

APONTAMENTOS DE
EDUCAÇÃO
ESPECIAL
INCLUSIVA
@2023

Mestrado em Educação Especial
domínio cognitivo e motor
IPN · ESEEN

EDITORES
Sara Felizardo
Esperança Ribeiro
Emília Martins
Rosina Fernandes

Ficha Técnica

Título

Apontamentos de Educação Especial e Inclusiva @ 2023

Editores¹

Sara Felizardo, Esperança Ribeiro, Emília Martins & Rosina Fernandes

Autores

Ana Isabel Silva | Carolina Cabral | Emília Martins | Esperança Ribeiro | Fernanda Araújo | Francisco Mendes | Henrique Ramalho | José Sargento | Laura Gomes | Paula Xavier | Rosina Fernandes | Sara Felizardo |

Capa

Ana Frias

Editora

Escola Superior de Educação de Viseu (ESEV)

Local de Edição

Rua Maximiano Aragão, 3504-501, Viseu, Portugal

ISBN

978-989-35325-4-6

DOI

<https://doi.org/10.34633/978-989-35325-4-6>

Data

dezembro, 2023

¹ Os editores respeitam os originais dos textos, não se responsabilizando pelos conteúdos, orientações e opiniões neles expressos.

ÍNDICE

PREFÁCIO

Sara FELIZARDO, Esperança RIBEIRO & Henrique RAMALHO.....ii

“COMO É QUE SE DIZ AGORA...?”: UMA ANÁLISE SOBRE EDUCAÇÃO INCLUSIVA EM PORTUGAL

Paula XAVIER..... 1

PSICOMOTRICIDADE E MULTIDEFICIÊNCIA: UMA INVESTIGAÇÃO-AÇÃO

Carolina CABRAL, Rosina FERNANDES, José SARGENTO, Emília MARTINS & Francisco MENDES.....13

TOPICIDADES DA CONCEÇÃO REFORMISTA DO REGIME DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA: UMA ABORDAGEM SOCIOLÓGICA

Henrique RAMALHO & Fernanda ARAÚJO.....23

CAMINHOS PARA UMA BIBLIOTECA INCLUSIVA: PROCESSOS DE ADAPTAÇÃO DE LIVROS PARA SISTEMAS PICTOGRÁFICO

Ana Isabel SILVA.....39

TECNOLOGIA E ENSINO A DISTÂNCIA: PERSPETIVAS NO ÂMBITO DA INCLUSÃO NO ENSINO SUPERIOR

Laura GOMES, Emília MARTINS, Francisco MENDES, Rosina FERNANDES, Esperança RIBEIRO & Sara FELIZARDO.....51

Caminhos para uma biblioteca inclusiva: processos de adaptação de livros para sistemas pictográficos

Pathways towards an inclusive library: processes for adapting books to pictographic systems

Ana Isabel Silva, Instituto Politécnico de Viseu, Escola Superior de Educação, CI&DEI
aisilva@esev.ipv.pt

Resumo

As bibliotecas inclusivas são ainda um espaço em construção, para o qual mostramos os desafios inerentes a essa travessia. Propomos, por um lado, dar a conhecer um percurso pelo papel das bibliotecas (inclusivas) e como, no âmbito da unidade curricular de Sistemas Aumentativos e Alternativos de Comunicação (SAAC), constituímos um tímido acervo de títulos de literatura para a infância adaptados a pictogramas; por outro lado, desdobramos os processos de decisão inerentes à sua adaptação, evidenciando a necessidade de conhecimento explícito de um idioma neste processo de conversão para pictogramas, sem corromper a sua poética e o público-alvo. Esta atividade implica conhecer os domínios linguísticos e seus instrumentos de análise, bem como as propriedades e universais linguísticos, mas também situar a mensagem nos elementos paratextuais como a ilustração. Rematamos com a proposição de que adaptar uma obra de literatura para a infância para um sistema aumentativo e alternativo de comunicação (SAAC) que traz desafios de natureza linguística, tendo em consideração que as línguas não se constituem unidimensionalmente e também não são entidades homogêneas, antes plasman idiosincrasias socioculturais e geográficas.

Palavras-Chave: Biblioteca inclusiva, Sistemas Aumentativos e Alternativos de Comunicação - SAAC, Literatura para a infância.

