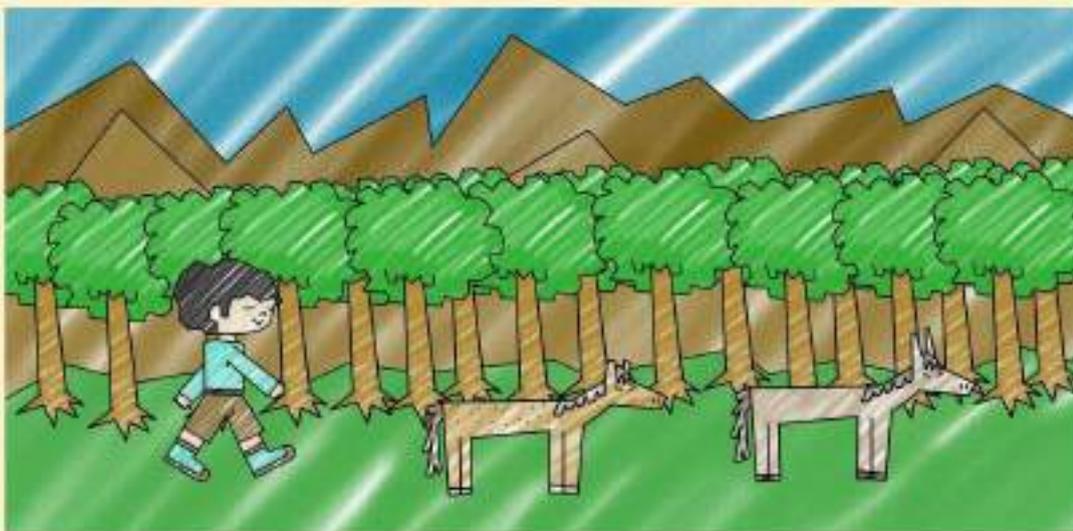
MORAL



NÓS DEVEMOS AJUDAR OS OUTROS QUANDO PEDEM NOSSA AJUDA

7.16. Livro adaptado com fichas de comunicação “O Cavalo e o Jumento”





UM HOMEM ANDAVA COM SEU CAVALO E JUMENTO



UM HOMEM



ANDAR



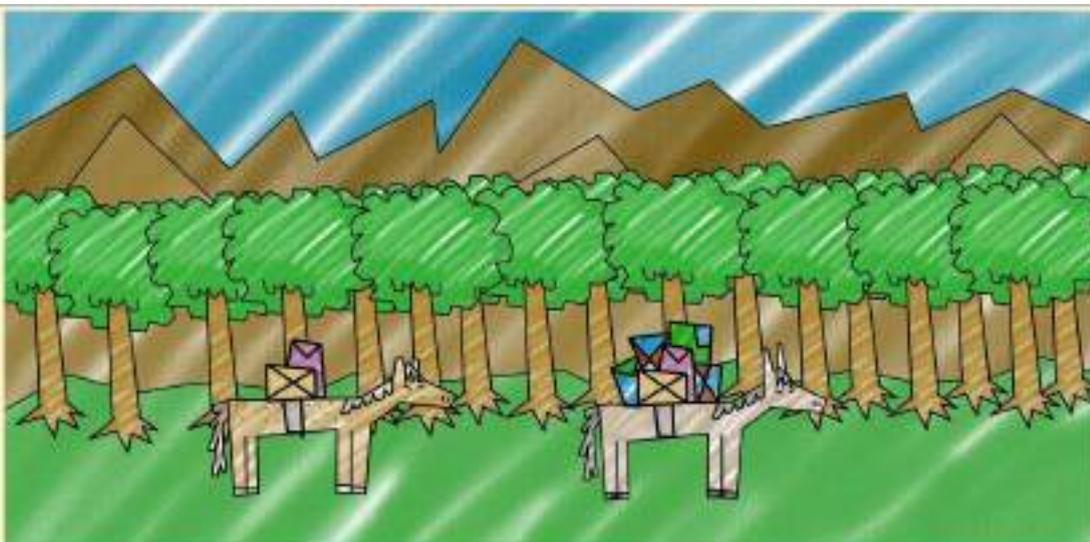
SEU



CAVALO



JUMENTO



O CAVALO E O JUMENTO CARREGAVAM COISAS



CAVALO



JUMENTO



CARREGAR



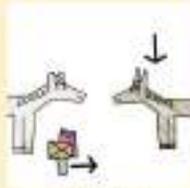
COISAS



O JUMENTO PEDIU AJUDA PARA O CAVALO



JUMENTO



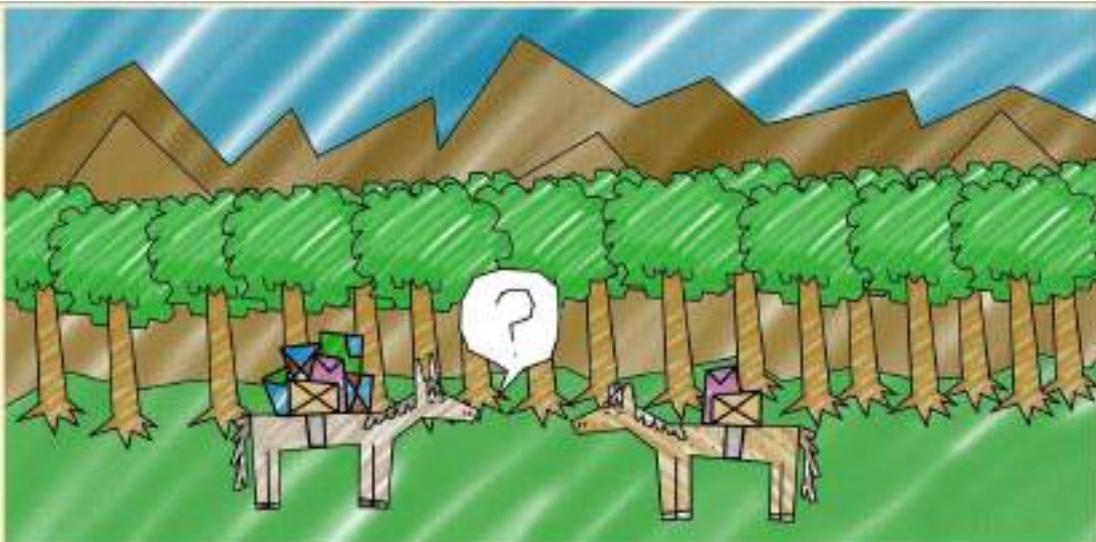
PEDIR



AJUDA



CAVALO



O JUMENTO PERGUNTOU PARA O CAVALO



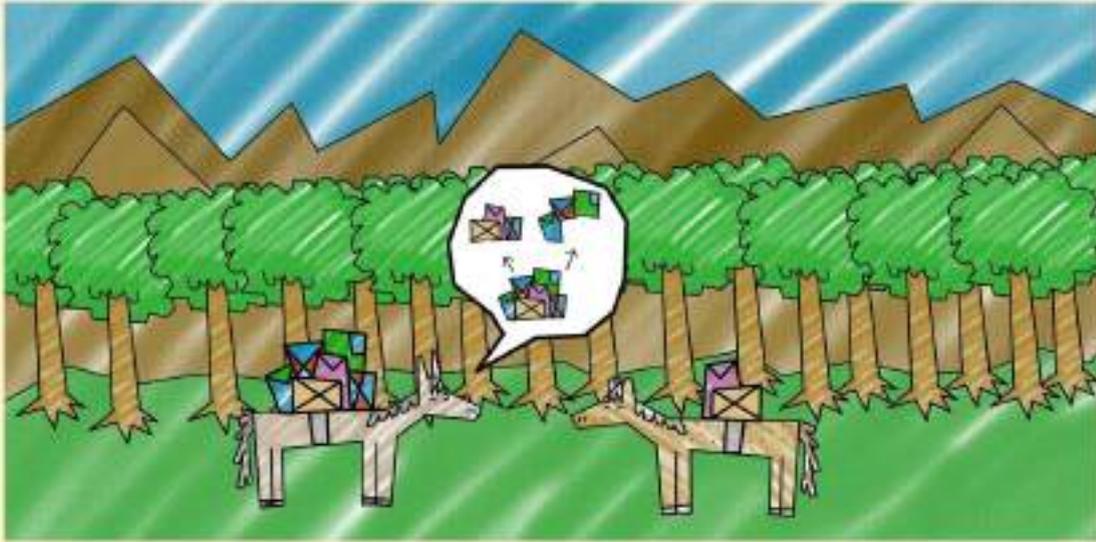
JUMENTO



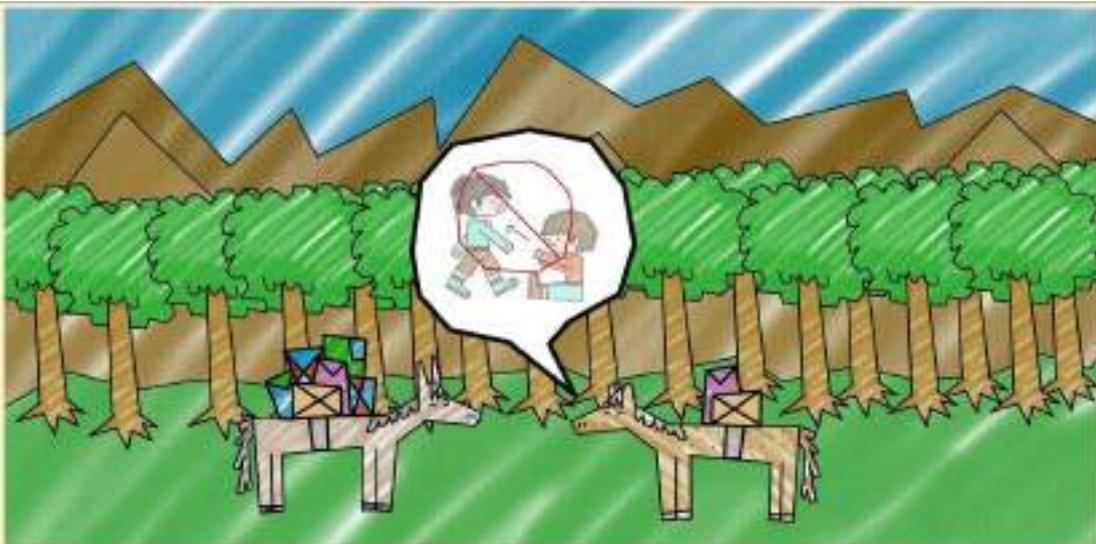
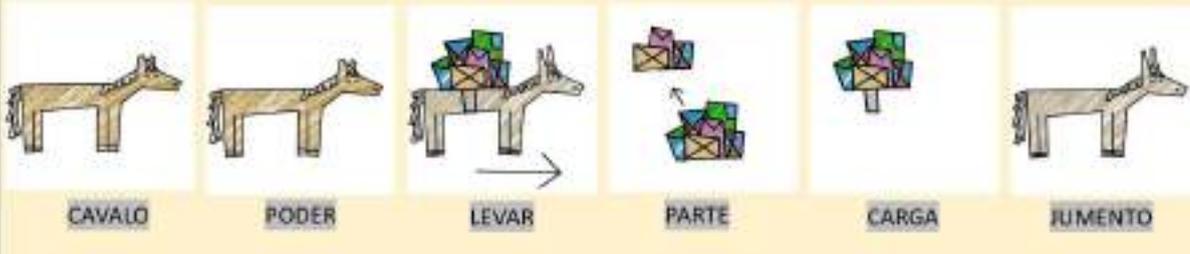
PERGUNTA



CAVALO



SE O CAVALO PODERIA LEVAR PARTE DA CARGA DO JUMENTO



O CAVALO NÃO QUIS AJUDAR O JUMENTO





DEPOIS DO CAVALO E O JUMENTO ANDAREM POR UMA LONGA ESTRADA



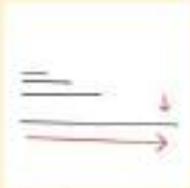
CAVALO



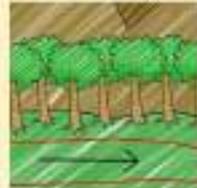
JUMENTO



ANDAR



LONGO



ESTRADA



O JUMENTO DESMAIOU POR CARREGAR MUITA CARGA



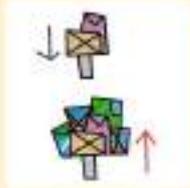
JUMENTO



DESMAIOU



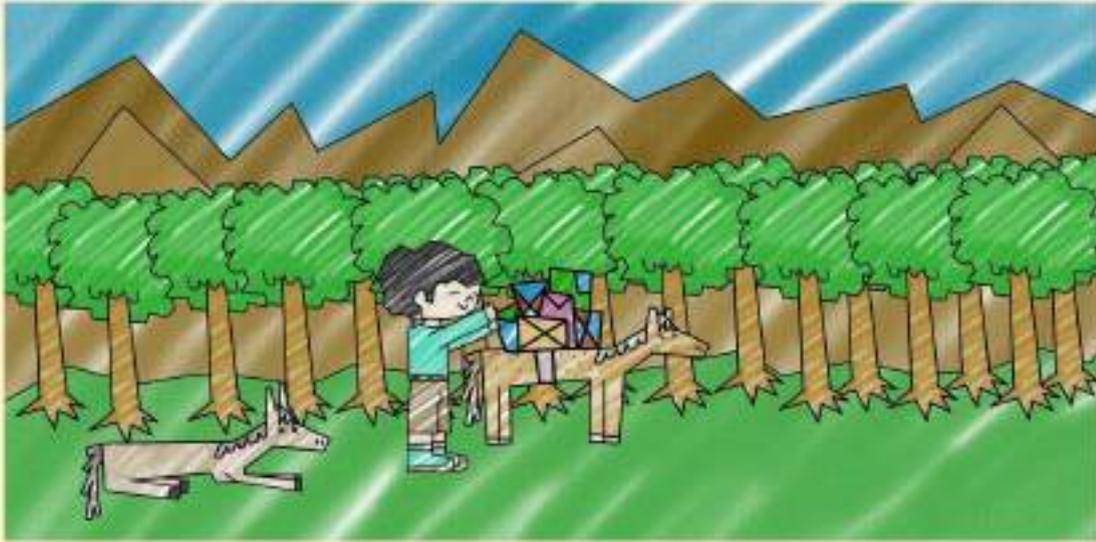
CARREGAR



MUITA



CARGA



O HOMEM COLOCOU A CARGA DO JUMENTO EM CIMA DO CAVALO



O HOMEM COLOCOU O JUMENTO EM CIMA DO CAVALO





O CAVALO FICOU TRISTE POR TER QUE CARREGAR A CARGA E O JUMENTO



CAVALO



TRISTE



CARREGAR



CARGA



JUMENTO



O CAVALO SE TIVESSE AJUDADO O JUMENTO NÃO ESTARIA TRISTE



CAVALO



AJUDAR



JUMENTO



NÃO



TRISTE

MORAL



NÓS DEVEMOS AJUDAR OS OUTROS QUANDO PEDEM NOSSA AJUDA



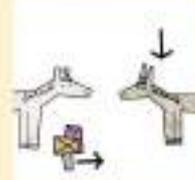
NÓS



AJUDAR



OUTROS

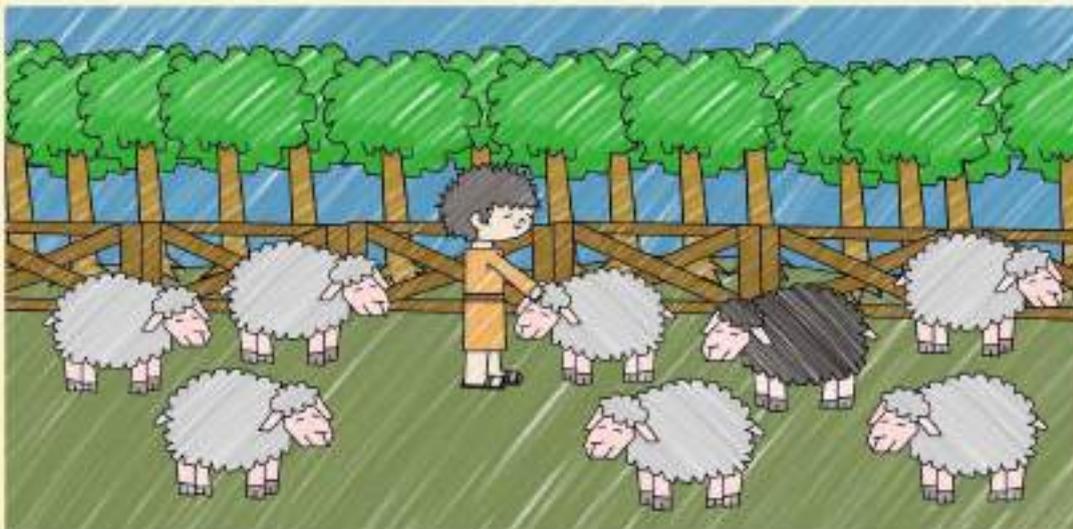
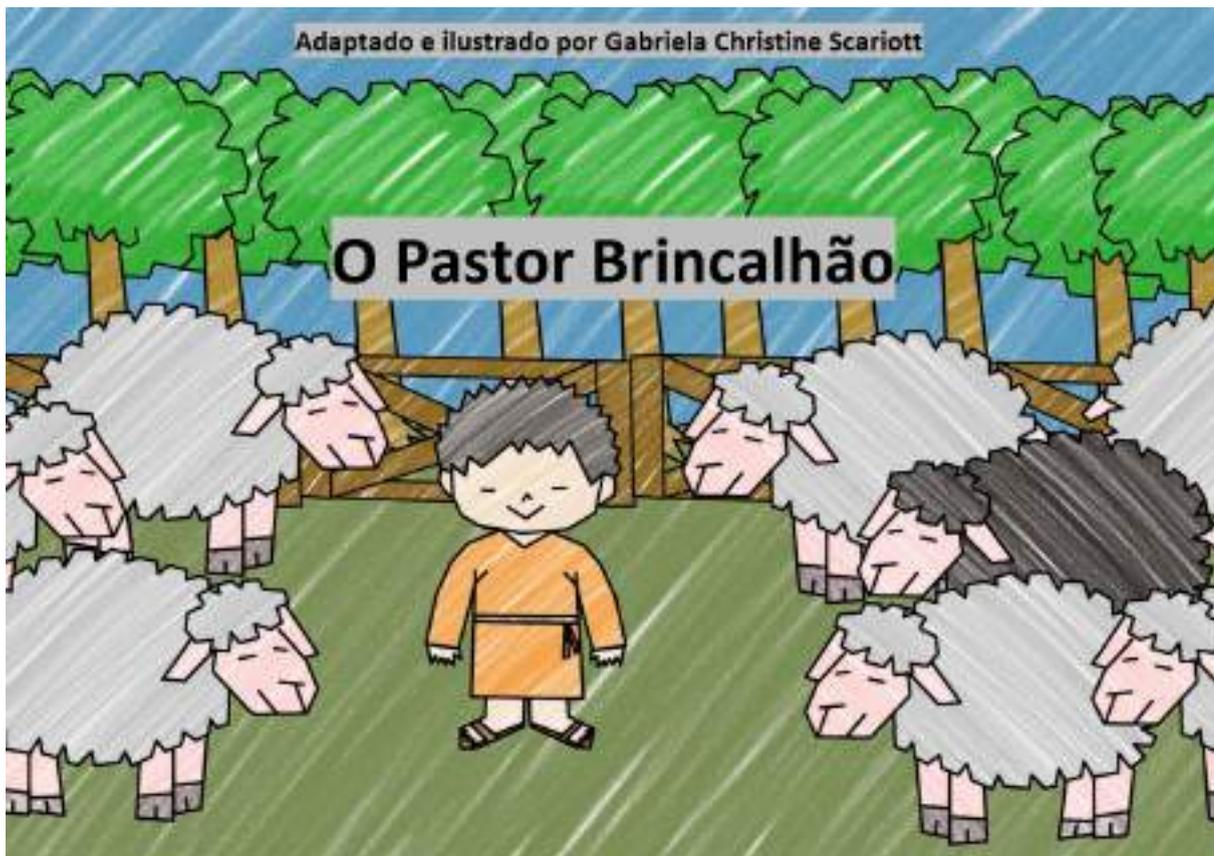


