

HISTÓRIAS PARA CRIANÇAS PEQUENAS: A LITERATURA INFANTIL ACESSÍVEL E O ENCANTAMENTO DOS MULTIFORMATOS

*STORIES FOR YOUNG CHILDREN: ACCESSIBLE CHILDREN'S LITERATURE
AND THE ENCHANTMENT OF MULTI-FORMAT APPROACHES*

Mariana Mu Nichimura Romeiro

Mestranda em Educação/UFRGS

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/5813488938509696>.

ORCID: <https://orcid.org/0009-0005-0350-2887>

Email: mumarian92@gmail.com

Cláudia Rodrigues de Freitas

Doutora em Educação/UFRGS

Lattes: <https://lattes.cnpq.br/5266827280052272>

ORCID: <https://orcid.org/my-orcid?orcid=0000-0002-7105-8539>

Email: freitascrd@gmail.com

Resumo: A literatura infantil é uma fonte de encantamento para crianças bem pequenas. Com base nas vivências em uma escola de Educação Infantil do município de Porto Alegre, desenvolveu-se um trabalho com um grupo de Maternal 2, composto por crianças provenientes de diferentes contextos culturais, línguas e possibilidades de acesso às histórias. A turma, integrada por infantes de três países distintos, teve contato com narrativas em multiformatos. Alguns autores, como Freitas e Werner (2022) e Caldin, Polatto e Corniglia (2024), são referências para pensar e sustentar a utilização de livros em multiformatos no campo das Tecnologias Assistivas. A partir dos livros desenvolvidos pelo grupo Multi/UFRGS, evidenciou-se a viabilidade de práticas de leitura acessíveis para crianças pequenas. Durante o projeto, observou-se o intenso envolvimento das crianças nos momentos literários, o que inspirou a criação de histórias em Comunicação Aumentativa e Alternativa (CAA), destacando o protagonismo infantil nas produções. A ampliação do repertório visual e do vocabulário, assim como a interação das crianças com a literatura infantil configuraram-se como marcos significativos para o seu desenvolvimento integral.

Palavras-chave: Literatura infantil em multiformatos. Educação Infantil. Comunicação Aumentativa e Alternativa. Braille. Livro tátil.

Abstract: Children's literature is a source of enchantment for very young children. Based on experiences in an Early Childhood Education school in the city of Porto Alegre, this study was carried out with a group of Maternal 2 students, composed of children from different cultural backgrounds, languages, and possibilities of access to stories. The class, which included children from three different countries, was introduced to stories in multiple formats. Several authors, such as Freitas and Werner (2022) and Caldin, Polatto, and Corniglia (2024), provide theoretical support for the use of multi-format books within the field of Assistive Technologies. Through the multi-format books developed by the Multi/UFRGS group, the feasibility of implementing accessible reading practices for children was demonstrated. During the project, the children's strong engagement in literary moments inspired the creation of stories using Augmentative and Alternative Communication (AAC), highlighting their active role in the production process. The expansion of visual repertoire, vocabulary, and the interaction of children with children's literature were significant milestones for their overall development.

Keywords: Multi-format children's literature. Early Childhood Education. Augmentative and Alternative Communication. Braille. Tactile book.

Introdução

A busca por uma sociedade mais justa e igualitária, por meio da qualificação e da ampliação dos processos inclusivos, concretiza-se quando se verifica o acesso aos bens culturais para todas as crianças, atendendo aos critérios de igualdade e de equidade. No caso das crianças pequenas, o acesso aos livros infantis em multiformatos enriquece o acesso à literatura e a propostas de letramento, porquanto garante a promoção da leitura da palavra a todas as crianças.

No Brasil, os processos de garantia de acessibilidade à literatura infantil, no âmbito escolar, mostram-se presente nas reflexões e nos debates ocorridos no cotidiano das escolas e vêm tomando forma em práticas pedagógicas inovadoras, apoiadas pelos marcos legais e pelo desenvolvimento de tecnologias assistivas, que permitem a produção de livros infantis em multiformatos acessíveis.

A etapa da Educação Infantil é a primeira da Educação Básica e compreende crianças de 0 a 5 anos e 11 meses, tendo como finalidade o desenvolvimento integral dessas no tocante a aspectos físicos, psicológicos, intelectuais e sociais (Lei nº 9.394/96, art. 29). É nesse período que elas vão desvendando o mundo através da interação com os outros, com objetos e construindo significados a partir da relação com mundo. O contato com os livros amplia os olhares sobre esse universo em construção. Tal relação com a literatura deve ser prevista desde os primeiros anos de vida e seu acesso garantido dentro e fora do ambiente escolar.