Abstract

Inclusive libraries are still a space under construction, for which we show the challenges inherent in this journey. On the one hand, we propose a tour of the role of (inclusive) libraries and how, as part of the Augmentative and Alternative Communication Systems (AACCS) curricular unit, we have built up a timid collection of children's literature titles adapted to pictograms; on the other hand, we unfold the decision-making processes inherent in their adaptation, highlighting the need for explicit knowledge of a language in this process of conversion to pictograms, without corrupting its poetics and target audience. This activity involves knowing the linguistic domains and their tools for analysis, as well as linguistic properties and universals, but also situating the message in paratextual elements such as the illustration. We conclude with the proposition that adapting a work of children's literature for an augmentative and alternative communication system (AACCS) poses challenges of a linguistic nature, bearing in mind that languages are not unidimensional neither homogeneous entities, but rather reflect sociocultural and geographical idiosyncrasies.

Keywords: Inclusive library, Augmentative and Alternative Communication Systems – SAAC, Children's literature.

INTRODUÇÃO

Tornou-se claro que as reformas necessárias nos sistemas de educação não se podem limitar à inclusão de crianças com necessidades especiais ou específicas, antes são redimensionadas (UNESCO, 1994). O Decreto-Lei n.º 54/2018, de 6 de julho acompanhou este paradigma e trouxe consigo a expectativa de repercussão na qualidade educacional de todos os alunos, reiterada pela UNESCO (2020), no Relatório dedicado à inclusão e educação.

Cabem nestes desígnios as bibliotecas públicas ao serem convidadas a participar das suas ações, consignados na atualização do Manifesto da *Internacional Federation of Library, Associations and Institutions* (IFLA) para as Bibliotecas Públicas (IFLA-UNESCO, 2022). A sua criação remonta a 1949 e proclama a crença da UNESCO nas bibliotecas como um poderoso instrumento que advoga e promove a educação, cultura e informação para todos os grupos de pessoas. Em 2022, aquele Manifesto recupera esta missão e reescrevendo-o ao acrescentar o desiderato de que todos os serviços das bibliotecas deverão ser adaptados às diferentes necessidades de comunidades e grupos de pessoas com necessidades específicas. Cabem nesta resposta, a inclusão e o igual acesso a serviços, materiais adequados, produtos, suportes e

tecnologias apropriadas às especificidades das populações utilizadoras da biblioteca pública (IFLA-UNESCO, 2022).

Deste percurso, assumimos que no conceito de biblioteca pública está inscrito o desiderato de inclusão. Porém, abordar e explorar as múltiplas dimensões das bibliotecas públicas implica, também, alimentar o seu acervo e a matéria que justifica a sua existência, ou seja, os livros e a sua preservação como património acessível. Discorremos acerca deste aspeto articulando-o com a necessidade de adaptação de livros para Sistemas Aumentativos e Alternativos de Comunicação (SAAC), dada o escasso e tímido número de projetos e títulos de literatura para a infância adaptados para pictogramas.

Tendo em mente esta travessia, mostramos, neste capítulo, alguns dos desafios de constituir um acervo das bibliotecas públicas e escolares para infantes utilizadores que dependem da Comunicação Aumentativa e Alternativa (CAA), na ausência de comunicação verbal. Estes constrangimentos prendem-se com a legislação em vigor, mas ainda com o conhecimento específico e metalinguístico que envolve o processo de adaptação de um código linguístico-literário, para uma representação pictográfica de conceitos, em muitos casos, de difícil desdobramento semiótico.

No âmbito da unidade curricular de SAAC do Mestrado em Educação Especial – Domínio Cognitivo e Motor na Escola Superior de Educação, do qual decorre esta publicação, propomos, desde 2016, aos formandos a seleção de um título de literatura para a infância, preferencialmente, recomendado pelo Plano Nacional de Leitura (PNL)¹ e a sua adaptação para pictogramas. O desenvolvimento desta proposta tem como objetivo constituir um acervo de títulos adaptados a pictogramas, recorrendo ao portal ARASAAC² - Centro Aragonés para la Comunicación Aumentativa y Alternativa, de acesso livre.

Decorrem destas adaptações, reflexões acerca das decisões com ancoragem linguística e que requerem atenção e consideração das necessidades de crianças e jovens cuja comunicação possa estar comprometida.