PEDIR



AJUDA

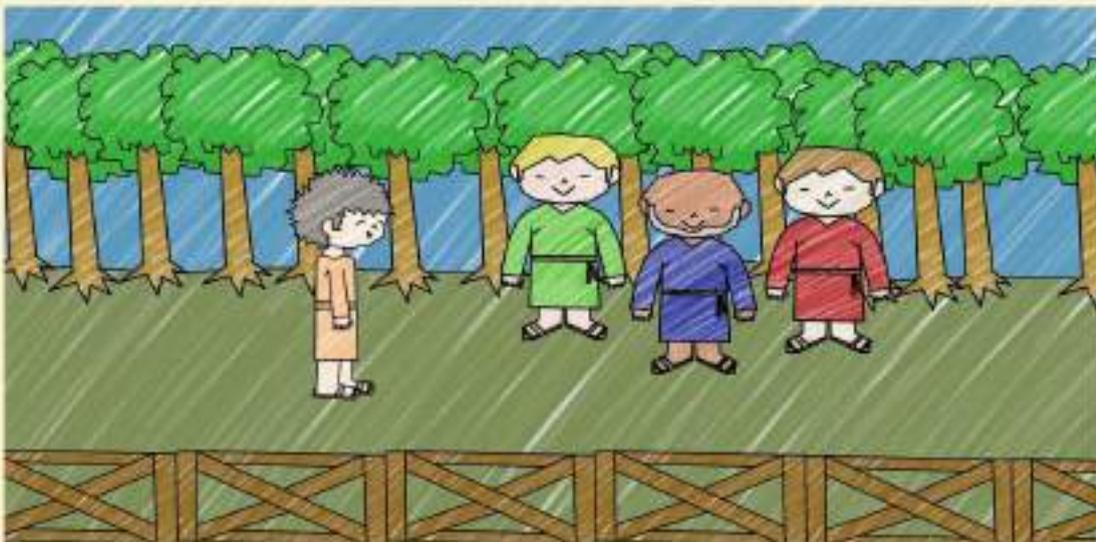
7.17. Livro “O Pastor Brincalhão”



UM PASTOR CUIDAVA DE UM REBANHO DE OVELHAS



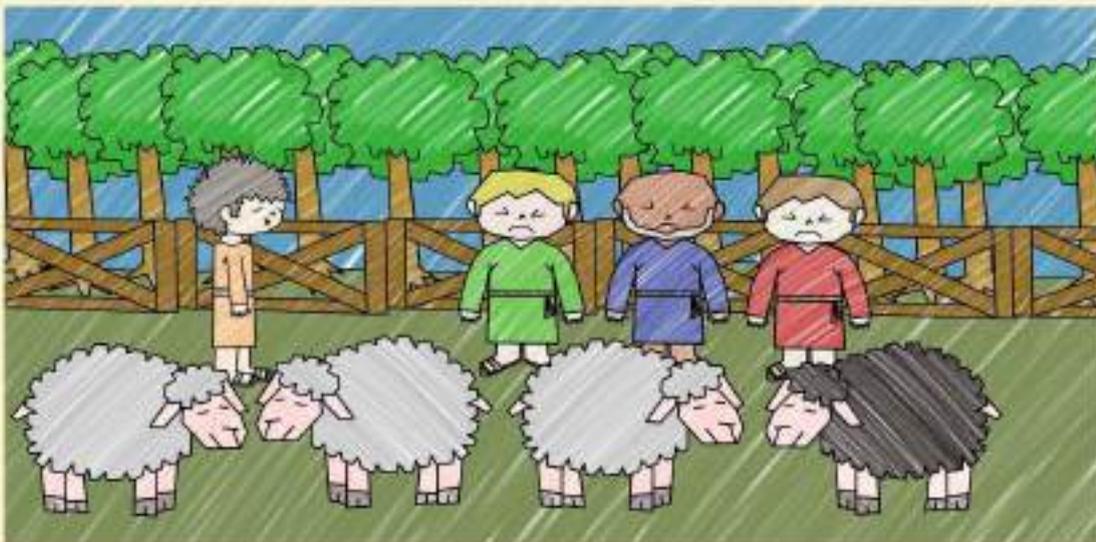
O PASTOR GOSTAVA DE BRINCAR COM OS ALDEÕES



