



## **A COMUNICAÇÃO ALTERNATIVA E AMPLIADA COMO INSTRUMENTO MEDIADOR DE INCLUSÃO NA ESCOLA REGULAR**

1. Raquel Souza Silva
2. Thais Alves de Souza
3. Kivia Santos Nunes

Eixo temático: Educação e inclusão

1. Graduanda em Fonoaudiologia pela Universidade Federal de Sergipe. Iniciação científica: bolsista PIBIX /UFS. Grupo de pesquisa: A construção da linguagem, patologias e a prática clínica/UFS. Email: rakkel\_souza@hotmail.com
2. Graduanda em Fonoaudiologia pela Universidade Federal de Sergipe. Iniciação científica. Grupo de pesquisa: A construção da linguagem, patologias e a prática clínica/UFS. Email: thaisalves.fono@gmail.com
3. Fonoaudióloga graduada pela Universidade Federal de Sergipe. Mestranda em Linguística pela UFS. Grupo de pesquisa: A construção da linguagem, patologias e a prática clínica/UFS. Email: kivianunes@gmail.com

### **RESUMO**

Este artigo objetiva analisar o trabalho instaurado em escolas que se propuseram a implementar a Comunicação Alternativa e Ampliada em suas práticas. Segue os princípios do Interacionismo e dos pressupostos técnicos da CAA. Metodologicamente utiliza-se a pesquisa-ação crítico-colaborativa. São quatro sujeitos e quatro escolas analisadas. Inicialmente foi proposto um trabalho de parceira e ações conjuntas com a equipe pedagógica. As visitas ocorreram de forma semanal no turno que estas crianças estudam. Como resultados elencamos a inclusão desses alunos na escola regular, o trabalho de colaboração efetivado e a implementação da Comunicação Alternativa como recurso de aprendizagem.

**Palavras-chaves:** Interacionismo; CAA; escolas; inclusão; aprendizagem.

### **ABSTRACT**

This article has the objective to analyze the work initiated in schools that proposed to implement the Expanded and Alternative Communication in their practices. It follows the principles of interactionism and technical assumptions of the CAA. Methodologically uses critical-collaborative action-research. Four subjects and four schools will be analyzed. Initially it was proposed a work with partnership and joint actions with the pedagogical team. The visits occurred one time every week in the shift that these childrens study. As results we list the inclusion of these students in regular schools, collaborative work effected and implementation of Alternative Communication as a learning resource.

**Keywords:** interactionism; CAA; schools; inclusion; learning;

## **INTRODUÇÃO**

O presente trabalho é um recorte do projeto de pesquisa intitulado “A implementação da Comunicação Alternativa e Ampliada na escola: acompanhamento de inclusão” que é desenvolvido pelo curso de Fonoaudiologia na Universidade Federal de Sergipe. Essa pesquisa trabalha na perspectiva da Rede de Significações que se debruçará sobre as redes criança, família e escola analisando os efeitos do processo de implementação da Comunicação Alternativa e Ampliada (CAA) nesses âmbitos.

A participação dos sujeitos na pesquisa contempla em atendimentos individuais nas quais são construídos seus processos linguísticos por via da CAA, na família há as entrevistas individuais e visitas domiciliares e na escola há o acompanhamento semanal, por meio de visitas nas respectivas escolas.

Os princípios teóricos que este trabalho segue é o Interacionismo e os pressupostos da CAA. Metodologicamente conta com a pesquisa-ação crítico-colaborativa.

Este trabalho se debruçará pela rede escola analisando seus efeitos. Dessa forma, há o acompanhamento semanal e a integração com equipe pedagógica, de modo a direcionar o trabalho considerando as especificidades de cada sujeito e assim realizar a implementação da CAA e o acompanhamento como dispositivo de inclusão social.

Nesse sentido, o objetivo deste trabalho é analisar o trabalho desenvolvido em escolas regulares que se propuseram a aceitar o trabalho de colaboração e a implementação da CAA em suas práticas.

## **REFERENCIAL TEÓRICO**

Os alicerces teóricos desse trabalho estão fincados no Interacionismo que através de uma relação dialógica compreende o sujeito em seu contexto histórico-social o qual está imbricado em uma rede de completas significações. O sujeito se constitui na e pela Linguagem por meio das interações e encontra no Outro, o mediador, aquele que lhe atribui sentido e significado.