1. ITINERÁRIOS PARA UMA BIBLIOTECA INCLUSIVA

Tendo em vista a eliminação dos limites da aprendizagem e a garantia de que todos os alunos, não obstante a idade e necessidades específicas, a Agência Europeia para as Necessidades Especiais e Educação (2015) a par da Comissão das Nações Unidas (ONU) para os direitos das pessoas com deficiência (2016) propõem a definição de educação inclusiva como um processo que procura proporcionar oportunidades educativas relevantes e de elevada qualidade perante os seus pares, bem como procurar proporcionar experiências de aprendizagem equitativas, ao mesmo tempo que participativas.

Do mesmo modo, as bibliotecas públicas, municipais ou escolares, na sua missão, incluem aquelas dimensões, porém ainda reconhecem a escassez de recursos e serviços especiais. São vários os exemplos disseminados pelo país, ao disponibilizarem coleções de livros em suportes alternativos de comunicação, equipamentos de leitura especial e recurso a sistemas de comunicação que promovam a utilização autónoma do espaço da biblioteca. Em 2018, foi criado

¹ <https://www.pnl2027.gov.pt/np4/home>

² <https://arasaac.org>

o Repositório Nacional de Objetos em Formatos Alternativos³, sob a tutela da Biblioteca Nacional de Portugal (BNP). Facilita um conjunto de recursos multimodais, ainda que direcionados para pessoas com compromissos ao nível do sentido da visão. Neste cenário, podemos aceder ao catálogo de livros em braille do Centro Professor Albuquerque e Castro (2019)⁴. As demais necessidades específicas nem sempre estão contempladas, ainda que sejam algumas delas elencadas e referenciadas no sítio em linha do PNL com remissões para, a título de exemplo, do CRTIC de Aveiro⁵; livros com interpretação em Língua Gestual Portuguesa (LGP) ou Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS) propostas por editoras da especialidade, como a Surd’Universo⁶; ou ainda os recursos em diferentes suportes e recorrendo a diferentes tecnologias de apoio, surgem divulgados no projeto “Todos podem ler” a partir da Secretaria Regional de Educação, Ciência e Tecnologia tutelada pela Direção Regional de Educação da Madeira⁷; as “Bag books”⁸ que disponibilizam histórias multissensoriais. O projeto “Leitura+Acessível” é um programa do PNL2027 que visa fomentar e desenvolver práticas de literacia, ao promover acesso igual à leitura e ao conhecimento da diversidade de leitores.

Os projetos e programas elencados revelam a predominância de acessibilidade ao conhecimento para públicos heterogêneos e diversos, por um lado; por outro, destes públicos, é saliente a predominância de recursos e produtos para utilizadores invisuais. São menos visíveis programas de implementação de SAAC, que visariam, por premissa,

procurar responder às necessidades de comunicação e orientação dos seus utilizadores. Não nos debatemos, neste capítulo, pelo *design* de espaços físicos, mas antes pelo acervo e a necessidade de o disponibilizar em suportes distintos dos convencionais, na ausência de comunicação verbal. O desafio das bibliotecas públicas, municipais ou escolares e dos seus mediadores, passa por conseguir participar dos processos de inclusão de todos, em particular de utilizadores com compromissos graves na área da comunicação. O contacto com livros adaptados a sistemas pictográficos concederá diferentes leituras do mundo, ampliando e renovando repertórios linguístico-semânticos (Azevedo, 2013). Assim, o recurso a SAAC torna-se essencial para potenciar a comunicação de crianças ao permitir a expressão das suas emoções, aprendizagens e linguagem interior (Ferreira et al., 1999).

2. SISTEMAS AUMENTATIVOS E ALTERNATIVOS DE COMUNICAÇÃO

Cabe, agora, clarificar conceitos no âmbito dos SAAC, tendo como horizonte desenhar a travessia dos processos de literacia a partir de símbolos pictográficos que servem de base à adaptação de títulos de literatura para a infância. Estes sistemas são multimodais, definidos como um conjunto de procedimentos, ferramentas e estratégias de comunicação dirigidas a pessoas com incapacidade de utilizar o discurso verbal, visando, por isso, maximizar a comunicação, complementando ou substituindo a fala e/ou a escrita (Cesa & Mota, 2015), a partir de recursos gráficos, visuais e/ou gestuais, textos, vocalizações e imagens com o objetivo de expressar

