

INSTITUTOS SUPERIORES DE ENSINO DO CENSA
INSTITUTO SUPERIOR DE EDUCAÇÃO
CURSO DE PEDAGOGIA

**COMUNICAÇÃO ALTERNATIVA: O USO DA TECNOLOGIA ASSISTIVA COMO
PROMOTORA DE COMUNICAÇÃO EM PESSOAS COM TEA**

Por

Gabriella Quirino Soares
Maria Luíza Motta Barreto

Campos dos Goytacazes - RJ
Dezembro / 2023

INSTITUTOS SUPERIORES DE ENSINO DO CENSA
INSTITUTO SUPERIOR DE EDUCAÇÃO
CURSO DE PEDAGOGIA

**COMUNICAÇÃO ALTERNATIVA: O USO DA TECNOLOGIA ASSISTIVA COMO
PROMOTORA DE COMUNICAÇÃO EM PESSOAS COM TEA**

Por

Gabriella Quirino Soares
Maria Luíza Motta Barreto

Trabalho apresentado em cumprimento as exigências da disciplina de Oficina para Trabalho de Conclusão de Curso II, ministrada pela professora Teresa Claudina de Oliveira Cunha, para o curso de Pedagogia nos Institutos Superiores de Ensino do CENSA

Orientadora: Teresa Claudina de Oliveira Cunha

Campos dos Goytacazes - RJ

Dezembro / 2023

Ficha Catalográfica

Soares, Gabriella Quirino

Comunicação alternativa: o uso da tecnologia assistiva como promotora de comunicação entre pessoas com TEA / Gabriella Quirino Soares; Maria Luiza Motta Barreto - Campos dos Goytacazes (RJ), 2023.

60 f.: il.

Orientador: Prof. Teresa Claudina de Oliveira Cunha
Graduação em (Pedagogia) - Institutos Superiores de Ensino do CENSA, 2023.

1. Necessidades complexas de Comunicação. 2. Contação de Histórias. 3. Tecnologia assistiva. I. Título. II. Barreto, Maria Luiza Motta

CDD 372.474

Bibliotecária responsável Glauce Virgínia M. Régis CRB7 - 5799.

Biblioteca Dom Bosco

COMUNICAÇÃO ALTERNATIVA: O USO DA TECNOLOGIA ASSISTIVA
COMO PROMOTORA DE COMUNICAÇÃO EM PESSOAS COM TEA

Por

Gabriella Quirino Soares
Maria Luíza Motta Barreto

Aprovada em 30 de NOVEMBRO de 2027

BANCA EXAMINADORA


M.Sc. Patricia Seixas Tinoco Rabelo (ISECENSA)


M.Sc. Shayane Ferreira dos Santos (ISECENSA)


M.Sc. Teresa Claudina de Oliveira Cunha (ISECENSA)

AGRADECIMENTOS

Agradecemos infinitamente a Deus, que nos deu força e nos sustentou durante a nossa caminhada, possibilitando que vencêssemos muitos desafios, perseverando e conseguindo finalizar com sucesso essa etapa tão importante de nossas vidas.

Agradecemos, também, aos nossos familiares que foram suporte, força e acalento em nossa trajetória.

Agradecemos aos professores, por todo conhecimento agregado, por todo apoio, pelas palavras de incentivo e por acreditarem em nós, vocês foram exemplos e inspiração para o nosso crescimento pessoal e profissional.

Agradecemos, também, as instituições ISECENSA e CENSA pelos ensinamentos e oportunidades concedidas a nós, o sentimento de acolhimento e a felicidade em fazer parte dessa casa são indescritíveis. À coordenação do curso de Pedagogia, Ir. Luzia Alves e Juliana Falcão, um agradecimento especial, por terem sido referências, suporte, por nos cativarem e nos acolherem quando precisávamos.

Por fim todo carinho e gratidão à professora Teresa Cunha, seu apoio, paciência, companheirismo e parceria foram essenciais para o nosso desenvolvimento acadêmico. Agradecemos, ainda, por ter embarcado nessa “aventura” tão importante que é pesquisar sobre Comunicação Alternativa.

A inclusão acontece quando se aprende com as
diferenças e não com as igualdades.

Paulo Freire

RESUMO

A Comunicação Alternativa permite que os indivíduos com o Transtorno do Espectro Autista, que convivem com dificuldades na interação social e na comunicação recíproca, se apropriem da linguagem. A adoção da CAA no cotidiano proporciona a assistência necessária para a construção da autonomia e uso pleno das funções comunicativas, favorecendo, portanto, o processo interativo e o convívio social. Para tanto, essa pesquisa tem como objetivo central analisar as contribuições da CAA para o desenvolvimento da pessoa com Transtorno do Espectro Autista (TEA). Trata-se de um estudo de caso, com uma abordagem qualitativa, a partir da pesquisa-ação. A pesquisa utilizou de entrevistas e observação participativa para coletar dados relevantes. As entrevistas foram conduzidas com a mãe da aluna com TEA, mediadora e Coordenadora Pedagógica dos Anos Finais do Ensino Fundamental. A observação participativa foi realizada durante a utilização da CAA para compreender melhor os impactos dessa ferramenta na comunicação e no desenvolvimento das habilidades cognitivas, sociais e comunicativas da pessoa com TEA. Espera-se que a partir da pesquisa, a Comunicação Alternativa Aumentativa, possa ser compreendida e utilizada por profissionais da educação como um instrumento de transformação de realidades e apropriação comunicativa.

Palavras-chave: Necessidades Complexas de Comunicação. Contação de Histórias. Tecnologia Assistiva.

Lista de Figuras

Figura 1 - Prevalência de Autismo nos EUA até 2023	18
Figura 2 - Adição de elementos ao sistema robusto de Comunicação Alternativa	32
Figura 3 - Desenvolvimento da escrita em atividades escolares no período pandêmico.....	33
Figura 4 - Registro da escrita de uma produção de texto realizada em abril de 2023	33
Figura 5 - Sistema Robusto de Comunicação de “Isabela”	36
Figura 6 - Prancha de comunicação - vocabulário essencial	42
Figura 7 - Contação de história mediada pela Comunicação alternativa - usando prancha de vocabulário essencial	44

Lista de Quadros

Quadro 1: Das Técnicas/Estratégias para atuação com indivíduos com TEA 16

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	11
1. REVISÃO DE LITERATURA	13
1.1. Transtorno Espectro Autista – TEA	13
1.1.1. Contexto histórico e avanços em relação ao autismo.....	16
1.2. Comunicação Alternativa e Ampliada	20
1.2.1. Dos recursos e estratégias	24
1.2.2. Comunicação Alternativa e Ampliada (CAA) e a contação de histórias.....	26
2. PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS	28
3. RESULTADOS E DISCUSSÃO	29
4. CONSIDERAÇÕES FINAIS	47
REFERÊNCIAS	49
APÊNDICE 1	54
APÊNDICE 2	57
APÊNDICE 3	59

INTRODUÇÃO

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN, 1996) estabelece que os indivíduos com Necessidades Educativas Especiais têm o direito de usufruir da convivência em ambientes que sejam inclusivos, obtendo, então, atendimento educacional especializado e assistência para que se desenvolvam em meio a suas potencialidades. Podendo, assim, ser incluído na sociedade por meio de uma participação ativa.

A Comunicação Alternativa Aumentativa (CAA) é um mecanismo de assistência a indivíduos com prejuízos comunicativos, fazendo com que o processo de comunicação seja, de fato, funcional. Assim, por meio de um método não convencional, torna-se possível garantir a socialização e inclusão de crianças com Transtorno do Espectro Autista (TEA) ou Necessidades Complexas de Comunicação. A suplementação ou promoção da fala, através da tecnologia assistiva, traz para o indivíduo mais segurança e autonomia.

A implementação da Comunicação Alternativa na vida de pessoas com NCC é fundamental, pois traz acessibilidade comunicativa. Desse modo, a adoção dos recursos de CA nas mais variadas esferas da vida em sociedade, permite a realização de trocas comunicativas, o crescimento pessoal e social por meio da experimentação e, até mesmo, a apropriação de um direito que é inerente à humanidade, o de comunicar-se.

O presente trabalho tem como tema a relevância do uso da Comunicação Alternativa, como um recurso de Tecnologia Assistiva que promove a comunicação à pessoas com TEA, enfatizando o desenvolvimento comunicativo, a inclusão, a construção da autonomia e o estabelecimento de interações sociais.

Dessarte, o objetivo principal deste estudo é, portanto, analisar as contribuições da CAA para o desenvolvimento da pessoa com TEA, evidenciando o estímulo a ação comunicativa e a ocorrência de trocas, além da evolução individual e no relacionamento com o outro. Nessa perspectiva, construiu-se uma

questão norteadora: como a CAA pode contribuir para o desenvolvimento da pessoa com TEA?

Para alcançar os objetivos propostos, utilizou-se como recurso metodológico a revisão de literatura, livros, artigos científicos, dissertações e teses presentes na base dados do Google Acadêmico. Trata-se de um estudo de caso, a partir da pesquisa-ação, realizada pela análise decorrente da observação participantes e de entrevistas.

Quando se fala no Transtorno Espectro Autista pressupõe-se, principalmente, em um comprometimento global na comunicação e na interação social, dentre outros fatores. Ao conviver com Necessidades Complexas de Comunicação torna-se preciso um estímulo comunicativo adicional para que seja possível interagir socialmente e comunicar-se de forma a transmitir seus desejos e vontades, estabelecendo trocas comunicativas valiosas. Portanto, os recursos de Comunicação Alternativa atuam como agentes de transformação, pois garantem às pessoas a possibilidade de se apropriarem da linguagem, mudando suas perspectivas.

Vários autores conceituam a CAA como um recurso imprescindível na busca pelo desenvolvimento de uma ação comunicativa eficaz, bem como evidenciam a relevância de seu uso no cotidiano de indivíduos que têm prejuízos na fala e interações sociais. Essa pesquisa fundamentou-se, principalmente, em Braga (2018), Guthierrez e Walter (2021), Paula e Enumo (2007), Tetzchner et al. (2005), Sganzerla, Silva e Geller (2021), Pelosi (2009), Manzini (2005), Junior e Rodrigues (2019), Walter e Nunes (2013), Passerino *et al.* (2010), Deliberato *et al.* (2021).

Este trabalho está dividido em dois capítulos. No Capítulo 1, trata-se do Transtorno do Espectro Autista, considerando o contexto histórico e os avanços em relação ao autismo. O Capítulo 2, aborda a Comunicação Alternativa e Aumentativa, apontando os recursos e estratégias.

1. REVISÃO DE LITERATURA

1.1. Transtorno Espectro Autista – TEA

Em busca da origem do termo autismo pode-se compreender que “[...] vem do grego *autós*, que significa ‘de si mesmo’ [...]”, tendo sido utilizado, em 1911, pelo psiquiatra Bleuler para descrever características peculiares, como dificuldades de linguagem e isolamento social, observadas em alguns de seus pacientes com o quadro de esquizofrenia” (Braga, 2018; Ferrari, 2012 *apud* Barby; Ratuchne; Spinardi, 2022). Desde esse início, a partir da percepção das características apresentadas pelos indivíduos inseridos no espectro autista, traçou-se uma trajetória de estudos e análises comportamental, social e comunicativa.

O Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais (DSM-5, 2016) evidencia que dentre as características essenciais do Transtorno do Espectro Autista, está o prejuízo na interação social e na comunicação recíproca e a presença de padrões restritivos referentes ao comportamento, gostos e atividades, que geram um prejuízo funcional, afetando as atividades diárias e interações, sendo necessário, portanto, agir na intervenção deles, a fim de atingir o desenvolvimento de algumas habilidades e facilitar o convívio social, além da expressividade.

Os estudos relacionados ao tema mostram ainda que o TEA é classificado por níveis de comprometimento, no qual o **nível 1** envolve casos em que a pessoa possui condições melhores de comunicação e pouca necessidade de apoio; o **nível 2**, por sua vez, apresenta prejuízo na comunicação social e necessita de certo grau de apoio; por fim, o **nível 3** representa grandes restrições na comunicação e necessita de uma assistência maior (Braga, 2018, grifo nosso).

Ainda baseado no DSM-5 (2016), compreende-se que o reconhecimento do transtorno ocorre a partir da percepção de sinais característicos, considerando a gravidade do caso. Quando o indivíduo apresenta um grande atraso no desenvolvimento, é possível identificar antes de 1 ano de vida. No entanto, quando os sintomas são mais sutis, existe a possibilidade de percepção após os 24 meses. Dessarte, compreende-se a necessidade de se ter um olhar atento em relação às

capacidades comunicativas e ao desenvolvimento do indivíduo, para que assim, seja possível realizar a intervenção precoce e obter um prognóstico positivo.

Bernier, Dawson e Nigg (2021, p. 9), afirma que “para cerca de um terço das crianças que irão ter autismo, o desenvolvimento é aparentemente normal até o fim da primeira infância, seguido por perda de habilidades no mesmo período”. Nesse sentido, compreende-se essas perdas de habilidades como um processo regressivo, que trazem uma incógnita à realidade dos responsáveis e, devem gerar um sinal de alerta. Diante de tal percepção, é imprescindível que ações sejam implementadas, acarretando no diagnóstico e na delimitação de intervenções. O DSM-5 (2016) assegura que a validade e a confiabilidade dos diagnósticos dependem das múltiplas fontes de informação, das observações clínicas, dos relatos dos cuidadores ou responsáveis e, em casos de adultos, mediante ao autorrelato.

Após as investigações e hipótese diagnóstica, é de suma importância dar início ao tratamento, com as intervenções adequadas. Considerando que o direito à Educação Inclusiva para todos os estudantes está garantido na Constituição Federal (Brasil, 1988), assim como na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDBEN (Brasil, 1996) e na Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (Brasil, 2008), os indivíduos com TEA devem ter assegurado o direito ao tratamento, ao acompanhamento e à inclusão.