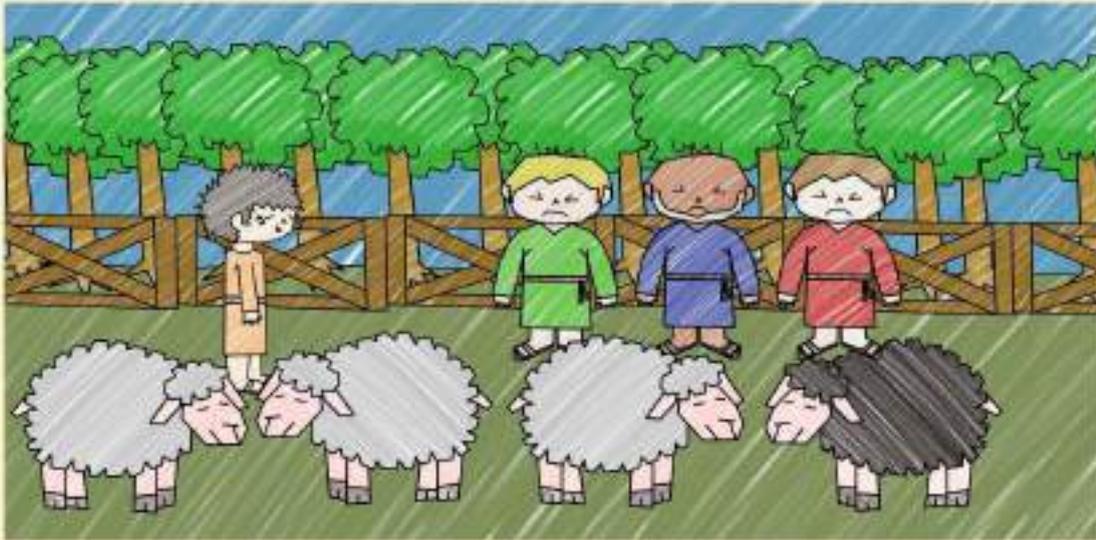
O PASTOR FALOU PARA OS ALDEÕES



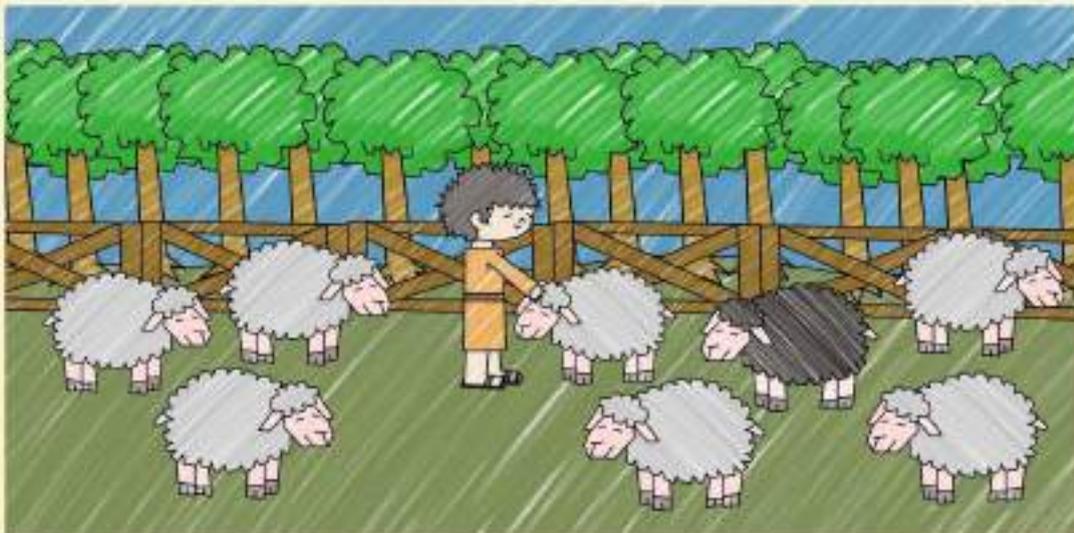
O LOBO ESTAVA ATACANDO SUAS OVELHAS



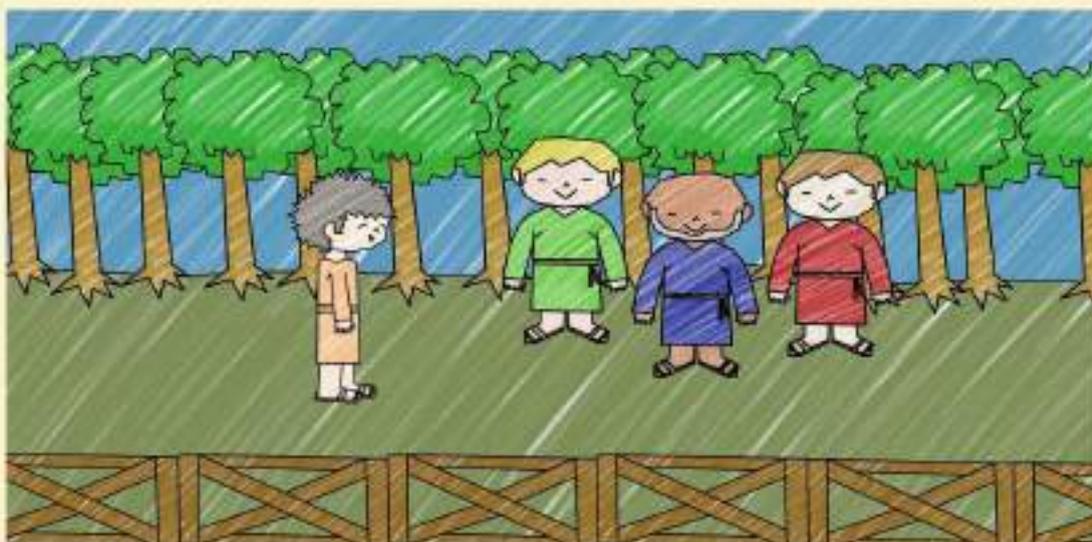
OS ALDEÕES FORAM ATÉ O REBANHO E NÃO ENCONTRARAM NENHUM LOBO



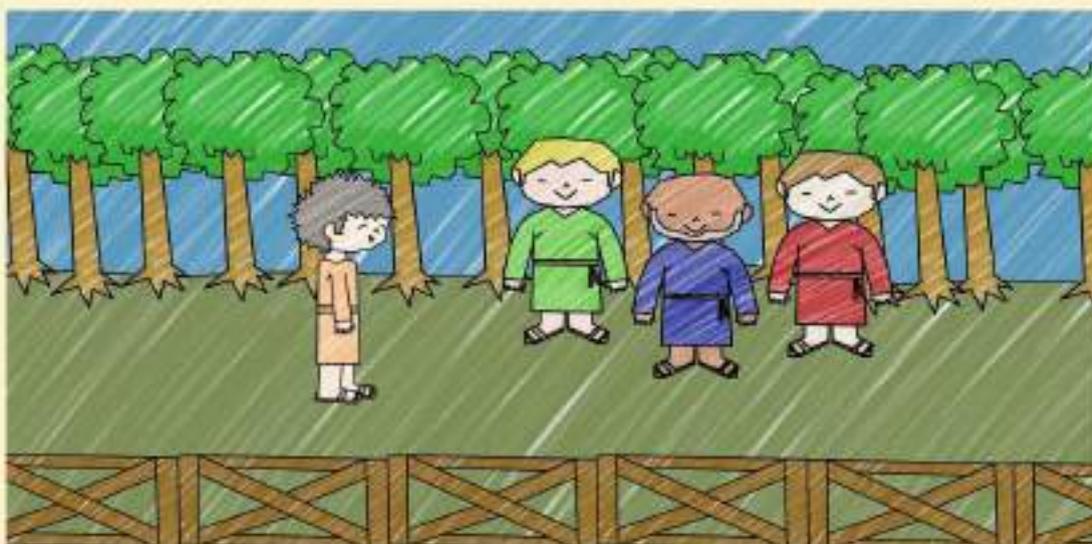
O PASTOR MENTIU PARA OS ALDEÕES E DEU RISADA



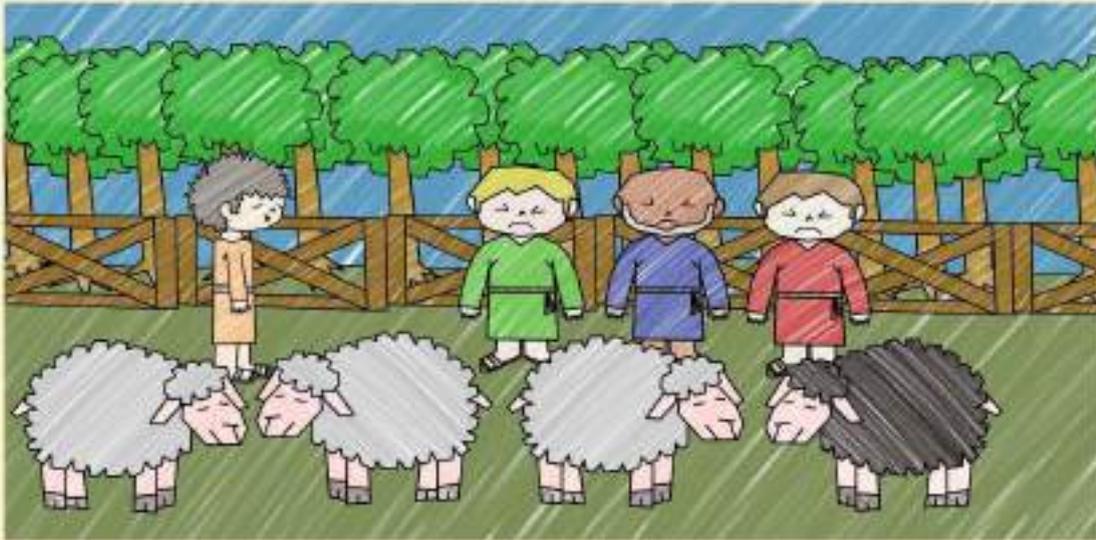
NO SEGUNDO DIA O PASTOR QUERIA BRINCAR COM OS ALDEÕES NOVAMENTE



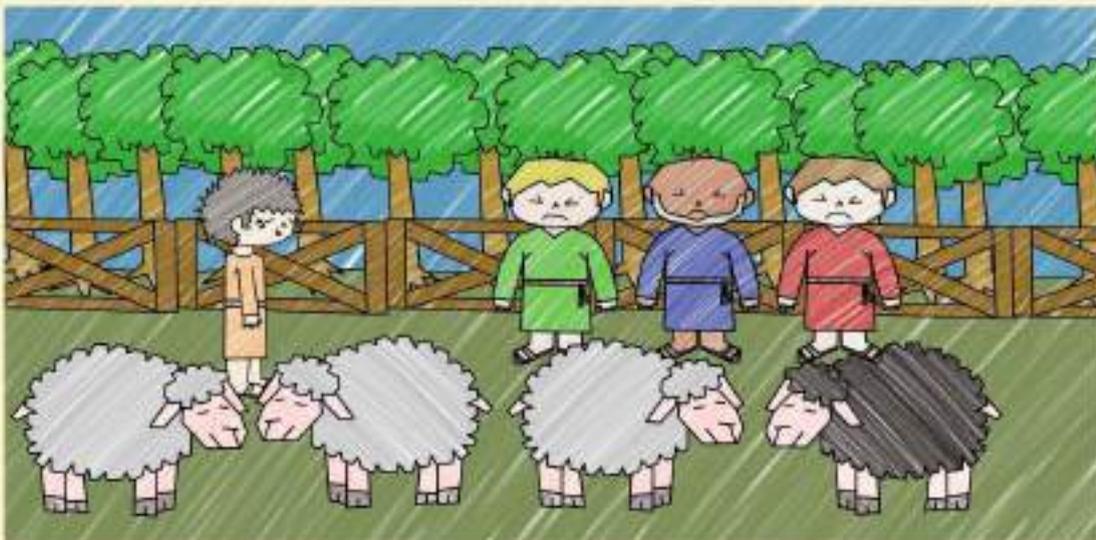
O PASTOR FALOU PARA OS ALDEÕES



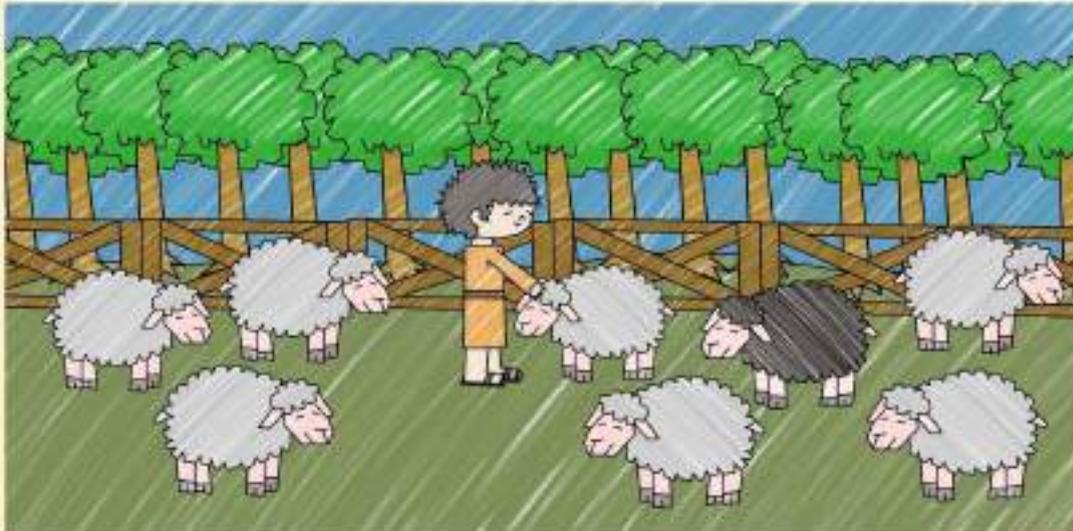
O LOBO ESTAVA ATACANDO SUAS OVELHAS



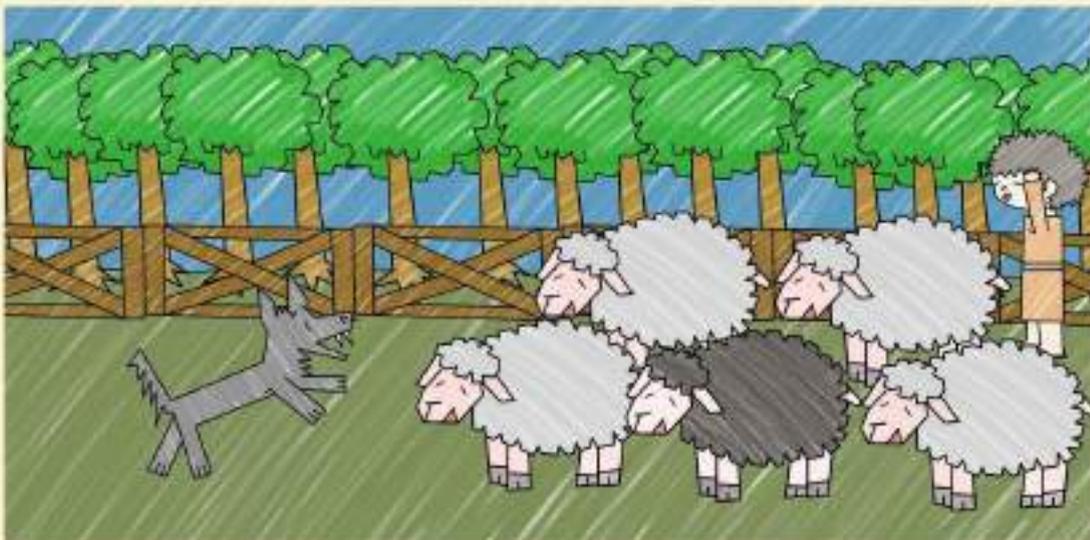
OS ALDEÕES FORAM ATÉ O REBANHO E NÃO ENCONTRARAM NENHUM LOBO



O PASTOR MENTIU PARA OS ALDEÕES E DEU RISADA



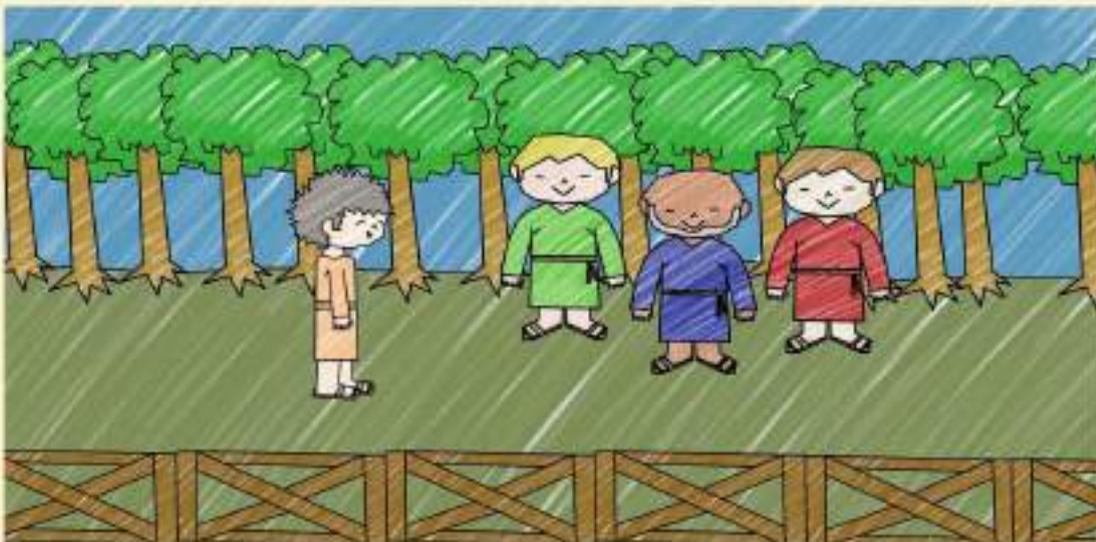
NO TERCEIRO DIA, O PASTOR ESTAVA CUIDANDO DO REBANHO DE OVELHAS



QUANDO SURTIU UM LOBO E COMEÇOU A ATACAR AS OVELHAS



O PASTOR FALOU PARA OS ALDEÕES



O LOBO ESTAVA ATACANDO SUAS OVELHAS



OS ALDEÕES NÃO ACREDITARAM NO PASTOR



OS ALDEÕES NÃO AJUDARAM O PASTOR



O LOBO COMEU TODAS AS OVELHAS DO PASTOR



O PASTOR FICOU TRISTE POR TER MENTIDO PARA OS ALDEÕES

MORAL



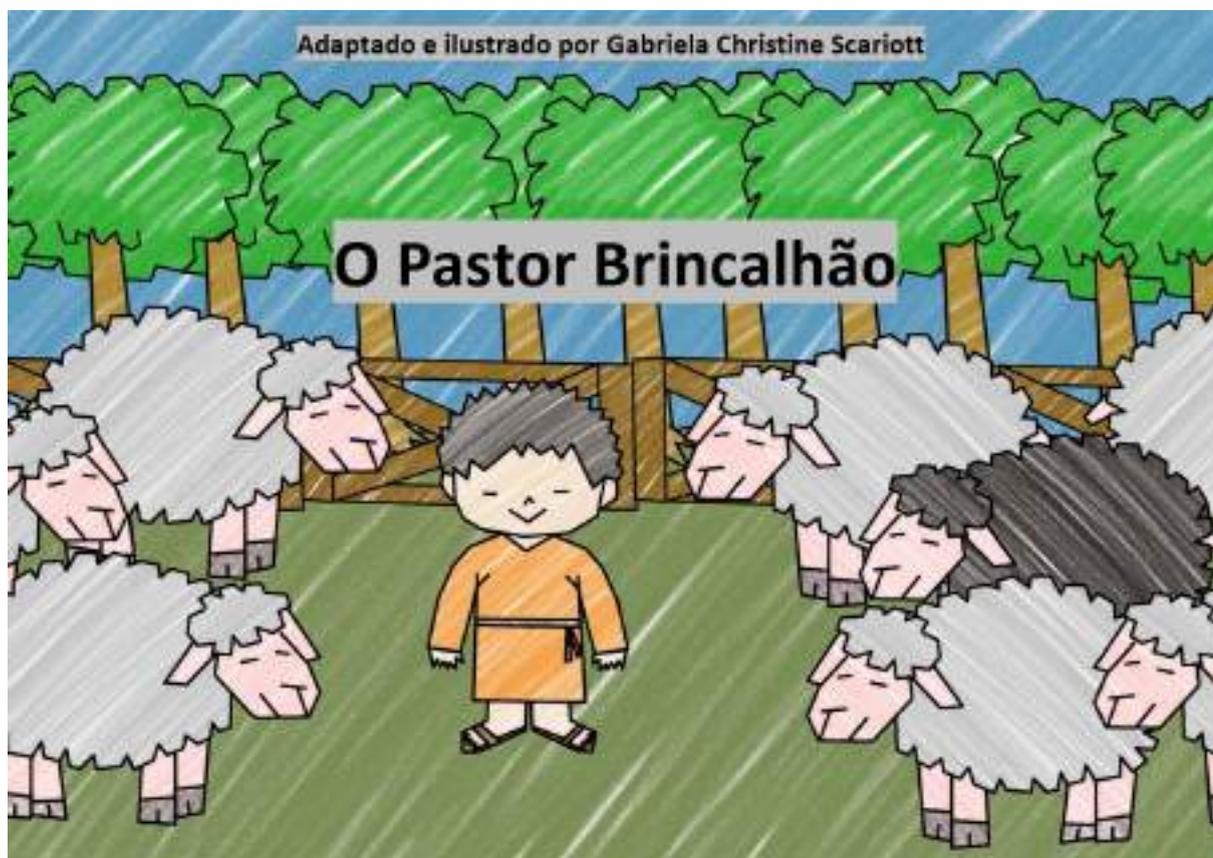
QUANDO FALAMOS MUITAS MENTIRAS PARA AS PESSOAS

MORAL



AS PESSOAS NÃO ACREDITAM QUANDO FALAMOS A VERDADE

7.18. Livro adaptado com fichas de comunicação “O Pastor Brincalhão”





UM PASTOR CUIDAVA DE UM REBANHO DE OVELHAS



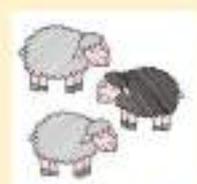
UM PASTOR



CUIDAR



UM REBANHO



OVELHAS



O PASTOR GOSTAVA DE BRINCAR COM OS ALDEÕES



O PASTOR



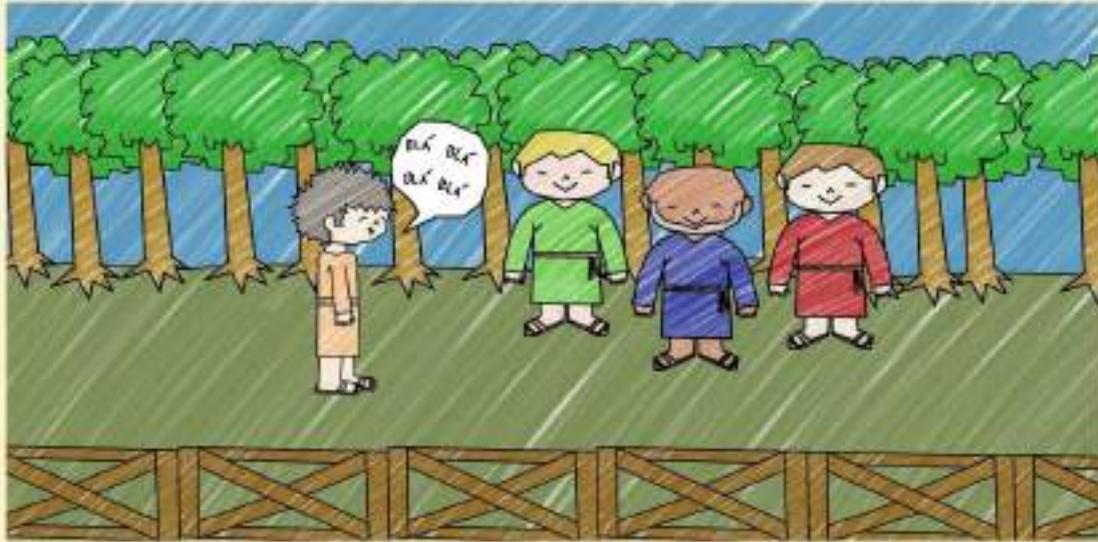
GOSTAR



BRINCAR



ALDEÕES



O PASTOR FALOU PARA OS ALDEÕES



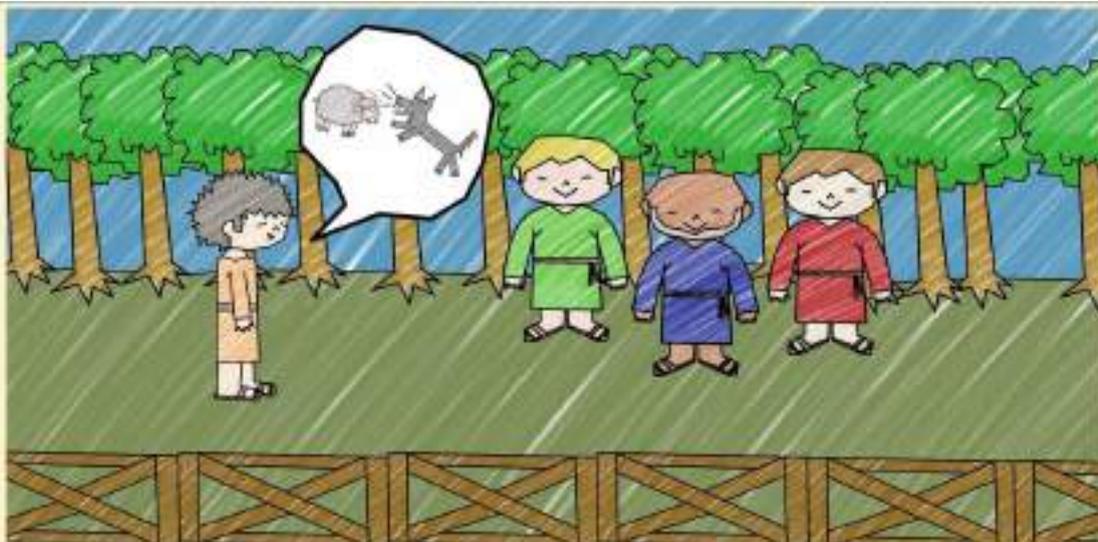
O PASTOR



FALAR



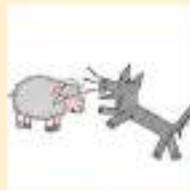
ALDEÕES



O LOBO ESTAVA ATACANDO SUAS OVELHAS



O LOBO



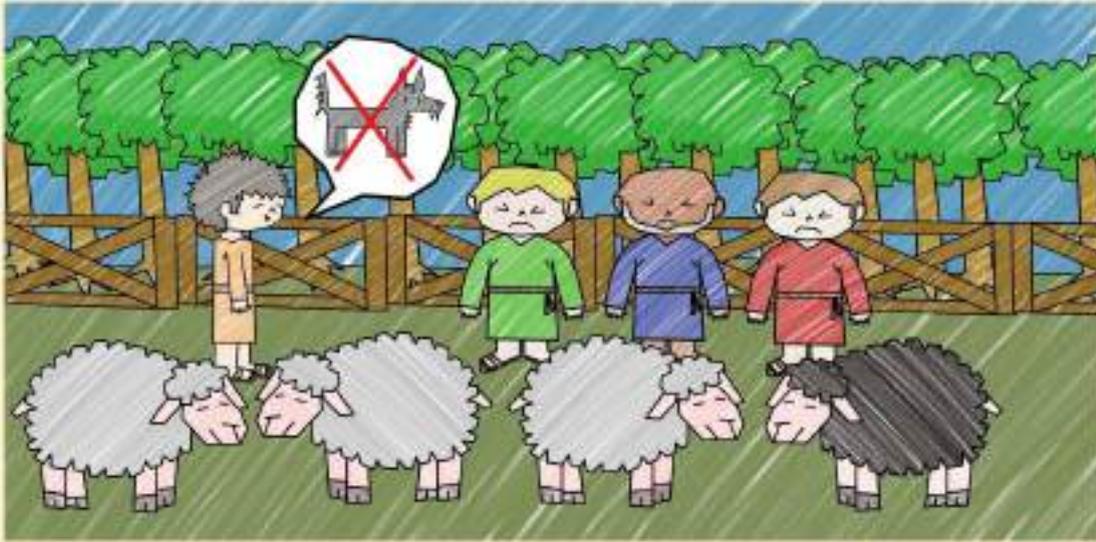
ATACAR



SUAS



OVELHAS



OS ALDEÕES FORAM ATÉ O REBANHO E NÃO ENCONTRARAM NENHUM LOBO



OS ALDEÕES

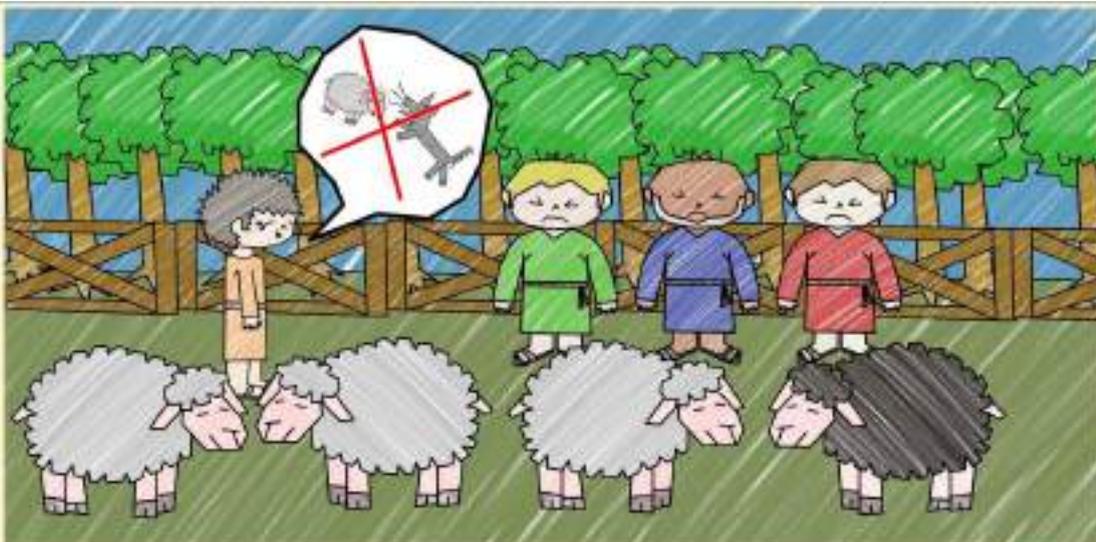
IR ATÉ

REBANHO

NÃO ENCONTRAR

NENHUM

LOBO



O PASTOR MENTIU PARA OS ALDEÕES E DEU RISADA

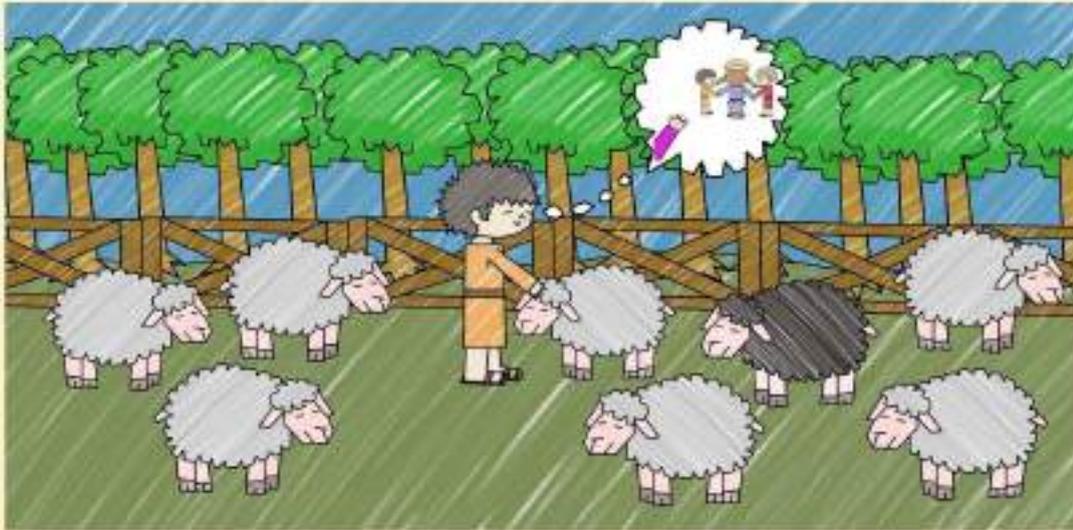


O PASTOR

MENTIR

ALDEÕES

RISADA



NO SEGUNDO DIA O PASTOR QUERIA BRINCAR COM OS ALDEÕES NOVAMENTE



SEGUNDO



DIA



QUERER



BRINCAR



ALDEÕES



O PASTOR FALOU PARA OS ALDEÕES



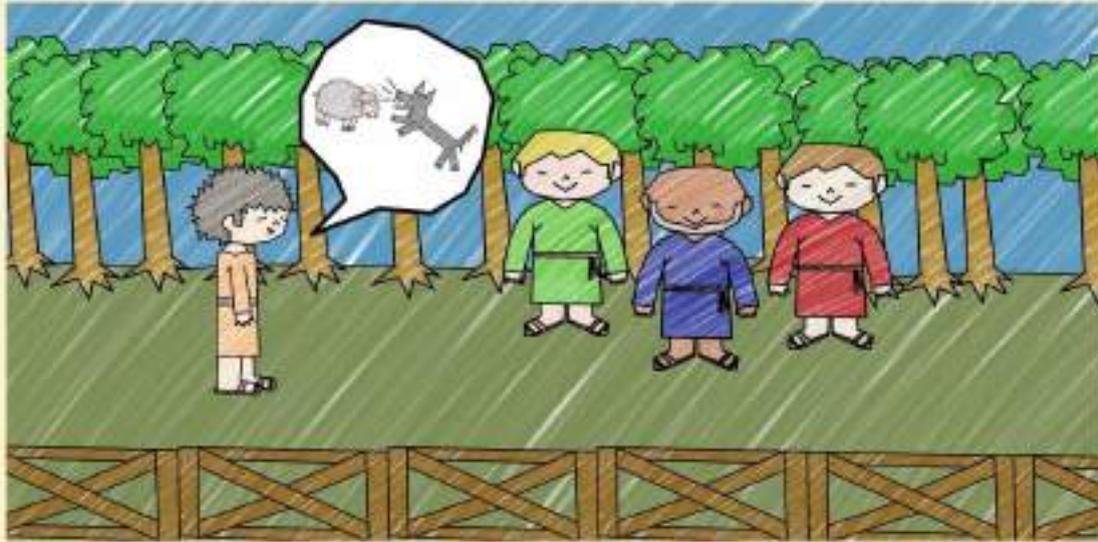
O PASTOR



FALAR



ALDEÕES



O LOBO ESTAVA ATACANDO SUAS OVELHAS



O LOBO



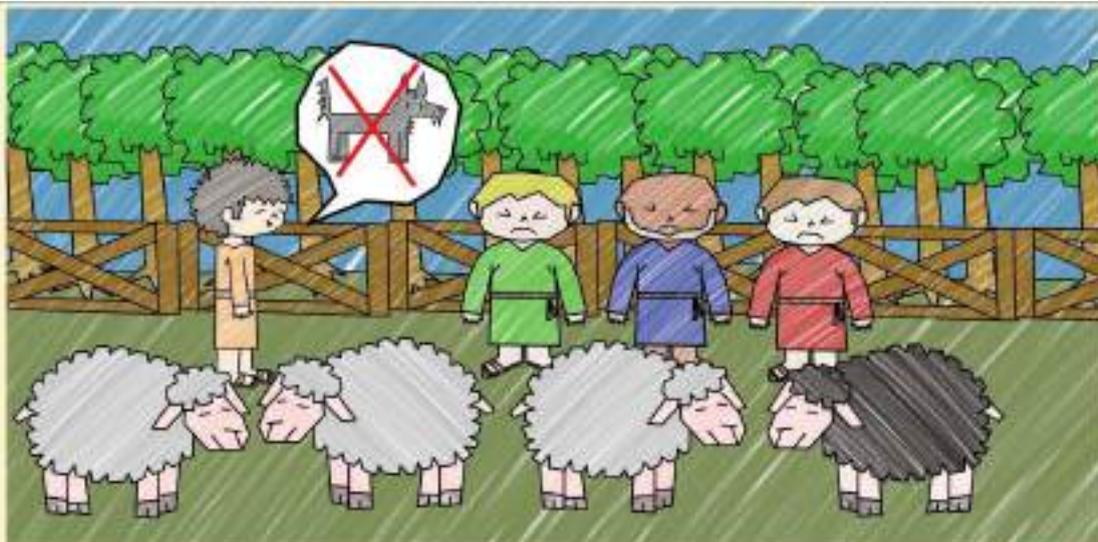
ATACAR



SUAS



OVELHAS



OS ALDEÕES FORAM ATÉ O REBANHO E NÃO ENCONTRARAM NENHUM LOBO