A Política Nacional de Leitura e Escrita - Lei nº 13.696/2018 alavanca a necessidade de democratização do acesso a partir de alternativas à literatura infantil, tencionando possibilitar o acesso à literatura infantil a todas as crianças, com e sem deficiência, a fim compartilharem momentos coletivos de leitura em pares.

A literatura infantil está presente no cotidiano escolar de grande parte das instituições de Educação Infantil e envolve as práticas docentes, forjando momentos preciosos ao desenvolvimento das crianças, desde os bebês até as crianças pequenas da etapa da Educação Infantil. Sendo assim,

[...] o acesso à literatura desempenha papel importante na formação dos seres humanos como indivíduos e sujeitos sociais. Esse acesso tende a abrir caminho para diferentes repercussões e reações – as quais podem atingir a cognição e também a dimensão socioafetiva – e proporciona, assim, a experimentação de emoções e o desenvolvimento da linguagem imaginativa. A literatura tem o poder, inclusive, de desenvolver no indivíduo estruturas emocionais específicas para suas necessidades interiores. Isso porque, quando nos identificamos com uma história, com o tema ali abordado e/ou com os personagens que a protagonizam, ela torna-se um referencial para o nosso processo de formulação de julgamentos, experiências e características particulares (Kielb; Silva, 2023, p. 2).

Nas salas de aula da Educação Infantil, é comum haver um espaço destinado à leitura, com livros disponíveis para os alunos manusearem como propostas de aproximação com as obras. Todavia, de forma geral, não são acessíveis a todas as crianças, por exemplo, aquelas com baixa visão, cegas, ou mesmo de culturas diversas com barreiras linguísticas, principalmente as em situação de imigração, falando outras línguas como crioulo haitiano, espanhol, francês, entre outros

Vale destacar a Convenção Internacional de Direitos das Pessoas com Deficiência, documento constitucional do Brasil, Decreto nº 6.949/2009, o qual define acessibilidade como um dever do estado que garante os direitos humanos e de liberdade, afirmando que “A fim de possibilitar às pessoas com deficiência viver de forma independente e participar plenamente de todos os aspectos da vida”. Esse decreto volta-se à necessidade de ocorrer o acesso igualitário e com oportunidades, além de indicar que a acessibilidade já não é uma opção, ou melhor, a acessibilidade à literatura infantil a crianças com e sem deficiência é, de fato, um direito. O foco deste artigo baseia-se na acessibilidade de livros infantis na primeira infância e, para ilustrar tal movimento, cenas ajudarão a dar visibilidade às formas de interação e de manuseio com livros multiformatos.

Livros em multiformatos

Os livros em multiformatos são uma opção de acessibilidade literária, seja para crianças com ou sem deficiência. Para um livro ser considerado multiformato, "[...] bastam dois ou mais formatos, isto é, um livro tátil com audiodescrição e braille configura-se enquanto multiformato [...]" (Freitas; Cardoso; Werner, 2023, p.283). Esses formatos podem ser: Audiolivro; Vídeo-livro em Língua Gestual (sinais); Versão Pictográfica " SPC; Impressão/escrita em Braille; Ilustrações impressas em relevo; Descrição de ilustrações/imagens; escrita simples; e criações táteis, entre outras.

O que torna um livro infantil acessível envolve desde a estrutura da história, concretizando a ideia de que a obra pode ser uma ponte e transformar um limite potencial em uma oportunidade real. O leitor cego, por exemplo, explora todos os elementos da imagem tátil, traços, formas, texturas, até recompor uma imagem unitária a partir dos detalhes e das pistas oferecidas. É um trabalho de investigação e de elaboração longo e cuidadoso.

Além disso, para que uma figura seja legível ao tato, não basta que o seu contorno seja realçado: em vez disso, deve ser concebida a partir de análise e de experimentações que envolvem, necessariamente, assessoria técnica de especialista não vidente, haja vista evocar uma leitura do mundo específica e muito diferente daquela de quem vê. A produção de imagem visual se forja entre o objeto visto na realidade e a sua representação, da mesma forma que a imagem tátil implica analogias com os detalhes não vistos, mas tocados, sentidos, cheirados e sobre os quais atua.

Figura 1. Livro em Multiformatos



Descrição da Imagem: livro infantil aberto com páginas acartonadas. Ao lado esquerdo, escrita em tinta ampliada em preto, estando o braille logo abaixo de cada palavra, em acetato azul, permitindo o toque por haver o relevo. À direita, uma imagem de coração em feltro rosa. A imagem do coração pode ser explorada, permitindo “abrir” a imagem e encontrar algo interno.