A intervenção precoce possibilita respostas positivas que contribuirão para o desenvolvimento do indivíduo, respeitando sua individualidade e suas necessidades. Pais ou responsáveis, por vezes sozinhos, podem encontrar dificuldades na hora de analisar o comportamento do seu filho, para isso, é preciso que eles sejam norteados por documentos ou diretrizes, como as Diretrizes de Atenção à Reabilitação da Pessoa com Transtornos do Espectro do Autismo – TEA (BRASIL, 2014), que têm como objetivo central, “oferecer orientações às equipes multiprofissionais dos pontos de atenção da Rede SUS para o cuidado à saúde da pessoa com transtornos do espectro do autismo (TEA) e de sua família nos diferentes pontos de atenção da Rede de Cuidados à Pessoa com Deficiência”. Nesse sentido, entende-se ser possível trazer à realidade um trabalho conjunto

professores, terapeutas, médicos e pais com a finalidade de auxiliar na construção de um olhar de mais cuidado e atenção aos sinais relevantes para a continuidade do tratamento.

Bernier, Dawson e Nigg (2021, p. 12) evidenciam que:

Os cientistas acreditam que o autismo ocorre ao longo de um espectro porque as características centrais assumem diversas formas, e temos agora evidências de que os déficits principais no transtorno se desenvolvem por muitos caminhos causais distintos, envolvendo diferentes sistemas biológicos e diferentes contribuições genéticas e ambientais. Portanto, para aumentar nossa compreensão da ciência por trás do autismo, estudamos, atualmente, o espectro inteiro [...].

As características apresentadas pelos indivíduos, portanto, são manifestadas em diferentes níveis. Ressalta-se que não é possível compreender pessoas com TEA em uma mesma 'caixa' e tratá-las da mesma forma, visto que o transtorno carrega consigo uma gama de possibilidades e sintomas que, aliados às individualidades do ser, evidenciam necessidades específicas e particulares. Sendo assim, é importante conhecer o indivíduo autista, em meio a suas características, gostos, dificuldades, potencialidades e, assim, agir de forma respeitosa com o espectro.

Segundo Mansur *et al.* (2017) o aumento no diagnóstico de pessoas com TEA é significativo, mas não está ligado somente ao predomínio do transtorno, estando relacionado à adoção de definições mais claras e amplas para o autismo. Dessa forma, tem-se o entendimento das condições do espectro, compreende-se o que é e a relevância da intervenção precoce.

O DSM-5 (2016), no entanto, evidencia as interferências de fatores ambientais, como a idade parental avançada, a ocorrência de baixo peso ao nascer e a exposição do feto ao ácido valproico¹ ou de fatores genéticos/fisiológicos, como o caráter hereditário e as mutações genéticas.

¹ O ácido valpróico ou valproato de sódio é um anticonvulsivante e estabilizador do humor que age aumentando os níveis do GABA no cérebro, um tipo de neurotransmissor responsável por diminuir a atividade dos neurônios, e que quando tem seus níveis baixos pode causar convulsões, transtorno bipolar ou enxaqueca. Fonte: **Tua Saúde**. Disponível em: <https://www.tuasaude.com/acido-valproico/> Acesso em: 07 mai. 2023

1.1.1. Contexto histórico e avanços em relação ao autismo

De acordo com Braga (2018), o termo autismo foi introduzido pela primeira vez pelo psiquiatra Plouller, no ano de 1906. No entanto, o que, hoje, se conhece como um Transtorno do Neurodesenvolvimento, estava vinculado à esquizofrenia. Nesse sentido, entende-se que inicialmente, o autismo era relacionado a comportamentos esquizofrênicos e a uma perda de contato com a realidade. O indivíduo com os comportamentos e prejuízos cognitivos eram tratados como “débeis mentais profundos”. Portanto, percebe-se uma confusão de termos e uma falta de entendimento acerca do TEA, suas características e particularidades.

Dessarte, vê-se, segundo Braga (2018), que Leo Kanner interliga o comportamento pouco sociável e a dificuldade na recepção e na manifestação de afetos à traumas vivenciados no seio familiar. Portanto, difunde a concepção de que a presença de “mães geladeiras”, consideradas frias, geram o desenvolvimento do autismo. Essa afirmativa responsabilizava as mães pela existência e pela manifestação do transtorno. No entanto, foi descartada e surgiu a hipótese de que o autismo advinha de uma origem biológica.

No decorrer dos anos, em razão de novos estudos, tornou-se possível observar o desenvolvimento de técnicas/estratégias para o trabalho com indivíduos autistas, que tinham como objetivo gerar o desenvolvimento e facilitar o cotidiano das pessoas com TEA. O Quadro 1 apresenta um resumo dessas técnicas/estratégias.

Quadro 1: Das Técnicas/Estratégias para atuação com indivíduos com TEA

1950-1960	1964-1969	1964-1969	1985
Dra. Anna Jean Ayres	Schopler	Ivaar Lovaas	Andy Bondy e Lori Frost
Terapia de Integração Sensorial: “pautada na organização de informações sensoriais, provenientes de	“Programa comportamentalista” TEACCH-Treatment and Education of Autistic and Handicapped	“Abordagem comportamental baseada no princípio de recompensa e punição, o ABA (Applied Behavior Analysis - Análise	“Programa PECS- Picture Exchange Communication System (Sistema de comunicação pela troca de

prevalência de autismo é atualizada a cada 2 anos nos Estados Unidos e considera apenas **crianças com 8 anos** de idade. Assim, temos um novo número: **1 em cada 36 crianças de 8 anos são autistas nos Estados Unidos**, o que significa **2,8%** daquela população. O dado divulgado dia 23 de março, última quinta-feira. Ele vem da principal **referência mundial a respeito da prevalência de autismo**, o CDC (Centro de Controle de Prevenção e Doenças). Aliás, o CDC é do governo dos EUA e divulgou sua atualização bienal, **com dados de 2020**, um retrato daquele ano.

Crescimento de 22% na prevalência do autismo, 1 em 36. O número desse estudo científico é **22% maior que o anterior**, divulgado em dezembro de 2021. Ou seja, o número anterior foi de **1 em 44 (com dados de 2018)**. No Brasil, **não temos números de prevalência de autismo**. Se fizermos a mesma proporção desse estudo do CDC com a população brasileira, poderíamos ter cerca de **5,95 milhões de autistas no Brasil**.

Ainda sobre a questão do crescimento do autismo, a Figura 1, revela dados sobre a prevalência de autismo nos EUA até o ano de 2023.

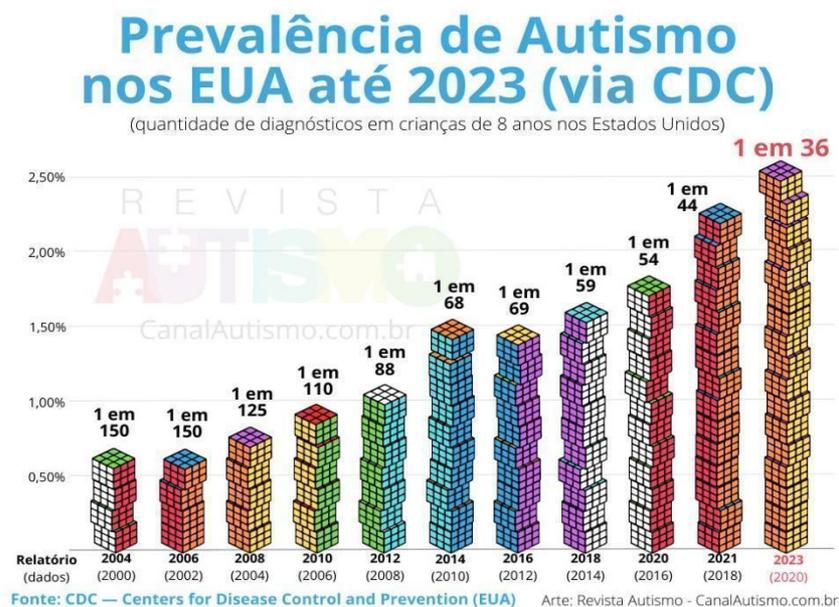


Figura 1 - Prevalência de Autismo nos EUA até 2023

Fonte: Canal Autismo, 2023. Disponível em: <https://www.canalautismo.com.br/noticia/prevalencia-de-autismo-1-em-36-e-o-novo-numero-do-cdc-nos-eua/>

De acordo com o Paiva Junior (2023, s.p.),

no Brasil não há números oficiais de prevalência de autismo, temos apenas um pequeno estudo de prevalência de TEA até hoje, um estudo-piloto, de 2011, em Atibaia (SP), de 1 autista para cada 367 habitantes (ou 27,2 por 10.000) — a pesquisa foi feita apenas em um bairro de 20 mil habitantes da cidade (Paiva Júnior, 2023, grifo autor).

A quantificação por meio de dados oficiais é necessária para que o trabalho desenvolvido seja pautado em números e estatísticas corretas e, assim, seja

possível construir um plano de desenvolvimento, no qual os indivíduos com deficiências ou Transtornos globais do desenvolvimento - TGD possam ser atendidos de forma especializada e de acordo com o direito a eles garantido.

Segundo Portolese *et al.* (2017, p. 81),

No Brasil, a maior parcela dos atendimentos às pessoas com TEA acontece no Sistema Único de Saúde, o SUS, que está assentado em princípios doutrinários e diretrizes organizativas que o regulamentam e dão direcionalidade às ações, serviços e programas.

As diretrizes, os princípios, as leis e os diversos documentos que versam sobre a Educação Especial regulam as ações e dão direcionamentos para que o tratamento dos indivíduos com NEE seja conduzido da melhor forma possível, possibilitando a intervenção e prevendo um prognóstico positivo.

No que tange ao âmbito da educação brasileira, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) - Lei nº 9.394/96 (Brasil, 1996), prevê no artigo 59, que os educandos com deficiência, (TGD) e altas habilidades precisam ter acesso a:

I - currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específicos, para atender às suas necessidades; II - terminalidade específica para aqueles que não puderem atingir o nível exigido para a conclusão do ensino fundamental, em virtude de suas deficiências, e aceleração para concluir em menor tempo o programa escolar para os superdotados; III - professores com especialização adequada em nível médio ou superior, para atendimento especializado, bem como professores do ensino regular capacitados para a integração desses educandos nas classes comuns; IV - educação especial para o trabalho, visando a sua efetiva integração na vida em sociedade, inclusive condições adequadas para os que não revelarem capacidade de inserção no trabalho competitivo, mediante articulação com os órgãos oficiais afins, bem como para aqueles que apresentam uma habilidade superior nas áreas artística, intelectual ou psicomotora; V - acesso igualitário aos benefícios dos programas sociais suplementares disponíveis para o respectivo nível do ensino regular (BRASIL, 1996, p. 25, grifo nosso).

A LDBEN regulariza a questão da educação especial e traz aos indivíduos com Necessidades Educativas Especiais (NEE) a possibilidade de usufruir da inclusão no ambiente escolar e no contexto social, de forma a obter um atendimento especializado e focado no desenvolvimento do indivíduo, na inserção dele na sociedade através de uma participação ativa e significativa.

A Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação inclusiva (Brasil, 2008) ressalta que os indivíduos com TEA, altas habilidades ou outros transtornos/deficiências devem estar incluídos na rede regular de ensino e usufruindo do Atendimento Educacional Especializado (AEE) no contraturno. O AEE objetiva identificar dificuldades, organizar um plano curricular e através de diferentes metodologias e estratégias gerar desenvolvimento complementar ao que acontece regularmente no interior das salas de aula.

1.2. Comunicação Alternativa e Ampliada

O Transtorno do espectro autista (TEA) apresenta diversas características que se apresentam em cada indivíduo de forma singular, sendo possível perceber que o transtorno afeta aspectos sociais, comunicativos e emocionais, visto que gera “[...] dificuldades na fala e na comunicação, dificuldades na interação social e presença de comportamentos com atividades e interesses restritos, repetitivos e estereotipados” (Braga, 2018, p. 35). O autismo pode manifestar sintomas em diferentes graus, o que demanda um acompanhamento e intervenções adequadas às individualidades do ser, mas sempre com a intencionalidade de gerar o desenvolvimento e a construção da autonomia.

Guthierrez e Walter (2021, p. 242) versam que:

A comunicação alternativa (CA), também conhecida como comunicação alternativa e ampliada (CAA), comunicação alternativa e aumentativa (CAA) e, também, como comunicação suplementar e alternativa (CSA) é considerada mais do que uma área da Tecnologia Assistiva.

A CAA garante uma nova possibilidade do indivíduo comunicar-se, promovendo a fala ou suplementando-a. O estímulo à ação comunicativa ocorre por meio de métodos e estratégias que quando associados trazem desenvolvimento, possibilitando a ocorrência de trocas, de crescimento individual e do relacionamento com o outro. Dessarte, de acordo com Paula e Enumo (2007, p. 8), o “desenvolvimento da CAA [...] têm possibilitado diminuir as barreiras da exclusão social por meio de alternativas que melhorem a qualidade de vida da pessoa deficiente e, conseqüentemente, seu processo de inserção na cultura”.

Dessa forma, portanto, tem-se uma melhora substancial dos aspectos sociais e comunicativos, nos quais antes observava-se certo prejuízo.

Mediante tais perspectivas, a Comunicação Alternativa Ampliada (CAA) objetiva dar voz às pessoas que apresentam comprometimento no desenvolvimento da linguagem oral e na comunicação social, por meio do estabelecimento de um canal comunicativo - não convencional - entre o indivíduo e seu parceiro comunicativo, de forma a gerar inclusão e facilitar a comunicação (Barby; Ratuchne; Spinardi, 2022).

Segundo Tetzchner *et al.* (2005, p. 155), a CAA é um “caminho alternativo de constituição cultural do sujeito, porque a comunicação faz parte de todas as funções sociais e culturais cotidianas”. Objetiva-se, portanto, a partir deste método, fazer com que as pessoas com Necessidades Complexas de Comunicação (NCC) superem as barreiras comunicativas, desenvolvendo-se de forma a atingir um nível “normal” ou conquistando o máximo de autonomia possível para si.

