

**LIVRO INFANTIL INCLUSIVO COMO INSTRUMENTO DE
MEDIÇÃO PARA A AQUISIÇÃO DA LINGUAGEM DE CRIANÇAS
COM DEFICIÊNCIA**

**INCLUSIVE CHILDREN'S BOOK AS A MEDIATION TOOL FOR
LANGUAGE ACQUISITION OF CHILDREN WITH DISABILITIES**

Roberta Stockmanns (UFRGS)

robertastockmanns@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0003-4996-9632>

Patrícia da Silva Campelo Costa Barcellos (UFRGS)

patricia.campelo@ufrgs.br

<https://orcid.org/0000-0002-5142-4730>

RESUMO: *Tendo em vista as interfaces entre educação especial e inclusiva e a aquisição da linguagem mediada pela literatura infantil, apresentamos um livro infantil inclusivo como instrumento de mediação para a aquisição e o desenvolvimento da linguagem de crianças com deficiência, as quais pouco têm acesso a esse potente recurso. Partimos de uma vertente qualitativa, de cunho experimental de um estudo mais amplo sobre livros infantis inclusivos como recurso pedagógico no processo de letramento de crianças com deficiência visual. Neste artigo, investigamos as especificações técnicas de layout e de escrita necessárias para um livro infantil ser considerado inclusivo e desenvolvemos um livro seguindo esses critérios. Participaram da pesquisa duas crianças com deficiência visual, as quais tiveram encontros de leitura mediados por três livros inclusivos confeccionados artesanalmente e que serviram de modelo para o desenvolvimento de um quarto livro, esse ilustrado, impresso e editado em uma tiragem de 1.000 exemplares. Os resultados indicam que, se um livro infantil for desenvolvido seguindo as especificações técnicas adequadas, torna-se acessível a um número maior de crianças, não apenas àquelas com deficiência visual, como também àquelas com autismo e deficiência intelectual.*

PALAVRAS-CHAVE: *aquisição da linguagem; educação especial; literatura infantil.*

ABSTRACT: *In view of the interfaces between special and inclusive education and the acquisition of language mediated by children's literature, we present an inclusive children's book as a mediation tool for the acquisition of language by children with disabilities, who*

have little access to this powerful resource. We start from a qualitative, experimental aspect of a broader study on inclusive children's books as a pedagogical resource in the literacy process of children with visual impairment. In this article, we investigate the technical specifications of layout and writing necessary for a children's book to be considered inclusive and develop a book following these criteria. Two children with visual impairment participated in the research, who had reading meetings mediated by three inclusive books made by hand and which served as a model for the development of a fourth book, this one illustrated, printed and edited in a print run of 1,000 copies. The results indicate that if a children's book is developed following the appropriate technical specifications, it becomes accessible to a greater number of children, not only those with visual impairment, but also those with autism and intellectual disabilities.

KEYWORDS: *language acquisition; special education; children's literature.*

1 Introdução

Na atualidade, as produções de escrita presentes na sociedade vêm proporcionando às crianças cada vez mais recursos para a sua aquisição e desenvolvimento da linguagem escrita, seja através da *internet*, dos livros impressos, dos *outdoors* etc. Isso sanciona que todas as relações estabelecidas pelos indivíduos com o ambiente são mediadas por instrumentos e/ou por signos (VYGOTSKY, 1989).

Este artigo coloca foco no instrumento de mediação de leitura já consagrado para a aquisição e o desenvolvimento da linguagem escrita: o livro infantil. Apesar de sua vasta oferta no mercado editorial, esse acaba se tornando restrito a grupos específicos de sujeitos, sendo que, se considerarmos as especificidades da criança com deficiência visual, os livros infantis não cumprem o seu papel. Digamos que quiséssemos dar um livro infantil a uma criança com deficiência visual, amiga de nossa filha que está comemorando o seu aniversário. A quem devemos nos voltar? O que poderíamos encontrar e a que custo? (VECCHIARELLI, 2009).

Há consenso acerca da importância dos livros infantis como instrumentos mediadores no processo de aquisição da linguagem das crianças. Alguns estudos de Adrian, Clemente e Villanueva (2007), Oliveira et al. (2012), Rodrigues, Ribeiro e Cunha (2012) e Simões (2000), realizados com crianças sem deficiência, apontam a utilização de livros infantis como bastante favorável no desenvolvimento da linguagem escrita e no desenvolvimento sociocognitivo das crianças. A pesquisa de Rodrigues Silveira e Pelisson (2017), por

exemplo, realizada em uma cidade da zona da mata mineira, indicou que 95% das crianças de 4 anos e 90% das de 5 anos têm acesso a livros infantis.