Segundo Dunker (2001), a Linguagem é compreendida na dialética com o Outro como mediação essencial. Entende-se Linguagem além de um recurso motor da emissão articulada de sons ou como um mero veículo de comunicação. A linguagem é vista aqui como campo simbólico que abriga o sujeito, como alteridade, na qual esse sujeito lhe está submetido.

Duarte (2005) discorre que a Linguagem é compreendida como produtora de sentido, que se edifica no campo da interdiscursividade e intersubjetividade. Pensa-se em uma Linguagem não-transparente ou opaca, na qual palavras e enunciados não são ensináveis ou transmissíveis, pois não possuem sentidos ímpares ou cristalizados, mas sim múltiplos, polissêmicos, que operam nas relações intersubjetivas e nos processos de construção do sujeito.

Os sujeitos que não conseguem se comunicar oralmente, que possuem dificuldades verbais significativas, adentramos na área da Comunicação Alternativa e Ampliada (CAA) como recurso eliciador da linguagem e da aprendizagem. Com a CAA o silêncio ganha voz, o corpo aprisionado é o corpo que fala, o discurso ecoa através dos símbolos em movimento.

A Comunicação Alternativa e Ampliada se configura como algum recurso de comunicação que substitua ou auxilie a fala ou a escrita quando essa se encontra comprometida. É um método que viabiliza o sujeito ser inserido na esfera social, proporcionando situações de interação, comunicação, aprendizagem tanto no âmbito social quanto escolar (MIRANDA e GOMES, 2004).

A CAA pertence a uma das áreas da Tecnologia Assistiva que assiste sujeitos com oralidade e/ou escrita funcional restrita ou ausente. Através dessa metodologia, são trabalhadas as possibilidades de

comunicação desse sujeito, que como os demais indivíduos, necessitam expressar seus sentimentos, desejos e vontades. São utilizados como recursos de baixa tecnologia desde pranchas de comunicação com o uso de desenhos, ou símbolos gráficos representando alguma ação, ou objeto, expressando elementos de uma língua, ao uso de letras e da escrita. Na alta tecnologia utiliza-se o computador com o desenvolvimento de softwares específicos, vocalizadores, recursos que potencializam a comunicação e viabilizam a interação das pessoas com deficiência e o meio no qual estão inseridas (BERSCH e SCHIRMER, 2005).

A CAA produz situações para que se instaure a dialogia nas relações e se potencialize a interação social. Nesse contexto, o sujeito se torna ativo no seu processo de construção e organização de sujeito sendo, autônomo, pensante e participante desse processo. O seu mediador também se torna corresponsável nessa construção da aprendizagem, e de sua inclusão social e educacional. (GARZON, 2007).

Existem leis e decretos que explicitam quanto ao dever das instituições em receber esses alunos no ambiente educacional, inseri-los sala de aula, e nos demais espaços escolares. No entanto, é de consenso da maioria que somente essas práticas não são suficientes no processo educacional desses sujeitos. Esses alunos necessitam de um acompanhamento singular afastados de uma concepção de ensino e de sociedade que prioriza as limitações do corpo em detrimento da aprendizagem, das reais capacidades e potencialidades desses sujeitos que necessitam de subsídios auxiliares para serem afloradas.

Numa escola que almeje a inclusão é salutar metodologias e procedimentos pedagógicos que certifiquem o sucesso do processo de aprendizagem do alunado por completo. Processo tal que possibilite que a sociedade se adeque às individualidades dos seus constituintes. Tanto a escola como a equipe escolar devem se preparar e se reinventar para aceitação de crianças com necessidades educacionais especiais (SANTOS, 2004).

O uso de novas formas de comunicação dispararam as possibilidades de diálogo e de ações conjuntas entre a escola e o aluno especial. A medida que a escola (re) significa o seu fazer, suas práticas com esse aluno, se reinventam novas formas de lidar com o diferente, com o preconceito, com o estranho, surgem novas formas de pensar esse aluno, de escutá-lo, de ensiná-lo, elencam-se novas possibilidades de trabalho, de construir conhecimento (MOREIRA, 2009).

## **METODOLOGIA**

Esse projeto é um recorte da pesquisa intitulada "Comunicação Alternativa e Ampliada na família e na escola: acompanhamento de inclusão". Metodologicamente, baseia-se na pesquisa-ação sob perspectiva colaborativo-crítica. Esta deseja a transformação, e se pauta na perspectiva que pesquisa e ação podem e devem ser trabalhadas concomitantemente, exigindo desses sujeitos a interação do pesquisador com as pessoas pesquisadas (MATOS e VIEIRA apud DOURADO, 2012).