A CAA, segundo Sganzerla, Silva e Geller (2021, p. 183), “faz parte de TA (Tecnologia Assistiva) com o objetivo de auxiliar a limitação na comunicação usando recursos e serviços que sirvam de "porta voz" no contato com outras pessoas”. A Tecnologia Assistiva (TA) auxilia na inclusão de pessoas com deficiências, visto que é a partir de diversas ferramentas, como a bengala, que há a tentativa de devolver a capacidade funcional ou aproximá-la do que é tido como “normal”. Dentro dessa perspectiva, Bersch (2017, p. 2) aponta que “a TA deve ser entendida como um auxílio que promoverá a ampliação de uma habilidade funcional deficitária ou possibilitará a realização da função desejada e que se encontra impedida por circunstância de deficiência ou pelo envelhecimento”.

Dessa forma, Pelosi (2009, p.166) compreende este recurso como “um grupo integrado de componentes que inclui símbolos, recursos e técnicas adaptadas, que auxiliam as pessoas com disfunção ocupacional a se comunicarem e a participarem de suas atividades diárias”. Os símbolos gráficos e pessoais aliados ou não a vocalizadores, quando utilizados com intencionalidade e

periodicidade, podem gerar desenvolvimento da comunicação e integração social do indivíduo com transtorno ou deficiência.

Manzini (2005, p. 82) afirma que:

Os recursos de tecnologia assistiva estão muito próximos do nosso dia a dia. Ora eles nos causam impacto devido à tecnologia que apresentam, ora passam quase despercebidos. Para exemplificar, podemos chamar de tecnologia assistiva uma bengala, utilizada por nossos avós para proporcionar conforto e segurança no momento de caminhar, bem como um aparelho de amplificação utilizado por uma pessoa com surdez moderada ou mesmo veículo adaptado para uma pessoa com deficiência.

Os benefícios do uso da TA no cotidiano são expressos em diversas áreas, como: locomoção, comunicação, interação social, trabalho, lazer e, até mesmo, no esporte. A Comunicação Alternativa Aumentativa é compreendida como uma TA, na medida em que a partir de suas adaptações, tais como o uso de pranchas, tablets e vocalizadores, pode-se fazer com que a comunicação seja de fato funcional.

De acordo com Junior e Rodrigues (2019), a comunicação é aumentativa quando é oferecida a indivíduos que se comunicam não funcionalmente, utilizando um recurso para suplementar quando acontece em situações de estímulo a pessoas que não se comunicam, agindo como um mecanismo não convencional que facilita e promove a socialização.

As pranchas de comunicação, sob a ótica de Sganzerla, Silva e Geller (2021), são construídas utilizando a simbologia gráfica, isto é, figuras, letras ou palavras e, por vezes, estão associadas a sonorização e a aparelhos eletrônicos. Esses recursos favorecem e são essenciais para a ampliação do repertório vocabular, visto que garantem ao indivíduo uma gama de possibilidades comunicativas. Sob tal perspectiva, Junior e Rodrigues (2019, p. 5) afirmam que “recursos tecnológicos como tablets, sintetizadores de fala e softwares específicos têm demonstrado efetividade no processo de aquisição da comunicação.” Proporciona aos indivíduos o contato, cotidianamente, com uma gama de possibilidades comunicativas e, ao serem estimulados nos diversos âmbitos da

vida, possam aumentar o repertório, agregando palavras, expressões ou frases que contribuirão para um bom relacionamento consigo e com o outro.

Apesar de ainda ser considerado um método não tradicional de estímulo ao desenvolvimento da linguagem, Tetzchner *et al.* (2005, p. 155) atestam que a Comunicação Alternativa é:

uma forma extraordinária de desenvolvimento linguístico, mas o objetivo final seria que as crianças que estejam desenvolvendo modos alternativos de comunicação sejam capazes de se comunicar com seus pares e com os adultos sobre os mesmos assuntos e nas mesmas situações que as crianças falantes.

O uso desse método amplia, portanto, a ação de decorar os símbolos e o que representam, pois torna-se extremamente relevante a partir do momento em que os símbolos/sinais são usados de forma funcional no dia a dia, atendendo a diversas demandas comunicativas.

Dentro dessa perspectiva, com o intuito de “dar voz” aos estudantes que apresentam alterações no desenvolvimento da linguagem oral e na comunicação social, algumas instituições se apoiam nos recursos metodológicos da Comunicação Alternativa e Ampliada (CAA) como prática inclusiva, estabelecendo um canal comunicativo entre educador e educando. Por isso, Montenegro *et al.* (2021, p. 5) pontuam que “a implantação precoce da CAA é essencial para o desenvolvimento da linguagem, especialmente para o desenvolvimento das habilidades expressivas”.

Nas escolas, essas ferramentas têm-se apresentado como propulsoras de direitos, promovendo a visibilidade e expressividade de crianças inseridas com o transtorno, além de oferecer oportunidades de maior interação social, pois promovem a possibilidade de que seja desenvolvida a habilidade de comunicar-se funcionalmente. Para Walter e Nunes (2013, p. 597),

Sistemas de CAA, para promover a comunicação em contexto escolar, têm trazido benefícios a toda a comunidade escolar – alunos, responsáveis, pais e gestão escolar. As diversas investigações envolvendo CAA, no espaço da sala de aula, apontam para melhoria significativa nas práticas pedagógicas, assim como nas relações interpessoais de alunos [...]

As escolas visam, então, utilizar a Comunicação Alternativa como um grande recurso de inclusão de estudantes que não desenvolveram a linguagem oral a fim de possibilitar a sua comunicação e interação social. Walter (2009, p. 96), explica que “a Comunicação Alternativa e Ampliada (CAA) é um recurso promissor utilizado em programas de intervenção para indivíduos com autismo que não se manifestam por meio da fala articulada ou que apresentam fala não funcional”. A CAA envolve o uso de estratégias, técnicas e recursos para ajudar a pessoa a se comunicar, expressar suas necessidades, pensamentos, sentimentos e interagir com os outros. Nota-se, por exemplo, a contação de história como uma grande ferramenta para que o estudante tenha a possibilidade de interagir com os demais estudantes neste momento. Essas estratégias são adaptadas individualmente para atender às necessidades específicas de cada pessoa. É uma abordagem centrada na pessoa, que respeita e valoriza as formas individuais de comunicação e promove a inclusão e a autonomia.

1.2.1. Dos recursos e estratégias

A Comunicação Alternativa possui várias formas de utilização. O seu uso pode acontecer por caminhos sem tecnologia, quando não é necessário nenhum recurso além do próprio corpo; em baixa tecnologia, em que se utiliza pranchas comunicativas, figuras, álbuns e figuras ou em alta tecnologia, quando é necessária a obtenção de tablets, pranchas eletrônicas e vocalizadores (Hanline; Nunes; Worthy, 2007 *apud* Moreschi; Almeida, 2012). A escolha do modelo de CAA a ser implantado, depende de uma análise escolar e da equipe multidisciplinar responsável pelo acompanhamento do indivíduo, que, juntos, irão fazer um levantamento de necessidades e escolherão o recurso de melhor adaptação e que traz melhor resultado para o âmbito comunicativo.

Os sistemas robustos de CAA, permitem a integração do vocabulário essencial e acessório possibilitando a apropriação da linguagem. Nesse sentido, Montenegro *et al.* (2022, p. 2) afirmam que:

ao oportunizar o uso de um sistema robusto, os usuários de CAA dispõem de uma ferramenta de comunicação mais abrangente, que permite a eles

obterem de forma receptiva uma exposição mais ampla à linguagem por meio da modelagem, enquanto também têm a oportunidade de fazer suas próprias combinações de símbolos diversos para criar enunciados para expressar uma ampla variedade de ideias e funções comunicativas, para além de pedidos. Dada a variedade de palavras disponíveis, promove-se o acesso aos padrões frasais mais diversificados da língua.

Os recursos, as estratégias e as técnicas a serem utilizados são selecionados com atenção e cuidado, sempre considerando as características da pessoa, suas individualidades e potencialidades. Galvão Filho (2013, p. 8-9) afirma que:

a Tecnologia Assistiva, como um tipo de mediação instrumental, está relacionada com os processos que favorecem, compensam, potencializam ou auxiliam, também na escola, as habilidades ou funções pessoais comprometidas pela deficiência, geralmente relacionadas às funções motoras, funções visuais, funções auditivas e/ou funções comunicativas.

A CAA torna-se eficaz, pois dispõe de ferramentas/métodos não convencionais que auxiliam na comunicação. O uso do PECS (Picture Exchange Communication System) possibilita a ocorrência de uma melhora no relacionamento interpessoal, pois favorece a ação comunicativa através da troca de figuras. Essa estratégia ocorre através de um processo guiado por fases, na qual a “Fase um – aprendendo a fazer a troca; Fase dois – aumentando a espontaneidade; Fase três – discriminação de figuras; Fase quatro – estruturando sentenças; Fase cinco – ampliando o vocabulário” (Moreschi; Almeida, 2012, p. 3).

Dessa forma, Bonotto *et al.* (2020, p. 1736), afirmam que:

o propósito central da intervenção com a CAA não é encontrar uma solução tecnológica para problemas de comunicação, mas habilitar indivíduos para, de maneira eficiente e eficaz, engajarem-se em uma gama variada de interações e participarem em atividades de sua escolha, exercendo assim, autodeterminação.

Logo, entende-se que apesar do tipo de recurso utilizado, o fator realmente importante é, através da intervenção, gerar o desenvolvimento de competências e habilidades e possibilitar uma comunicação funcional. Verifica-se ainda, de acordo com Bonotto *et al.* (2020, p. 1736) que as interações comunicativas estabelecidas permitem que o indivíduo comunique seus desejos e necessidades, concretize a troca de informações, consiga manter relações concretas, se organize através do diálogo interno e, até mesmo, pratique a etiqueta social. Isso, pois, as equipes

multiprofissionais responsáveis pelo tratamento e intervenção, devem trabalhar de forma a favorecer a formação da autonomia e a inclusão, através de estratégias que busquem eliminar as barreiras comunicativas e sociais.

O uso de recursos visuais, muitas vezes, facilitam o desenvolvimento do indivíduo, visto que, de acordo com Junior e Rodrigues (2019, p. 5) “crianças com TEA são predispostas a despertar maior interesse por recursos visuais, o que pode indicar que métodos com maior acervo de imagens, símbolos, cores e formas (PECS, SPC e Bliss, por exemplo), são mais adequados para esses indivíduos”. O uso de símbolos, sinais ou códigos favorecem a percepção visual e tornam as informações repassadas compreensíveis, visto que, considera as necessidades da pessoa, adaptando a forma de comunicação, utilizando recursos não convencionais, que trazem benefícios comunicativos.

1.2.2. Comunicação Alternativa e Ampliada (CAA) e a contação de histórias

A Comunicação Alternativa Ampliada possibilita a inclusão de pessoas com comprometimento na linguagem para que aconteça a inclusão de uma forma leve e por muitas vezes tecnológica, uma vez que podemos utilizar um tablet, para Passerino *et al.* (2010, p. 3), a importância do uso das estratégias da CAA como recurso de comunicação é de oferecer “a oportunidade ao aluno com Necessidades Educacionais Especiais (NEE) de se tornar autossuficiente em suas situações de comunicação, proporcionando oportunidades de interação com o outro, evitando assim sua exclusão social e seu isolamento”.

Santos, Campos e Freitas (2016, p. 58) afirmam que:

Por esse motivo, sugerimos como possibilidade a contação de história como recurso positivo às práticas inclusivas, cuja temática pode estar ligada diretamente às circunstâncias da sala de aula comum no envolvimento dos destinatários da inclusão. Nessa direção, podemos dizer que pensar e agir na diversidade pode significar pensar e agir a partir de uma nova abordagem, pois nada é mais urgente e significativo do que a inclusão cujo tempo já chegou.

Segundo Deliberato *et al.* (2021), a contação de histórias é uma prática comum no cotidiano familiar e nas salas de aula na educação infantil e no ensino fundamental. Dessa forma, o uso das histórias infantis pode ser uma estratégia

lúdica e interessante para desenvolver e aprimorar o vocabulário e promover a interação social entre estudantes com dificuldades complexas de comunicação, como acontece no TEA. Dentre as crianças diagnosticadas com o TEA algumas apresentam dificuldades em demonstrar seus sentimentos e emoções, por isso a contação de histórias pode servir como um auxílio a esses estudantes, para que eles possam entender melhor o que estão sentindo e por fim se expressar.

Abramovich (1997) destaca:

É ouvindo histórias que se pode sentir (também) emoções importantes, como a tristeza, a raiva, a irritação, o bem-estar, o medo, a alegria, o pavor, a insegurança, a tranquilidade, e tantas outras mais, e viver profundamente tudo o que as narrativas provocam em quem as ouve - com toda a amplitude, significância e verdade que cada uma delas fez (ou não) brotar... Pois é ouvir, sentir e enxergar com os olhos do imaginário!

Dentro desse contexto, o trabalho com a contação de histórias pode ser um caminho, pelo qual as situações vividas no cotidiano são treinadas, na medida em que, o indivíduo lida com frustrações, alegrias, desafios importantes para sua formação enquanto pessoa. Sendo assim, trabalhar o imaginário é, também, trazer à tona situações que podem ser recorrentes na vida cotidiana, evidenciando os aspectos emocional, social e comunicativo.

2. PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

A pesquisa apresenta como objetivo central analisar o uso da Comunicação Aumentativa Alternativa para o desenvolvimento de pessoas com TEA. Para tanto, tem uma abordagem qualitativa, que, segundo Richardson (2017, p. 64):

[...] é um meio para explorar e para entender o significado que os indivíduos ou os grupos atribuem a um problema social ou humano. O processo de pesquisa envolve as questões e os procedimentos que emergem, os dados tipicamente coletados no ambiente do participante, a análise dos dados indutivamente construída a partir das particularidades para os temas gerais e as interpretações feitas pelo pesquisador acerca do significado dos dados.

Em relação aos objetivos, assumiu um enfoque descritivo e exploratório, a partir do qual tornou-se possível compreender questões, identificar potencialidades e dificuldades nas estratégias. O estudo tem um caráter exploratório, que segundo Sampieri, Collado e Lucio (2013, p. 101), “serve para nos tornar familiarizados com fenômenos relativamente desconhecidos” e, descritivo, visto que, ainda de acordo com Sampieri, Collado e Lucio (2013, p. 102) busca “especificar propriedades, características e traços importantes de qualquer fenômeno que analisarmos. Descreve tendências de um grupo ou população”.