³ <https://rnofa.bnportugal.pt/opac/default.aspx?ContentAreaControl=palavra.ascx>

⁴ <https://www.scmp.pt/assets/misc/img/CIAD/CPAC%20EDIÇÕES%20BRAILLE%20CATALOGO/Catálogo%202019.pdf>

⁵ <https://crticeeeixo.wixsite.com/crtic-aveiro/livros-adaptados>

⁶ <https://www.surduniverso.pt/>

⁷ <https://www.madeira.gov.pt/dre/Estrutura/DRE/Areas/Recursos-Especializados-Especializados/Tecnologias-de-Apoio/E-books>

⁸ <http://www.bagbooks.org>

pensamentos, necessidades, desejos e ideias em função dos contextos e dos interlocutores (Evaristo & Campos, 2019; Tetzchner & Martinsen, 2000).

Salientamos dois níveis conceptuais que desdobram o acrónimo SAAC: a comunicação aumentativa que potencia, apoia e promove a fala, remetendo para utilizadores com superior nível de compreensão e reduzida capacidade de expressão verbal; a comunicação alternativa substitui a fala e dá resposta às pessoas que necessitam de um sistema de comunicação que veicule a expressão do pensamento de forma visual e de forma mais prolongada (ASHA, 1993).

São vários os sistemas de símbolos gráficos desenvolvidos em diferentes cenários históricos, com distintos objetivos, construindo diferentes formas de linguagens. A seleção de um dado sistema de símbolos depende das necessidades e especificidades de cada indivíduo e ancorados no tempo. A título de exemplo, referem-se os sistemas mais desenvolvidos e reconhecidos: *Bliss* (1949); Sistemas Pictográficos de Comunicação (SPC) (1981), com recurso à Escala de Fitzgerald (1926) e Pictogramas e Ideogramas para a Comunicação (PIC) (1989) (Tetzchner & Martinsen, 2000). No caso da proposta que nos traz a este capítulo, não recorreremos a nenhum destes sistemas, mas ao amplo catálogo de pictogramas proposto pelo Centro Aragonês de Comunicação Aumentativa e Alternativa (ARASAAC), com 3.700 materiais criados por profissionais com versões entre em cerca de 26 idiomas (ARASAAC, 2007). A seleção, aplicação e exposição aos pictogramas revela-se uma ferramenta determinante para o desenvolvimento do seu potencial cognitivo, para a sua inserção e orientação na sociedade, e consequente exercício de cidadania, ao ampliar o repertório de significantes visuais e consequente associação aos seus referentes. A multimodalidade e o multiformato do livro adaptado a pictogramas traduz-se no desenho e permite que todas as crianças tenham acesso à narrativa (Martins et al., 2019).

A opção por este portal aragonês fundamentou-se, também, nos termos de utilização com a licença *Creative Commons* (BY - NC - SA), excluindo qualquer fim comercial (ARASAAC, 2007). Porém, a mais-valia deste recurso remete para a iconicidade inerente aos pictogramas, ou seja, o grau de transparência na relação entre a representação de itens lexicais (nomes, verbos, adjetivos) e o seu referente, mas também na representação de itens gramaticais (artigos, preposições, conjunções) (López, 2017).

Para a compreensão da mensagem de forma eficaz, a iconicidade é determinante para a capacidade de autorreferenciação, na ótica do utilizador, mas também na dos formandos a quem foi solicitada a adaptação de títulos de literatura para a infância. Apesar desta prevalência de transparência, quando nos referimos à linguagem literária e às camadas de significados, a construção dos sentidos pode ser um desafio para o utilizador- adaptador, como para o seu usuário final, devendo recorrer a linguagem simples e clara (Hoffmann & Cardoso, 2021). Aquele desiderato é comumente associado aos textos produzidos para a literatura para a infância, porém, a riqueza do texto literário está, muitas vezes, no sentido inferencial, no não imediatamente visível ou legível (Derrida, 2012).

3. TRILHOS NA ADAPTAÇÃO DE TÍTULOS DE LITERATURA PARA A INFÂNCIA

Os pictogramas são imagens e são importantes na forma como se organiza e apropria o conhecimento, mormente para crianças com dificuldades de aprendizagem, já que as representações pictóricas facilitam a compreensão das ideias que se quer transmitir pelo diálogo provoca no leitor. Evocam uma ideia, um conceito ou um sentimento, facilitam a compreensão da realidade de forma simples e funcional (Ferreira et al., 1999).