Pensa-se aqui como uma transformação pautada na modificação da realidade, que entra em desacordo com as questões das opressões da minoria, do coletivo, concepções historicamente construídas, mas que objetiva o alcance da independência desses sujeitos pautada em uma pesquisa -ação voltada para a transformação e distanciada de concepções que não consideram o sujeito na sua totalidade, no seu processo intersubjetivo (DOURADO, 2012).

A característica essencial da pesquisa-ação colaborativo-crítica é o conceito de autorreflexão orientada por ciclos que se dinamizam no planejamento, ação, observação e reflexão. Conjectura-se assim a integração do sujeito e sua existência, pensar e agir, ação e valores, pesquisador e pesquisado. (BARBIER, 2004).

A perspectiva colaborativo-crítica da pesquisa-ação procura ser um meio de mudança, propondo-se a ter um efeito discursivo na constante reflexão sobre a ação. Constrói-se uma nova concepção de pesquisador na medida em que este busca novos conhecimentos e outras formas de saber como um meio de formação e mudança participativa. Nesse sentido, os participantes procuram reelaborar seus papéis e se configuram

na práxis, ação teoricamente sustentada (JESUS, 2008).

Participam dessa pesquisa 04 (quatro) sujeitos e 04 (quatro) escolas. São 02 (dois) sujeitos com diagnóstico de paralisia cerebral e 02 (dois) com autismo. Das escolas participantes as 04 (quatro) são da rede pública de ensino do Estado de Sergipe.

V. é uma criança do sexo masculino, com diagnóstico de Paralisia Cerebral Hipocinética Leve. Tem onze anos. Entrou esse ano na rede pública regular de ensino.

G. é uma criança do sexo masculino, com o diagnóstico de Síndrome do Espectro Autístico. Tem oito anos de idade e estuda em uma escola regular de um município do Estado de Sergipe.

M. é uma criança do sexo masculino, com diagnóstico de Síndrome do Espectro Autístico. Tem sete anos de idade. Estuda em escola regular da rede pública.

M.C. é um adolescente do sexo masculino, com diagnóstico de Paralisia Cerebral Espástica Severa. Tem treze anos. Estuda em escola regular da rede pública.

O acompanhamento dessas escolas ocorreu mediante visitas semanais no turno que as respectivas crianças estudam. Evidenciava-se o papel do fazer junto e da colaboração. A Comunicação Alternativa e Ampliada (CAA) era ressaltada e acompanhada em cada encontro, no sentido de ser uma forma indispensável e eficaz no processo de escolarização dessas crianças. Havia a interação com a equipe pedagógica de maneira a conhecer o trabalho que estava sendo realizado e assim propor um trabalho de colaboração considerando as especificidades do alunado. Houve o acompanhamento das construções linguísticas e de aprendizagem, da implementação da CAA, como também do processo de criação produzido pelas crianças.

A cada encontro era confeccionado um relatório descritivo-analítico sobre as ações executadas. Ocorria análise do que foi feito, bem como, de todo o processo ali evidenciado, a heterogeneidade em evidência, os discursos e ações que emergiam. O relatório configura-se na análise do fazer. Além desses aspectos, o relatório permite que os demais participantes da pesquisa se reitem de todo o acontecido na escola e que também auxiliem na reflexão e no surgimento de novas estratégias.

Realizamos parcerias com os professores, imprescindíveis, já que são os profissionais que trabalhamos diretamente e com mais frequência nesse trabalho de colaboração. Com eles, propomos pensar juntos as melhores adaptações para as crianças, seja em uma simples mudança na posição das carteiras na sala, à uma atividade planejada. Houve o trabalho também com a desconstrução do ser incapaz, propagada pela limitação física, pelo que a patologia escancara no corpo. A inclusão é um dos assuntos mais discutidos e propagados nos estabelecimentos de ensino, contudo, lidamos com professores que ainda tem dificuldade em trabalhar com uma classe heterogênea, com a diversidade em todos os limites. Dessa forma, estamos desconstruindo o ser idealizado pelo diagnóstico médico e construindo uma criança que com suas singularidades é capaz de aprender e participar de diversas atividades escolares.

Há também a mediação da participação dessas crianças nas mais variadas atividades, desde as atividades recreativas, a datas comemorativas. Ressalta-se nessas práticas o valor do contato com os pares e a troca de experiências, que só é permitida através da participação da criança nos mais variados ambientes e vivenciando as atividades, os discursos, as ações que emergem.