Os procedimentos metodológicos utilizados para compreender e validar hipóteses foi o estudo de caso, que segundo Yin (2015, p.17) “[...] é uma investigação empírica que investiga um fenômeno contemporâneo (o ‘caso’) em profundidade e em seu contexto de mundo real, especialmente quando os limites entre o fenômeno e o contexto puderem não ser claramente evidentes”.

Quanto aos instrumentos de coleta de dados, utilizou-se da observação participativa e entrevistas com a mãe de “Isabela” (Apêndice 1), a Coordenação do Ensino Fundamental Anos Finais (Apêndice 2) e a mediadora “Júlia” (Apêndice 3). A observação participante foi muito importante, na medida em que os pesquisadores imergiram na realidade de seu objeto de estudo (Sordi, 2017). Segundo Creswell e Creswell (2021, p. 155), trata-se de uma observação qualitativa, “aquela em que o observador faz anotações de campo sobre o comportamento e as atividades do indivíduo no local de pesquisa”.

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

A pesquisa de observação, aqui descrita, concentra-se na análise das ações/intervenções desenvolvidas com “Isabela” (nome fictício), com Transtorno do Espectro Autista (TEA). O objetivo desta pesquisa é analisar as contribuições da Comunicação Alternativa e Ampliada (CAA) para o desenvolvimento da pessoa com Transtorno do Espectro Autista (TEA). “Isabela” tem, em 2023, 16 anos de idade, está matriculada no 9º ano, em uma instituição pertencente a rede privada de ensino, situada no município de Campos dos Goytacazes, RJ.

Ao longo deste estudo, “Isabela” foi observada de forma não intrusiva, respeitando sua privacidade e autonomia. A pesquisa, realizada em cinco dias, seguiu padrões éticos rigorosos e todos os dados coletados serão mantidos estritamente confidenciais. Esta pesquisa de observação tem o potencial de fornecer informações que irão contribuir para a importância do CAA considerando o desenvolvimento de “Isabela”, principalmente em função da autonomia, da socialização e da ampliação do vocabulário.

Inicialmente, a pesquisa apresenta um breve histórico sobre o contexto educacional. “Isabela” entrou na escola em 2010, na Educação Infantil, tinha 3 anos e cursava o 1º período. Desde sua chegada, a família e a escola já estavam cientes do diagnóstico de Autismo. A partir do 2º período, a aluna começou a contar com o acompanhamento de mediadores, contratados pela família. Nesse sentido, vale ressaltar que a mediação só passou a ser responsabilidade da escola quando em 2012 foi promulgada a Lei Berenice Piana (Brasil, 2012), que instituiu a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista, período no qual a aluna cursava o 1º ano do Ensino Fundamental anos iniciais. A referida Lei determina que “Em casos de comprovada necessidade, a pessoa com transtorno do espectro autista incluída nas classes comuns de ensino regular, nos termos do inciso IV do art. 2º, terá direito a acompanhante especializado”.

Durante esses anos, a aluna foi acompanhada por uma mediadora e toda a proposta pedagógica foi construída com base nos Planejamentos Educacionais Individualizados (PEI's), realizados pela Coordenação Pedagógica juntamente com os

professores e os mediadores, que buscavam nortear a ação pedagógica e desenvolver as potencialidades da aluna.

A mediadora “Júlia” (nome fictício), participante da pesquisa, relata que somente a partir dos Anos Finais do Ensino Fundamental, mais especificamente no 6º ano é que “Isabela” passou a ser acompanhada por ela. Relata ainda que a transição dos Anos Iniciais para Anos Finais do Ensino Fundamental, representou para os pais de “Isabela” um momento de muita insegurança e zelo. Eles evidenciaram a importância de que se concretizasse um trabalho focado no desenvolvimento de habilidades e autonomia, através de uma transição em que “Isabela” se sentisse segura em explorar os espaços e a aprender. Todo esse processo significou uma nova concepção com relação ao papel da mediação, visto que o olhar, nesse momento, voltou-se para a socialização da aluna e estímulo ao desenvolvimento sadio e respeitoso, considerando a autonomia e a integração da aluna. Assim, percebeu-se uma abertura de espaço para que a aluna utilizasse as experiências vivenciadas como aprendizagem.

Em março de 2020, a coordenação dos Anos Finais do Ensino Fundamental se reuniu com os responsáveis de “Isabela” e sua futura mediadora, “Júlia”, para que fossem alinhadas as expectativas para esse ano letivo. Dessarte, a mãe expressou suas preocupações, com o desenvolvimento de “Isabela” na parte da leitura e da escrita, na construção da autonomia no ambiente escolar e na não dependência da mediadora.

Posteriormente, a coordenação dos Anos Finais do Ensino Fundamental recebeu, da responsável, um relatório psicopedagógico, a partir do qual obteve mais diretrizes e orientações para guiar o trabalho que estava sendo realizado em prol do desenvolvimento de “Isabela”. A partir desse documento, pode-se analisar e reavaliar o que já havia sido construído e o que ainda precisava ser estimulado. Portanto, entende-se que o relatório orientou o trabalho da equipe pedagógica, considerando o planejamento e a promoção de atividades que desenvolvessem a atenção, a memória de trabalho, as funções executivas, o pensamento quantitativo e lógico, a noção espaço-temporal, a linguagem, evidenciando a consciência da palavra, silábica e fonêmica, além do conhecimento das regras gramaticais. Ressalta-se, ainda, que

essa avaliação contribuiu de forma significativa para que o trabalho fosse direcionado para o desenvolvimento de aspectos aos quais “Isabela” apresentava dificuldades ou defasagem.

O ano de 2020, representou também a Pandemia da COVID-19, a adoção do *lockdown* e, conseqüentemente, o distanciamento social. A princípio, as atividades escolares sofreram uma pausa. No entanto, ao observar que a situação iria perdurar, a Escola adotou o ensino remoto e as aulas foram adaptadas para que “Isabela” tivesse a oportunidade de desenvolver as habilidades e competências educativas que foram elencadas anteriormente. Dessa forma, deu-se início às aulas virtuais, tendo 1 aula por dia de cada disciplina, nas quais os professores mandavam videoaulas dos conteúdos e a mediadora “Júlia” planejava atividades lúdicas e criativas com base nos vídeos. A responsável estava, a todo momento, no outro lado da tela, acompanhando todo o processo e auxiliando “Isabela” na realização das atividades propostas.

“O modelo *on-line* foi muito bem aproveitado, as atividades eram lúdicas, criativas e significativas, visto que consideravam os gostos/interesses da aluna, para que o conhecimento construído, fosse, de fato, significativo. As aulas eram feitas em *slides* contendo muitas imagens, vídeos e figuras que tornaram a aprendizagem mais atrativa. Entendo que o uso das tecnologias digitais foi imprescindível para o desenvolvimento de “Isabela”, pois possibilitou que a aprendizagem acontecesse de forma leve e encantadora. Utilizei o *Youtube*, o *Prezi*, o *Wordwall*, o *Google Jamboard*, o *Padlet* e diversas outras plataformas para favorecer a aprendizagem”. (Depoimento Mediadora “Júlia”)

A contação de histórias, segundo “Júlia”, foi outro recurso muito importante para a construção de algumas habilidades, pois permitiu a ampliação do vocabulário, o contato com o mundo da imaginação e o afloramento da criatividade, a experimentação de emoções e sentimentos variados, o desenvolvimento da linguagem em seus variados aspectos, dentre outras habilidades. Abramovich (1997, p. 17) afirma que

É através duma história que se podem descobrir outros lugares, outros tempos, outros jeitos de agir e de ser, outra ética, outra ótica. É ficar sabendo História, Geografia, Filosofia, Política, Sociologia, sem precisar saber o nome disso tudo e muito menos achar que tem cara de aula.

Nesse sentido, as histórias assumem um papel importante na formação da pessoa, a leitura e interpretação permitem que o indivíduo lide com diversas

perspectivas e consiga construir conhecimento, sendo, então, agentes de transformação.

As atividades cotidianas, realizadas nas salas de aula, utilizam a Comunicação Alternativa como ferramenta para exercer variadas funções comunicativas, favorecer interações, ser apoio para o processo de alfabetização, ampliar o vocabulário através da adição de novas palavras ou expressões (Figura 2), trazer significado ao conhecimento e estimular a utilização do sistema robusto de comunicação em diversos contextos e para atender inúmeras demandas comunicativas e interacionais. Sendo assim, compreende-se que o uso da Tecnologia Assistiva, cotidianamente, permitiu o desenvolvimento global, exercitando a autonomia, contribuindo para a interação e expressão e auxiliando no desenvolvimento curricular.

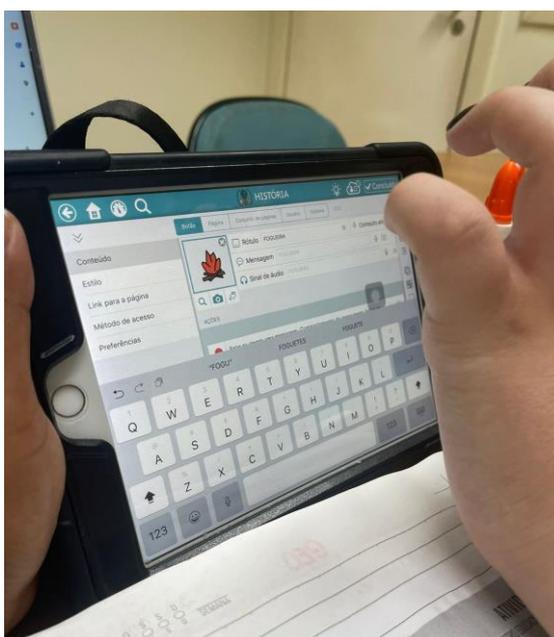


Figura 2 - Adição de elementos ao sistema robusto de Comunicação Alternativa
Fonte: Dados da pesquisa.

O desenvolvimento da escrita e da fluência leitora foram destacados como essenciais para “Isabela” (Figura 3). Portanto, realizou-se um trabalho intensivo e progressivo para o desenvolvimento dessas áreas, marcado pela leitura de histórias, interpretação textual, construção de frases e, posteriormente, de textos e pelo exercício do pensamento imaginativo. Logo, a partir do estímulo diário houve um desenvolvimento significativo nesses aspectos, que, segundo a mediadora “Júlia”, continua acontecendo (Figura 4).

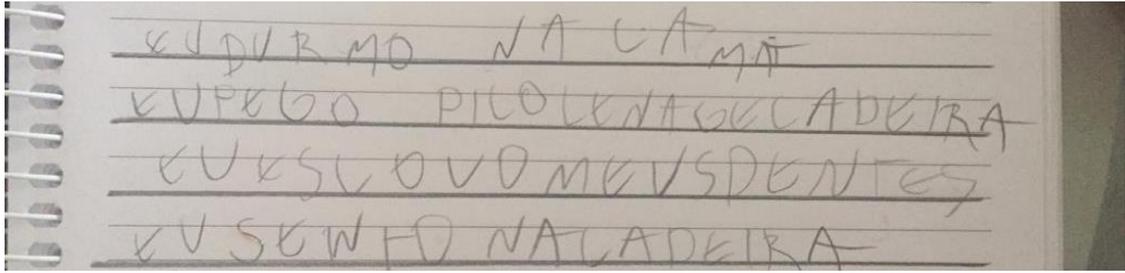


Figura 3 - Desenvolvimento da escrita em atividades escolares no período pandêmico

Fonte: Dados da pesquisa.

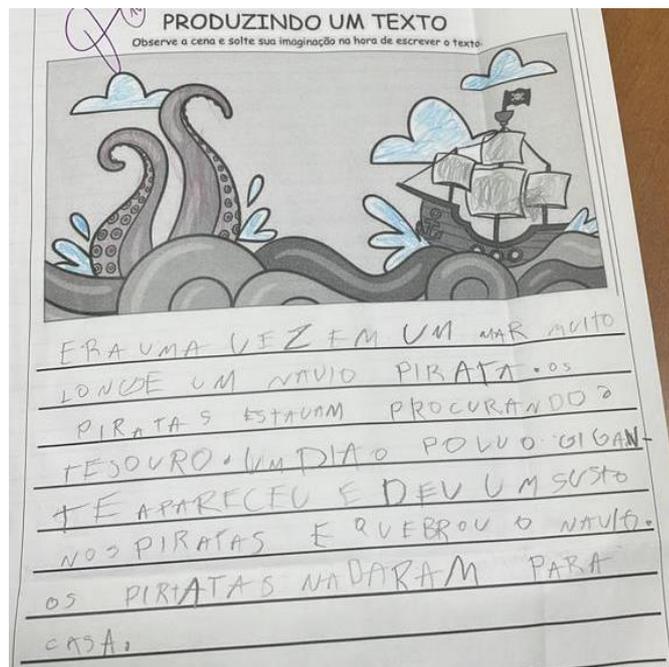


Figura 4 - Registro da escrita de uma produção de texto realizada em abril de 2023

Fonte: Dados da pesquisa

Da Coleta de dados – entrevistas e observação participante

Dando início ao ciclo de entrevistas, perguntou-se a coordenadora, se com a chegada da aluna ao seu seguimento, pensou-se em alguma mudança para a promoção do desenvolvimento da aluna, respondeu que:

“Sim. Inicialmente, entramos em contato com a coordenação anterior para entender como estava funcionando o trabalho. Logo após, realizamos uma reunião com os pais e professores para ajustarmos as expectativas e possibilidades pedagógicas. Após este processo de reconhecimento e anamnese, decidimos que o currículo seria totalmente adaptado e todas as disciplinas trabalhariam com objetivo de alfabetização e o conteúdo seria apenas “pano de fundo”. Além

disso, realizamos reuniões de estudo sobre o TEA (diagnóstico, características e métodos)”.

Nesse sentido, vê-se que a confecção de um Plano Educacional Individualizado e da realização de um trabalho conjunto entre professores, mediadores, coordenação e responsáveis foi essencial para que as necessidades da criança com transtorno ou deficiência sejam atendidas. Braun e Vianna (2011. p.10) afirmam que “as necessidades individuais do estudante são a base para a elaboração de um PEI, que é um esboço dessas necessidades e de como elas devem ser atendidas, assim como a priorização das tarefas e os modos de avaliação”. Sendo assim, compreende-se que a adaptação curricular foi extremamente importante e possibilitou a realização de um trabalho individualizado e em consonância com as necessidades do estudante.