Adaptar um título de literatura para a infância para pictogramas será sempre um exercício individual e muito próximo da tradução. Contudo, nesses interstícios do texto residem diferentes níveis de interpretação, nos quais atuam os universos de referência do leitor-adaptador, só podendo entendê-los “fundindo texto e contexto numa interpretação dialeticamente íntegra” (Candido, 2006, p.13). Aquela função ou papel aproxima-se em muito do tradutor, com muitas permutações nessa travessia.

Podemos evidenciar alguns desses trilhos: (i) a literatura apoia-se na linguagem verbal, implicando que não podemos transitar de uma componente fonético-fonológica da linguagem, consubstanciada na organização ortográfica, para um sistema linear de símbolos e representações pictográficas de forma leve (Derrida, 2001). Assim, a representação imagética requer especial atenção às mundividências de quem trilha este caminho (Figura 1); (ii) a escrita, ainda que grafemática, recorre a sistema de pontuação que não é traduzível, de forma linear, para o sistema de pictogramas, obrigando a decisão sobre inclusão de pontuação no alinhamento da frase ou recorrendo a um pictograma específico de pontuação (Figura 2); (iii) o processo de seleção de informação relevante para representar o conceito, ou seja, o grau de saliência de atributos para o reconhecimento do conceito e que é transponível para a seleção, modificação ou criação de um pictograma (Figura 3); (iv) a tomada de decisão acerca dos processos de síntese de uma frase, sem identificar cada uma das palavras, ou a opção por utilizar palavra-pictograma (Figura 4); (v) a preservação do código textual a par da ilustração (Figura 5); (vi) o posicionamento e alinhamento do texto em função da orientação de leitura ou em página distinta (Figura 6); (vii) a utilização da Escala de Fitzgerald, dando indicadores acerca da classe morfológica de cada palavra pela respetiva cor (Figura 7); (viii) a localização do texto e delimitação em função do pictograma (dentro, cima ou baixo) (Figuras 8 e 9). Os trilhos deste processo de criar um recurso revela-se complexo e moroso.

Figura 1

Mariana, a menina que sonha acordada (Morgado, 2020)

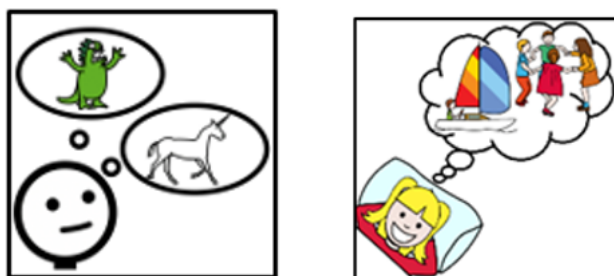


Figura 2

Os crocodilos não lavam os dentes (Fancy, 2005)



Figura 3

Mariana, a menina que sonha acordada (Morgado, 2020)



Figura 6. Adaptada de <https://arasaac.org/pictograms/search>

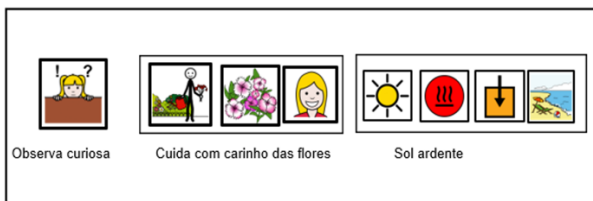


Figura 4

Pato! Coelho! (Rosenthal, 2012)