Fonte: Corniglia (2024, p. 40)

O livro ilustrado tátil acima ilustrado oferece possibilidade de experimentação sensorial e envolvimento maior que qualquer outro tipo de livro. Forja e concretiza a ideia de que lidar com uma perda sensorial pode constituir-se em uma verdadeira ponte entre crianças com diferentes capacidades.

Um livro acessível constitui um espaço de equilíbrio por excelência em que importa unir aspectos diferentes e, por vezes, contrastantes, verificando-se isso por meio da implementação de soluções inovadoras e não convencionais. Quando a atenção recai sobre bebês, crianças bem pequenas e crianças pequenas, alguns elementos exigem maior cuidado, tais como o acesso à linguagem e à visão, isto é, livros que garantam a acessibilidade à literatura infantil em formatos como braille e imagens táteis e/ou em Comunicação Aumentativa e Alternativa (CAA).

O Decreto de 2009, citado anteriormente, destaca o seguinte:

A "Comunicação" abrange as línguas, a visualização de textos, o braille, a comunicação tátil, os caracteres ampliados, os dispositivos de multimídia acessível, assim como a linguagem simples, escrita e oral, os sistemas auditivos e os meios de voz digitalizada e os modos, meios e formatos aumentativos e alternativos de comunicação, inclusive a tecnologia da informação e comunicação acessíveis.

Ao explorar livros acessíveis em multiformatos, as crianças são convocadas a se envolverem

em propostas de leitura autônoma, em um movimento de criar hipóteses sobre as narrativas a partir da imagem. Destacam-se, a seguir, as Histórias em Comunicação Aumentativa e Alternativa e suas formas de promover aprendizagens de letramento na infância.

Histórias em Comunicação Aumentativa e Alternativa

Ao relacionar uma imagem a uma palavra, as crianças vão criando significados de maneira mais "concreta" quanto ao acesso e, assim, ampliando repertório e vocabulário, podendo reproduzir as histórias com autonomia. Cotidianamente, constroem relação através da comunicação. Desde seu nascimento, adultos falam com elas através das palavras, desde nomear e identificar objetos, narrar vivências e seus sentimentos (Sartoretto; Bercsh, 2010).

A presença das crianças em situação de imigração não é uma realidade nova, mas os modos de aceitação na escola sim. O cuidado com as crianças e sua família a partir de uma acolhida com a língua e a cultura de quem chega à escola se mostra fundamental. Para a superação das barreiras, encontra-se apoio nas Tecnologias Assistivas (TA), que vêm ganhando visibilidade e espaço nas discussões sociais e fomentando mudanças no contexto escolar na primeira infância. Segundo Passerino (2015),

O termo Ajudas Técnicas é de origem hispânica e teve uma difusão relativamente importante no começo da década de 1980 na América Latina, porém o termo Tecnologia Assistiva ou Assistida foi amplamente difundido tomando como base a nomenclatura original americana, Assistive Technology, a partir dos anos 1990. Desta forma, no final da década de 1990, pode-se encontrar na literatura brasileira quase que exclusivamente o termo Tecnologia Assistiva e um abandono gradual do termo Ajudas Técnicas (p.189).

No contexto escolar, a TA possibilita investir nas potencialidades do sujeito, elaborando estratégias, equipamentos, momentos, conhecendo e criando alternativas para envolver o estudante de forma ativa, sendo protagonista do seu aprendizado. O Decreto n.º 3.289 de 1999 destaca os recursos garantidos às pessoas com deficiência, dando visibilidade aos recursos educacionais também: "[...] equipamentos e material pedagógico especial para a educação, capacitação e recreação da pessoa portadora de deficiência".

Sob esse viés, vale enfatizar a importância da autonomia e da liberdade de escolha dos livros. A CAA é parte, um segmento dentro das Tecnologias Assistivas, com o enfoque na comunicação de forma a ampliar e/ou a substituir a oralidade e a escrita. A comunicação se pode expressar para além da oralidade e da escrita, pode dar-se a partir de gestos, de vocalizações, de comunicadores, da língua brasileira de sinais (LIBRAS), do braille, de imagens (fotografias e pictográficas).

Os livros em multiformatos em CAA utilizam como recurso principal as imagens pictográficas para narrar as histórias. Fidalgo e Cavalcante (2017) definem que "[...] um pictograma é uma representação figurativa e de fácil assimilação" e "[...] baseada em uma representação mais concreta" uma imagem (picture) (p. 42). Esse tipo de texto fornece indícios de que um leitor, diante de uma língua não conhecida, também possa acessar o texto. Nesse caso, com o auxílio da imagem.