Quando perguntada sobre as medidas tomadas para a execução do PEI proposto no período da pandemia e se houve a demanda por uma reorganização na dinâmica pedagógica, a Coordenação dos Anos Finais do Ensino Fundamental afirmou que:

“Durante a pandemia, os momentos síncronos eram mediados pelo ambiente virtual de aprendizagem Google For Education. Realizamos a gravação de videoaulas com base no PEI elaborado pelos professores e coordenação, coletivamente. Então, as aulas síncronas partiam sempre da videoaula gravada pelos professores e a mediadora fazia o aprofundamento e conexão dos conteúdos com a vivência da aluna. Eram encontros de aproximadamente 1h30min e a aluna estava sempre acompanhada da mãe em casa. Notamos que este trabalho foi extremamente significativo quanto à aprendizagem da aluna, pois podíamos voltar às videoaulas quantas vezes fosse necessário, pausar, voltar... Enfim, a proposta foi reorganizada com relação à metodologia abordada”.

Ao ser questionada, ainda, sobre como as Tecnologias Digitais e a inserção da Comunicação Alternativa no contexto escolar interferiram no desenvolvimento da aluna, a coordenadora respondeu:

“A utilização das tecnologias digitais de informação/comunicação foi um elemento fundamental para a manutenção e otimização da aprendizagem da aluna no período pandêmico e também após ele. A possibilidade de revisar, repetir, pausar e retornar foi muito importante para percebermos o quanto a repetição era favorável à construção do conhecimento por parte da aluna. Além disso, a disponibilidade de cores, jogos, música e recursos da TDIC é um fator que contribui para a aprendizagem da aluna de forma eficaz e significativa. A inserção da

comunicação alternativa, com uso do comunicador, facilitou bastante para que pudéssemos compreender o que a aluna estava querendo”.

Sobre a CAA, a pesquisa buscou analisar o “porque dentre tantos métodos de intervenção, a CAA foi escolhida e qual seria o diferencial dessa abordagem. Para tanto ouviu-se também a mãe/responsável que, relatou:

“Minha filha recebe vários métodos de intervenção. O sistema robusto de comunicação suplementar alternativa (CSA) não apareceu como mais uma opção, mas em respeito à sua forma de compreender e expressar sua linguagem.

Caso no passado eu tivesse o conhecimento sobre os sistemas robustos de CSA que eu tenho hoje, eles seriam implementados desde os primeiros sinais de necessidade complexa de comunicação (NCC). Hoje, o CSA está presente na rotina. É a oportunidade e o suporte para sua linguagem/comunicação. Logo, todos os métodos e modalidades terapêuticas são permeados por um sistema robusto de CSA assim como a escola e relacionamentos (todos os parceiros comunicativos dela)”.

A Comunicação Alternativa Aumentativa (CAA) possibilita à pessoas com Necessidades Complexas de Comunicação (NCC) a apropriação da linguagem, sendo, portanto, mais do que um método intervencionista. Segundo Nunes e Glennen (2003, 1997 *apud* Togashi, 2014), a Comunicação Alternativa e Ampliada (CAA) é uma subárea da Tecnologia Assistiva envolvendo o uso de sistemas e recursos alternativos que oferecem aos indivíduos sem fala funcional possibilidades para se comunicar dentro e fora do ambiente escolar. Tais mecanismos são elaborados através de sinais ou símbolos pictográficos, ideográficos e arbitrários, a fim de substituir ou suplementar a fala humana, com outras formas de comunicação.

Quando um sistema robusto de CA é utilizado, o indivíduo tem a oportunidade de vivenciar uma exposição mais ampla à linguagem, utilizando vocabulário essencial e acessório e, assim, podendo modelar diversas situações comunicativas. Portanto, entende-se que o sistema robusto de comunicação permite que a pessoa com NCC possa se apropriar da linguagem e obter avanços interacionais e comunicativos, que possibilitam a expressão de desejos e sentimentos, a construção de frases, a realização de pedidos e comentários sobre as situações que a cercam. Dessa forma, Montenegro *et al.* (2022, p. 2) afirmam que os sistemas robustos de comunicação podem ser caracterizados:

como um sistema com pictogramas selecionados com base no conceito de “core words” e “fringe words”. Core words (Palavras Essenciais) integram uma seleção de palavras composta por palavras nucleares da língua, que são em geral verbos, adjetivos, advérbios e pronomes, e raramente substantivos. Essas palavras são altamente frequentes nas interações de modo geral. Fringe words (Palavras Acessórias) representam os substantivos e uma gama de palavras mais atreladas a contextos específicos e de interesse do usuário de CAA. A modelagem, nesse enquadre, concentra-se em dar destaque ao uso do vocabulário essencial 80% do tempo e 20% ao vocabulário acessório nas interações.

Os sistemas robustos de comunicação podem ser, portanto, de alta (em *tablets* ou *ipads*) ou baixa tecnologia (*flip book*), que permitem que o usuário converse com o seu parceiro utilizando símbolos, por meio da construção de frases e expressões simples ou complexas que transmitam o que o indivíduo precisa comunicar (Figura 5). Dessa forma, a utilização dos símbolos acontece de forma progressiva, o que faz com que a comunicação seja cada vez mais funcional e significativa, visto que propõe uma evolução sintática. A utilização da CAA, nesse sentido, permite que o indivíduo evolua pragmaticamente, através da construção de uma comunicação clara e funcional, que abrange diversas funções comunicativas.

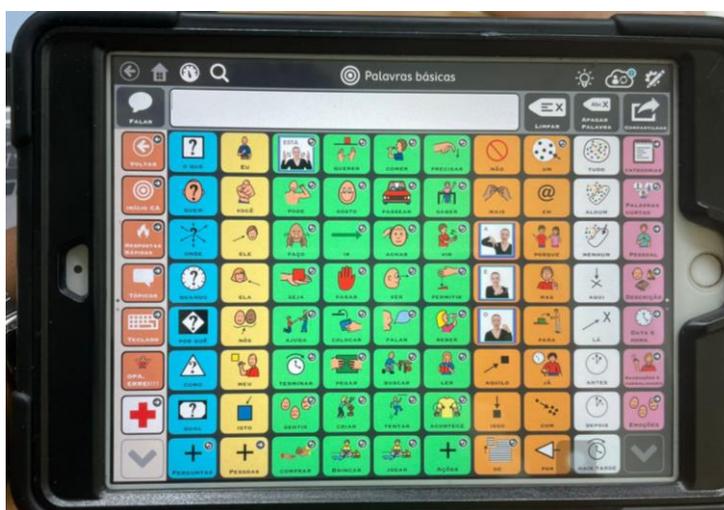


Figura 5 - Sistema Robusto de Comunicação de “Isabela”
Fonte: Dados da pesquisa

A pesquisa buscou ouvir também a mediadora. Quando questionada sobre a definição da Comunicação Alternativa enquanto um recurso da Tecnologia Assistiva, a mediadora relatou:

“A comunicação Alternativa é um recurso da tecnologia assistiva, pois permite que pessoas com Necessidades Complexas de Comunicação (NCC) tenham a oportunidade de comunicar-se usando, para isso, recursos não

convencionais, como as pranchas de comunicação, ou sistemas de comunicação de alta tecnologia. Sendo assim, entende-se que através da CAA podemos oportunizar a linguagem, fazendo com que o indivíduo se aproprie do ato comunicativo e desenvolva a linguagem de forma, cada vez mais, funcional e autônoma. A Tecnologia Assistiva surge para criar recursos e alternativas úteis para que pessoas com deficiência tenham mais conforto, independência e estejam incluídas nos espaços”.

Quando perguntadas sobre a quanto tempo a CAA ou CSA faz parte do cotidiano de “Isabela”, as participantes da pesquisa versaram que de 2 a 3 anos.

“Iniciamos nas aulas remotas em período de pandemia e expandimos para o uso de comunicador de alta tecnologia no ambiente escolar”.
(Depoimento Mãe de “Isabela”)

“A mãe da aluna, em 2021, realizou uma reunião com a equipe multidisciplinar que acompanhava sua filha fora da escola e comigo, enquanto mediadora escolar. Nessa reunião ela nos informou acerca da implementação da Comunicação Alternativa no cotidiano de sua filha, falando sobre a sua importância e sobre o que se pretendia alcançar a partir dela. As formações acerca do tema, portanto, foram custeadas pela mãe, gerando assim a oportunidade de conhecer mais o tema e estarmos mais confiantes para utilizar este recurso no dia a dia”. (Depoimento “Júlia”)

“Júlia” complementou dizendo que a implementação da CAA no cotidiano do indivíduo, demanda a realização de pesquisas, escolha de recursos (alta ou baixa tecnologia), parceria entre escola e família e, capacitação dos parceiros de comunicação (mãe, mediadora, colegas e terapeutas). Nesse sentido, percebe-se a necessidade de modificar certas interações existentes nos ambientes frequentados, para que seja possível utilizar a CAA como um meio de comunicação, socialização e ampliação vocabular.

Desse modo, a capacitação torna-se fundamental para a realização de um trabalho intencional e de qualidade. Portanto, quando questionada sobre quais recursos e fontes de informação tem utilizado para aprender mais sobre CAA e implementá-la de forma eficaz, a mediadora apontou “palestras e cursos, artigos científicos e conteúdos de profissionais capacitados pelo Instagram”.

Os indivíduos que auxiliam as pessoas com NCC a conhecer, entender o recurso e utilizá-lo no dia a dia são os parceiros de comunicação. Kent-Walsh (2015 *apud* Borges; Lourenço, 2023, p. 3) afirma que “a formação de parceiros de comunicação deve ser considerada parte da assistência e intervenção em CAA, visto

que são observadas mudanças significativas nos padrões de comunicação usuários de CAA com o auxílio destes interlocutores”.

Podem ser mediadores, professores, fonoaudiólogas, terapeutas ocupacionais e outros, que

exercem o papel de interpretar o que os usuários de CAA desejam comunicar, mediar suas formas de expressão, selecionar o vocabulário, promover interações significativas e adaptar os contextos para que o usuário de CAA consiga se comunicar efetivamente, para que, assim, sejam desenvolvidas suas habilidades comunicativas (Borges; Lourenço, 2023, p. 3).

A escola é um ambiente que promove diversas possibilidades de socialização e comunicação. Nesse sentido, Corrêa Netto (2012), acredita que ofertar um sistema de Comunicação Alternativa e Ampliada a estudantes que apresentam dificuldades em se comunicar possibilita novas formas de aproximação e interação interpessoal, facilitando as atividades desenvolvidas na escola, assim como as questões práticas para a vida cotidiana, na relação com outras pessoas do seu ciclo de convívio. Dessa forma, pode-se entendê-la como um dos principais parceiros para a promoção da linguagem, pois nela o estudante vivencia diferentes oportunidades comunicativas agregadoras.

Dando continuidade ao estudo, questionou-se a mãe/responsável se a escola em que a filha estuda apoia a utilização da CAA, a mãe respondeu que:

“Foi necessário apresentar, solicitar e despertar o interesse da escola para o apoio à prática com CSA. Esta conscientização e participação da mediação foi fundamental para a boa implementação do recurso e a utilização na escola tem sido rica e agregadora”.

Sobre essa questão, quando perguntada se precisou adaptar ou personalizar o sistema de CAA para atender as necessidades individuais da criança, “Júlia” respondeu que:

“Desde o início o sistema de CAA, que no caso dela é de alta tecnologia, foi adaptado de acordo com suas necessidades, trocas comunicativas, contexto vivido e diversas possibilidades de interações que ele oferecia. A partir daí, à medida que se via a necessidade de ampliar o vocabulário, as alterações e adições eram/são feitas com

liberdade, até mesmo pela própria aluna, nas trocas feitas, por exemplo, na escola”.

Dentro desse contexto, “Júlia” afirma que para além da implementação, tem-se a necessidade de garantir intencionalidade, funcionalidade e sentido ao uso da CAA, para que seja de fato instrumento de comunicação e que o indivíduo sinta que está sendo beneficiado, pois vencerá suas barreiras comunicativas e construindo laços sociais valorosos.

Leyva-Nápoles e Orrú (2016, p. 504) enfatizam que:

a palavra e as representações simbólicas, por meio da CSA, estão repletas de significado e vinculadas às situações de origem concreta nas quais são enunciadas, construídas de forma dinâmica e interligadas às condições interativas de linguagem que se alteram em contextos distintos, enquanto os significados se estabilizam conforme os contextos. [...] A CSA auxiliou na construção dos significados de um “mundo”, até então desconhecido e/ou pouco explorado com esses alunos.

Dando prosseguimento a pesquisa, buscou-se identificar se durante todo o processo educativo houve “a necessidade de se criar um ambiente acolhedor e encorajador para que a aluna se sentisse motivada e participasse das atividades propostas”.

“Durante as atividades cotidianas foi preciso usar a criatividade e a ludicidade para conseguir cativar a atenção da aluna e desenvolver, assim, as habilidades e competências necessárias para o seu desenvolvimento. Nesse sentido, foi preciso conhecer as preferências da aluna, seus gostos, utilizar imagens e o concreto, com elementos que facilitavam o processo de aprendizagem” (Depoimento da Mediadora “Júlia”).

A partir da observação participante, pode-se perceber que em relação a adaptação das estratégias e adequação às necessidades individuais da criança, tudo estava organizado de tal forma que “Isabela” entendesse e visualizasse as possibilidades, a fim de que pudesse utilizar a CAA em todas as atividades e vivências comunicativas. Para Glennen (2003, 1997 *apud* Togashi, 2014), a CAA emerge como um instrumento capaz de promover a acessibilidade comunicativa, promovendo a estes sujeitos a possibilidade de comunicação e interação social com as pessoas, nos locais onde se encontram, sendo em ambientes escolares ou não.