Na escola, o livro infantil é também um instrumento de mediação bastante utilizado para que as crianças desenvolvam e aprimorem as suas habilidades de linguagem (SIMÕES, 2000). Todavia, quando falamos das crianças com baixa visão¹, os materiais mais comuns disponíveis nas escolas para a sua aprendizagem, confeccionados artesanalmente ou adquiridos, são: escrita ampliada, cadernos com pauta ampliada, jogos ampliados e objetos específicos (ROMANI, 2016). Ou seja, parece haver, para esses sujeitos, especificamente, a exclusão de um dos instrumentos mais importantes para o seu processo de aquisição e desenvolvimento da linguagem escrita.

Há uma grande preocupação com o desenvolvimento de recursos ópticos, tecnológicos e educacionais para melhorar a capacidade visual dos indivíduos com baixa visão, tais como: as lupas de mão e de apoio, os óculos bifocais ou monoculares e os telescópios. Entretanto, há um baixo interesse no desenvolvimento de materiais, como os livros infantis, em uma perspectiva inclusiva, ou seja, que possam ser lidos por todas as crianças, conforme Lei Nº 10.098 (BRASIL, 2000). Lembrando que ser acessível é permitir o uso e que “apesar da obviedade, muitas vezes ocorre a interpretação indevida de que estar visível e ser perceptível dá a uma interface a condição de ser acessível” (PASSERINO; MONTARDO, 2007, p. 14).

Os avanços no meio editorial inclusivo são ainda muito recentes, temos poucos livros infantis que contemplem em sua totalidade as crianças com deficiência visual sendo produzidos pelas editoras (ROMANI, 2016). Apesar disso, o acesso ao livro impresso às pessoas com deficiência visual é garantido por lei no Brasil, conforme a Política Nacional do Livro (Lei nº10.753/2003 de acesso ao livro e à leitura).

O presente artigo tem como objetivo, então, apresentar especificações técnicas de *layout* e de escrita para que um livro infantil possa ser considerado inclusivo. Inicialmente, foram confeccionados artesanalmente três livros, seguindo os critérios apresentados por Piñero; Quero; Díaz (1994), Valente (2008), Cardeal (2009), Vecchiarelli (2009), Nuernberg (2011), Piccardi (2011), Passerino e Bez (2015), Romani (2016) e Stockmanns (2019) os

¹ De acordo com o decreto nº 5.296 de 2 de dezembro de 2004, a deficiência visual está assim caracterizada no Brasil: Deficiência visual: cegueira, na qual a acuidade visual é igual ou menor que 0,05 no melhor olho, com a melhor correção óptica; a baixa visão, que significa acuidade visual entre 0,3 e 0,05 no melhor olho, com a melhor correção óptica; os casos nos quais a somatória da medida do campo visual em ambos os olhos for igual ou menor que 60°; ou a ocorrência simultânea de quaisquer das condições anteriores (BRASIL, 2004).

quais foram testados em encontros de leitura com duas crianças com deficiência visual. Posteriormente, foi desenvolvido um quarto livro: ilustrado, editado e impresso em uma tiragem de 1.000 exemplares, visando disponibilizá-lo para um número maior de crianças.

2 Especificações técnicas de um livro infantil inclusivo

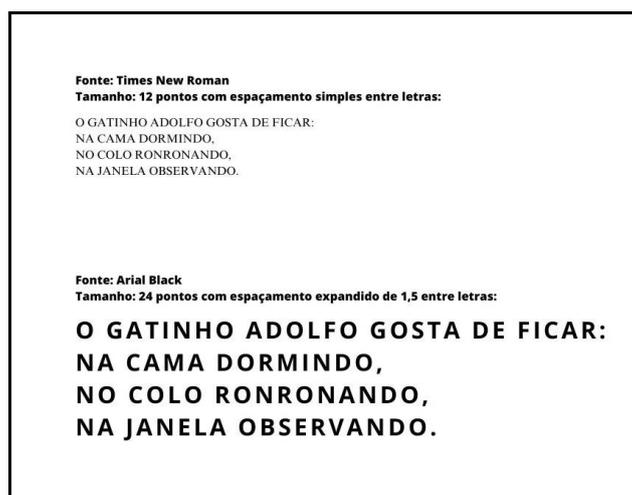
Ao pensarmos em um livro inclusivo que contemple as crianças com baixa visão, é preciso atenção acerca de suas especificações técnicas de *layout* e de escrita. Isso porque uma criança com baixa visão despende de um esforço extra para conseguir ler as palavras, interpretar a história e compreender as ilustrações que se apresentam no livro. Neste artigo, analisaremos quatro características fundamentais ao se desenvolver um livro infantil inclusivo: opções tipográficas, contraste, disposição dos elementos (texto e ilustrações) e comunicação alternativa.