OS ALDEÕES



IR ATÉ



REBANHO



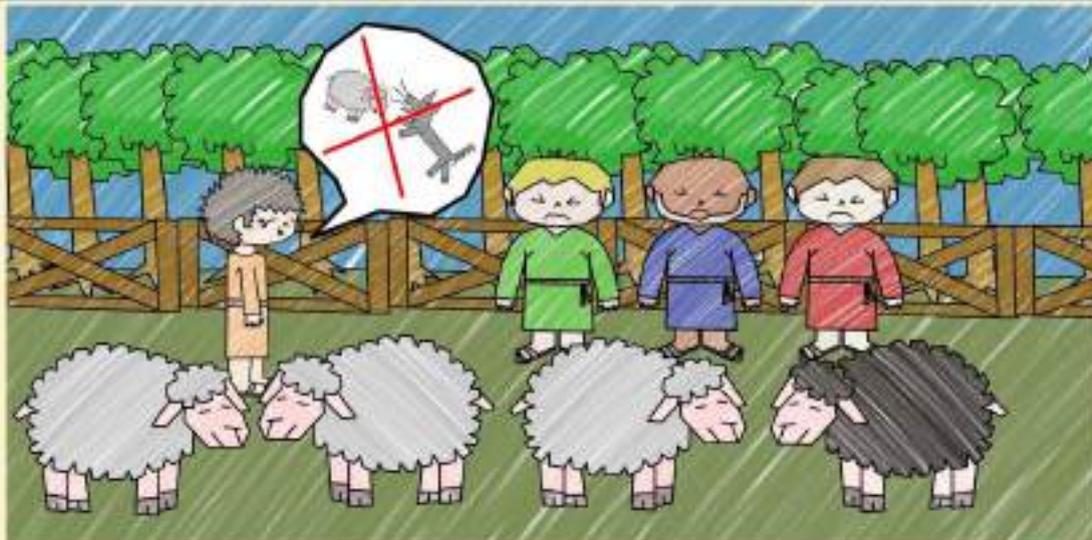
NÃO ENCONTRAR



NENHUM



LOBO



O PASTOR MENTIU PARA OS ALDEÕES E DEU RISADA



O PASTOR



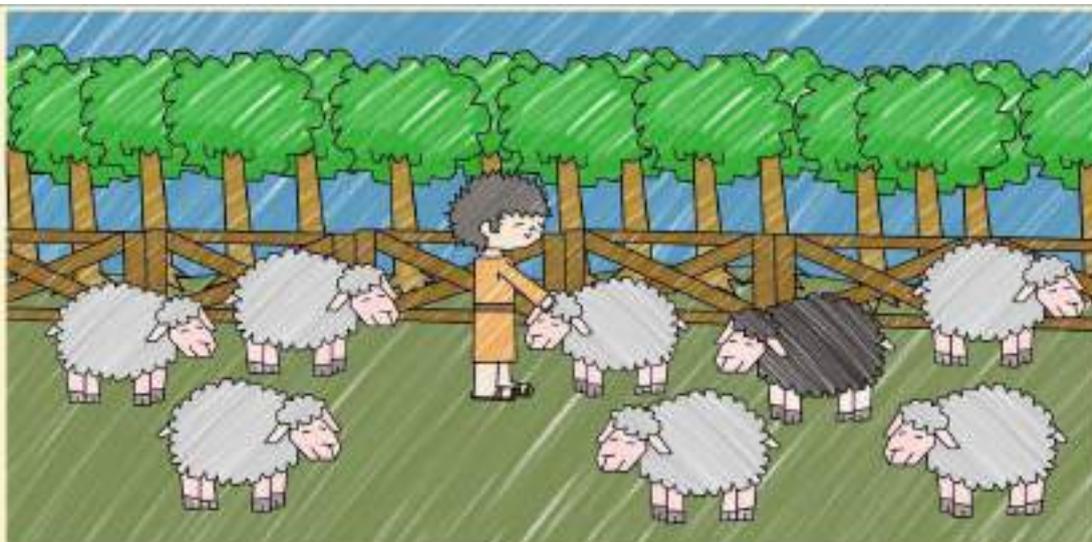
MENTIR



ALDEÕES



RISADA



NO TERCEIRO DIA, O PASTOR ESTAVA CUIDANDO DO REBANHO DE OVELHAS



TERCEIRO



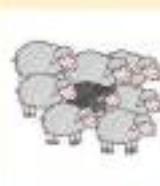
DIA



O PASTOR



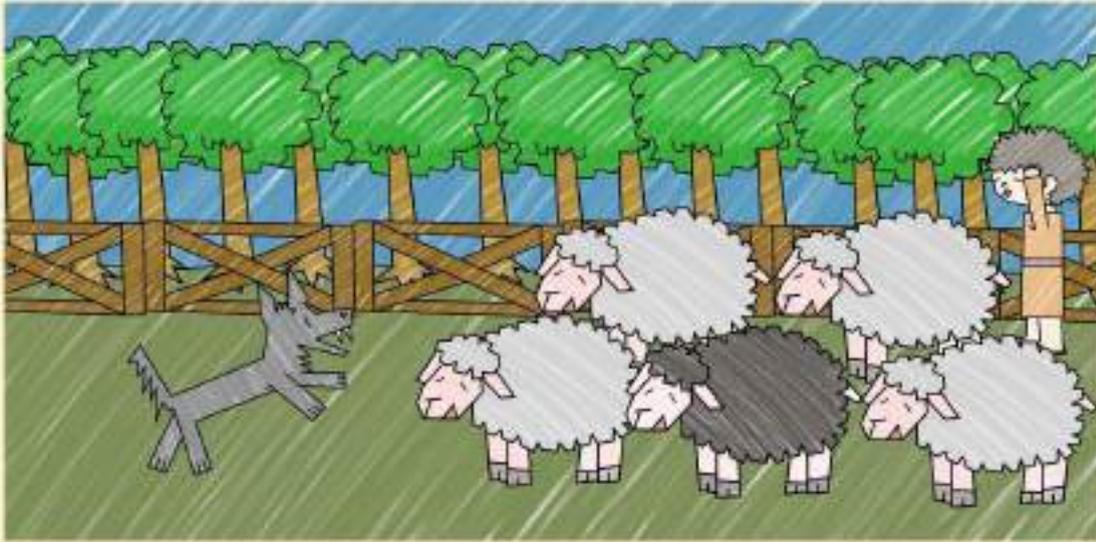
CUIDAR



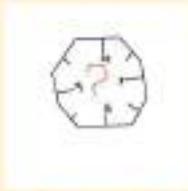
REBANHO



OVELHAS



QUANDO SURTIU UM LOBO E COMEÇOU A ATACAR AS OVELHAS



QUANDO



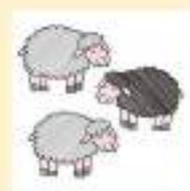
SURTIU



UM LOBO



ATACAR



OVELHAS



O PASTOR FALOU PARA OS ALDEÕES



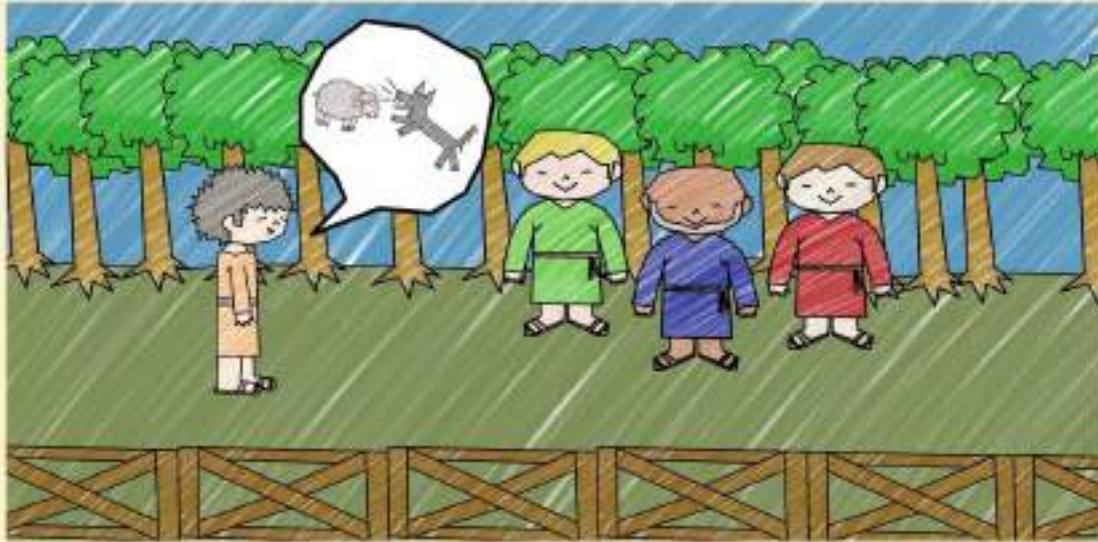
O PASTOR



FALAR



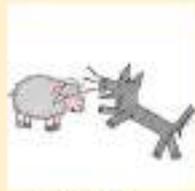
ALDEÕES



O LOBO ESTAVA ATACANDO SUAS OVELHAS



O LOBO



ATACAR



SUAS



OVELHAS



OS ALDEÕES NÃO ACREDITARAM NO PASTOR



ALDEÕES



NÃO ACREDITAR



PASTOR



OS ALDEÕES NÃO AJUDARAM O PASTOR



OS ALDEÕES



NÃO AJUDAR



PASTOR



O LOBO COMEU TODAS AS OVELHAS DO PASTOR



O LOBO



COMER



TODAS



OVELHAS



DO PASTOR



O PASTOR FICOU TRISTE POR TER MENTIDO PARA OS ALDEÕES



O PASTOR



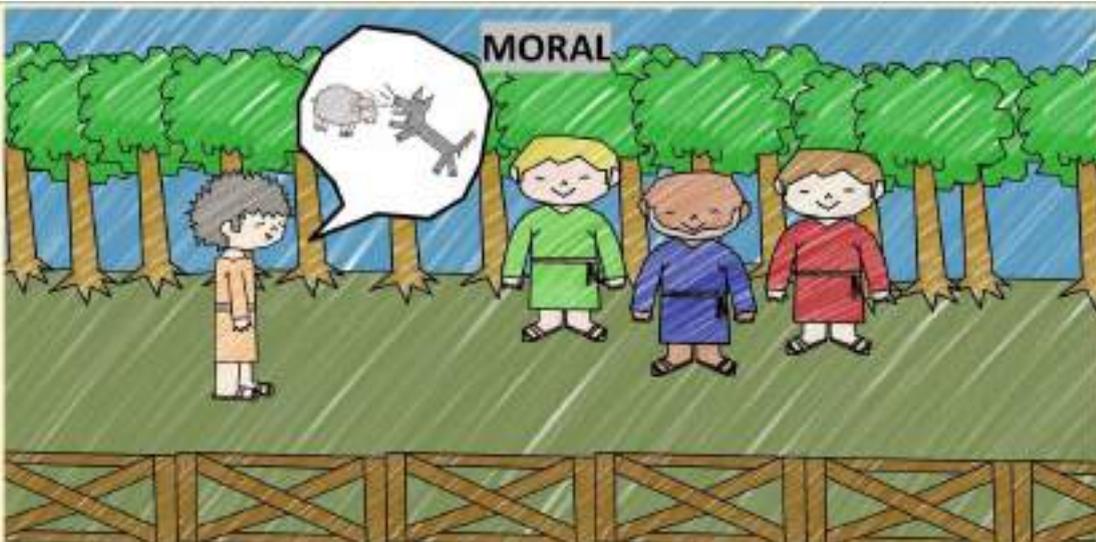
TRISTE



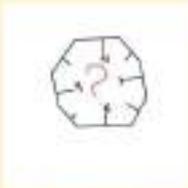
MENTIR



ALDEÕES



QUANDO FALAMOS MUITAS MENTIRAS PARA AS PESSOAS



QUANDO



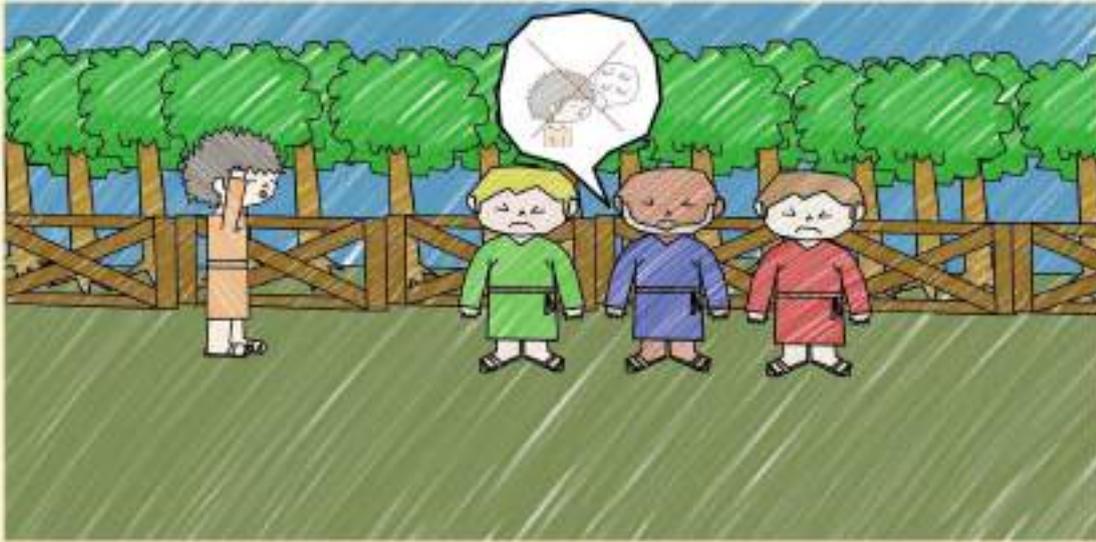
FALAR



MENTIRA



PARA PESSOAS



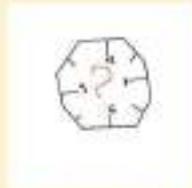
AS PESSOAS NÃO ACREDITAM QUANDO FALAMOS A VERDADE



AS PESSOAS



NÃO ACREDITAR



QUANDO



FALAR



VERDADE

7.19. Livro “A Cigarra e a Formiga”



DURANTE O VERÃO A CIGARRA TOCAVA FLAUTA



DURANTE O VERÃO A CIGARRA DANÇAVA



DURANTE O VERÃO A FORMIGA TRABALHAVA



DURANTE O VERÃO A FORMIGA JUNTAVA COMIDA



QUANDO O VERÃO ACABOU E COMEÇOU O INVERNO



A CIGARRA FICOU COM FOME E NÃO TINHA COMIDA



A CIGARRA VIU A FORMIGA COM MUITA COMIDA



A CIGARRA PEDIU COMIDA PARA A FORMIGA



O JUMENTO DESMAIOU POR CARREGAR MUITA CARGA



A FORMIGA FALOU QUE A CIGARRA DEVERIA TER TRABALHADO



SE A CIGARRA TIVESSE TRABALHADO NO VERÃO TERIA COMIDA NO INVERNO

MORAL



QUEM NÃO TRABALHA NÃO MERECE A RECOMPENSA DO TRABALHO

7.20. Livro adaptado com fichas de comunicação “A Cigarra e a Formiga”





DURANTE O VERÃO A CIGARRA TOCAVA FLAUTA



DURANTE



VERÃO



CIGARRA



TOCAR FLAUTA



DURANTE O VERÃO A CIGARRA DANÇAVA



DURANTE



VERÃO



CIGARRA



DANÇAR



DURANTE O VERÃO A FORMIGA TRABALHA



DURANTE



VERÃO



FORMIGA



TRABALHAR



DURANTE O VERÃO A FORMIGA JUNTAVA COMIDA



DURANTE



VERÃO