Compreende-se ainda que, a Comunicação Alternativa objetiva ampliar, de forma não convencional, o ato comunicativo, considerando as dificuldades vivenciadas e traçando estratégias para que a comunicação seja cada vez mais fluida. Tais mecanismos são elaborados através de sinais ou símbolos pictográficos, ideográficos e arbitrários, a fim de substituir ou suplementar a fala humana, com outras formas de comunicação: Segundo Nunes e Glennen (2003, 1997 *apud* Togashi, 2014).

Ao ser questionada sobre quais eram os desafios sociais e comunicativos enfrentados pela filha antes da implementação da CAA, a pesquisa revela três questões: “Necessidade complexa de comunicação”; “Questões emocionais envolvidas” e “Suporte para o aumento da oralidade”.

A Sociedade Brasileira de Fonoaudiologia (SBFa) afirma que o termo Necessidades Complexas de Comunicação (NCC) é

empregado a partir de 2002 para definir crianças, jovens, adultos e idosos com severo distúrbio na comunicação oral e/ou escrita por diferentes causas e épocas no acometimento. Ou ainda: Pessoas com necessidades de comunicação complexas, cuja fala é muito limitada para atender a todas as suas necessidades de comunicação (Deliberato; Donati, n.a., p. 5).

Considerando essas demandas, “Júlia” relatou que a família e a escola perceberam a necessidade de que o trabalho fosse voltado para a compreensão das dificuldades vivenciadas pela aluna, e que a partir desse entendimento fossem realizados estímulos que trouxessem o desenvolvimento desses aspectos. Sendo assim, notou-se a relevância da construção de objetivos claros, para que novas habilidades fossem trabalhadas e construídas.

Nesse contexto, perguntou-se a responsável sobre quais habilidades e competências demandavam ser desenvolvidas ao instituir a CAA no cotidiano de “Isabela”? Foram indicados: “Melhor compreensão”; “Melhor expressão”; “Mais oralidade para formar frases”; “Maior vocabulário”. Para Schirmer e Nunes (2011, p. 84):

Os recursos de CAA devem ser facilitadores na realização das tarefas escolares, nas salas de aula comum [...] é o emprego desses recursos que

eliminará as barreiras impostas pela ausência da fala, possibilitando a participação desses alunos em todas as atividades escolares em interação com seus colegas.

Dentro dessa perspectiva, “família e escola observaram a necessidade de construir um caminho consistente e intencional de desenvolvimento de habilidades e competências necessárias, para que a “Isabela” conseguisse se comunicar melhor e continuar a construir relações interpessoais, socializando e interagindo” (Depoimento “Júlia”).

Dando continuidade à investigação, ao ser questionada se percebeu alguma mudança na interação social e qualidade de vida de “Isabela” após a implementação da Comunicação Alternativa, a mediadora descreve que: “Após a implementação da CAA, foi possível perceber uma melhora em relação à expressão dos sentimentos, na exteriorização de alguns desejos e vontades e na realização de escolhas”. A responsável, por conseguinte, revela que, após a implementação da Comunicação Alternativa, observou “ganhos em oralidade, intencionalidade comunicativa e em vários aspectos de sua comunicação”.

A pesquisa buscou identificar também sobre quais recursos e estratégias foram utilizados pela escola. A mãe relata que os dispositivos eletrônicos são seus principais aliados, evidenciando que:

“O sistema de comunicação de minha filha possui amplo vocabulário e pode ser utilizado para qualquer troca comunicativa e interações. Dessa forma quaisquer atividades estruturadas ou não, podem ser realizadas, interpretadas, dialogadas com ajuda ou através desse recurso”.

A mediadora “Júlia”, por sua vez, compreende que o dispositivo eletrônico é um aliado, no entanto, destacou também que a utilização das pranchas de comunicação, que são recursos utilizados “para auxiliar a modelagem, pois usam um conjunto de imagens e legendas que representam objetos, ações, sentimentos, etc., nesta relação de comunicação a partir da seleção de símbolos que expressem o que se quer transmitir” (Stur; Bandeira, 2022, p. 25) e da contação de histórias agregam a sua prática.

A prancha de vocabulário essencial permite, portanto, a modelagem, que se refere ao fornecimento de recursos e à utilização de modelos que orientam determinada atitude ou comportamento. Nesse sentido, a utilização desse recurso corrobora para a aprendizagem e utilização da CAA além de favorecer a ação comunicativa, promovendo a apropriação da linguagem. De acordo com Stur e Bandeira (2022, p. 25),

as principais contribuições na modelagem de pranchas pictográficas de CAA são: a acessibilidade, a facilitação da comunicação com pares escolares, em ambientes sociais em especial no ambiente familiar, ainda a facilitação da mediação das atividades escolares e uma participação efetiva.

Dessa maneira, compreende-se que o uso das Pranchas de Comunicação Alternativa (Figura 6) que contém vocabulários essenciais dão a oportunidades de modelar diversas situações comunicativas, gerando aprendizagem e a utilização da CAA para que o indivíduo se faça entender e exercite as interações comunicativas. De acordo com a mediadora “Julia”, no início da implementação da CAA utilizou-se “as histórias e as pranchas de vocabulário essencial como principais aliadas, modelando as situações comunicativas e gerando discussões, estimulando comentários e fazendo com que a aluna começasse a interagir com o recurso e se adaptar a ele”.



Figura 6 - Prancha de comunicação - vocabulário essencial
Fonte: Dados da pesquisa.

No que tange a relevância da Contação de Histórias, “Júlia” enfatiza que:

“A contação de histórias é, sem dúvidas, uma estratégia muito rica, que é utilizada por mim, nas atividades escolares, desde o início da implementação da CAA, permitindo, portanto, a troca comunicativa, a expressão de ideias, o contato com outras realidades e situações e, conseqüentemente, a ampliação vocabular”.

Sobre o momento da Contação de Histórias, a observação participativa aponta para o empenho de “Isabela” quando participa de forma ativa.

“Quando se trata da contação de histórias a “Isabela” demonstra grande interesse, observa as imagens com muito cuidado e participa ativamente, quando a mediadora faz uma pergunta ela rapidamente responde de acordo com o que ela está visualizando, utilizando o seu tablet, quando ela é questionada sobre algum momento específico da história ela se concentra e responde. Pode-se observar que a contação de história é um grande método para auxiliar no desenvolvimento da ‘Isabela’”. (Estudantes/Pesquisadoras)

Sobre a questão, Von Tetzchner (2015 *apud* Deliberato; Adurens; Rocha, 2021, p. 78) destaca que, “a criança com necessidades complexas de comunicação, como no caso da criança com TEA, precisa de suporte para a aquisição da linguagem, principalmente em relação a interlocutores competentes nas linguagens alternativas”. Portanto, se faz necessário, relevante que os parceiros comunicativos estejam capacitados para usar a CAA de forma a possibilitar o desenvolvimento, a aquisição da linguagem e a autonomia. Nesse sentido, a contação de histórias surge como um recurso agregador que, usado com intencionalidade e planejamento, pode trazer para o indivíduo o suporte necessário para que os ganhos comunicativos sejam concretos (Figura 7).

Solomon-Rice e Soto (2011 *apud* Deliberato; Adurens; Rocha, 2021, p. 75) asseguram que “as atividades do brincar, narração de histórias são recursos e estratégias enriquecedoras nesse processo de constituição de um sistema de representação, principalmente quando a fala não se desenvolve”.

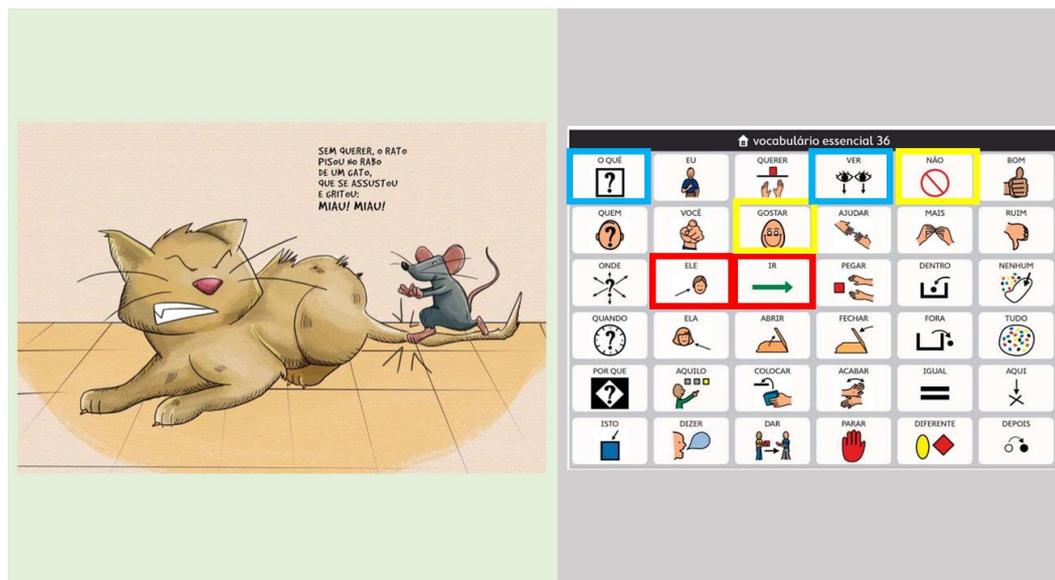


Figura 7 - Contação de história mediada pela Comunicação alternativa - usando prancha de vocabulário essencial
Fonte: Dados da pesquisa

A CAA possibilita que as pessoas que não desenvolveram a linguagem oral, tenham oportunidade de se comunicar facilmente, utilizando recursos de alta tecnologia ou baixa tecnologia. É importante ressaltar que cada pessoa possui necessidades e habilidades específicas, sendo necessário adaptar a forma de comunicação às suas particularidades.

Quando questionada sobre a utilização da CAA como meio de comunicação em casa, a mãe de “Isabela” ressaltou: “Nossa casa é seu ambiente de menor desafio e com isso sua oralidade é mais manifestada”. Tanto “Julia” quanto a responsável afirmaram que as demandas comunicativas mais impactantes estão presentes em ambientes que representam desafio, desconforto e exigem mais esforço para que “Isabela” se faça entender e consiga expressar seus desejos e sentimentos. De acordo com Leyva-Nápoles e Orrú (2016, p. 504) o estímulo deve ser constante, para que,

a produção do sentido e do significado, de modo a serem apropriados pelo indivíduo, ocorre de forma processual e contínua, a partir de sua inserção e imersão na coletividade onde está presente o mundo cultural e social que constrói regras e significados, compreendidos socialmente como convencionais, que cria, modifica e os coloca em desuso, sendo necessária a participação da linguagem para que os mesmos sejam apreendidos e apropriados para si mesmos.

A pesquisa revelou, ainda, tanto “Julia” quanto para a responsável, que a CAA deve ser conhecida por todos, para que todos tenham acesso e não que seja limitada, pois, a partir do compartilhamento da Comunicação Alternativa, as pessoas que apresentam defasagem na linguagem oral têm a oportunidade de relacionar-se e estabelecer trocas comunicativas valiosas com variados parceiros.

Questionada também, sobre como descreve a aceitação e a compreensão da Comunicação Alternativa entre amigos, familiares e pessoas próximas e a existência de desafios em relação a sensibilização, a mãe afirmou:

“O maior desafio é a disponibilidade do outro. É preciso contagiar a equipe terapêutica, a família, a todos para que entendam a real necessidade de que todos conheçam a CSA de forma abrangente, não somente para o caso da minha filha, mas principalmente como a forma de comunicação de milhares de pessoas com NCC em nossa sociedade neuro diversa”.

A partir da observação participativa, com relação à interação com os colegas e a experiência de “Isabela” no intervalo (quando a aluna desce para lanche e brincar), nota-se sua preferência para brincar, jogando bola, mas que demonstra uma grande dificuldade na hora de procurar colegas para jogar, necessitando de suporte e iniciativa da mediadora. “Júlia” vai ao encontro dos estudantes e pergunta se “Isabela” pode jogar com eles. Sendo assim, “Isabela” vai para a roda do jogo, animada, esperando a reciprocidade dos colegas e a inclusão na atividade. Quando o jogo acaba e os outros estudantes se retiram do local, sem comunicá-la sobre o término do jogo, por vezes, “Isabela” permanece ali, só saindo ao ser avisada pela mediadora.

Quando questionada sobre quais são os maiores desafios para promover a interação de “Isabela” com os colegas, a mediadora afirmou: “Os colegas se sentem envergonhados e, por vezes, não querem socializar com “Isabela”, devido às suas desregulações sensoriais. Serrano (2016, p. 85-86) define desregulação sensorial como:

alterações oriundas de falhas no processo de recepção, interpretação e respostas aos mais variados estímulos sensoriais que nos chegam frequentemente, provocando na pessoa com autismo - que se apresenta com prejuízo de funcionamento cerebral em áreas específicas - dificuldades em níveis diversos, especialmente em sua capacidade de autorregulação e no manejo funcional ante esses estímulos, o que a leva a uma sensação de

inadequação ao meio, percebido muitas vezes como aversivo e hostil, o que dificulta a interação da aluna com os outros adolescentes.

Dentro desse contexto, a pesquisa revela que a inclusão com participação ainda é um dos grandes desafios vivenciados no contexto escolar. Sekkel, Zanelatto e Brandão (2010, p. 119) ressaltam que:

Está incluído não é apenas estar presente, é também ter suas necessidades percebidas e acolhidas pelos outros, é trabalhar junto, em um ambiente permeado pela confiança, pelo cuidado e pela reflexão. Buscar construir um espaço em que a diferença possa existir não significa negar nossas dificuldades de relacionamento com os outros e os nossos preconceitos, mas, pelo contrário, admitir que esses sentimentos estão presentes, de modo que possamos refletir sobre suas origens e as formas de superá-los.

Sendo assim, a escola deve buscar desenvolver estratégias de inclusão social, direito do indivíduo enquanto membro da sociedade. É importante criar, desde a infância, valores que culminem no respeito às diferenças, na tolerância, na socialização e na valorização do indivíduo.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O objetivo principal deste estudo foi analisar as contribuições da CAA para o desenvolvimento da pessoa com TEA. Para isso, a pesquisa tem uma abordagem qualitativa, com enfoque descritivo e exploratório.