3 Opções tipográficas

O primeiro aspecto a ser considerado está relacionado à tipografia (tipo da fonte, o seu tamanho, o seu formato e o espaçamento entre letras e linhas), já que a legibilidade do texto é fundamental para qualquer criança que está se inserindo no campo da linguagem escrita. Para as crianças com baixa visão os textos precisam estar ampliados, porém, a complexidade devido à variedade e à intensidade de comprometimento das funções visuais individuais das crianças com baixa visão dificultam estabelecer um tamanho de fonte ideal.

Romani (2016) e Stockmanns (2019), em suas pesquisas, apontam que as fontes com resultados mais positivos no que se refere à escrita ampliada para crianças com baixa visão são a *Arial* e a *Verdana*, sendo o tamanho do corpo da fonte a partir de 24 pontos com espaçamento expandido de 1,5 entre letras e 1,5 entre linhas. Veja uma comparação na Figura 1.

Figura 1 – Comparativo entre as fontes



Fonte: Registrada pelas autoras.

É possível observar que o texto com a fonte *Times New Roman*, no tamanho 12 pontos, com espaçamento simples entre letras e 1,5 entre linhas, não tem uma resolução tão nítida quanto o texto que está na fonte *Arial Black*, tamanho 24 pontos, com espaçamento expandido de 1,5 entre as letras e 1,5 entre linhas. Isso porque a fonte *Times New Roman* é serifada, o que causa a impressão de as letras estarem unidas em razão do prolongamento das hastes no seu final. Dessa forma, nossa indicação é sempre em prol de letras sem serifa.

Outra constatação feita por Stockmanns (2019) no que se refere às crianças com baixa visão é a importância de a escrita em tinta ser toda apresentada em letra caixa maiúscula. Se observarmos as fontes utilizadas em muitos livros infantis, iremos perceber que eles utilizam a letra em caixa minúscula, a qual tem letras como o “a”, o “e” e o “r”, entre outras, que não são facilmente identificáveis por uma criança em processo de aquisição da linguagem escrita, tenha ela deficiência visual ou não, como pode ser constatado na Figura 2, onde há dois livros infantis² para crianças entre 3 e 5 anos de idade (indicação nos livros).

² Os livros foram tirados do site Baixe Livros (BAIXE LIVROS, 2023) e não terão seu título e autor detalhados nesta pesquisa, pois o intuito é apresentar suas características.

Figura 2 – Comparação de tipos de letras em livros infantis



Fonte: Retirada de Baixe Livros (2023).

As escolhas tipográficas são bastante variadas em livros infantis, parecendo haver pouca atenção acerca de se colocar o texto em letra caixa maiúscula, como consta no livro 2. Conforme mostra a Figura 2, essa escolha é determinante para a leitura, isso porque até mesmo um adulto tem dificuldades de ler o texto do livro 1. Outro aspecto percebido na comparação entre os dois livros é o contraste entre fundo e fonte, que será abordado a seguir.

4 Contraste

A segunda especificação técnica que deve ser considerada ao se desenvolver um livro infantil inclusivo é o contraste entre fundo e fonte. As variações da acuidade visual de uma pessoa com baixa visão pedem diferentes tipos de contrastes, mas, ao considerar crianças com baixa visão, concordamos com as combinações apontadas por Piñero; Quero; Díaz (1994); Romani (2016); Stockmanns (2019): fundo preto e escrita amarela ou fundo branco e escrita preta. Lembrando ainda que a espessura da fonte tipográfica pode aumentar a percepção do contraste (PIÑERO; QUERO; DÍAZ, 1994).

Na Figura 3, temos quatro exemplos de contraste entre fundo e escrita (a fonte e o tamanho não foram alterados).

Figura 3 – Exemplos de contraste entre fundo e escrita



Fonte: Elaborada pelas autoras.

Ao observar a Figura 3, é possível constatar que os contrastes preto/amarelo e branco/preto são os que oferecem as melhores combinações ao pensarmos em um *design* inclusivo. Nas combinações azul/preto e lilás/roxo, temos uma perda significativa no contraste, o que prejudica uma criança com baixa visão de identificar as letras, os números, bem como as imagens contidas em um livro.

Quanto às imagens, é aconselhável usar cores primárias com forte contraste (PICCARDI, 2011). É recomendado ainda evitar superfícies muito polidas ou brilhantes, pois a iluminação pode alterar a compreensão de escrita e imagem (DOMINGUES; CARVALHO; ARRUDA, 2010; ROMANI, 2016).

5 Disposição dos elementos (texto e imagens)

Como terceira especificação técnica, temos a disposição dos elementos de texto e imagens. As páginas dos livros infantis devem se abrir totalmente para que a exploração do texto e das imagens possa ocorrer sem dificuldades (VECCHIARELLI, 2009; PICCARDI, 2011). Além disso, a motivação para a leitura está diretamente associada à compreensão do texto e das imagens (NUERNBERG, 2011), os quais precisam ser facilmente localizados e reconhecíveis (PICCARDI, 2011). Para tanto, a organização dos elementos presentes nas páginas deve seguir sempre uma mesma ordem espacial para facilitar a sua localização e, assim, trazer mais fluidez para a realização da leitura (STOCKMANN, 2019). Na Figura 4, há quatro livros infantis³ para crianças entre 3 e 5 anos de idade (indicação nos livros).