Os livros infantis em Comunicação Aumentativa e Alternativa tiveram movimento inicial na Itália há quase duas décadas a partir de "adaptações de livros" já existentes. Eram livros únicos e pensados para uma ou outras crianças e desenvolvidos em CAA de forma única. A partir da criação dos InBook's, livros traduzidos em CAA, padrões foram organizados e hoje é possível encontrar, no contexto italiano, várias editoras que produzem livros com fontes de pictogramas diferentes e com propostas de diagramação e de inserção diversas. Segundo Fumagali, Reicher, Talavito e Junguelink (2012):

Os IN-books são livros ilustrados com o texto inteiramente escrito em símbolos, projetados para serem ouvidos enquanto um companheiro de viagem lê em voz alta. Nasceram de uma experiência italiana de Comunicação Aumentativa e

Alternativa (CAA), com a contribuição de pais, professores e operadores, e começaram a circular de forma espontânea e algo inesperada em lares, creches e bibliotecas e em muitos outros contextos. (p.10) ¹

Os autores destacam outras formas de letramento com crianças, adolescentes e adultos a partir de histórias traduzidas em CAA, sendo o contador de histórias um disseminador e exemplo àquele que escuta o enredo. Um aspecto de destaque se refere à importância de partilhar momentos de leitura agradáveis e prazerosos com o leitor e com a criança, garantindo diferentes formas de contar, nas quais o ritmo, a velocidade e o tom de voz sejam agradáveis e convidativos, garantindo a leitura interessante.

A escolha, igualmente, integra esse processo e oportuniza momentos de liberdade para que as opções disponíveis sejam escolhidas por quem vai escutar a história. Apontar cada imagem pictográfica presente no livro vai garantindo significados à leitura de imagens e o acesso à leitura. Importa considerar, de igual forma, o local no qual a contação ocorre, pois pode alterar a experiência. Um local aconchegante, confortável, sem barulhos que se sobrepõem ao momento é propício à leitura compartilhada em voz alta e pode torna-lo rico em oportunidades e na formação de futuros leitores (Fumagali; Reicher; Talavito; Junguelink, 2012)

Oportunizar momentos de exploração de bons livros desde a infância se faz necessário à construção de aprendizagens de leitura e de escrita a partir das vivências, da interação e da oportunidade de se relacionar com livros de qualidade com o entendimento de que os livros são para todos.

Os livros de símbolos associam pictogramas ao texto alfabético, uma vez que esses são mais imediatos no processo de decodificação para diferentes leitores. Segundo Coniglia (2024),

[...] cada componente do texto (palavra tomada individualmente ou unidade de significado) é, portanto, prontamente acompanhado por um ícone, dentro de uma caixa ou não, dependendo dos títulos e das escolhas editoriais, que expressa visualmente o seu significado (p.18).

A partir das diversas formas de acessibilidade oferecidas por meio dos livros, esses vão garantindo multiformatos. Na sequência, serão narradas algumas experiências vivenciadas com um grupo de crianças bem pequenas, de 3 a 4 anos, de uma Escola de Educação Infantil no Município de Porto Alegre.

Livros em Multiformatos chegam à sala de aula

Figura 2. Crianças tocando as imagens táteis de um livro.



Descrição da imagem: foto de duas crianças sentadas, lado a lado, com as pernas estendidas e com o livro sobre o colo, passando a mão sobre as imagens táteis do personagem principal da história.

Fonte: Acervo das pesquisadoras.

¹ Tradução das autoras: Storie con la CAA 1: Tre in-book per bambini di 3-6 anni em italiano.(2012.)

Segundo Caldin, Lanners e Polato (2009, p. 34) "[...] as crianças com deficiência visual, em geral, precisam ter os livros em suas mãos para aprender que são compostos por páginas, que há uma organização espacial, uma capa e um verso e que devem ser manuseados com cuidado". Todas têm o direito de acessar os livros e os encantamentos provocados por eles. Se há um adulto que lê e aponta para a palavra escrita em tinta para uma criança, e ela imediatamente também aponta, deve haver a possibilidade, de igualmente, um adulto ser o que percorre com os dedos (dele e da criança) uma escrita em braille.

A partir da convicção de que a literatura é direito de todas as crianças, o grupo Multi/UFRGS vem desenvolvendo pesquisa cujo objetivo é viabilizar a acessibilidade em livros infantis por meio de multiformatos, permitindo a promoção da literatura às crianças com/sem deficiências ou com diferenças linguísticas, buscando remover barreiras. Sob esse viés, tais obras se caracterizam pela presença de dois tipos de escrita, isto é, em tinta com caracteres ampliados e em braille, associados à presença de imagens que podem ser igualmente exploradas com os olhos e com a ponta dos dedos, haja vista as imagens táteis garantirem o olhar curioso sobre as histórias que podem ser experimentadas com a ponta dos dedos. Com a tradução em símbolos, as obras são desenvolvidas de forma a garantir, a partir do pictograma, o acesso às histórias.