### **Atividades Realizadas**

As atividades propostas para V. estavam ligadas as questões motoras, com muitas atividades para copiar e cobrir e com isso, V. não estava acompanhando as atividades realizadas em sala de aula. Dessa forma, a pesquisadora mostrava para a professora as potencialidades de V. e que este compreendia e era capaz de realizar as atividades com pequenas adaptações. Inicialmente, a pesquisadora adaptava as atividades de V., oralmente já que ainda não possuía os recursos pedagógicos porque o planejamento da turma ainda

não estava confeccionado. Aos poucos, a professora começou a trazer atividades impressas para V., e o solicitando para responder as atividades do quadro, para que participasse da dinâmica da turma, já realizando pequenas adaptações e encarando V. como um sujeito co-autor de sua aprendizagem. Quando a relação professor-aluno estava se efetivando, eis que o contrato dessa professora acaba e surge uma nova. Dessa forma, configura-se uma nova relação, com novas demandas e desafios.

Para essa nova professora, a condição física, patológica de V. era paralisadora de ações e estratégias para a inserção de V. nas atividades de classe. A professora dizia não saber trabalhar com V. e assim este não realizava mais as atividades. Assim, foi discutido a CAA de baixa tecnologia com essa professora que seria possível realizar estratégias para que ele também aprendesse. Nesses entremeios V., estava com dificuldade em obedecer as regras da escola, como permanecer na sala de aula e ficar sentado. Ocorreu a mediação das pesquisadoras nesse processo.

Após meses, houve finalmente uma reunião com a gestão na qual foi solicitada uma cuidadora para V. bem como o planejamento para realizar adaptações. No retorno as aulas, estávamos fazendo pequenas adaptações, como V., ter atividades impressas e poder respondê-las oralmente, como também, o início do uso de pranchas para trabalhar o alfabeto.

Com relação ao processo de escolarização de G. este iniciou marcado pela mudança de professora, o que inicialmente causou certo incômodo, até por parte da família, pela maneira cristalizada e tradicional que esta professora trabalhava. No entanto, aos poucos a professora mostrou-se disposta a incluir G. nas atividades e realmente preocupar-se com sua produção, não permitindo na maioria das vezes que G. rejeitasse as tarefas. A professora solicitava maior interação entre as crianças da classe e G., pedindo que as crianças auxiliem umas as outras, promovendo ações com maior interação entre elas. A pesquisadora realizava a mediação em todas as situações e propunha uma desconstrução do perfil de criança que a patologia produz, capaz de realizar suas atividades diárias, aprender e socializar-se.

A mediação da terapeuta ocorreu tanto nos intervalos das aulas com G. e seus pares, como também na realização das atividades em sala de aula e na interlocução presente. As atividades de cópia eram difíceis para G. que rejeitava logo essa estratégia, cansando-se. Conseguimos assim, que G. respondesse as atividades no livro e nas tarefas de cópia, que são irremediáveis, e que redigisse somente as perguntas diminuindo assim seu tempo na atividade.

Ainda há nessa escola, pequenas ações que evidenciam como a carga de deficiência gera exclusão, permissividade e passividade diante dos aspectos de aprendizagem de G. Dessa maneira, através de práticas reflexivas, por meio de conversa e atividades que proporcionam interação e evidenciam a leitura/escrita. Começou-se a mobilizar a escola no que se refere a como G. deve ser tratado e a obediência às regras como os demais.

No caso de M. este foi para uma nova escola e com isso veio à tona todo o processo de adaptação desse novo ambiente, para obedecer as regras, os horários e realizar as atividades propostas sendo estas de aprendizagem ou recreativas. Aos poucos M. foi apropriando-se do novo espaço e seguindo as regularidades da escola. A pesquisadora foi importante neste aspecto, instruindo práticas não permissivas e auxiliando M. para que conseguisse compreender o funcionamento do local. Havia uma passividade na sala de aula, frente a M. não querer realizar as atividades, se configurando em um ambiente permissivo, em que M. podia ausentar-se da sala e não querer realizar as atividades. As características da deficiência a impediam de tomar decisões mais firmes frente as questões de aprendizagem de M. Dessa forma, na presença da pesquisadora, M. realizava as atividades, utilizando-se de estratégias variadas como usar lápis coloridos nas tarefas de cobrir e de contar, além de utilizar recursos visuais como imagens. As atividades em sala de aula se concentravam em pinturas, desenhos e atividades motoras de cobrir, no entanto são tarefas que M. já supera e assim a pesquisadora propôs atividades de leitura, de reconhecimento das letras do alfabeto e do seu nome. Dessa maneira, houve várias reuniões, conversas e pedidos junto a equipe pedagógica para que fizessem o planejamento de M, e assim ocorresse a

adaptação curricular e do seu material. No entanto, as questões pedagógicas de M. foram ofuscadas pelas questões familiares na qual a escola insistia em resolver e evidenciá-las em um local que não lhe cabia.