³ Os livros foram pesquisados no site Baixe Livros (BAIXE LIVROS, 2023) e não terão seu título e autor detalhados nesta pesquisa, pois o intuito é apresentar suas características.

representar os textos, tem sido bastante utilizada em materiais diversos para auxiliar no processo de aquisição da linguagem de crianças com deficiência, como Transtorno do Espectro Autista (TEA) e deficiência intelectual, bem como para crianças nativas de outras línguas (imigrantes, por exemplo).

Em uma prática pedagógica realizada por Fontoura (2018) com crianças com autismo, foram incorporados pictogramas a histórias infantis, os quais favoreceram o desenvolvimento simbólico para sujeitos e, conseqüentemente, a interpretação das narrativas, já que as histórias eram mediadas por recursos visuais.

Outra intervenção pedagógica utilizando pictogramas associados à escrita foi realizada por Santos e Cavalcante (2023) com crianças com deficiência intelectual. As pesquisadoras concluíram que a CA é uma tecnologia assistiva adequada para promover a acessibilidade comunicativa dos sujeitos com deficiência intelectual, especialmente na habilidade de linguagem e na aquisição do sistema de escrita alfabética.

A comunicação alternativa permite que os sujeitos com deficiência possam ter um acesso mais igualitário às atividades cotidianas, bem como busca suplementar, complementar, aumentar ou dar alternativas para efetivar a comunicação de pessoas com dificuldades na aquisição e no desenvolvimento da linguagem (PASSERINO; BEZ, 2015).

7 Método

Este artigo se origina de uma pesquisa maior (etapa 1) acerca de livros inclusivos como recurso pedagógico para crianças com deficiência visual em processo de letramento e teve uma abordagem qualitativa, de cunho experimental.

Estes foram os instrumentos e materiais utilizados na investigação: na etapa 1, foram confeccionados artesanalmente três livros infantis utilizando as especificações técnicas de *layout* e de escrita que serviram de instrumentos de mediação em encontros de leitura (de 90 a 120 minutos cada) com duas crianças com deficiência visual em processo de aquisição e desenvolvimento da linguagem escrita. A partir dos resultados obtidos, iniciamos a pesquisa aqui apresentada (etapa 2), que objetivou o desenvolvimento de um quarto livro infantil inclusivo, esse, ilustrado, editado e impresso em uma tiragem de 1.000 exemplares com recursos próprios. Como participantes, fizeram parte da pesquisa duas crianças com

deficiência visual provenientes de duas escolas de redes municipais de ensino de duas cidades do Estado do Rio Grande do Sul.

Quanto aos procedimentos, termos legais foram esclarecidos, e os responsáveis pelas crianças, bem como os demais envolvidos (professora, direção da escola e secretaria de educação), assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), aprovado no Comitê de Ética em Pesquisa, com parecer de aprovação número 52609915.0.1001.5347.

8 Discussão e resultados

Na etapa 1, foram realizados três encontros de leitura com cada uma das crianças com deficiência visual (sujeito 1 e sujeito 2), estes, mediados pelos livros *Vovó Esquecida*⁴, *O Gatinho Adolfo*⁵ e *Transportes*⁶. Os encontros com o sujeito 1 aconteceram na sala de recursos multifuncionais do AEE (atendimento educacional especializado) e os encontros com o sujeito 2 ocorreram em uma sala de reuniões. A seguir, serão apresentadas as características dos três livros e algumas constatações feitas durante as mediações com os sujeitos que foram essenciais para a etapa 2.