A pesquisa demonstrou que a Comunicação Alternativa Aumentativa, inserida na vida de pessoas com TEA, por meio de uma abordagem adaptada, intencional e planejada, possibilita o desenvolvimento comunicativo. Nesse sentido, entende-se que os estímulos desenvolvidos, por meio da parceria escola, equipe multidisciplinar e família, geram um crescimento linguístico e comunicativo, pautados na ampliação vocabular e crescimento das interações sociais.

O percurso investigativo envolveu a observação participativa e a análise do desenvolvimento escolar da aluna, entrevistas com pais ou responsáveis, coordenação pedagógica e mediadora escolar. A partir da análise dos resultados pode-se observar mudanças positivas e avanços significativos no processo de aprendizagem da aluna “Isabela”. Pode-se citar, por exemplo, o avanço na escrita e na interpretação, na ampliação do repertório linguístico, na interação e expressão, em que se observou maior autonomia e segurança.

Durante a observação participativa, pode-se analisar que a comunicação de “Isabela” obteve avanços crescentes, percebidos através da sua relação e interação com a mediadora e com a família. No momento das atividades, a aluna executava atenciosamente o que proposto, apresentando grande empolgação, quando o assunto envolvia a contação de histórias, espaço no qual ela participava, interagia e se expressava a todo momento com a mediadora. A contação de histórias era permeada pelo uso de livros físicos e virtuais e fantoches com histórias animadas, estimulando a curiosidade da aluna.

A ludicidade e a utilização de recursos tecnológicos foram grandes aliados na mediação das atividades pedagógicas e no uso da Comunicação Alternativa, pois traziam o encantamento, suscitaram o interesse e a curiosidade, favorecendo a aprendizagem.

No que tange ao uso da tecnologia assistiva, destacam-se as pranchas de comunicação de baixa tecnologia e o sistema robusto, que é um recurso de alta tecnologia. Ambos mediavam o processo de ensino e aprendizagem, possibilitando a modelagem das situações comunicativas e a interação. Tais recursos foram de grande contribuição para o seu desenvolvimento, pois ampliaram a participação da aluna nas atividades e contribuíram para o desenvolvimento escolar.

Por meio das análises notou-se, ainda, que a aluna apresentou crescimento nas funções comunicativas, expressando desejos, realizando escolhas, fazendo comentários e utilizando a cada dia mais o sistema robusto de comunicação, como um aliado no processo comunicativo. Desse modo, compreende-se que tais avanços só foram possíveis devido a uma estimulação intencional e programada, com as estratégias que a mediadora e a equipe multidisciplinar utilizaram desde o início da implementação da CA.

Por fim, afirma-se que a implementação da Comunicação Alternativa na vida de pessoas com NCC é imprescindível para a garantia da acessibilidade e da comunicação funcional, que são direitos da pessoa e essenciais para o convívio em comunidade. A inclusão social é essencial para que o indivíduo participe das dinâmicas sociais, sentindo-se pertencente aos espaços aos quais frequenta e construindo interações significativas. Portanto, compreende-se que estar incluído é mais do que só estar presente nos locais, é ser percebido, acolhido em meio às diferenças e necessidades.

REFERÊNCIAS

American Psychiatric A. **DSM-5**. Porto Alegre: Grupo A, 2016. E-book. ISBN 9788582711835. Disponível em:

<https://integrada.minhabiblioteca.com.br/#/books/9788582711835/>. Acesso em: 17 abr. 2023.

ABRAMOVICH, F. **Literatura infantil: gostosuras e bobices**. 5. ed. São Paulo: Scipione, 1997.

BARBY, A. A. O. M.; RATUCHNE, P. A. O.; SPINARDI, G. C. Contação de História Mediada pela Comunicação Alternativa no TEA: revisando estudos. **Revista da FAEEBA - Educação e Contemporaneidade**, v. 31, n. 68, p. 69–84, 2022.

Disponível em: <https://www.revistas.uneb.br/index.php/faeeba/article/view/14737>. Acesso em: 18 set. 2023.

BERSCH, R. **Introdução à tecnologia assistiva**. [s.l: s.n.]. Disponível em:

<https://edisciplinas.usp.br/mod/resource/view.php?id=1789869>. Acesso em: 30 maio 2023.

BERNIER, R. A.; DAWSON, G.; NIGG, J. T. **O que a ciência nos diz sobre o transtorno do espectro autista: fazendo as escolhas certas para o seu filho**. Porto Alegre: Grupo A, 2021. E-book. ISBN 978655882021

BERSCH, R. **Introdução à tecnologia assistiva**. [s.l: s.n.]. Disponível em:

<https://edisciplinas.usp.br/mod/resource/view.php?id=1789869>. Acesso em: 30 maio 2023.

BONOTTO, R.; CORRÊA, Y.; CARDOSO, E.; *et al.* Oportunidades de aprendizagem com apoio da Comunicação Aumentativa e Alternativa em tempos de COVID-19. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, v. 15, n. 4, p. 1730–1749, 2020. Disponível em:

<https://periodicos.fclar.unesp.br/iberoamericana/article/view/13945>. Acesso em: 15 set. 2023.

BORGES, B. C.; LOURENÇO, G. F. Capacitação de parceiros de comunicação de alunos com necessidades complexas de comunicação no contexto escolar: uma revisão da literatura. **Revista Educação Especial**, [S. l.], v. 36, n. 1, p. e4/1–28, 2023. DOI: 10.5902/1984686X68753. Disponível em:

<https://periodicos.ufsm.br/educacaoespecial/article/view/68753>. Acesso em: 12 nov. 2023.

BRAGA, W. **Autismo: azul e de todas as cores: guia básico para pais e profissionais**. São Paulo: Paulinas, 2018.

BRASIL, **Lei nº 12.764 de 27 de dezembro de 2012**. Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtornos do Espectro Autista. Presidência da República, Casa Civil. Disponível em:

https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2011-2014/2012/lei/l12764.htm .Acesso em: 21 out. 2023.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Senado Federal, 1988.

BRASIL. Ministério da Educação. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB). Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L9394.htm. Acesso em: 9 abr. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília, DF, 2008. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeducuespecial.pdf>. Acesso em: 9 abr. 2023.

BRASIL. Ministério da Saúde, Secretaria de Atenção à Saúde. **Diretrizes de Atenção à reabilitação da pessoa com transtorno do espectro do autismo (TEA)**. Brasília, 2014. Disponível em: https://bvsms.saude.gov.br/bvs/publicacoes/diretrizes_atencao_reabilitacao_pessoa_autismo.pdf. Acesso em: 8 abr. 2023.

BRAUN, P.; VIANNA, M. M. Atendimento educacional especializado, sala de recursos multifuncional e plano de ensino individualizado: desdobramentos de um fazer pedagógico. **Educação especial e inclusão escolar**. RJ: Ed. UFFRJ. Disponível em: <https://eduinclusivapesq-uerj.pro.br/wp-content/uploads/2020/04/BraunMarin.AEE.2011.pdf>. Acesso em: 8 abr. 2023.

CORRÊA NETTO, M. M. F. **A comunicação alternativa – favorecendo a aprendizagem de criança com autismo, Aspeger e Angelman**: formação continuada de profissionais de educação e saúde. 2012. 286f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2012. Disponível em: https://www.btd.uerj.br:8443/bitstream/1/10595/1/Dissert_Marcia%20Netto_v%20%201.pdf Acesso em: 12 out. 2023.

CRESWELL, John W.; CRESWELL, J D. **Projeto de pesquisa: métodos qualitativo, quantitativo e misto**. Porto Alegre: Grupo A, 2021. *E-book*. ISBN 9786581334192. Disponível em: <https://integrada.minhabiblioteca.com.br/#/books/9786581334192/>. Acesso em: 18 mai. 2023.

DELIBERATO, D.; ADURENS, F. D. Lu.; ROCHA, A. N. D. C. Brincar e contar histórias com crianças com Transtorno do Espectro Autista: mediação do adulto. **Revista Brasileira Educação Especial**, Bauru, SP, v. 27, e0128, p. 73-88, jan./dez. 2021. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/1980-54702021v27e0128>. Acesso em: 06 jun. 2023.

SILVA JUNIOR, E. F.; RODRIGUES, K. R. . H. Ferramentas computacionais como soluções viáveis para alfabetização e comunicação alternativa de crianças autistas: um mapeamento sistemático sobre as tecnologias assistivas existentes. *In: Anais do X Workshop sobre Aspectos da Interação Humano-Computador para a Web Social*. SBC, 2019. p. 71-80. DOI: <https://doi.org/10.5753/waihews.2019.7678>

GALVÃO FILHO, T. A. A construção do conceito de Tecnologia Assistiva: alguns novos interrogantes e desafios. **Revista da FAGED - Entreideias**: Educação, Cultura e Sociedade, Salvador: Faculdade de Educação da Universidade Federal da Bahia – FAGED/UFBA, v. 2, n. 1, p. 25-42, jan./jun. 2013. Disponível em: [TA_desafios \(galvao_filho.net\)](http://TA_desafios(galvao_filho.net)) Acesso em: 24 out. 2023.

GUTHIERREZ, C. C. M. Y; WALTER, C. C. DE F. Programa de formação continuada de professores: comunicação alternativa e transtorno do espectro autista. **Revista Teias**, v. 22, n. 66, p. 240–255, 20 ago. 2021.

LEYVA-NÁPOLES, R. A.; ORRÚ, S. E. Experiências de comunicação alternativa: alunos com autismo. **Journal of Research in Special Educational Needs**, v. 16, p. 502–505, ago. 2016. Disponível em: <https://nasejournals.onlinelibrary.wiley.com/doi/epdf/10.1111/1471-3802.12312>. Acesso em: 12 out 2023.

MANSUR, O. M. F. DE C. *et al.* Sinais de alerta para transtorno do espectro do autismo em crianças de 0 a 3 anos. **Revista Científica da Faculdade de Medicina de Campos**, v. 12, n. 3, 15 dez. 2017. Disponível em: <http://www.fmc.br/ojs/index.php/RCFMC/article/view/181/162>. Acesso em: 18 abr. 2023.

MANZINI, E. J. Tecnologia assistiva para educação: recursos pedagógicos adaptados. In: **ENSAIOS PEDAGÓGICOS** Construindo Escolas Inclusivas Brasília 2005. [s.l: s.n.]. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/ensaiospedagogicos.pdf>. Acesso em 30 mai. 2023.

MANZINI, M. G. *et al.* Programa de Comunicação Alternativa para uma Criança com Paralisia Cerebral e seus Parceiros de Comunicação: um Estudo de Delineamento de Múltiplas Sondagens. **Revista Brasileira de Educação Especial**, v. 25, n. 4, p. 553–570, dez. 2019. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbee/a/HcksWM44grvkyfW96rLrsbK/?lang=pt&format=html>. Acesso em: 25 jul. 2023.

MONTENEGRO, A. C. DE A. *et al.* Contribuições da comunicação alternativa no desenvolvimento da comunicação de criança com transtorno do espectro do autismo. **Audiology - Communication Research**, v. 26, 26 jul. 2021. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/acr/a/ZpKbgfnP8wH6k73HHXSKxd/>. Acesso em: 25 jul. 2023.

MONTENEGRO, A. C. A.; SILVA, L. K. S. M.; BONOTTO, R. C. S.; *et al.* Uso de sistema robusto de comunicação alternativa no transtorno do espectro do autismo: relato de caso. **Revista CEFAC**, v. 24, n. 2, p. e11421, 2022. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1516-18462022000200700&tlng=pt . Acesso em: 15 ago. 2023.

MORESCHI, C. L.; ALMEIDA, M. A. A comunicação alternativa como procedimento de desenvolvimento de habilidades comunicativas. **Rev. bras. educ. espec.**, Marília, v. 18, n. 04, p. 661-675, dez. 2012 . Disponível em

http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-65382012000400009&lng=pt&nrm=iso . Acesso em: 12 jun. 2023.

PAIVA JUNIOR, F. Prevalência de autismo: 1 em 36 é o novo número do CDC nos EUA. **Canal Autismo**. Mar. 2023. Disponível em: <https://www.canalautismo.com.br/noticia/prevalencia-de-autismo-1-em-36-e-o-novo-numero-do-cdc-nos-eua/>. Acesso em: 20 abr. 2023.

PASSERINO, L.; AVILA, B. G.; BEZ, M. R. SCALA: um sistema de comunicação alternativa para o letramento de pessoas com autismo. **RENOTE**, Porto Alegre, v. 8, n. 2, 2010. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/renote/article/view/15224> . Acesso em: 06 jun. 2023.

PAULA, K. M. P. DE ; ENUMO, S. R. F. Avaliação assistida e comunicação alternativa: procedimentos para a educação inclusiva. **Revista Brasileira de Educação Especial**, v. 13, n. 1, p. 3–26, 4 jan. 2007.

PELOSI, M. B. Tecnologias em comunicação alternativa sob o enfoque da terapia ocupacional. In D. Deliberato, M. J. Gonçalves, & E. C. Macedo (Org.), **Comunicação alternativa: teoria, prática, tecnologias e pesquisa**. São Paulo: Memnon Edições Científicas, 2009, p. 163-173.

PORTOLESE, J. *et al.* Mapeamento dos serviços que prestam atendimento a pessoas com transtornos do espectro autista no Brasil. **Cadernos de Pós-Graduação em Distúrbios do Desenvolvimento**, v. 17, n. 2, 2017. Disponível em: <https://editorarevistas.mackenzie.br/index.php/cpgdd/article/view/11322>. Acesso em: 23 ago. 2023.

RICHARDSON, R. J. **Pesquisa Social** - métodos e técnicas, 4. ed. São Paulo: Grupo GEN, 2017. E-book. ISBN 9788597013948. Disponível em: <https://integrada.minhabiblioteca.com.br/#/books/9788597013948/> . Acesso em: 10 mai. 2023.

SAMPIERI, R.; COLLADO, C.; LUCIO, M. **Definições dos enfoques quantitativo e qualitativo, suas semelhanças e diferenças**. Porto Alegre, RS: Penso, 2013.

SANTOS, F. C. dos; CAMPOS, A. M. A. de; FREITAS, N. C. M. de. O contar história como recurso na inclusão escolar. In: SANTOS, F. C. dos. CAMPOS, A. M. A. de. FREITAS, N. C. M. de. **A contação de histórias: contribuição à neuroeducação**. Rio de Janeiro: Wak editora, 2016. p. 57-72.