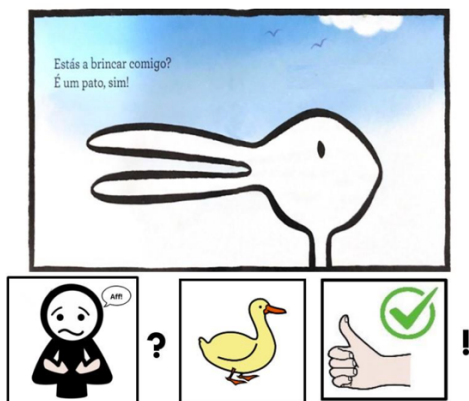


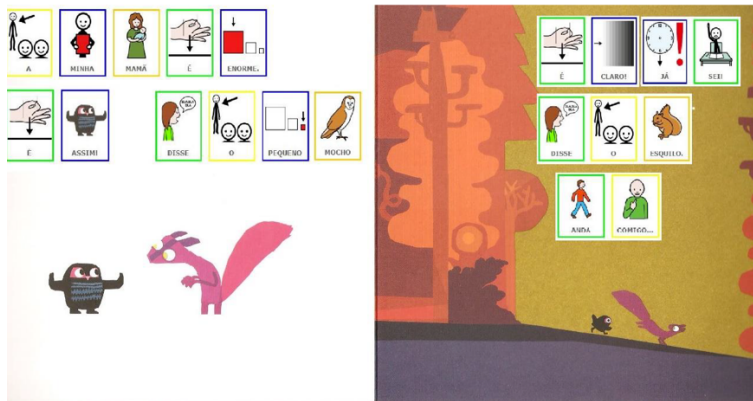
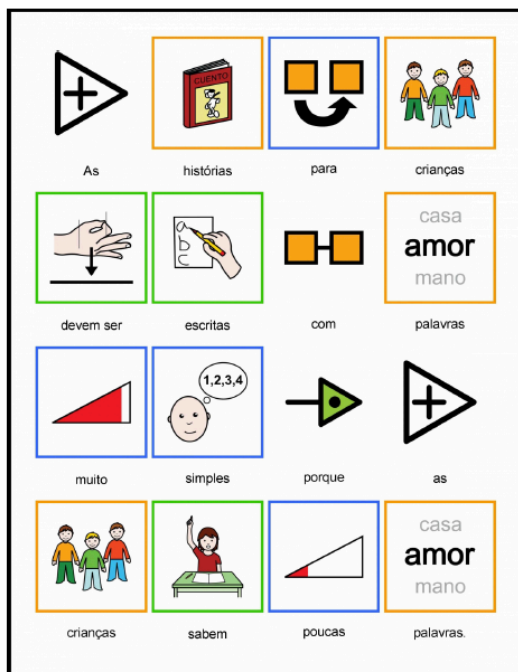
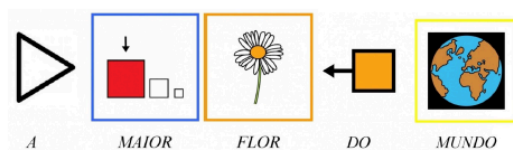
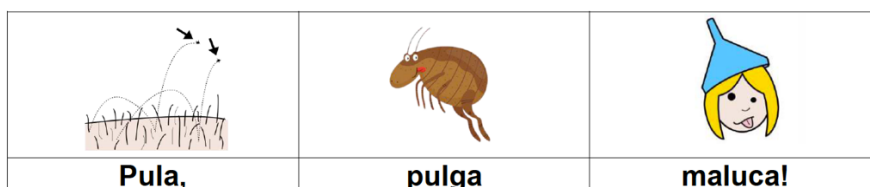
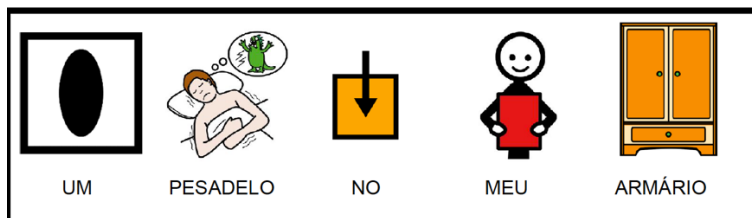
Figura 5*Mamã?* (Houghton, 2019)**Figura 6***Quando a mãe grita!* (Bauer, 2006)

Figura 7*A maior flor do mundo* (Saramago, 2016)**Figura 8***Pula, pulga maluca!* (Prado, s.d.)**Figura 9***Um pesadelo no meu armário* (Mayer, 2003)