8.1 Livro 1: *Vovó Esquecida* e suas características

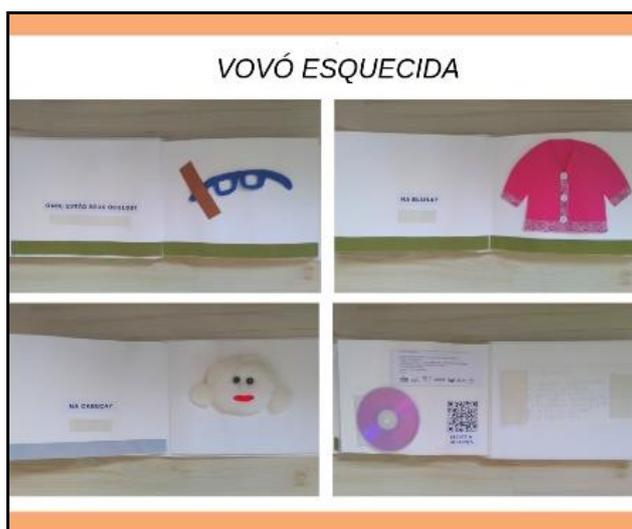
No livro *Vovó Esquecida* (Figura 5), temos a história de uma vovó que não sabe onde estão seus óculos (que é móvel e pode ser levado por entre as páginas) e, ao longo da história, surgem imagens que sugerem possíveis lugares nos quais o acessório pode ter sido esquecido, tais como: blusa, tapete, bolsa, estojinho, livro e cabeça. As principais características do livro são: escrita ampliada com a fonte *Arial Black* tamanho 28, uso de letra maiúscula, alinhamento à esquerda e espaçamento expandido de 1,5 pontos entre as letras e 1,5 entre linhas. O livro tem a escrita nas páginas do lado esquerdo e as imagens no lado direito. Além disso, contém recursos tecnológicos, como o CD com o áudio da história e o QR Code para acessar a história em formato mp3 na *internet*.

⁴ Confeccionado por Roberta Stockmanns.

⁵ Confeccionado por Roberta Stockmanns.

⁶ Confeccionado por uma professora de AEE.

Figura 5 – Livro *Vovó Esquecida*



Fonte: Acervo das autoras.

Na sessão de leitura com o livro *Vovó Esquecida*, o sujeito 2 faz questionamentos sobre a construção do livro, sua estrutura, seu tamanho e a autoria. Como o livro foi confeccionado artesanalmente, ele é bastante volumoso. Ao perceber a espessura do livro, o menino comenta:

“Vai demorar um século para ler...”.

Ao final da leitura do livro, ele diz:

“É curtinho e fácil de ler.”

Confirmando, então, que a sua apreensão inicial quanto ao volume do livro estava superada. Quando ele afirma que o livro é “fácil” de ler, entendemos que as opções tipográficas se mostraram apropriadas, confirmadas neste excerto:

“Você gosta de ler livros?”. Pergunta a pesquisadora.

“Mais ou menos, é que eu fico cansado. Mas, esse eu gostei?”.

*“Por que você gostou do livro *Vovó Esquecida*?”*

“Ele é bom pra ‘mim’ ler.”

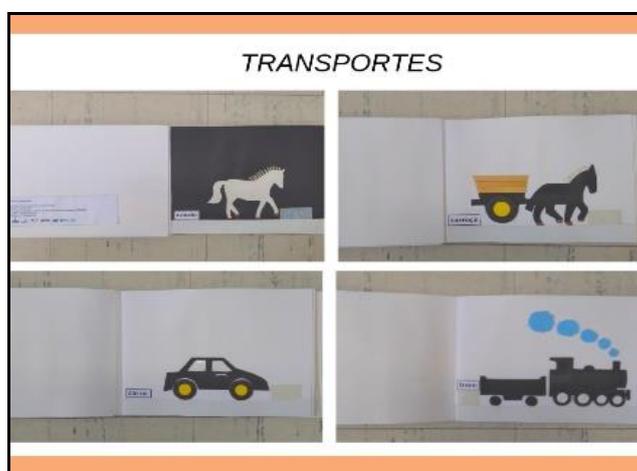
“A letra é boa?”

“Muito.”

8.2 Livro 2: *Transportes* e suas características

O livro infantil *Transportes* (Figura 6) apresenta meios de transportes representados através de imagens de tamanho médio. O livro apresenta ainda os nomes dos transportes escritos em letra minúscula em tinta no tamanho 28 localizados nas páginas no lado direito junto às imagens. Há contraste branco e preto. As páginas do lado esquerdo estão em branco. Os transportes representados no livro são estes: cavalo, carroça, bicicleta, moto, barco, trem e avião.

Figura 6 – Livro Transportes



Fonte: Acervo das autoras.

No livro *Transportes*, temos pouco texto, assim, nos focamos em analisar a especificação técnica: contraste, especialmente quanto à clareza das imagens e de seus detalhes. O trem, por exemplo, está representado por uma imagem de maria-fumaça e tem círculos que retratam a fumaça. Ambos os sujeitos não compreendem a imagem, necessitando ler o nome do transporte para finalmente identificá-lo. Deduzimos que provavelmente seja porque os meninos conheçam apenas o Trensurb-metrô, o qual não tem esse formato e dele não sai fumaça. Moita-Lopes e Rojo (2004) alertam que é preciso lembrar e relembrar constantemente que a linguagem não ocorre em um vácuo social e, sim, em um mundo social, que, com seus valores, projetos, histórias e desejos acaba por contextualizar os significados da vida.