FORMIGA



JUNTAR



COMIDA



QUANDO O VERÃO ACABOU E COMEÇOU O INVERNO



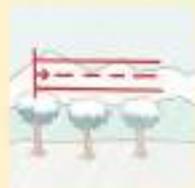
QUANDO



VERÃO



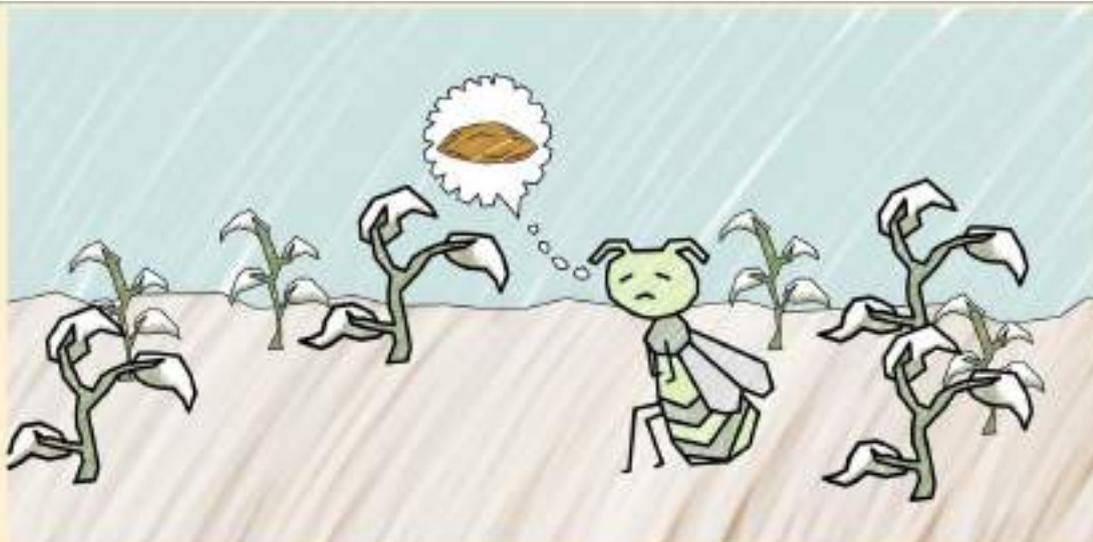
ACABOU



COMEÇAR



INVERNO



A CIGARRA FICOU COM FOME E NÃO TINHA COMIDA



CIGARRA



FOME



NÃO TER



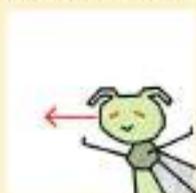
COMIDA



A CIGARRA VIU A FORMIGA COM MUITA COMIDA



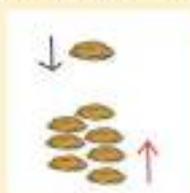
CIGARRA



VIU



FORMIGA



MUITA



COMIDA



A CIGARRA PEDIU COMIDA PARA A FORMIGA



CIGARRA



PEDIR



COMIDA



FORMIGA



A FORMIGA NÃO DEU COMIDA PARA A CIGARRA



FORMIGA



NÃO DAR



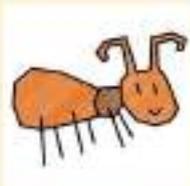
COMIDA



CIGARRA



A FORMIGA FALOU QUE A CIGARRA DEVERIA TER TRABALHADO



FORMIGA



FALAR



CIGARRA



TRABALHAR



SE A CIGARRA TIVESSE TRABALHADO NO VERÃO TERIA COMIDA NO INVERNO



CIGARRA



TRABALHAR



VERÃO



TER COMIDA



INVERNO



MORAL

QUEM NÃO TRABALHA NÃO MERECE A RECOMPENSA DO TRABALHO



QUEM



NÃO TRABALHA



NÃO MERECE



RECOMPENSA

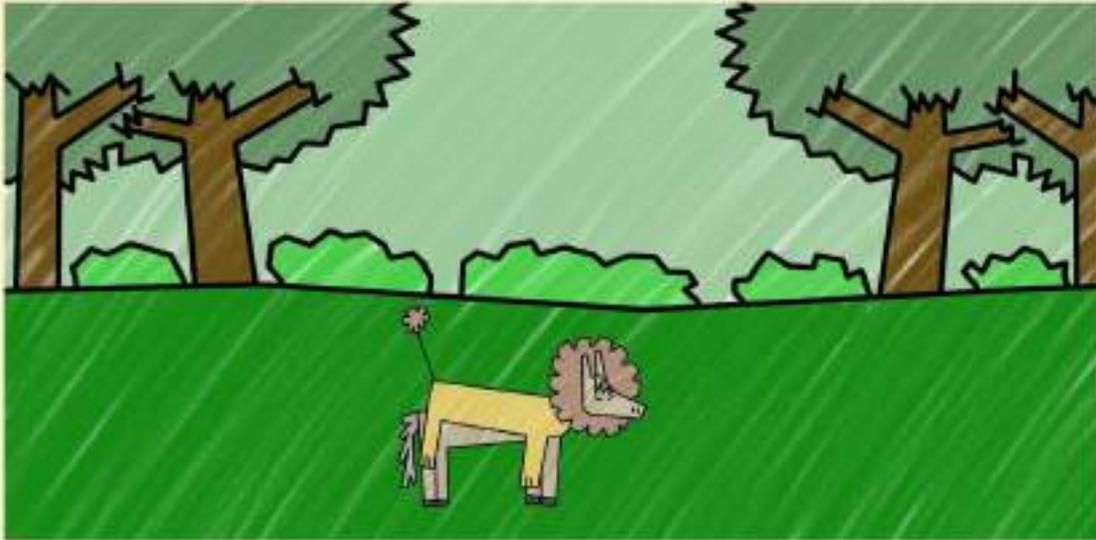


TRABALHO

7.21. Livro “O Jumento Que Passava Por Ser Um Leão”



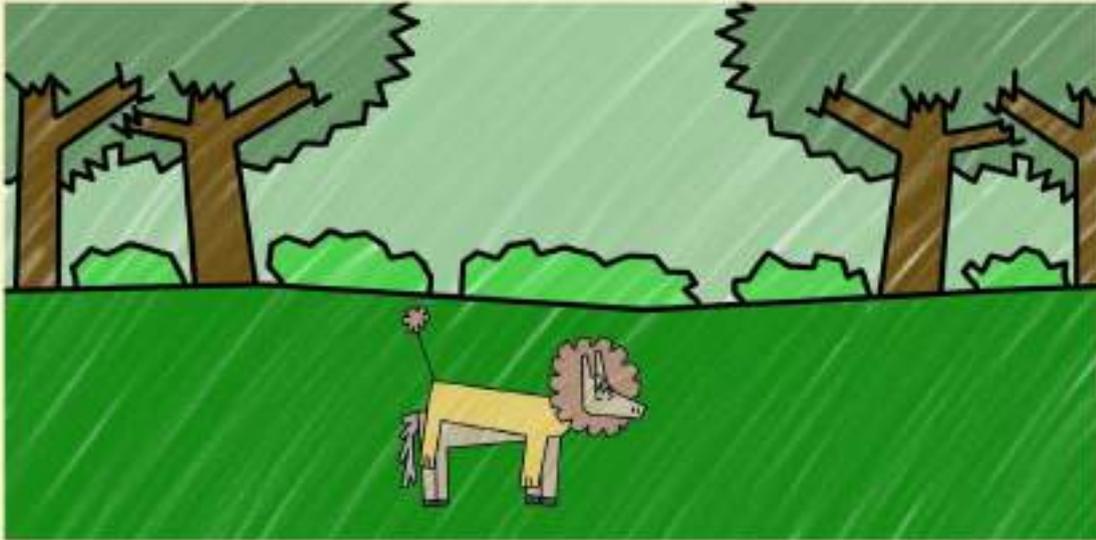
UM JUMENTO ANDAVA PELA FLORESTA ENCONTROU UMA PELE DE LEÃO



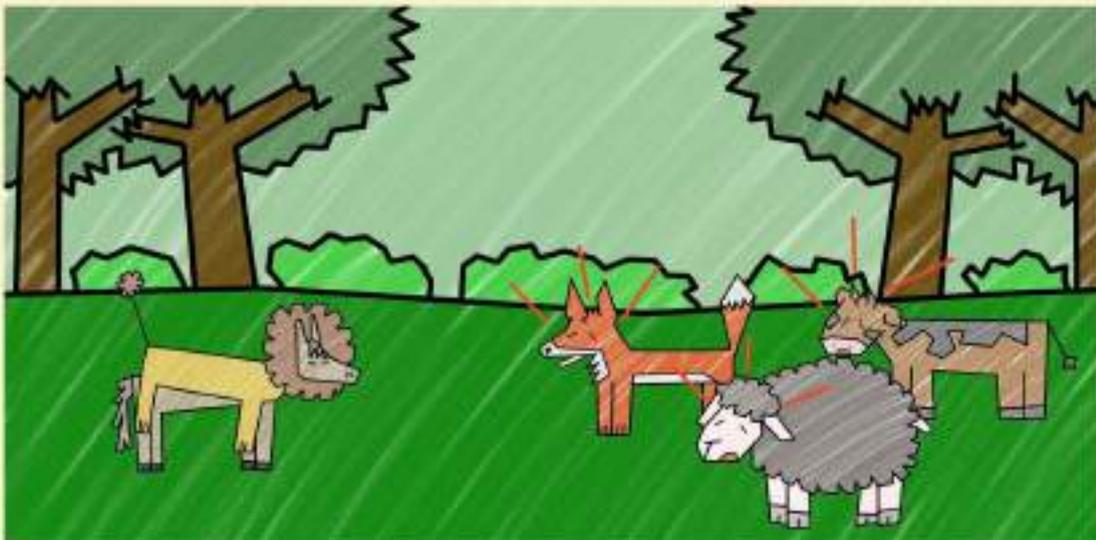
O JUMENTO VESTIU A PELE DE LEÃO



O LEÃO É PODEROSO E ASSUSTA OS ANIMAIS DA FLORESTA



O JUMENTO COM A PELE DE LEÃO SE SENTIU PODEROSO



O JUMENTO COM A PELE DE LEÃO ASSUSTOU OS ANIMAIS



UM DIA ESTAVA VENTANDO MUITO NA FLORESTA



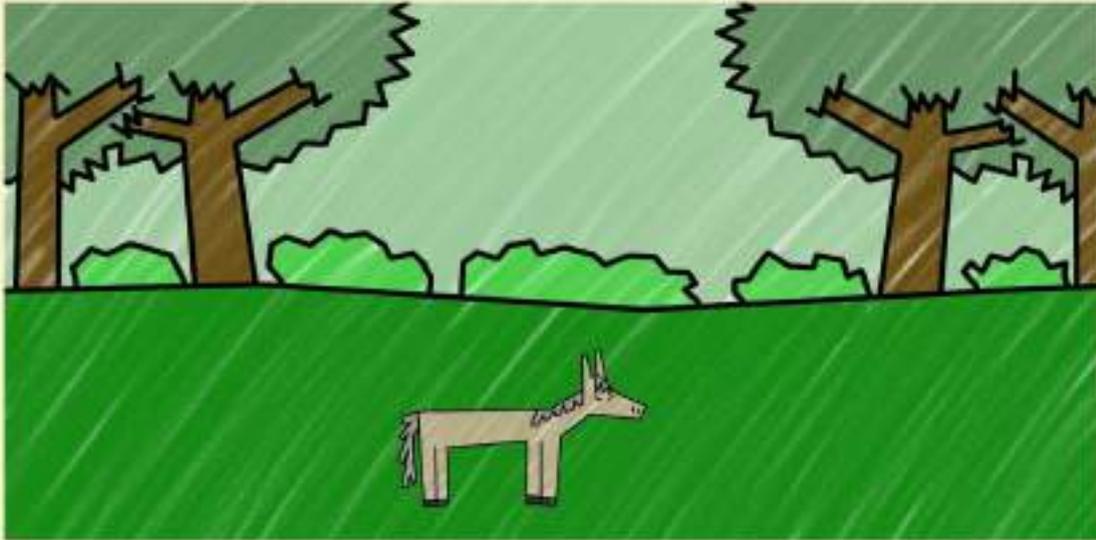
A PELE DE LEÃO QUE O JUMENTO VESTIA VOOU COM O VENTO



OS ANIMAIS VIRAM O JUMENTO SEM A PELE DO LEÃO



OS ANIMAIS BRIGARAM COM O JUMENTO



O JUMENTO NUNCA MAIS USOU A PELE DO LEÃO



NÃO DEVEMOS IMITAR OS RICOS E PODEROSOS

7.22. Livro adaptado com fichas de comunicação “O Jumento Que Passava Por Ser Um Leão”





UM JUMENTO ANDAVA PELA FLORESTA ENCONTROU UMA PELE DE LEÃO



JUMENTO



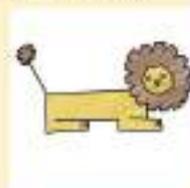
CAMINHAR



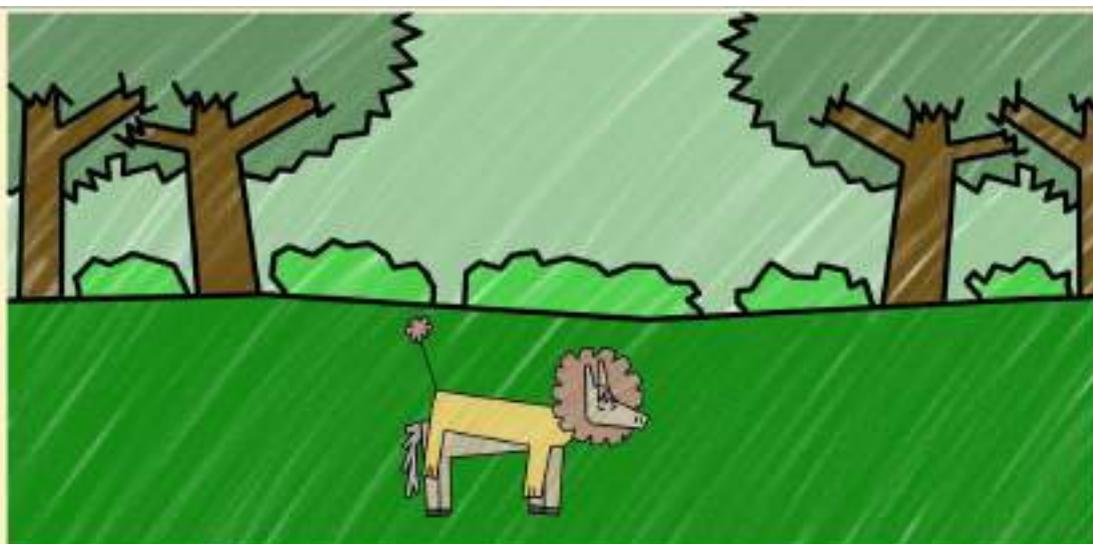
FLORESTA



ENCONTRAR



PELE DE LEÃO



O JUMENTO VESTIU A PELE DE LEÃO



JUMENTO



VERTIR



PELE DE LEÃO



O LEÃO É PODEROSO E ASSUSTA OS ANIMAIS DA FLORESTA



LEÃO



PODEROSO



ASSUSTAR



ANIMAIS



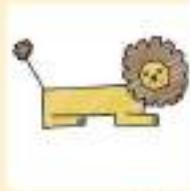
FLORESTA



O JUMENTO COM A PELE DE LEÃO SE SENTIU PODEROSO



JUMENTO



PELE DE LEÃO



PODEROSO



O JUMENTO COM A PELE DE LEÃO ASSUSTOU OS ANIMAIS



JUMENTO



PELE DE LEÃO



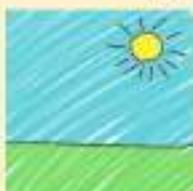
ASSUSTAR



ANIMAIS



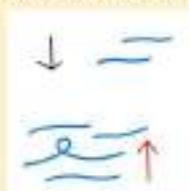
UM DIA ESTAVA VENTANDO MUITO NA FLORESTA