A escola de M.C também foi marcada por um início de ano letivo difícil. Houve um atraso do início do semestre em decorrência da greve que ocorreu no ano anterior e já desfalcado por paralisações e greve dos professores. Além disso, conta-se com o empecilho da sua frequência na instituição. M. participa de vários atendimentos com outras especialidades o que comprometia sua assiduidade e pontualidade na escola. Dessa forma, com as visitas que foram feitas, ocorreu uma reunião com a gestão a fim de propor um trabalho de colaboração na qual foram elencadas as questões de aprendizagem e a CAA como forma propulsora da aprendizagem de M. O contato com sua professora foi agradável, visto que esta mostra-se preocupada em incluir M. nas atividades de classe, solicitando na participação de respostas em voz alta na sala e incluindo-o na dinâmica da mesma. A pesquisadora iniciou adaptação dos recursos de M., colocando-o nas primeiras carteiras para que seja possível o contato dele com o professor, auxiliando-o nas atividades com o livro e caderno, aproximando esses materiais do seu campo de visão, bem como realizando a cópia das atividades do quadro. A interação com seus pares é realizada tanto através da mediação da pesquisadora quanto pela professora. Em momentos oportunos foi feita a ponte do diálogo ente M. e seus colegas, a medida que a pesquisadora realizava a interpretação da sua fala, visto que M. tinha uma fala por vezes ininteligível tendo em vista sua dificuldade motora, e dessa forma por muitas vezes ficava difícil o diálogo entre ele e seus.

## **RESULTADOS E DISCUSSÃO**

Dentre os sete sujeitos participantes da pesquisa 85,8% deles estudam em escola regular, sendo que apenas 14,2% ainda não estão matriculados nesse tipo de instituição. Desses 85,8% todos estão inseridos no ensino fundamental e com 66,7 % deles já implementa-se alguma prática da Comunicação Alternativa e Ampliada de baixa tecnologia como recurso facilitador de sua aprendizagem. Destas escolas 28,4 % se concentram na rede particular de ensino e 71,6 % da rede pública.

O trabalho aqui instaurado se edifica nos alicerces da colaboração na perspectiva do fazer junto, fincados a novos olhares sobre o sujeito deficiente e seu processo educacional. Dentre os resultados observou-se a adesão das escolas ao processo de colaboração; a inclusão dos alunos na escola regular; a implementação da comunicação alternativa como recurso de aprendizagem; a recolocação do lugar que a criança com deficiência ocupa na escola; as possibilidades de construção da leitura e da escrita; o rompimento do dogma da homogeneidade na sala de aula; o uso de pranchas de comunicação.

Com relação a V., avançamos por conseguir que sua mãe o matriculasse na escola regular esse ano. Nessa instituição estamos desconstruindo com a equipe a visão engessada que a patologia externa, evidenciando uma criança capaz de realizar suas tarefas e aprender como os demais. V. apesar de nunca ter frequentado uma escola regular, já reconhece algumas letras do alfabeto e alguns números. Aos poucos, adentrou na dinâmica da sala e passou a obedecer as regras da instituição, como ficar sentado durante as aulas, respeitar os colegas de classe e os horários.

Na escola de G., a mudança de professora causou inicialmente afetamentos na família e na criança, visto que havia um laço interacional com a anterior, o que inicialmente dificultou o vínculo professor-aluno, tão essencial nas práticas escolares. Com o trabalho iniciado, aos poucos a professora compreendeu G. e suas demandas e começou a inclui-lo mais nas atividades de classe e nesse sentido, as práticas da escola, se organizaram frente as potencialidades de G; o início o discurso se concentrava no não saber, e durante o trabalho introduzido foi realizada a interação de G. com seus pares no sentido que são essenciais para a construção subjetiva e de novas aprendizagens bem como, a adaptação das tarefas escolares, reduzindo o tempo de cópia e adaptando-as as suas demandas. A permissividade do ambiente é outro ponto a ser percorrido. Cessam-se mais a acessibilidade de G. aos espaços da escola, estando este respeitando mais a regras como os demais alunos.