Observamos que, antes de ler o nome de cada meio de transporte, os sujeitos exploraram detalhadamente cada uma das imagens buscando reconhecê-las sem ler o nome

correspondente. Ao acertar, ambos vibraram de satisfação. Muito empolgados com as imagens, eles, inclusive, lembraram e relataram diversos momentos vividos em seus cotidianos com alguns dos meios de transporte apresentados no livro.

Nas mediações com esse livro, confirmamos que as imagens, ricas em detalhes, apresentam excelente contraste e se mostram de fácil compreensão.

8.3 Livro 3: *O Gatinho Adolfo* e suas características

O livro *O Gatinho Adolfo* (Figura 3) sugere espaços de preferência de um gato que são apresentados em forma de imagens como: cama, quarto, jardim, sala e janela. O gatinho está representado na tridimensionalidade e pode ser levado pelas páginas pelos leitores. As principais características do livro são: escrita ampliada com a fonte *Arial Black* tamanho 28, uso de letra maiúscula, alinhamento à esquerda e espaçamento expandido de 1,5 entre as letras e 1,5 entre linhas. Segue-se o padrão de a escrita estar nas páginas do lado esquerdo e as imagens no lado direito do livro. O livro *O Gatinho Adolfo* contém recursos tecnológicos, como o CD com o áudio da história e o QR Code para acessar a história em formato mp3 na internet.

Figura 7 – *O Gatinho Adolfo*



Fonte: Acervo das autoras.

Ambos os garotos iniciam a leitura do livro *O Gatinho Adolfo* imediatamente após receberem o livro, sem necessidade de instruções. Acreditamos que, por ser o livro do último encontro, eles já estavam familiarizados com a dinâmica das mediações. A leitura feita por ambos os sujeitos acontece com muita fluidez, pois eles terminam o livro rapidamente,

surpreendendo as professoras que acompanhavam as mediações. Essa ação indica que a especificação técnica da disposição dos elementos (texto e imagens) foi importante para proporcionar uma leitura menos cansativa para as crianças com deficiência visual.

Além dessa especificação técnica, também confirmamos que o contraste utilizado branco/preto, com as páginas sendo sem brilho, foi adequado para ambos. Fala do sujeito 1:

“Você consegue ler bem o texto neste livro?”

“Sim, esse livro é muito bom de ler. Eu não gostava de ler e agora eu gosto”.

O sujeito 2, na finalização da mediação de leitura com esse livro, nos traz ainda mais reflexões acerca do acesso restrito de livros infantis para crianças com deficiência visual:

“Tu ‘fez’ sozinha este livro?”

“Sim.”. Responde a pesquisadora.

“Ninguém te ajudou?”

“Neste livro não.”

“Tenta fazer o da Branca de Neve, então. Eu queria muito ler.”. Pede o garoto.

“O livro da Branca de Neve?”

“É... Mas, deve ser difícil de fazer... né?”

A partir das intervenções de leitura realizadas com os dois sujeitos com deficiência visual e com os livros confeccionados artesanalmente, iniciamos a etapa 2, que visou a confecção de um livro infantil inclusivo ilustrado profissionalmente e que pudesse ser editado e impresso em uma tiragem maior.

8.4 Livro 4: A Chave e suas características

No livro *A Chave* (Figura 8), escrito pela primeira autora deste artigo, temos a história de uma garota, Sara, que adora brincar ao ar livre, mas que se vê dividida ao encontrar na praçinha em frente à sua casa uma chave grande e misteriosa. No livro, seguimos o padrão de *layout* proposto por Stockmanns (2019) e percebido como importante no processo de leitura das crianças nos livros *Vovó Esquecida* e *O Gatinho Adolfo*: escrita do lado esquerdo e ilustração do lado direito. Optamos pela escrita em letra caixa maiúscula com a fonte *Arial Black* tamanho 45, com espaçamento expandido de 1,5 entre as letras e 1,5 entre linhas.

O formato do livro é de 21 x 28 cm em papel Couché Fosco 90g, sendo a capa em papel Royal Supremo Fosco 250g, seguindo os critérios apontados por Domingues, Carvalho e Arruda (2010) e Romani (2016) sobre evitar superfícies muito polidas ou brilhantes. A obra também se encontra disponível em formato digital.

O ilustrador contratado desenhou as imagens e os pictogramas utilizados no livro seguindo orientações da autora. Além da escrita alfabética, colocamos a comunicação alternativa por meio de pictogramas, que não havia sido colocada nos livros da etapa 1 com o intuito de ampliar o acesso ao livro infantil para crianças com outras deficiências e também para aquelas sem deficiência.

Figura 8 – Algumas páginas do livro *A Chave*



Fonte: Acervo das autoras.

As escritas alfabética e alternativa estão localizadas nas páginas do lado esquerdo, e, no lado direito, temos as ilustrações que buscam centralizar os elementos de destaque: balançar, chave, expressão facial e corporal de surpresa e curiosidade para facilitar o entendimento do texto da página anterior.