Os exemplos trazidos para este espaço decorrem dos trabalhos dos grupos de formandos de diferentes edições do mestrado em apreço, e atestam um conjunto de decisões essenciais ao processo de adaptação e à reflexão metalinguística sobre a construção de sentido. As imagens

quando isoladas, ou delimitadas, possuem significação plástica, mas as que são sequencialmente organizadas são detentoras de significação plástica, mas também discursiva e narrativa (Villafañe & Mínguez, 2002). A seleção do título para desenvolver este tipo de projetos deverá considerar a extensão do texto, a linguagem simples, mas rica e permeável a plurissignificação. Esta reside, no texto, mas essencialmente na ilustração que o acompanha.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Assim, a adaptação de uma obra de literatura para a infância para um sistema aumentativo e alternativo de comunicação (SAAC) traz desafios de natureza linguística, dado que as línguas não se constituem unidimensionalmente e também não são entidades homogêneas, mas plasmam a idiossincrasias socioculturais.

As línguas naturais possuem as propriedades de deferimento, como a referenciação independentemente das coordenadas aqui-agora-eu e a relação com o tempo e lugar-objeto; a produtividade ou criatividade: o discurso literário e respetiva linguagem literária é altamente produtiva e contempla modelos distintos dos da oralidade, mas também distintos das representações pictográficas; e reflexividade ao permitir que o sujeito de se refira a si próprio. Este processo de referenciação é linguisticamente marcado por pronomes reflexos, oblíquos átonos e tónicos e traduz âncoras com o discurso e com as personagens.

Será prudente afirmar que qualquer tentativa de transpor ou adaptar um título implica considerar a subjetividade e a intersubjetividade da linguagem intrínseca aos contextos quotidianos e consignadas no uso, por um lado; por outro, implica considerar a ausência de literalidade dos signos linguísticos (Saussure, 1978) e ainda, considerar os diferentes domínios de análise do conhecimento linguístico, a saber: fonética e fonologia, morfologia, sintaxe, semântica e pragmática (Duarte, 2000). Não obstante a ténue fronteira entre alguns destes domínios, os instrumentos de análise utilizados no seu estudo são diferentes e as opções adotadas nos casos ilustrados dão conta de um conjunto de decisões que carecem de reflexão acerca da função de princípios de tradução, iconicidade, orientação, tamanho, delimitação e localização dos pictogramas (Lopéz, 2017).

A experiência do contactar com os diferentes tipos de títulos traz a oportunidade de aprender novos conceitos. O propósito deste modelo de trabalho proposto aos formandos, o objetivo passa por perspetivarem a educação com um espaço de igual acesso, nesse caso a livros, ainda em que formatos e modalidades distintas. Do mesmo modo, pretendeu-se por um lado, dotar os formandos de ferramentas e conhecimentos no âmbito de SAAC; por outro lado, procurar consciencializar para necessidade de criar recursos e de mobilizar os conhecimentos linguísticos a partir do exercício de adaptação; e, por último, promover o reconhecimento do potencial dos títulos de literatura para infância para a promoção de atitudes literárias positivas e indutoras de interações com os objetos artísticos e plurais, podendo constituir um tímido acervo do que se espera das bibliotecas inclusivas. Trata-se de um compromisso perante uma abordagem sobre educação que privilegia práticas que envolvem todos, ativamente, em dinâmicas de aprendizagem.

REFERÊNCIAS

Agência Europeia para as Necessidades Especiais e a Educação Inclusiva. (2015). *Posição da Agência sobre os sistemas de educação inclusiva*. www.european-agency.org/resources/publications/agency-position-inclusive-education-systems-flyer.