Os livros elaborados pelo grupo de pesquisa são entregues a escolas a partir de editais de fomento específicos. Hoje, algumas cidades e estados brasileiros vêm solicitando os livros, e o projeto vem, a partir de pesquisadores em movimento de interlocução, ampliando as formas de socializar os livros. Atualmente, o grupo conta com seis livros publicados, cada um deles em dois formatos em papel: braille, tinta e imagens táteis e outro em CAA. As histórias, do mesmo modo, podem ser acessadas no site² através de audiodescrição e em vídeos com imagens e sinalização em língua brasileira de sinais (libras), em línguas diversas e formatos diversos.

Quadro 1. Produções do grupo Multi/UFRGS e seus formatos

Livro	Braille	Imagem Tátil	Tinta	CAA	Língua Estrangeira	Libras	Áudio Descrição
COMO EU VOU	x	x	x	x		x	
JEAN E A FESTA ENTRE CULTURAS	x	x	x	x	x	x	
KUBAI O ENCANTADO	x	x	x	x	x	x	x
GEOMETRIA DO CORPO - IMAGINANDO LINHAS	x	x	x			x	
GEOMETRIA DO CORPO - DESCOBRINDO FORMAS	x	x	x			x	

Descrição do Quadro 1: tabela com oito colunas e cinco linhas, listando os livros infantis produzidos pelo grupo Multi/UFRGS e os formatos de acessibilidade em que cada um está disponível. As colunas, da esquerda para a direita, são: Livro, Braille, Imagem Tátil, Tinta, CAA (Comunicação Aumentativa e Alternativa), Língua Estrangeira, Libras (Língua Brasileira de Sinais), Audiodescrição. As linhas apresentam os seguintes títulos de livros e suas marcações ("x") indicando os formatos oferecidos: Como eu vou "disponível em Braille, Imagem Tátil, CAA, Língua Estrangeira e Libras; Jean e a festa entre culturas" disponível em Braille, CAA, Língua Estrangeira e Libras; Kubai do encantado – disponível em Braille, CAA e Libras; Geometria do corpo: imaginando linhas - disponível em Braille e Imagem Tátil; Geometria do corpo: descobrindo formas - disponível em Braille e Imagem Tátil.

Fonte: Acervo das pesquisadoras.

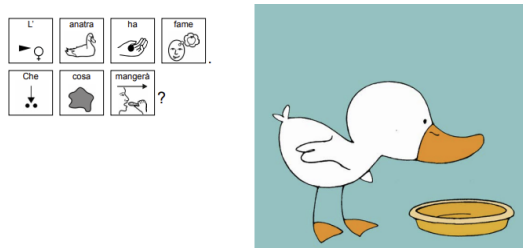
² <https://www.ufrgs.br/multi/>

O acesso à literatura a partir da remoção de barreiras oferecidas pelos livros em multiformatos pode proporcionar às crianças a possibilidade de acessos diversos e complementares das versões das histórias com o auxílio das imagens. Os livros do [omitido] passaram a integrar a biblioteca de escolas, sendo utilizados, tendo em conta enredos animados e simples, além da representatividade dos personagens e, principalmente, da garantia da acessibilidade e da possibilidade de serem lidos por todas as crianças. Um livro em multiformato pode ser lido por todas as crianças. Isso diz respeito à acessibilidade e à literatura infantil. Os livros em multiformatos permitem a oportunidade de garantir direitos e de promover aprendizagens infantis e docentes.

A importância das produções em foco se mostra pelo fato de permitir a interação das crianças com as diferenças, além de fomentar o letramento de variadas formas. Através das versões das histórias em CAA, é possível que realizem a leitura dos símbolos, formando as frases contidas em cada página.

A CCA possibilita novas formas de comunicação entre estudantes e seus pares, além dos educadores, valorizando todas as formas de comunicação.

Figura 3. Trecho da história Gnam! em CAA



Descrição da Imagem: livro infantil com páginas acartonadas aberto. Ao lado esquerdo, escrita em tinta acompanhada de pictogramas. À direita, a imagem de um pato branco com bico e patas na cor laranja. Um prato vazio também na cor laranja.