9 Considerações finais

O livro infantil como instrumento de mediação faz marcas no desenvolvimento do sujeito. Torna-se, assim, elemento fulcral para que a aquisição da linguagem se realize. Porém, os livros infantis não tendem a contemplar as crianças consideradas público-alvo da educação especial, como as analisadas neste artigo, aquelas com deficiência visual. Diante da urgência do tema, este artigo contribui trazendo especificações técnicas de *layout* e escrita

para o desenvolvimento de um livro infantil inclusivo, como: opções tipográficas, contraste, disposição dos elementos (texto e imagens) e comunicação alternativa.

Nas mediações de leitura com os sujeitos com deficiência visual e com os livros confeccionados artesanalmente (etapa 1) verificamos se as especificações técnicas eram capazes de possibilitar uma leitura fluida e prazerosa para as crianças com baixa visão. Em mãos destes resultados, partimos para a etapa 2, que foi a produção de um livro infantil inclusivo em maior escala.

No livro *A Chave*, seguimos as especificações técnicas de *layout* e de escrita apontadas no referencial teórico, bem como utilizamos as nossas descobertas durante as mediações com as crianças e adequamos alguns aspectos, como a ampliação da fonte no texto principal e a inclusão de uma forma de comunicação alternativa por meio de pictogramas para tentar beneficiar um número maior de crianças como aquelas com autismo e com deficiência intelectual, assim como crianças sem deficiência, como aquelas imigrantes e não nativas da língua.

Temos como próximas etapas testar o livro *A Chave* com crianças com e sem deficiência em processo de aquisição e desenvolvimento da linguagem escrita.

REFERÊNCIAS

ADRIAN, J. E.; CLEMENTE, R. A.; VILLANUEVA, L. Mothers' Use of Cognitive State Verbs in Picture-Book Reading and the Development of Children's Understanding of Mind: A Longitudinal Study. *Child Development*, Washington, v. 78, n. 4, p. 1052-1067, 2007.

BAIXE LIVROS. Literatura Infantil. [S. l.]: BaixeLivros Fundação A.M.A.S, 2023. Disponível em: <https://www.baixelivros.com.br/literatura-infantil>. Acesso em: 10 jun. 2023.

BRASIL. Decreto nº 5.296, de 02 de dezembro de 2004. Regulamenta as Leis nos 10.048, de 8 de novembro de 2000, que dá prioridade de atendimento às pessoas que especifica, e 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. *Diário Oficial da União*, Brasília, 03 dez. 2004. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2004/decreto/d5296.htm. Acesso em: 30 jun. 2023.

BRASIL. Lei 10.098, de 19 de dezembro de 2000. Estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida, e dá outras providências. *Diário Oficial da União*, Brasília, 20 dez.

2000. Seção 1, p. 2. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/110098.htm. Acesso em: 30 jun. 2023.

BRASIL. Lei 10.753, de 30 de outubro de 2003. Institui a Política Nacional do Livro. Diário Oficial da União, Brasília, 31 out. 2003, Seção 1, Edição Extra, p. 1. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/L10.753.htm. Acesso em: 30 jun. 2023.

CARDEAL, M. *Ver com as mãos: a ilustração tátil em livros para crianças cegas*. 2009. 140 f. Dissertação (Mestrado em Artes Visuais) - Programa de Pós-Graduação em Artes Visuais, Universidade do Estado de Santa Catarina, Florianópolis, 2009. Disponível em: <http://tede.udesc.br/handle/handle/758>. Acesso em: 10 jun. 2023.

DOMINGUES, C. dos A. S. et al. *A educação especial na Perspectiva da Inclusão Escolar: os alunos com deficiência visual: baixa visão e cegueira*. Brasília: Ministério da Educação; Secretaria de Educação Especial, 2010. Disponível em: <https://repositorio.ufc.br/handle/riufc/43214>. Acesso em: 10 jun. 2023.

FONTOURA, D. S. *A contação de histórias e o desenho mediados por comunicação alternativa como estratégias pedagógicas no desenvolvimento do jogo simbólico da criança com TEA: um estudo de caso*. Dissertação (Mestrado). Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2018.

MOITA-LOPES, L. P.; ROJO, R. H. R. Linguagens, códigos e suas tecnologias. In: BRASIL. Ministério da Educação. *Orientações Curriculares de Ensino Médio*. Brasília, DF: MEC/SEB/DPEM, 2004. p. 14-59.

NUERNBERG, A. H. Ilustrações táteis bidimensionais em livros infantis: considerações acerca de sua construção no contexto da educação de crianças com deficiência visual. *Revista Educação Especial*, Santa Maria, v. 23, n. 36, p. 131-143, jan./abr. 2010. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/educacaoespecial/article/view/1438>. Acesso em: 5 jun. 2023.