UM DIA



VENTANDO



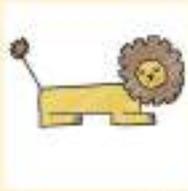
MUITO



FLORESTA



A PELE DE LEÃO QUE O JUMENTO VESTIA VOOU COM O VENTO



PELE DE LEÃO



JUMENTO



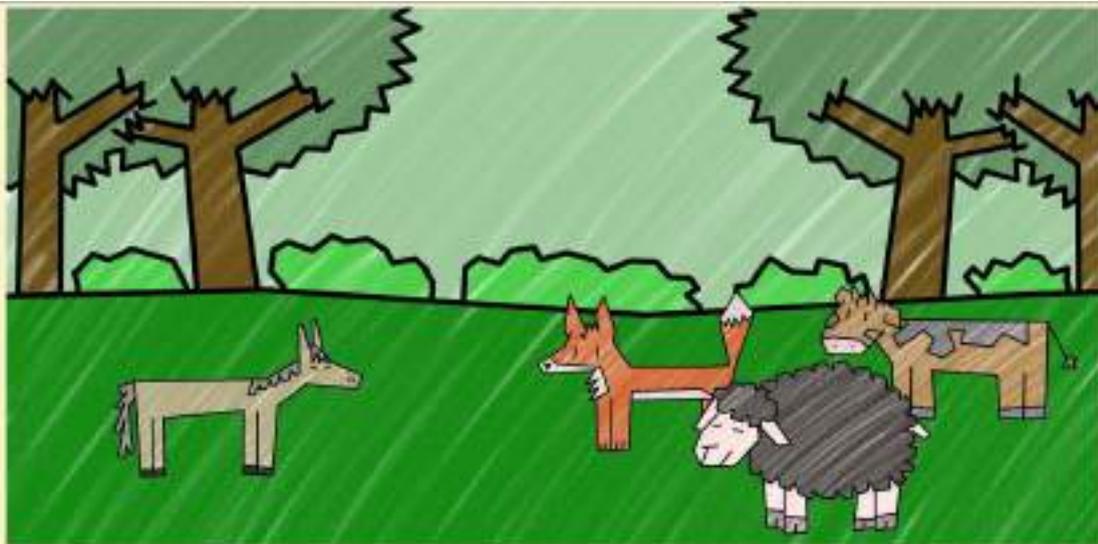
VESTIR



VOAR



VENTO



OS ANIMAIS VIRAM O JUMENTO SEM A PELE DO LEÃO



ANIMAIS



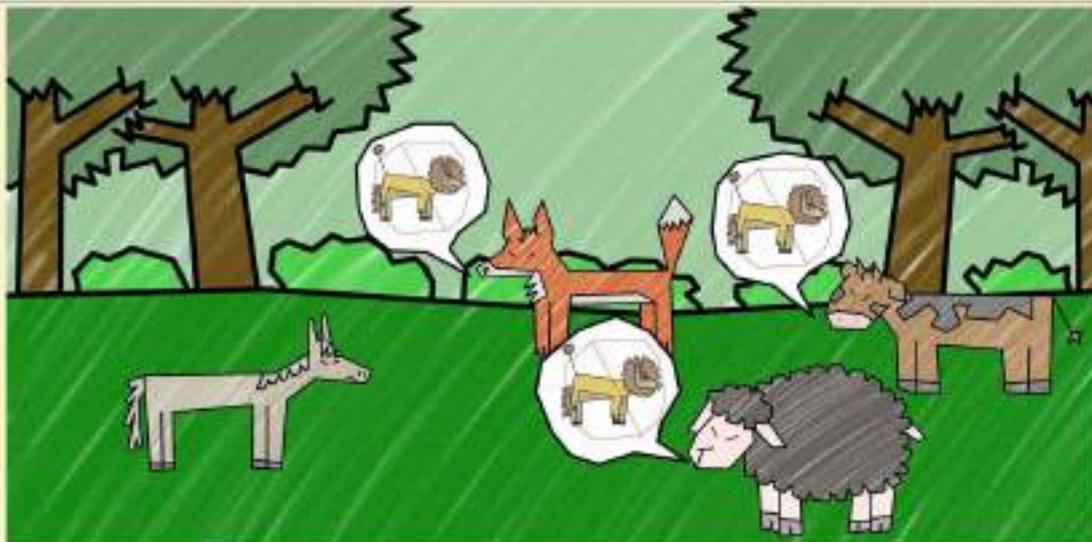
VIRAM



JUMENTO



SEM PELE DE LEÃO



OS ANIMAIS BRIGARAM COM O JUMENTO



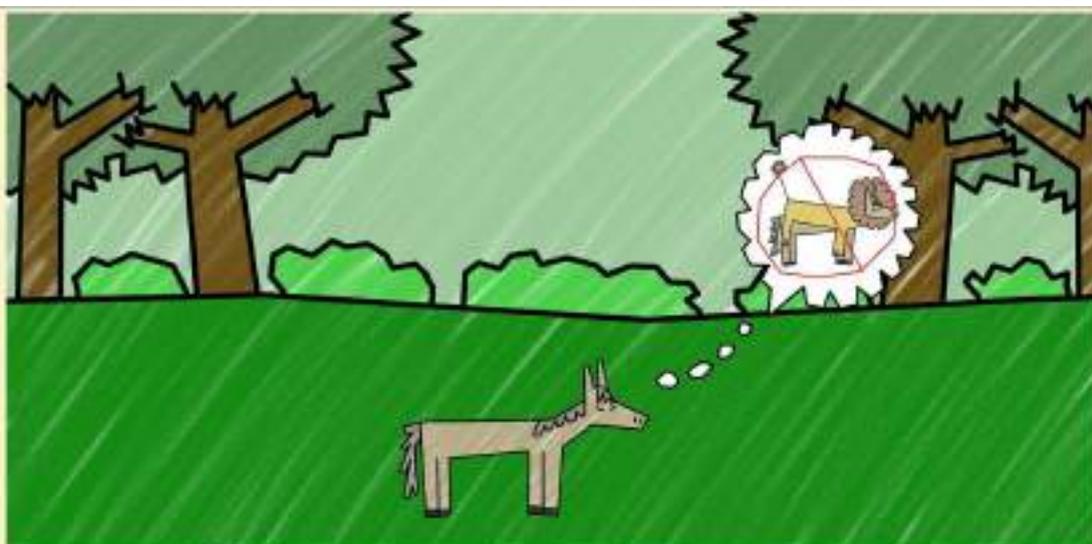
ANIMAIS



BRIGAR



JUMENTO



O JUMENTO NUNCA MAIS USOU A PELE DO LEÃO



JUMENTO



NÃO USAR



PELE DE LEÃO

MORAL



NÃO DEVEMOS IMITAR OS RICOS E PODEROSOS



NÃO IMITAR



RICO

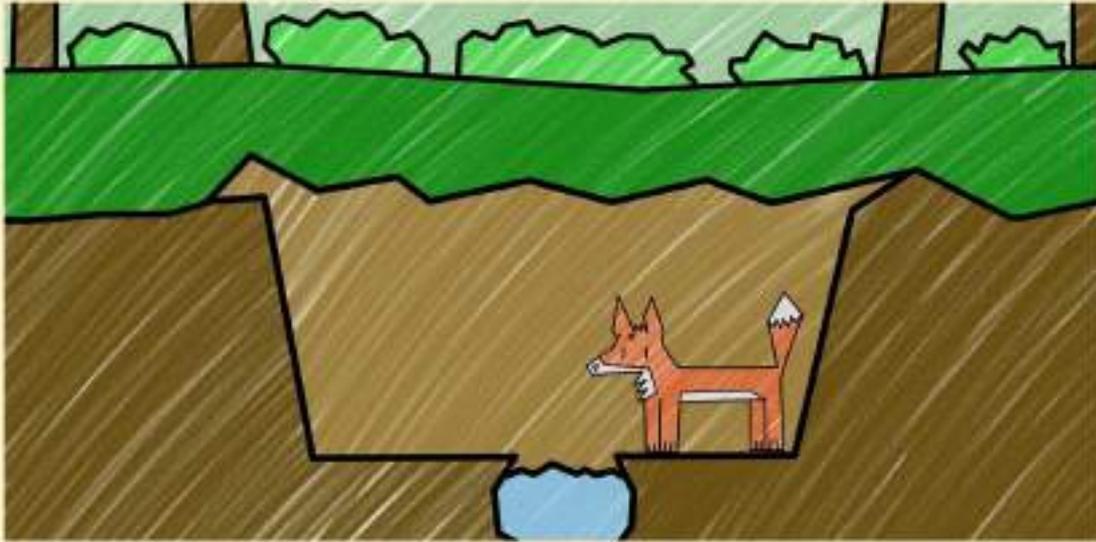


PODEROSO

7.23. Livro “A Raposa e o Bode”



UM DIA A RAPOSA ANDAVA PELA FLORESTA



A RAPOSA CAIU EM UM POÇO



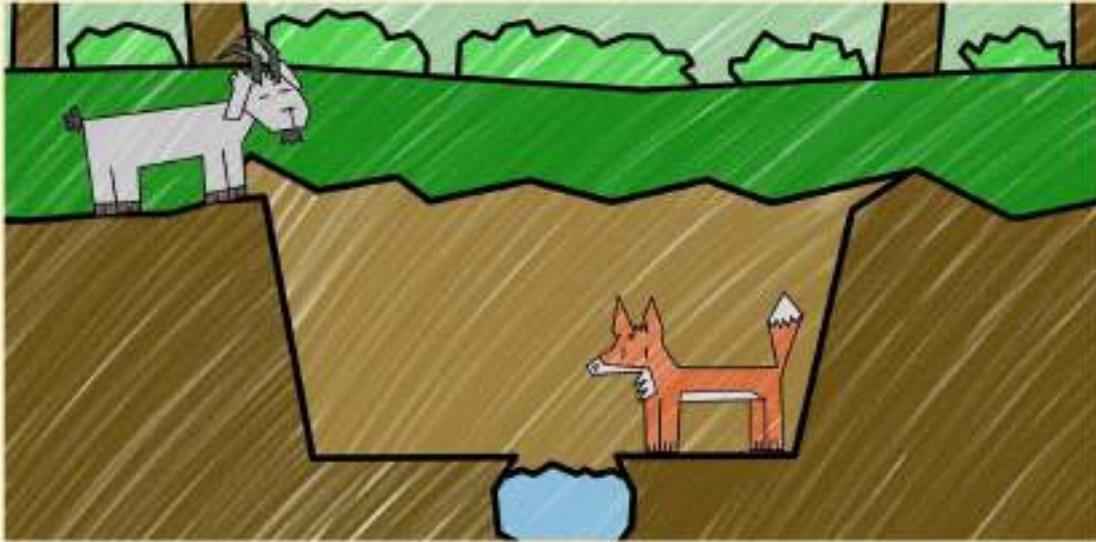
A RAPOSA NÃO CONSEGUIA SAIR DO POÇO