Fonte: Imagem da internet (<https://www.amazon.it/Gnam-Ediz-colori-Leen-Durme/dp/8862583761>)

Os livros em símbolos associam pictogramas ao texto alfabético, uma vez que esses são imediatos para o ato de decodificar para diferentes leitores. Cada componente do texto está prontamente acompanhado por um ícone, dentro de uma caixa ou não, dependendo dos títulos e das escolhas editoriais, que expressa visualmente o seu significado.

Os componentes da CAA associam imagem e texto. Para esse, consideram-se os símbolos como representação da linguagem. As estratégias se referem ao modo como o sistema de CAA é utilizado.

Segundo Nobre, Werner e Freitas (2020), a definição da Comunicação Aumentativa e Alternativa (CAA), como área da TA, "[...] abarca todas as formas de comunicação que possam complementar e/ou suplementar a fala e/ou a escrita, promovendo e garantindo a comunicação do sujeito" (p.134).

Comunicar envolve processos de linguagem, do gesto da criança ainda pequena que movimenta a mão pedindo colo, o choro do bebê para expressar sua fome, a fala, a escrita. Existindo um emissor e um receptor e uma mensagem transmitida e compreendida entre ambos, há comunicação independente do suporte e da forma utilizada (Nobre; Werner; Freitas, 2022, p. 132)

A partir da compreensão e do uso da comunicação Aumentativa e Alternativa no contexto escolar, é possível garantir acessibilidade e, conseqüentemente, inclusão dentro das escolas, como uma forma de comunicar, de narrar e de compreender o mundo. Sendo um formato literário que pode fazer parte das histórias e narrativas, os livros em CAA podem auxiliar as crianças a lerem com autonomia, mesmo sem ter seu processo de alfabetização completo.

A interação com os livros em CAA, imagens táteis e tinta promovem momento de leitura

partilhada entre educadores, crianças e famílias. Ao relacionar as imagens às palavras, amplia-se o repertório através das vivências e da interação com boas leituras.

A partir dessa relação com os livros em CAA, as crianças de um grupo de Maternal 2 (3 a 4 anos) se perceberam parte do processo de criação, de narração e de produção literária.

Ler e inventar histórias: crianças pequenas em ação

As crianças, desde o nascimento, vão encontrando formas de se comunicar ao sorrir quando veem a sua mãe, ao chorar para avisar que a fralda está suja, ao jogar a mamadeira quando acabou o leite. Há muitas maneiras de se comunicar, mas a que está em evidência nas escolas de Educação Infantil é a oralidade. Nesse sentido, narrar faz parte da vida humana e do cotidiano infantil.

Ao chegar à escola, as crianças se deparam com diferentes formas de compreender e de serem compreendidas, proporcionando momentos de expressão através da fala, dos movimentos e/ou das formas de se fazerem compreender, sendo-lhes isso de extrema importância.

Localizada próximo à região central do município, a escola em tela recebe, em turno parcial, crianças de 3 a 6 anos, ou melhor, nos turnos manhã e tarde. A turma é formada por 16 crianças, de diferentes contextos culturais, com as suas singularidades marcadas por aquelas mais falantes, outras mais tímidas, algumas que falam intensamente pelos movimentos corporais, outras observadas, características comuns dentro de um grupo composto por infantes. Ao chegar na escola, o "cantinho de leitura" encanta. E o primeiro movimento das pequenas, nos momentos de atividades, foi buscar a educadora para realizar a contação das histórias.

Desde esse processo de adaptação, a turma já demonstrava o interesse em comum pelos livros e histórias. Diariamente, a contação de histórias envolvia o grupo e os livros disponíveis, e, claro, havia as histórias preferidas, livros que, em sua maioria, traziam narrativas e brincadeiras, já que eram livros sem "letras" (como diziam as crianças), todavia com um convite para a invenção.

A partir desse interesse em comum, um projeto foi pensado, garantindo evidência ao protagonismo das crianças em processos de invenção de histórias que poderiam ser compartilhadas com todos.

Figura 4. Professor contando a história *Jean e a Festa entre culturas* através da leitura em braille



Descrição da imagem: fotografia vertical. Em uma sala de aula, o professor não vidente, conta a história (*omitido*). Professor, homem de 47 anos, branco, cabelos loiros e blusa azul, sentado em uma cadeira realiza a leitura de um livro, escrito em braille, que está sobre as pernas. Sentada, com as pernas cruzadas, está a professora, uma mulher de 32 anos, branca, cabelos escuros, blusa vermelha e traços orientais. Ela mostra o livro aberto na altura dos ombros. Fim da descrição.

Fonte: Acervo das pesquisadoras.