SCHIRMER, C.R.;NUNES, L.R.O.P. Introdução à comunicação alternativa em classes comuns de ensino. In: NUNES, L.R.O.P et al. (Org.). **Comunicar é preciso: em busca das melhores práticas na educação do aluno com deficiência**. Marília: ABPEE, 2011.

SERRANO, P. **A integração sensorial: no desenvolvimento e aprendizagem da criança**. Lisboa: Papa-letras, 2016.

SGANZERLA, M. A. R.; SILVA, J. F. DA.; GELLER, M. Papagaio amigo – aplicativo vocalizador com atividades para TEA. **RENOTE**, Porto Alegre, v. 18, n. 2, p. 181–190, 2021. DOI: 10.22456/1679-1916.110216. Disponível em: <https://www.seer.ufrgs.br/index.php/renote/article/view/110216> . Acesso em: 9 abr. 2023.

SORDI, J. O. de. **Desenvolvimento de Projeto de Pesquisa**. 1. ed., São Paulo: Editora Saraiva, 2017. E-book. ISBN 9788547214975. Disponível em: <https://integrada.minhabiblioteca.com.br/#/books/9788547214975/> . Acesso em: 18 mai. 2023.

STUR, F.; BANDEIRA, N. Um olhar sobre uso de CAA no atendimento educacional especializado: relato de experiência em modelagem de vocabulários por meio de pranchas de comunicação alternativa. 2022, p. 20-35. *In*: SANTOS, J. P. C. dos; MELO, G. F. A. de; SANTOS, M. A. dos (org..). **Formação de professores de ciências e matemática: pesquisas e práticas sobre educação inclusiva**. Itapiranga : Schreiben, 2022. Disponível em: https://www.editoraschreiben.com/files/ugd/e7cd6e_27c669ec94984dfbb2ff5dc2495fa683.pdf. Acesso em: 06 nov. 2023.

TETZCHNER, S. V. *et al.* Inclusão de crianças em educação pré-escolar regular utilizando comunicação suplementar e alternativa. **Revista Brasileira de Educação Especial**, v. 11, n. 2, p. 151–184, ago. 2005. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbee/a/nGz4ftFxHJVkzNhLqpBMcxS/>. Acesso em: 23 set. 2023.

WALTER, C. C. Comunicação alternativa para pessoas com autismo: o que as pesquisas revelam sobre o uso do PECS por pessoas com autismo. *In*: DELIBERATO, D. *et al.* (Org.) **Comunicação alternativa: teoria, prática, tecnologia e pesquisa**. São Paulo: Memnon Edições Científicas, p. 96-106, 2009.

WALTER, C. C. F.; NUNES, L. R. D. O. P. Comunicação alternativa para alunos com autismo no ensino regular. **Revista Educação Especial**, Santa Maria, v. 26, n. 47, p. 587-602, 2013. Disponível em: <https://www.redalyc.org/pdf/3131/313128786007.pdf>. Acesso em: 23 ago. 2023.

YIN, R. K. . **Estudo de Caso: planejamento e métodos**. 5. ed. Bookman, 2015.

APÊNDICE 1



COMUNICAÇÃO ALTERNATIVA: O USO DA TECNOLOGIA ASSISTIVA COMO PROMOTORA DE COMUNICAÇÃO EM PESSOAS COM TEA

Entrevista com o Responsável

Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

Pesquisadoras responsáveis: Gabriella Quirino Soares e Maria Luíza Motta Barreto, estudantes do Curso de Graduação em Pedagogia dos Institutos Superiores de Ensino do CENSA - ISECENSA.

Você está sendo convidado a participar da pesquisa “Comunicação Alternativa: o uso da tecnologia assistiva como promotora de comunicação em pessoas com TEA”, que tem como objetivo central analisar as contribuições da Comunicação Alternativa e Ampliada (CAA) para o desenvolvimento da pessoa com Transtorno do Espectro Autista (TEA).

Sua participação é importante, no entanto, não se sinta obrigado (a) a participar caso não possa ou não queira. Ressalta-se ainda que, a qualquer momento, você poderá encerrar sua participação na pesquisa, sem necessidade de apresentar uma justificativa junto à pesquisadora.

Diante do exposto, solicitamos que leia atentamente as informações a seguir e faça, se desejar, qualquer pergunta, para maiores esclarecimentos, durante ou após a realização da pesquisa.

Trata-se de um Trabalho de Conclusão de Curso em Pedagogia, dos Institutos Superiores de Ensino do CENSA - ISECENSA. Insta mencionar, que mesmo se tratando de uma participação voluntária, alguns critérios de inclusão serão considerados, são eles: ser brasileiro(a); ter entre 18 e 60 anos de idade.

Destaca-se, que, nenhum nome ou identificação de pessoas interessa a esse estudo. Assim como, você ou qualquer outro participante da pesquisa não receberá pagamentos nem reembolso de dinheiro, pois não terá nenhum tipo de gasto participando da pesquisa. Todos os registros efetuados no decorrer serão usados unicamente para fins acadêmico-científicos e apresentados em forma de Monografia, não sendo utilizados para qualquer fim comercial. Os dados produzidos e analisados de forma sigilosa, alguns fragmentos de falas dos participantes poderão ser citados, mas sem qualquer identificação do entrevistado.

Em caso de concordância com as considerações expostas, solicitamos que responda as questões apresentadas que concordará em participar desta pesquisa. Desde já agradecemos sua colaboração.

1. Você aceita participar da pesquisa?

- Sim
 Não

2. Porque, dentre tantos métodos de intervenção, a Comunicação alternativa foi escolhida? Qual é o diferencial dessa abordagem?

3. Antes da implementação da comunicação alternativa, quais eram os desafios comunicativos e sociais vivenciados por sua filha?

1.
2.
3.
4.

4. Na sua opinião, que habilidades precisavam ser desenvolvidas ao instituir a Comunicação Alternativa no cotidiano da criança?

1.
2.
3.
4.

5. Em casa (família), a Comunicação Alternativa é utilizada como um meio de comunicação?

- Sim
 Não

Deixe um comentário:

6. Como você descreve a aceitação e a compreensão da Comunicação Alternativa entre os amigos, familiares e outras pessoas próximas? Existem ou existiram desafios em relação à sensibilização e a compreensão sobre a questão?

7. A Escola em que sua filha está matriculada apoia a utilização da Comunicação Alternativa? Existe um trabalho conjunto família - mediador no sentido de garantir a consistência da abordagem tanto em casa quanto na escola?

- Sim
 Não

Deixe um comentário:

8. Há quanto tempo a CAA faz parte do cotidiano escolar da criança?

- menos de 1 ano
- 1 ano
- de 1 a 2 anos
- de 2 a 3 anos
- de 3 a 4 anos
- mais de 4 anos

Deixe um comentário:

9. Quais os principais recursos ou estratégias da Comunicação Alternativa estão sendo usadas pela escola?

- pranchas de comunicação
- dispositivos eletrônicos
- linguagens de sinais
- contação de histórias
- Outro (especifique)

10. Você notou alguma mudança na interação social e qualidade de vida de sua filha após a implementação da Comunicação Alternativa?

- Sim
- Não

Deixe um comentário:

11. Considerando sua experiência até agora, qual (ais) dica(s) você daria para outros pais ou responsáveis que estão considerando ou começando a explorar a Comunicação Alternativa e Ampliada para seus filhos?

APÊNDICE 2



Entrevista Coordenação Pedagógica

Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

Pesquisadoras responsáveis: Gabriella Quirino Soares e Maria Luíza Motta Barreto, estudantes do Curso de Graduação em Pedagogia dos Institutos Superiores de Ensino do CENSA - ISECENSA.

Você está sendo convidado a participar da pesquisa “Comunicação Alternativa: o uso da tecnologia assistiva como promotora de comunicação em pessoas com TEA”, que tem como objetivo central analisar as contribuições da Comunicação Alternativa e Ampliada (CAA) para o desenvolvimento da pessoa com Transtorno do Espectro Autista (TEA).

Sua participação é importante, no entanto, não se sinta obrigado (a) a participar caso não possa ou não queira. Ressalta-se ainda que, a qualquer momento, você poderá encerrar sua participação na pesquisa, sem necessidade de apresentar uma justificativa junto à pesquisadora.

Diante do exposto, solicitamos que leia atentamente as informações a seguir e faça, se desejar, qualquer pergunta, para maiores esclarecimentos, durante ou após a realização da pesquisa.

Trata-se de um Trabalho de Conclusão de Curso em Pedagogia, dos Institutos Superiores de Ensino do CENSA - ISECENSA. Insta mencionar, que mesmo se tratando de uma participação voluntária, alguns critérios de inclusão serão considerados, são eles: ser brasileiro(a); ter entre 18 e 60 anos de idade.

Destaca-se, que, nenhum nome ou identificação de pessoas interessa a esse estudo. Assim como, você ou qualquer outro participante da pesquisa não receberá pagamentos nem reembolso de dinheiro, pois não terá nenhum tipo de gasto participando da pesquisa. Todos os registros efetuados no decorrer serão usados unicamente para fins acadêmico-científicos e apresentados em forma de Monografia, não sendo utilizados para qualquer fim comercial. Os dados produzidos e analisados de forma sigilosa, alguns fragmentos de falas dos participantes poderão ser citados, mas sem qualquer identificação do entrevistado.

Em caso de concordância com as considerações expostas, solicitamos que responda as questões apresentadas que concordará em participar desta pesquisa. Desde já agradecemos sua colaboração.

1. Você aceita participar da pesquisa?

Sim

Não

2. Com a chegada da aluna para os anos finais do Ensino Fundamental a coordenação pensou em alguma alguma mudança para que o desenvolvimento da aluna fosse eficaz? (Se sim, quais?)

3. Com a pandemia, quais medidas foram tomadas para a execução do Planejamento Educacional Individualizado que foi proposto? Houve uma reorganização da proposta?

4. Como o uso de tecnologias digitais e a inserção da Comunicação Alternativa, no contexto escolar, interferiu no desenvolvimento da aluna?

APÊNDICE 3



COMUNICAÇÃO ALTERNATIVA: O USO DA TECNOLOGIA ASSISTIVA COMO PROMOTORA DE COMUNICAÇÃO EM PESSOAS COM TEA

Entrevista Mediador

Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

Pesquisadoras responsáveis: Gabriella Quirino Soares e Maria Luíza Motta Barreto, estudantes do Curso de Graduação em Pedagogia dos Institutos Superiores de Ensino do CENSA - ISECENSA.

Você está sendo convidado a participar da pesquisa “Comunicação Alternativa: o uso da tecnologia assistiva como promotora de comunicação em pessoas com TEA”, que tem como objetivo central analisar as contribuições da Comunicação Alternativa e Ampliada (CAA) para o desenvolvimento da pessoa com Transtorno do Espectro Autista (TEA).

Sua participação é importante, no entanto, não se sinta obrigado (a) a participar caso não possa ou não queira. Ressalta-se ainda que, a qualquer momento, você poderá encerrar sua participação na pesquisa, sem necessidade de apresentar uma justificativa junto à pesquisadora.

Diante do exposto, solicitamos que leia atentamente as informações a seguir e faça, se desejar, qualquer pergunta, para maiores esclarecimentos, durante ou após a realização da pesquisa.

Trata-se de um Trabalho de Conclusão de Curso em Pedagogia, dos Institutos Superiores de Ensino do CENSA - ISECENSA. Insta mencionar, que mesmo se tratando de uma participação voluntária, alguns critérios de inclusão serão considerados, são eles: ser brasileiro(a); ter entre 18 e 60 anos de idade.

Destaca-se, que, nenhum nome ou identificação de pessoas interessa a esse estudo. Assim como, você ou qualquer outro participante da pesquisa não receberá pagamentos nem reembolso de dinheiro, pois não terá nenhum tipo de gasto participando da pesquisa. Todos os registros efetuados no decorrer serão usados unicamente para fins acadêmico-científicos e apresentados em forma de Monografia, não sendo utilizados para qualquer fim comercial. Os dados produzidos e analisados de forma sigilosa, alguns fragmentos de falas dos participantes poderão ser citados, mas sem qualquer identificação do entrevistado.

Em caso de concordância com as considerações expostas, solicitamos que responda as questões apresentadas que concordará em participar desta pesquisa. Desde já agradecemos sua colaboração.

1. Você aceita participar da pesquisa?

Sim

Não

2. Defina Comunicação Alternativa Ampliada enquanto um recurso da Tecnologia Assistiva?

3. O seu cotidiano profissional, demanda ou demandou a criação de um ambiente de aprendizado acolhedor e encorajador para que a criança se sinta motivada e participe das atividades propostas?

- Sim
 Não

Deixe um comentário:

4. Há quanto tempo a CAA faz parte do cotidiano escolar da criança?

- menos de 1 ano
 1 ano
 de 1 a 2 anos
 de 2 a 3 anos
 de 3 a 4 anos
 mais de 4 anos

Deixe um comentário:

5. Você precisou adaptar ou personalizar a CAA para atender às necessidades individuais da criança?

- Sim
 Não

Deixe um comentário:

6. Quais os principais recursos ou estratégias da Comunicação Alternativa estão sendo usadas pela escola?

- pranchas de comunicação
 dispositivos eletrônicos
 linguagens de sinais
 contação de histórias
 outros

Deixe um comentário:

7. Quais recursos e fontes de informação você tem utilizado para aprender mais sobre CAA e como implementá-la de maneira eficaz?

1.
2.
3.

8. Quais são seus desafios para promover a interação da criança com colegas?

1.
2.
3.

9. Você notou alguma mudança na interação social e qualidade de vida da criança após a implementação da Comunicação Alternativa?

- Sim
- Não

Deixe um comentário:

10. Na sua opinião, quais os maiores desafios vivenciados pela criança dentro da sala de aula?

11. E como é a criança fora da sala de aula?

12. Quais são os aspectos mais gratificantes e desafiadores do seu trabalho como mediador de CAA?

1.
2.
3.

13. Que dicas você daria a outros profissionais que estão iniciando sua jornada na área de Comunicação Alternativa e Ampliada para crianças com TEA?

14. Outros comentários e observações