OLIVEIRA, S. E. S. D. et al. Desenvolvimento sociocognitivo da teoria da mente: estudos interventivos com crianças de 3 e 4 anos. *Revista Brasileira de Terapias Cognitivas*, Rio de Janeiro, v. 8, n. 1, p. 19-30, 2012.

PASSERINO, L. M.; BEZ, M. R. (Orgs). *Comunicação Alternativa: mediação para uma inclusão social a partir do Scala*. Passo Fundo: UPF, 2015. Disponível em: https://www.ufrgs.br/comacesso/wp-content/uploads/2019/01/Comunicacao_alternativa_SCALA_PDF.pdf. Acesso em: 30 jun. 2023.

PASSERINO, L. M.; MONTARDO, S. P. Inclusão social via acessibilidade digital: proposta de inclusão digital para Pessoas com Necessidades Especiais. *E-Compós*, [S. l.], v. 8, abr. 2007. Disponível em: <https://www.e-compos.org.br/e-compos/article/view/144>. Acesso em: 15 jun. 2023.

- PICCARDI, F. *I libri tattili illustrati nel processo di educazione all'immagine Del bambino con deficit visivo*. Itália: Libri Tattili Illustrati, 2011. Disponível em: <https://libritattili.prociechi.it/approfondimenti/francesca-piccardi/>. Acesso em: 10 jun. 2023.
- PIÑERO, D. M. C.; QUERO, F. O.; DÍAZ, F. R. El Sistema Braille. In: BAUTISTA, R. (Coord). *Deficiencia Visual: aspectos psicoevolutivos e educativos*. Málaga: Aljibe, 1994. p. 227- 247.
- RODRIGUES, M. C.; RIBEIRO, N. N.; CUNHA, P. C. Leitura mediada com enfoque sócio-cognitivo: avaliação de uma pesquisa- intervenção. *Paidéia*, Ribeirão Preto, v. 22, n. 53, p. 393-402, set./dez. 2012.
- RODRIGUES, M. C.; SILVEIRA, F. F.; PELISSON, M. C. C. Teoria da Mente e Leitura: estudo qualitativo na educação infantil. *Psicologia Escolar e Educacional*, São Paulo, v. 21, n. 2, p. 195-204, maio/ago. 2017. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/pee/a/zpYjpNN7RCJZt9y8366GfJR/#>. Acesso em: 30 jun. 2023.
- ROMANI, E. *Design do livro tátil ilustrado: processo de criação centrado no leitor com deficiência visual e nas técnicas de produção gráfica da imagem e do texto*. 2016. 311 f. Tese (Doutorado em Design e Arquitetura) - Faculdade de Arquitetura e Urbanismo, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2016. Disponível em: <https://teses.usp.br/teses/disponiveis/16/16134/tde-01092016-164009/pt-br.php>. Acesso em: 30 jun. 2023.
- SANTOS, J. F. dos; CAVALCANTE, T. C. F. Mediação Pedagógica e Deficiência Intelectual: um estudo de caso acerca da alfabetização com o uso da comunicação alternativa. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, Brasília, v. 104, p. 1-19, 2023. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/educacaoespecial/article/view/1438>. Acesso em: 5 ago. 2023.
- SIMÕES, V. L. B. Histórias Infantis e Aquisição de Escrita. *São Paulo em Perspectiva*, São Paulo, v. 14, n. 1, p. 22-28, mar. 2000. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/spp/a/sLKv5jJcdwWStCbv8V6cL6c/abstract/?lang=pt#>. Acesso em: 30 jun. 2023.
- STOCKMANN, R. *Livros Ilustrados Táteis e o Processo de Letramento de Crianças com Deficiência Visual*. 2019. 134 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), Porto Alegre, 2019. Disponível em: <https://lume.ufrgs.br/handle/10183/197425>. Acesso em: 22 jun. 2023.
- VALENTE, D. Imagens que comunicam aos dedos: a fabricação de desenhos táteis para pessoas cegas. In: ENCONTRO NACIONAL DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PESQUISADORES EM ARTES PLÁSTICAS, 17, 2008, Florianópolis. *Anais [...]*. [S. l.]: ANPAP, 2008. Disponível em: <http://anpap.org.br/anais/2008/artigos/094.pdf>. Acesso em: 20 set. 2017.

VECHIARELLI, P. *Il libro tattile illustrato: tecniche e material*. Itália: Federazione Nazionale delle Istituzioni Pro Ciechi, 2009. Disponível em: <http://www.sed.beniculturali.it/getFile.php?id=109>. Acesso em: 10 jun. 2023.

VYGOTSKY, L. S. *A formação social da mente*. São Paulo: Martins Fontes, 1989.

Artigo submetido em: 24 ago. 2023

Aceito para publicação em: 10 out. 2023

DOI: <https://dx.doi.org/10.22456/2238-8915.135037>