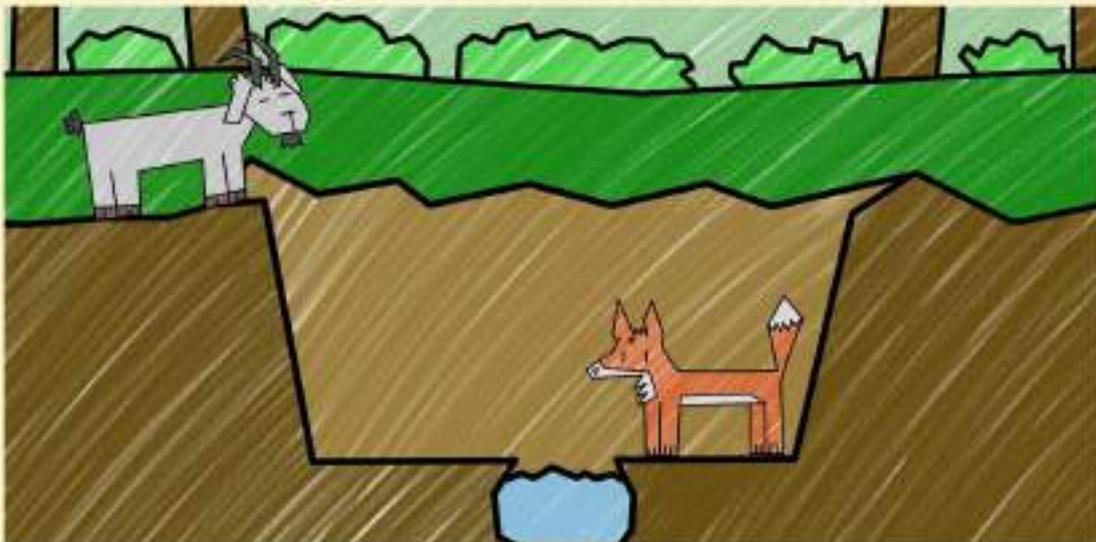
O POÇO ERA MUITO FUNDO



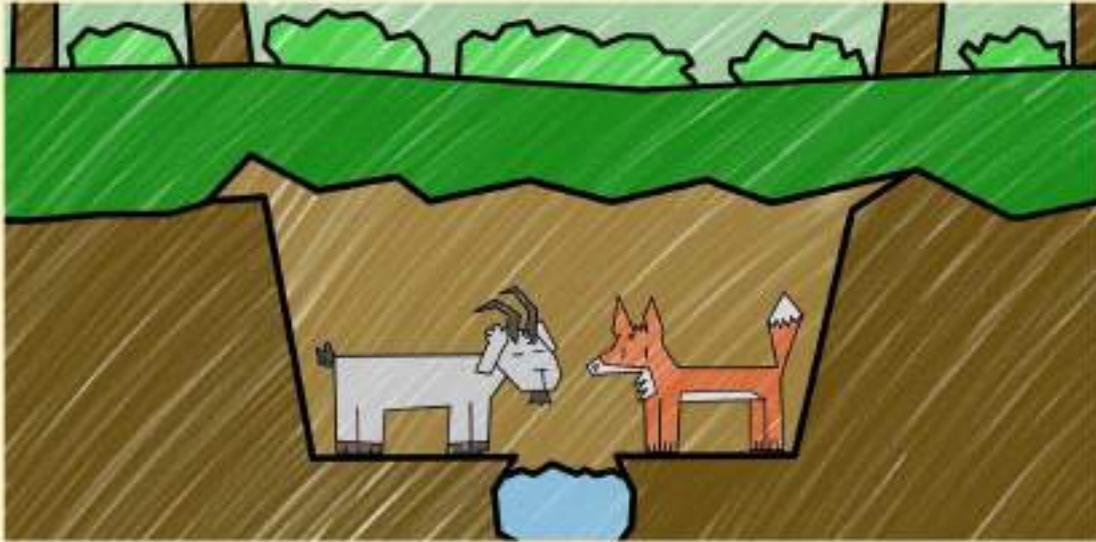
O BODE ANDAVA PELA FLORESTA



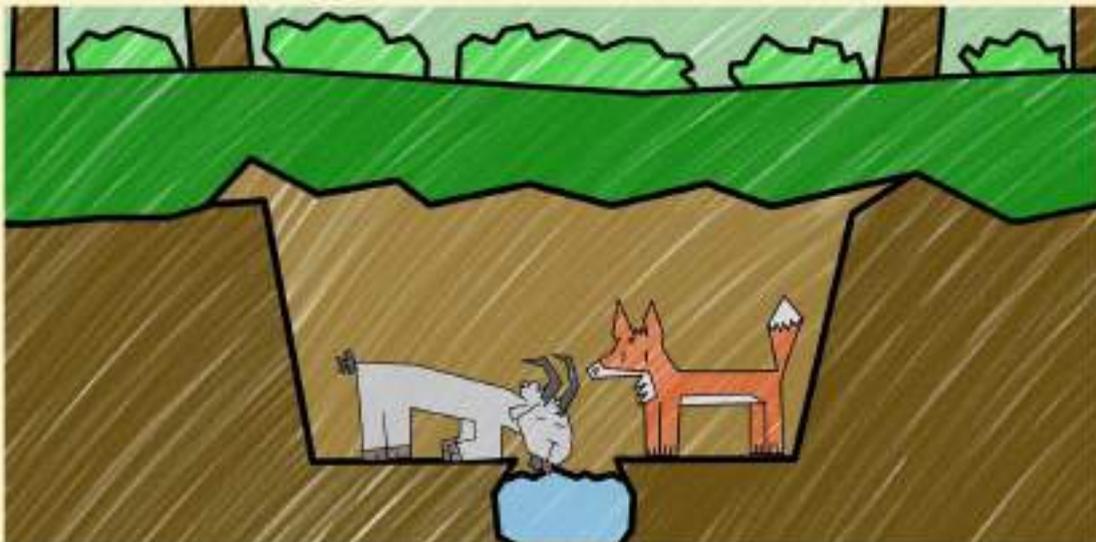
O BODE VIU A RAPOSA DENTRO DO POÇO



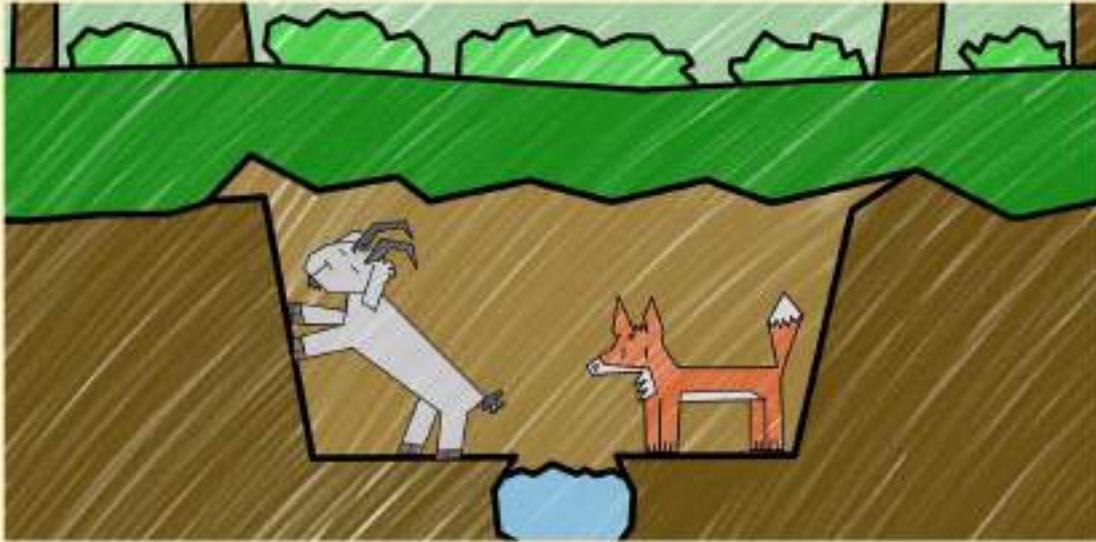
A RAPOSA FALOU QUE A ÁGUA DO POÇO ERA GOSTOSA



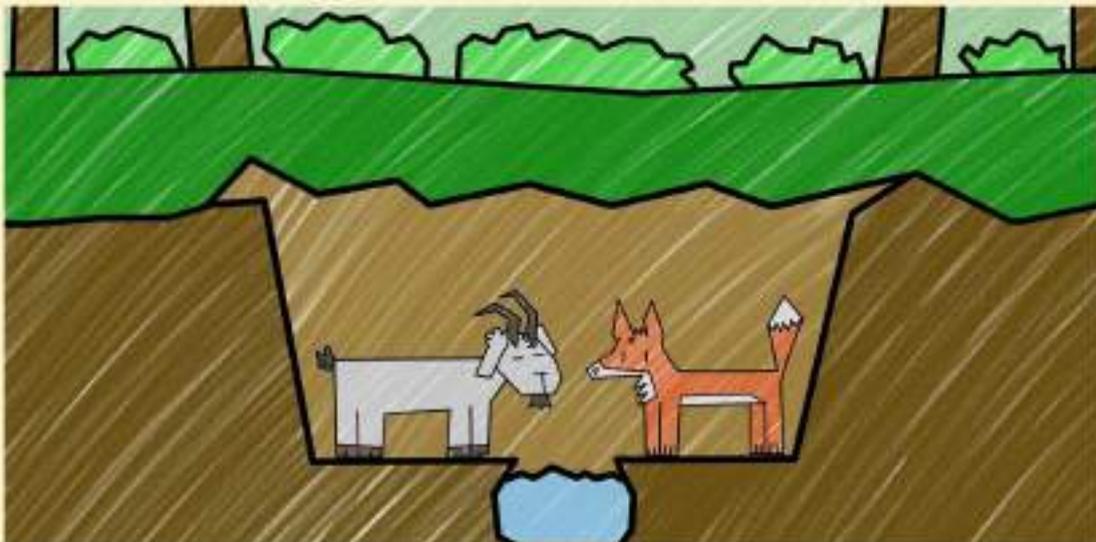
O BODE FICOU COM SEDE E ENTROU NO POÇO



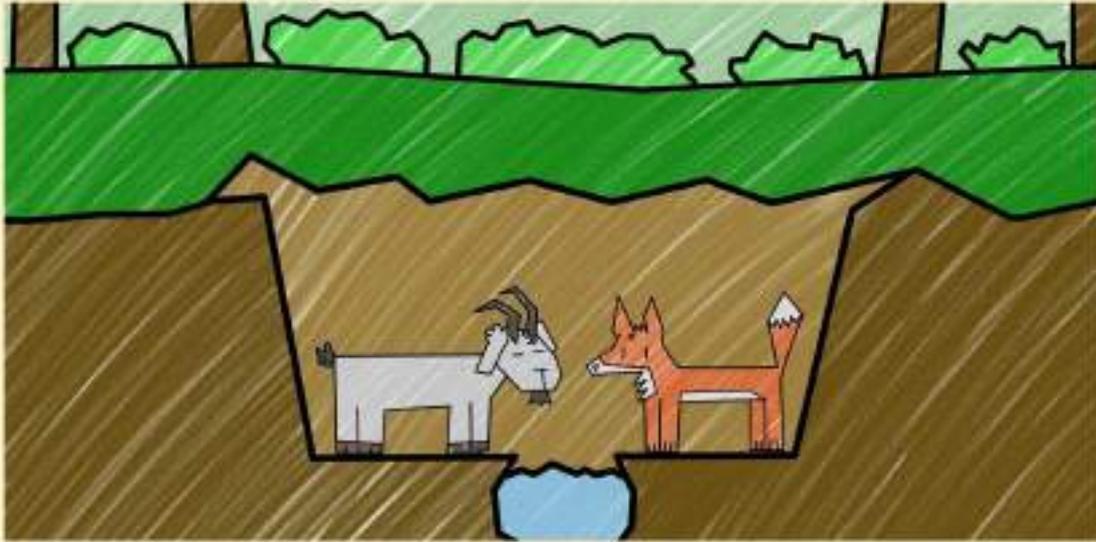
O BODE BEBEU A ÁGUA DO POÇO



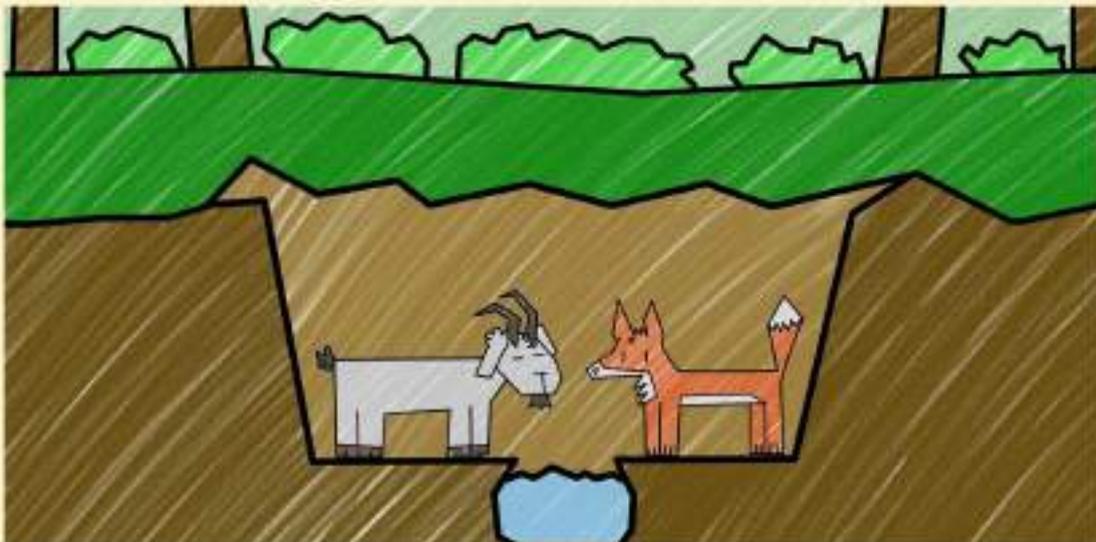
O BODE NÃO CONSEGUIU SAIR DO POÇO



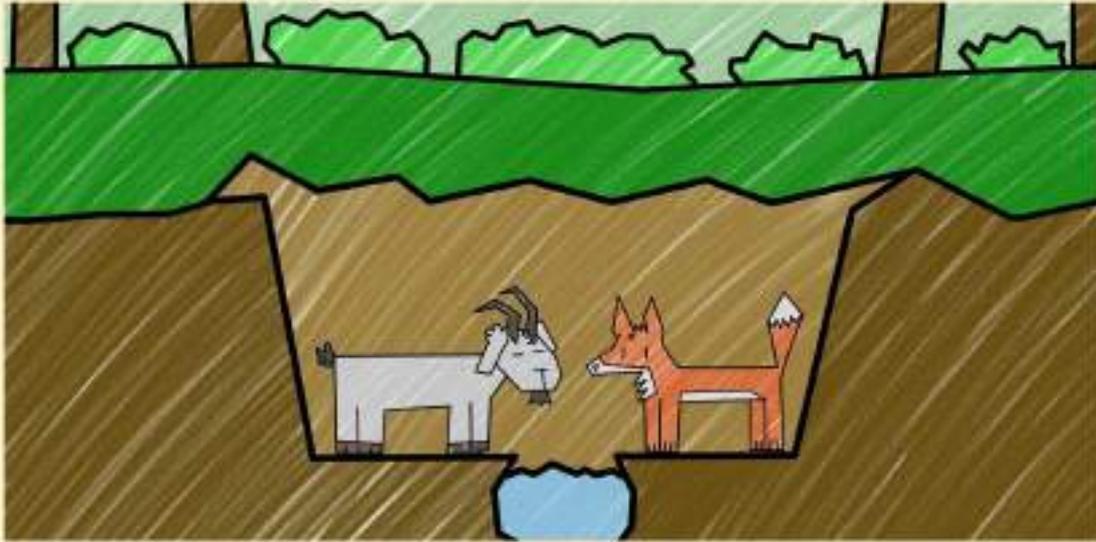
O BODE PEDIU AJUDA PARA A RAPOSA PARA SAIR DO POÇO



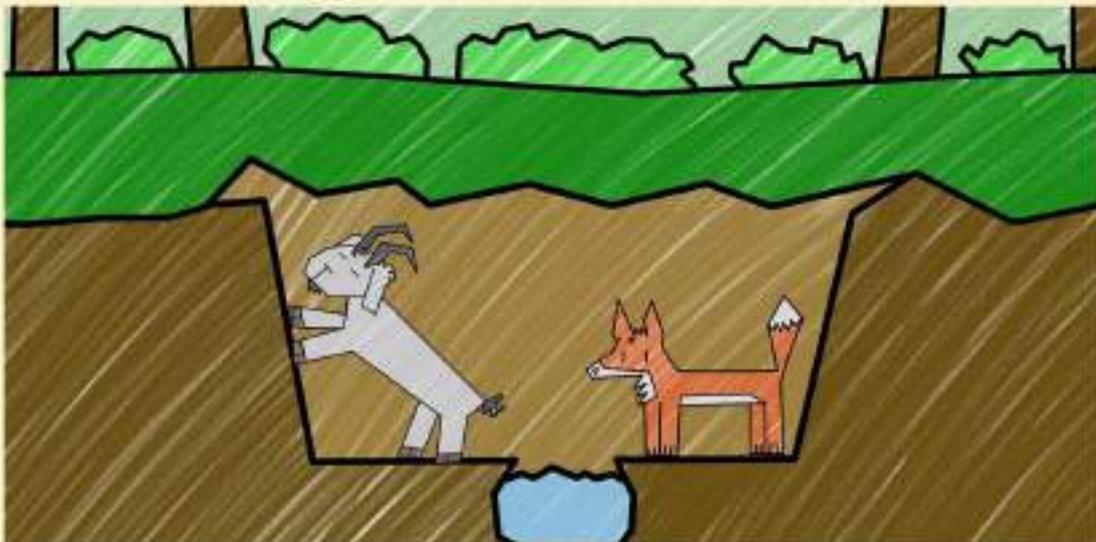
A RAPOSA PEDIU PARA O BODE FICAR EM PÉ NO POÇO



QUANDO A RAPOSA SAIR DO POÇO



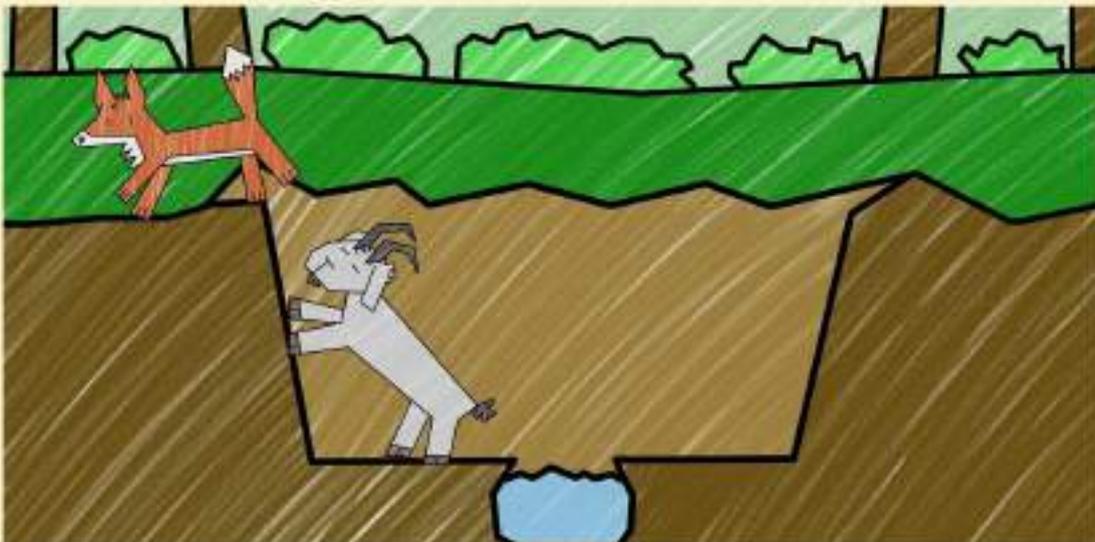
A RAPOSA PUXARIA O BODE PARA FORA DO POÇO