Os livros em multiformatos desenvolvidos pelo Multi/UFRGS ganharam espaço nas propostas junto às crianças. Perceber as diferentes formas de ler e de sentir os livros passou a integrar as práticas cotidianas na escola para esse grupo.

Relacionar-se com a diversidade é intenso. Já imaginou um professor com deficiência visual ler para seus alunos videntes? Isso foi possível através dos livros do grupo (*omitido*). A compreensão

de que a junção de seis pontos em alto relevo (braille) podem formar letras, palavras e números, para as pessoas com deficiência visual, foi um aprendizado coletivo, não só para as crianças, mas para a equipe educativa, reforçando a ideia de que livros podem ser para todos.

Os livros em braille e em imagens táteis garantiram a interação das crianças com diferentes formas de acesso aos livros. Através das versões das histórias em CAA, mostrou-se possível que realizassem a leitura com o auxílio dos símbolos, chamados de "pictogramas", lendo as frases contidas em cada página através do auxílio das imagens. Os livros passaram a integrar a biblioteca da escola junto à literatura das Relações Étnico Raciais, haja vista suas temáticas tão relevantes.

Invenção de novas histórias: crianças em ação

Como a literatura fez parte do cotidiano do grupo e elas constituíram um bom repertório de estrutura e de enredos, como a presença de personagens instigantes, desde animais, princesas, contos da vida cotidiana e até a releitura de histórias, as narrativas foram sendo construídas com a professora referência como escriba, isto é, as palavras iam se juntando e se transformando em frases, e as frases em histórias.

Após a escrita da história: escolhas dos pictogramas

Para tornar o texto escrito pelas crianças acessíveis a todas, buscou-se a Comunicação Aumentativa e Alternativa através do uso de pictogramas. Os "[...] pictogramas são compreendidos como signos concisos que devem ser rapidamente compreendidos pelo maior número possível de pessoas. Apresentando a informação de modo claro e sem ambiguidades" (Nobre, 2021, p. 64). Para a construção desse material, procurou-se auxílio em uma biblioteca de imagens chamado ARASSAC³. Nele, foi possível encontrar pictogramas com as mais diversas temáticas, além de pranchas e de materiais prontos para o uso com crianças.

Depois de ter o registro das histórias, partiu-se juntos às escolhas dos pictogramas. A participação das crianças nesse processo foi fundamental e garantiu a leitura das histórias, pois, de forma ativa, escolheram imagens e não mais esqueceram a história.

Figura 5. História *O Macaquinho* de Diego e Valentina



³ <https://arasaac.org/>



A COBRA MORDEU O MACACO.

O MACAQUINHO MORREU.

FIM

FOTO DAS CRIANÇAS

AUTORES: DIEGO E VALENTINA

Descrição da imagem: história *O Macaquinho* transcrita em Comunicação Aumentativa e Alternativa: Título: *O macaquinho*. Frase 1: O macaquinho escala árvores. Frase 2: E come dez bananas. Frase 3: A cobra mordeu o macaco. Frase 4: O macaquinho morreu. Fim.

Fonte: Acervo das pesquisadoras.

Contação de histórias entre pares

Contar histórias, narrar e compartilhar com seus pares foi um processo interessante de ser vivenciado. Com as suas produções impressas, a leitura coletiva seguia nas rodas de conversa. Para as crianças, ver, escutar e "ler" as suas produções disponíveis e apresentar aos colegas foi um grande momento de aprendizagem compartilhada.

Ao perceber que as crianças queriam contar as suas histórias repetidamente, foi pensado em transformá-las em uma produção audiovisual com a gravação de áudio das crianças e com a edição de vídeo para a composição das imagens

Literatura, acesso e invenção: crianças como autoras de histórias.

A experiência vivenciada com o uso da Comunicação Aumentativa e Alternativa (CAA) e dos livros em multiformatos permitiu que as histórias estivessem vivas no olhar e no relato para os outros. Histórias acessíveis a todas as crianças, respeitando suas singularidades, ritmos e formas de expressão. Ao oportunizar momentos em que elas não apenas escutavam, mas também inventavam, narravam e compartilhavam suas próprias histórias, reafirmando o papel da escola enquanto espaço de protagonismo infantil.

Mais do que acessar livros, exploraram múltiplas linguagens "oral, visual, tátil" expandindo seus repertórios de comunicação e de participação social. As práticas descritas reforçam que o direito de ler, de ouvir e de contar histórias é de todos, independentemente de barreiras linguísticas iniciais, sensoriais ou cognitivas. A CAA se consolidou, para esse grupo, como um potente recurso pedagógico que ampliou o letramento literário, permitindo o acesso à cultura escrita e contribuiu para aprendizagens ativas.