- American Speech-Language-Hearing Association. (1993). *Definitions of communication disorders and variations*. <http://www.asha.org/policy/RP1993-00208/>.
- Azevedo, F. (2013). Pluralismo e identidade na literatura infantil. In G. Fragoso (Org.), *Literatura para a infância: Infância na literatura* (pp.11-18). Universidade Católica Editora.
- Bauer, J. (2006). *Quando a mãe grita!*. Gatafunho.
- Candido, A. (2006). *Literatura e sociedade: Estudos de teoria e história literária* (9.^a ed.). Ouro sobre Azul. <https://joaocamillopenna.wordpress.com/wp-content/uploads/2014/03/candido-literatura-e-sociedade-copy.pdf>
- Centro Aragonês de Comunicação Aumentativa e Alternativa. (2007). *O que é o ARASAAC?* <https://arasaac.org/about-us>.
- Cesa, C. C., & Mota, H. B. (2015). Comunicação aumentativa e alternativa: Panorama dos periódicos brasileiros. *Revista CEFAC*, 17(1), 264-269.
- Comissão para os Direitos das Pessoas com Deficiência das Nações Unidas. (2016). General comment n.º 4, Article 24: *Right to inclusive education [Comentário geral n.º 4, Artigo 24.º: Direito à educação inclusiva]* <https://www.refworld.org/legal/general/crpd/2016/en/112080>.
- Decreto-Lei n.º 54/2018, de 6 de julho. Estabelece o regime jurídico da educação inclusiva.
- Derrida, J. (2001). *Posições*. Autêntica.
- Derrida, J. (2012). *Pensar em não ver: Escritos sobre as artes do visível*. Ed. da UFSC.
- Duarte, I. (2000). *Língua portuguesa. Instrumentos de análise*. Universidade Aberta.
- Evaristo, L., & Campos, J. (2019). Análise de produções científicas sobre comunicação alternativa para pessoas com deficiência intelectual. *Revista Educação Especial*, 32, 1-26. <http://doi.org/10.5902/1984686X26577>.
- Fancy, C. (2005). *Os crocodilos não lavam os dentes*. Ambar.
- Ferreira, M. C. T. R., Ponte, M. M. N., & Azevedo, L. M. F. (1999). *Inovação Curricular na implementação de meios alternativos de comunicação em crianças com deficiência neuromotora grave*. Secretariado Nacional para a Reabilitação e Integração das Pessoas com Deficiência.
- Haughton, C. (2019). *Mamã?*. Orfeu negro.
- Hoffmann, A.T. & Cardoso, E. (2021). Adaptação de livro infantil com recursos de comunicação aumentativa e alternativa. In G. Oliveira & G. Núñez (Orgs.), *Design em pesquisa* (Vol.4, pp. 68-88). Marcavisual.
- IFLA–UNESCO. (2022). *Manifesto da IFLA-UNESCO para as Bibliotecas Públicas 2022*. Direção Geral do Livro, dos Arquivos e das Bibliotecas http://bibliotecas.dglab.gov.pt/pt/ServProf/Documentacao/Documents/Manifesto_IFLA_PT_2022.pdf.
- López, E. B. (2017). *Análisis empírico de las características formales de los símbolos pictográficos Arasaac* [Tese de Doutoramento, Universidad de Murcia]. Repositório Institucional de la Universidad de Murcia. <http://hdl.handle.net/10201/56121>.
- Martins, D. S., Cardoso, E. & Kaplan, L. (2019). Diretrizes para o design de livros infantis em multiformato e acessíveis. In G. T. Perry, E. Cardoso, & C. C. Kulpa (Orgs.), *Informática na educação: Recursos de acessibilidade da comunicação* (pp. 95-125). Editora da UFRGS. <http://hdl.handle.net/10183/210536>.
- Mayer, M. (2003). *Um pesadelo no meu armário*. Kalandraka.
- Morgado, L. (2020). *Mariana a menina que sonha acordada*. Texto Editores.
- Rosenthal, M. (2012). *Pato! Coelho!*. Editorial Presença.
- Prado, J. (s. d.). *Pula, pulga maluca*. <https://brinquedoteca.faculdadeunica.com.br/wp-content/uploads/2024/04/Pula-Pulga-Maluca.pdf>.
- Saramago, J. (2016). *A maior flor do mundo*. Porto Editora.
- Saussure, F. (1978). *Curso geral de linguística geral* (4.^a Ed.). Publicações D. Quixote.

- Tetzchner S., & Martinsen, H. (2000). *Introdução à comunicação aumentativa e alternativa* (Vol. 10). Porto Editora.
- UNESCO. (1994). *Declaração de Salamanca, política e práticas na área das Necessidades Educativas Especiais*. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000139394?posInSet=1&queryId=N-EXPLORE-0adc1f11-e5c6-4d5a-8a95-c8b6c05af942>.
- UNESCO. (2020). *Global Education Monitoring Report Team. Inclusion and education: all means all, Easy to read version, key messages, recommendations*. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000373724?posInSet=20&queryId=N-c54e88b5-5b78-4f11-9732-499344b8bb43>
- Villafañe J., & Mínguez N. (2002) *Principios de teoría general de la imagen*. Editora Pirâmide.