ENTÃO O BODE FICOU EM PÉ NO POÇO



A RAPOSA SUBIU NAS COSTAS DO BODE



A RAPOSA SAIU DO POÇO



A RAPOSA NÃO AJUDOU O BODE A SAIR DO POÇO



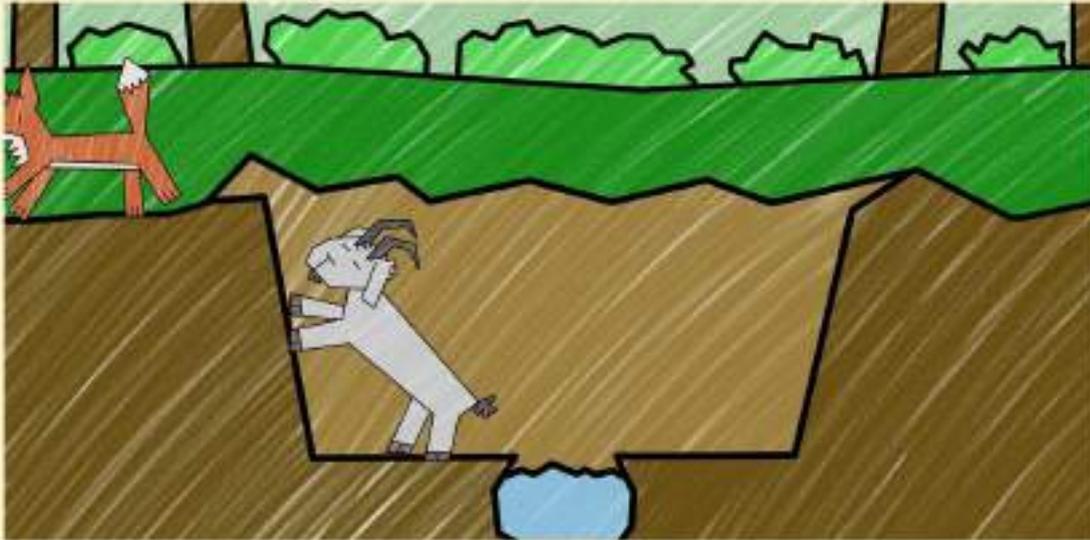
A RAPOSA FALOU PARA O BODE



O BODE DEVERIA SABER COMO SAIR DO POÇO



QUANDO O BODE ENTROU NO POÇO



A RAPOSA FOI EMBORA E DEIXOU O BODE NO POÇO



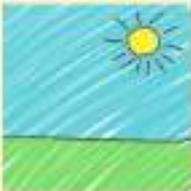
DEVEMOS PENSAR NO CONSEQUÊNCIAS DAS NOSSAS AÇÕES

7.24. Livro adaptado com fichas de comunicação “A Raposa e o Bode”





UM DIA A RAPOSA ANDAVA PELA FLORESTA



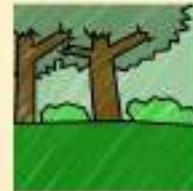
UM DIA



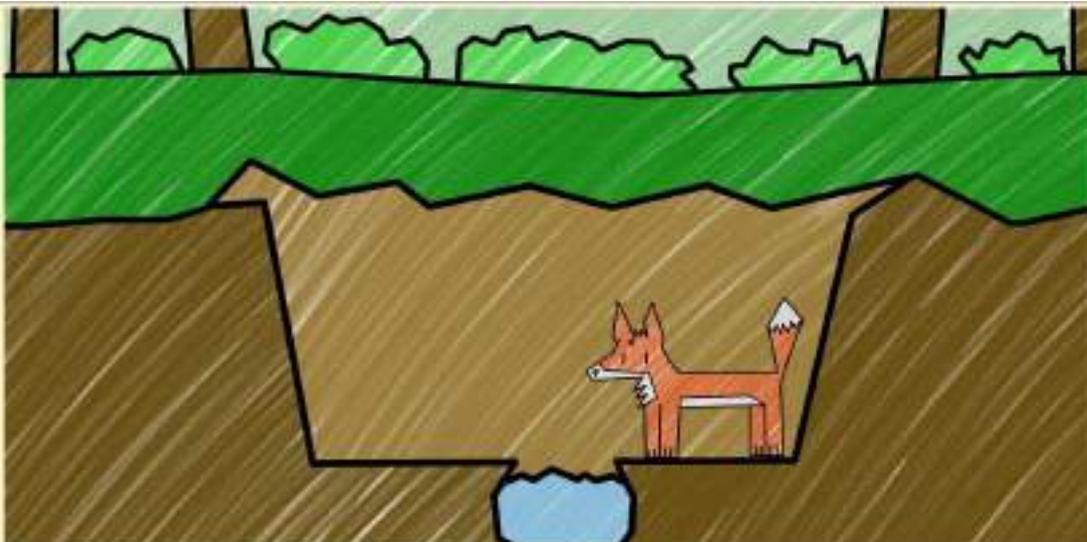
RAPOSA



ANDAR



FLORESTA



A RAPOSA CAIU EM UM POÇO



RAPOSA



CAIR



POÇO



A RAPOSA NÃO CONSEGUIA SAIR DO POÇO



RAPOSA



NÃO CONSEGUIR



SAIR



POÇO



O POÇO ERA MUITO FUNDO



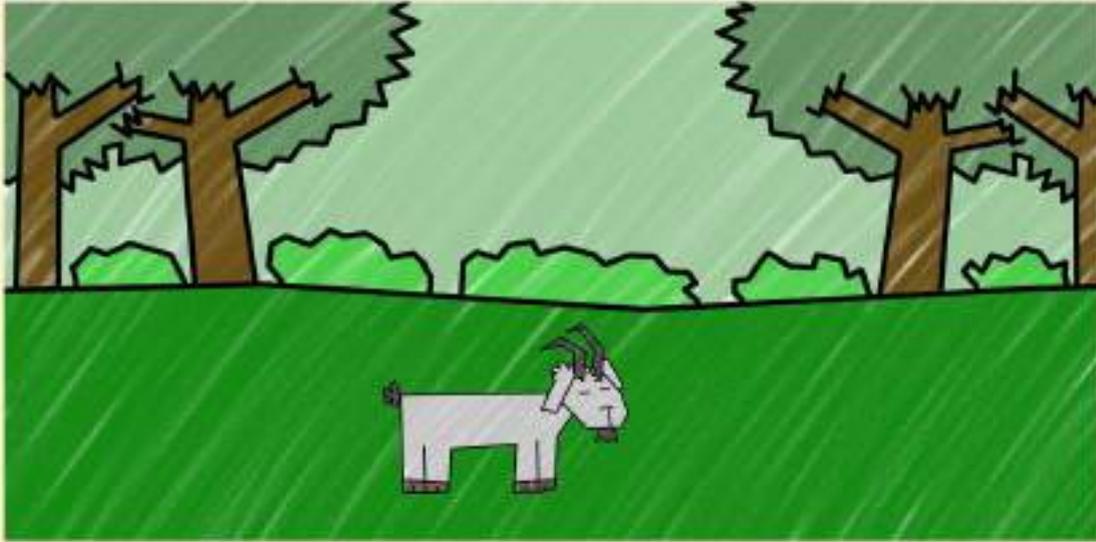
POÇO



MUITO



FUNDO



O BODE ANDAVA PELA FLORESTA



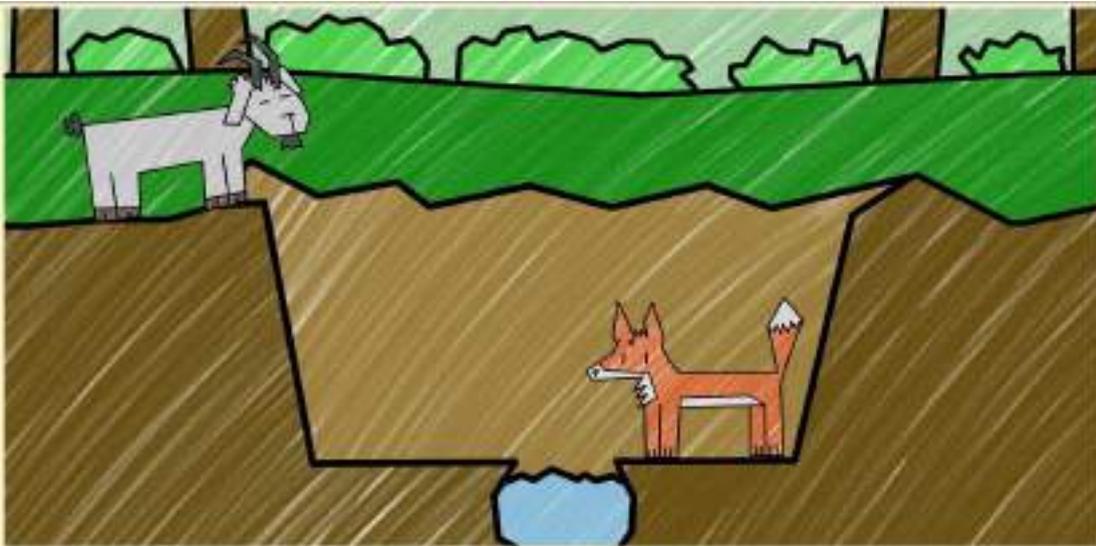
BODE



ANDAR



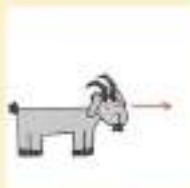
FLORESTA



O BODE VIU A RAPOSA DENTRO DO POÇO



BODE



VIU



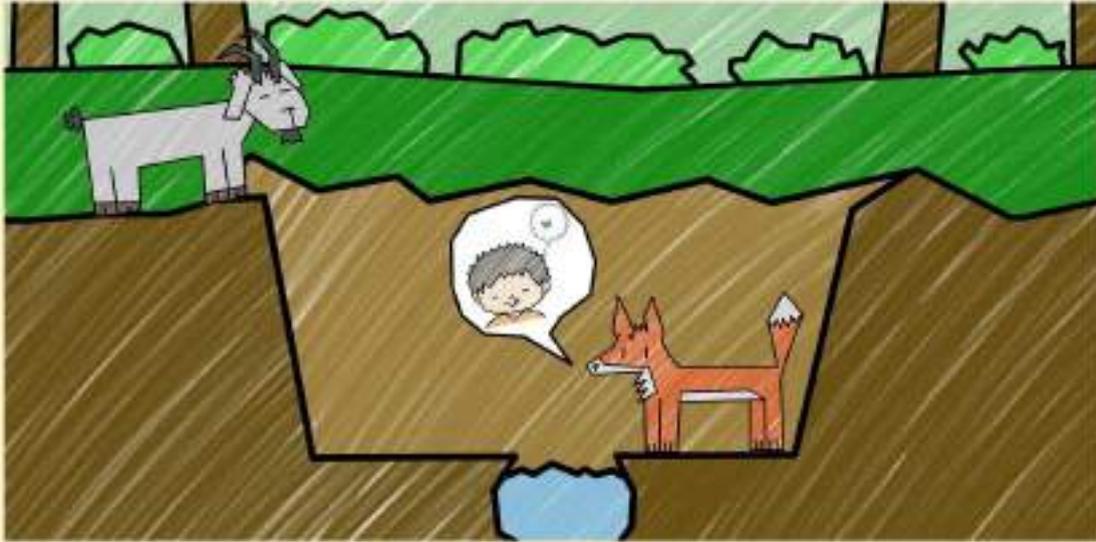
RAPOSA



DENTRO



POÇO



A RAPOSA FALOU QUE A ÁGUA DO POÇO ERA GOSTOSA



RAPOSA



FALOU



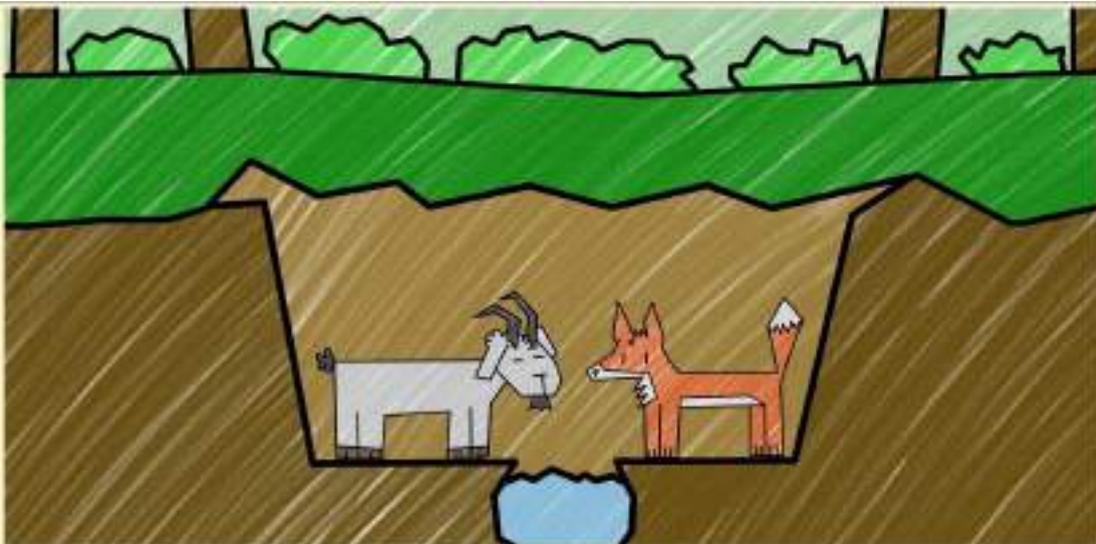
ÁGUA



POÇO



GOSTOSA



O BODE FICOU COM SEDE E ENTROU NO POÇO



BODE



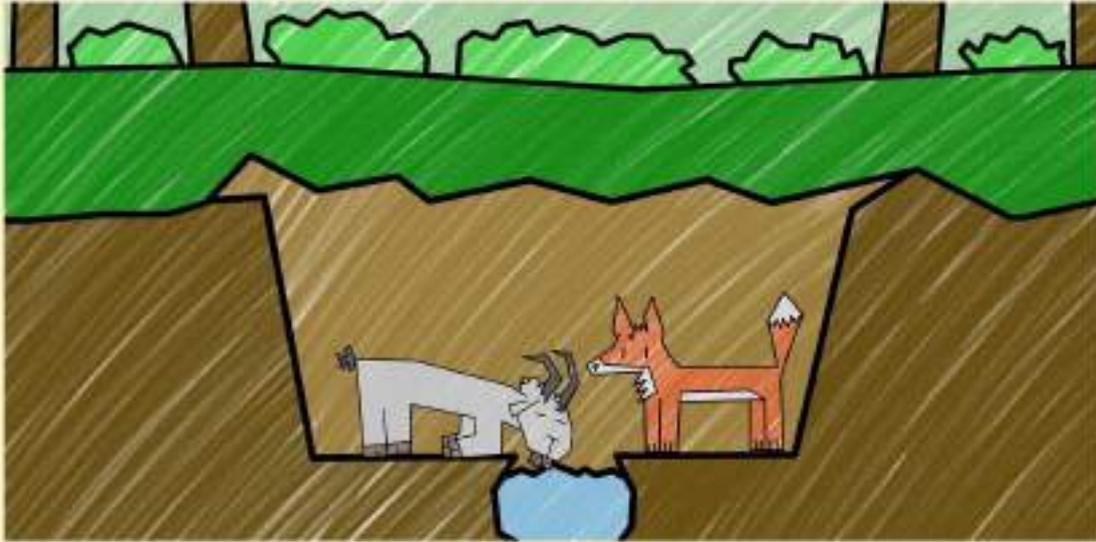
COM SEDE



ENTRAR



POÇO



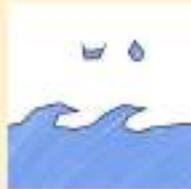
O BODE BEBEU A ÁGUA DO POÇO



BODE



BEBER



ÁGUA



POÇO



O BODE NÃO CONSEGUIU SAIR DO POÇO



BODE



NÃO CONSEGUIR



SAIR



POÇO



O BODE PEDIU AJUDA PARA A RAPOSA PARA SAIR DO POÇO



BODE



PEDIR AJUDA



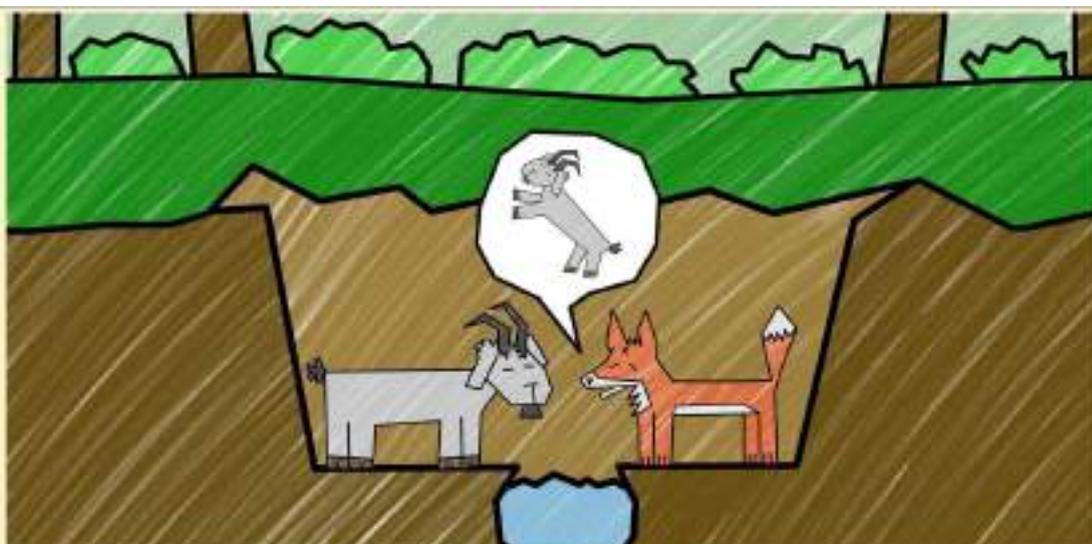
RAPOSA



SAIR



POÇO



A RAPOSA PEDIU PARA O BODE FICAR EM PÉ NO POÇO



RAPOSA



PEDIR



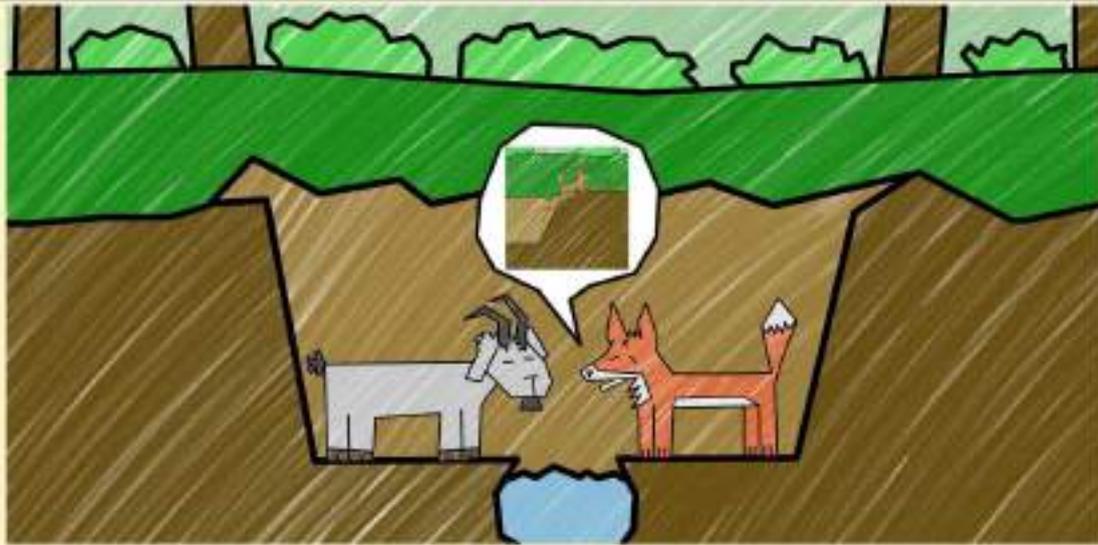
BODE



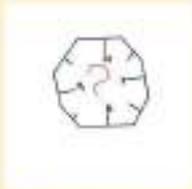
EM PÉ



POÇO



QUANDO A RAPOSA SAIR DO POÇO



QUANDO



RAPOSA



SAIR



POÇO



A RAPOSA PUXARIA O BODE PARA FORA DO POÇO



RAPOSA



PUXAR



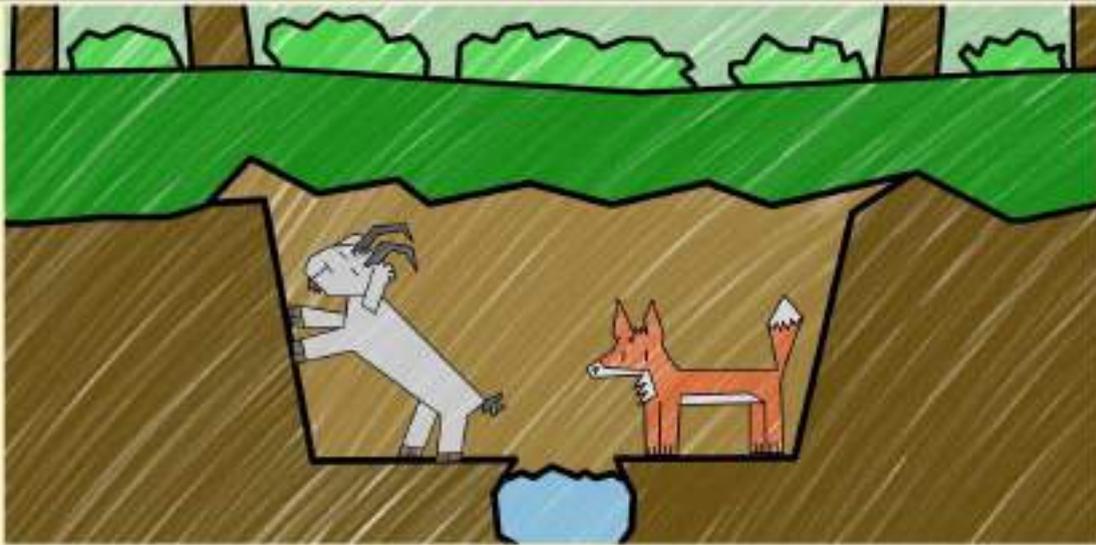
BODE



PARA FORA



POÇO



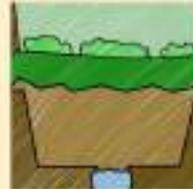
ENTÃO O BODE FICOU EM PÉ NO POÇO



BODE



EM PÉ



POÇO



A RAPOSA SUBIU NAS COSTAS DO BODE



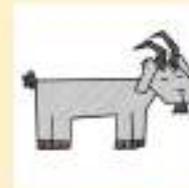
RAPOSA



SUBIR



COSTAS



BODE



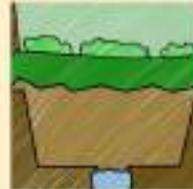
A RAPOSA SAIU DO POÇO



RAPOSA



SAIR



POÇO



A RAPOSA NÃO AJUDOU O BODE A SAIR DO POÇO



RAPOSA



NÃO AJUDAR



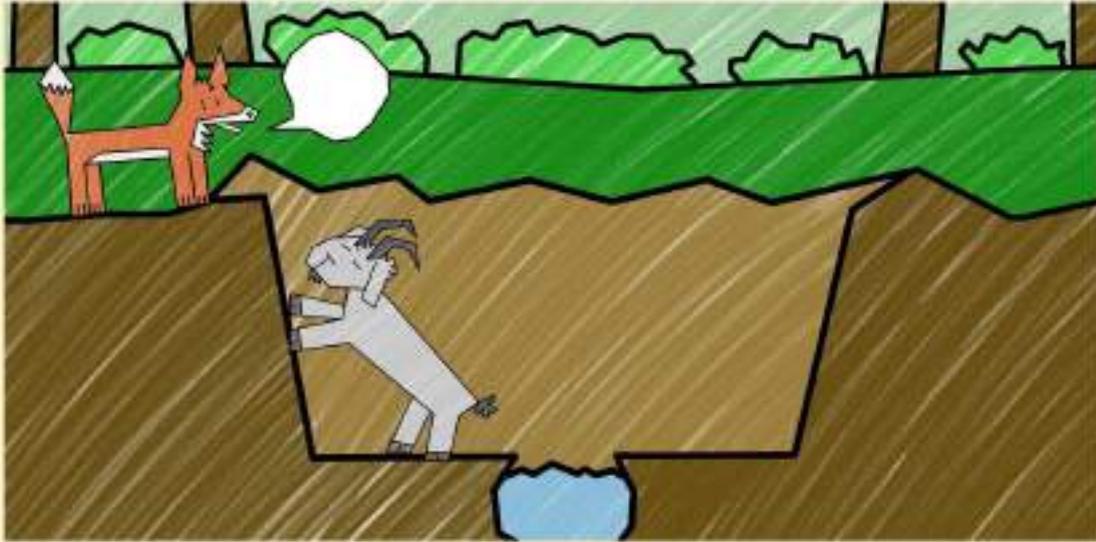
BODE



SAIR



POÇO



A RAPOSA FALOU PARA O BODE



RAPOSA



FALAR



BODE



O BODE DEVERIA SABER COMO SAIR DO POÇO



BODE



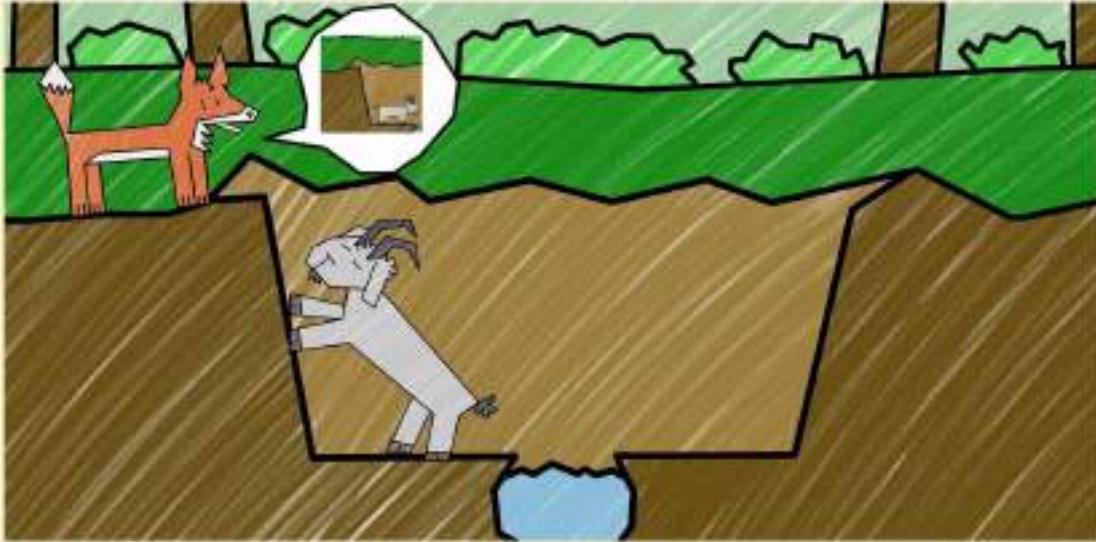
SABER



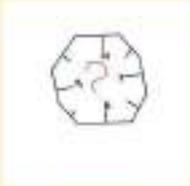
SAIR



POÇO



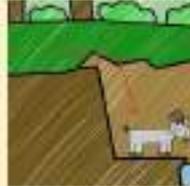
QUANDO O BODE ENTROU NO POÇO



QUANDO



BODE



ENTRAR



POÇO



A RAPOSA FOI EMBORA E DEIXOU O BODE NO POÇO



RAPOSA



IR EMBORA



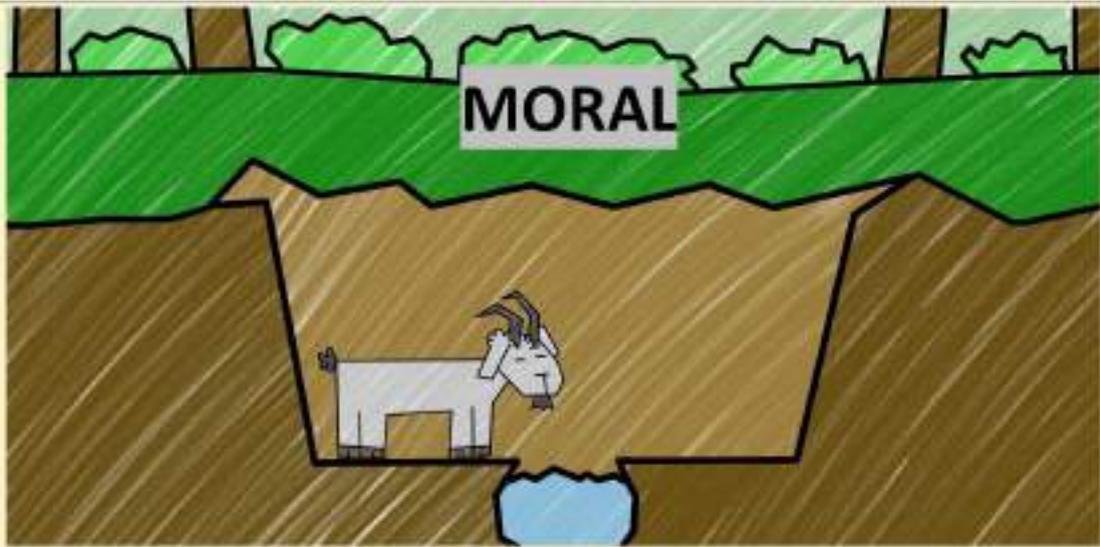
DEIXAR



BODE



POÇO



DEVEMOS PENSAR NO CONSEQUÊNCIAS DAS NOSSAS AÇÕES



DEVER



PENSAR



CONSEQUÊNCIA



NOSSAS



AÇÕES