Que encantamento pela literatura continue sendo vivido pelas crianças para além das palavras, pelas imagens, pelos símbolos, pelos gestos e pela voz de cada narrativa.

Referências

BAPTISTA, Claudio Roberto. Política pública, educação especial e escolarização no Brasil. **Educação e Pesquisa**. São Paulo, v. 45, 2019. Disponível <https://www.scielo.br/j/ep/a/8FLTQYVChDcF77kwPHtSww/>

BRASIL. **Decreto nº 3.298, de 20 de dezembro de 1999.** Regulamenta a Lei nº 7.853, de 24 de outubro de 1989, dispõe sobre a Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência, consolida as normas de proteção, e dá outras providências. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 21 dez. 1999.

BRASIL. **Decreto nº 6.949, de 25 de agosto de 2009.** Promulga a Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e seu Protocolo Facultativo, assinados em Nova York, em 30 de março de 2007. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 26 ago. 2009.

BRASIL. **Lei nº 13.696, de 12 de julho de 2018.** Institui a Política Nacional de Leitura e Escrita (PNLE). Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 13 jul. 2018.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.** Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 23 dez. 1996.

CALDIN, R.; LANNERS, J.; POLATO, E. **Per immaginare, la mente ha bisogno di immagini.** Progetto di sperimentazione di libri illustrati tattilmente, per bambini con deficit visivo dai 2 ai 5 anni. In: Con occhi nuovi. Disabilità visiva e identità tra rischi e certezze. Org. CALDIN, Roberta. La disabilità visiva. 2009. Acesso em: 25 abr. 2025.

CORNIGLIA, Elena. **Libri accessibili, letture possibili.** Risorse e pratiche per coltivare il diritto alle storie. Itália, Edizioni Junior, 2023.

FREITAS, Cláudia Rodrigues de; CARDOSO, Eduardo; WERNER, Sheyla. Livros infantis em multiformato: articulações entre educação e design. **Arcos Design**, Rio de Janeiro, v. 16, n. 1, p. 280-299, jan. 2023. ISSN 1984-5596. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/arcosdesign>. Acesso em: 03 ago. 2025.

FREITAS, M. C. Educação Inclusiva: diferenças entre acesso, acessibilidade e inclusão. **Cadernos de Pesquisa**, [s.l.], 53, 2023. Disponível em: <https://publicacoes.fcc.org.br/cp/article/view/10084/4592>. Acesso em: 02 ago. 2023.

FUMAGALLI, REICHER; Elisabetta; TATAVITTO Paolo. **Storie con la CAA 1. Tre in-book per bambini di 3-6 anni:** Paolo e i capelli ribelli-Anna e l'altalena-Luigi e il minestrone. Editore Erickson 2012.

KIELB, Eliziane Gorete. SILVA, Ivone Maria Mendes. Contos de fadas na sala de aula: perspectivas de professoras atuantes na Educação Infantil. **Pro-Posições**, [s.l.], v. 34, 2023.

NOBRE, Jeruza Santos; WERNER, Sheyla; FREITAS, Cláudia Rodrigues de. **Comunicação aumentativa e alternativa e a inclusão escolar:** as experimentações de Luísa. Conhecimento & Diversidade, 2022.

PASSERINO, Liliana Maria. A tecnologia assistiva na política pública brasileira e a formação de professores: que relação é essa? In: BAPTISTA, Claudio Roberto (Org.). **Escolarização e deficiência.** São Carlos : Marqueline & Manzini/ABPEE2015, p. 190-204.

SARMENTO, M. J. Metodologias visuais em Ciências Sociais e da Educação. In: TORRES, L. L.; PALHARES, J. A. (Orgs.). **Metodologias de Investigação em Educação e Ciências Sociais.** Braga: Uminho Editora, 2014. p. 197-217.

SARTORETTO Mara Lúcia; BERSCH, Rita. **A Educação Especial na perspectiva da Inclusão Escolar:** Recursos Pedagógicos Acessíveis e Comunicação Aumentativa e Alternativa. Brasília, 2010.

WERNER, Sheyla. Gonçalves, Anderson Luiz Fernandes. PRATES, Camila Camargo. FREITAS, Claudia Rodrigues de. Aprender em rede: olhares da educação inclusiva. In. CECCIM, Ricardo Burg. FREITAS,

Cláudia Rodrigues de; (Org.) **Fármacos, remédios, medicamentos:** o que a Educação tem com isso?
POA: Rede Unida. Vol. 1, 2021.

Recebido em: 15 de Julho de 2025
Aceito em: 29 de Setembro de 2025