Com relação à M., este ano configurou-se com um ano difícil, com a mudança da escola e assim a adaptação a um novo ambiente. M., passou por uma fase turbulenta em não querer permanecer na escola, nem na sala de aula. Ficava nos cantos da sala, ou então queria ficar no parquinho, na área externa da escola. Dessa forma, foi realizado todo um trabalho de adaptação ao novo ambiente. Aos poucos M., reduzia as saídas e adentrava no ritmo da escola e já frequentava as aulas como de costume. As questões pedagógicas ainda estão sendo trabalhadas na escola, visto que esta se apropriou de questões que fogem dos parâmetros escolares, questões familiares, intrínsecas, e por conseguinte acabou deixando para o segundo plano as questões educacionais e urgentes. São práticas que distanciam M. da sua construção linguística e de aprendizagem, configurando-se em um trabalho ainda em construção.

Com relação a M. C. conseguimos uma maior sistematização de sua ida a escola, que apesar de não serem as ideais configuram-se em um avanço em relação ao ano anterior, no qual ele só a frequentava durante dois dias na semana. A escola reconheceu diante de M. C. suas capacidades educacionais e dessa maneira oferecem subsídios para que ele se integre na dinâmica da turma e acompanhe-a educacionalmente. M.C. interage mais com a sala e com os assuntos abordados, participando mais das aulas e querendo vocalizar para responder as indagações da professora. São realizadas provas orais para M.C, sendo este por enquanto, sua melhor forma de comunicação nessa escola. A pesquisadora serve como elo para M.C. e seus colegas de turma, no sentido que M.C utiliza do discurso da pesquisadora para se fazer compreendido. Por causa das greves e paralisações o trabalho nesta escola está interrompido, estando a ser continuado no segundo semestre desse ano.

## **CONCLUSÃO**

Ainda percebemos nas escolas uma fragilidade discursiva e de ações que norteiam a prática da inserção da criança/adolescentes com deficiências nas escolas. Um ambiente que a priori, entende-se que deva ser potencializador de práticas educacionais e de relações interacionais imprescindíveis para as construções subjetivas e de aprendizagem, subvertem-se em locais de pouco acolho e desviantes de seus ideais iniciais.

Na dicotomia discurso e ação, na qual entendemos que estas devam seguir em consonância, nos debatemos com discursos vazios de sentido, que as práticas se distanciavam do que proferiam. As concepções homogêneas de educação e de alunado interferem no nosso fazer nessas escolas, no sentido que trabalhamos o tempo todo com a desconstrução de um sujeito incapaz educacionalmente para a construção de um sujeito que com suas especificidades não pode ser desconsiderado do seu processo de aprendizagem.

No entanto, caminhamos para a construção de uma escola verdadeiramente inclusiva. As dificuldades encontradas abrem espaço para o estabelecimento de novas estratégias, métodos, interações que se entrelaçam e interdependem do processo de colaboração instaurado nessas escolas. E nesse sentido, a CAA mostra-se cada vez mais essencial no processo pedagógico e de inclusão dessas crianças no ambiente escolar.

## **BIBLIOGRAFIA**

BARBIER, René. **A pesquisa-ação**. Brasília: Líber, 2004

DOURADO, S, S, F. **Ao som da perspectiva dialógica na composição das práticas com a Comunicação Alternativa**. Universidade Federal de Sergipe. Aracaju, 2012.

DUARTE, E. N. . **Linguagem e Comunicação Suplementar e alternativa na Clínica Fonoaudiológica**, 2005. Dissertação de Mestrado em Fonoaudiologia - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, PUC/SP, São Paulo, 2005.

DUNKER, C. I. L. - **Clínica, Linguagem e Subjetividade**. Distúrbios da Comunicação. v.12, p.39 - 61, 2001.

GARZON, R.. **CAA um caminho para Inclusão**. In NUNES, Leila Regina d'Oliveira de Paula; PELOSI, Miryam Bonadiu; GOMES, Márcia Regina (orgs): **Um Retrato da Comunicação Alternativa no Brasil: Relatos de Pesquisas e Experiências**, v. II. Rio de Janeiro: Programa de Pós-Graduação em Educação – Universidade do Estado do Rio de Janeiro – UERJ, 2007

JESUS, Denise Meyrelles de. Dialogando com os contextos da realidade pela via da pesquisa-ação: instituindo práticas educacionais inclusivas. In: XIV ENDIPE, 2008, Porto Alegre. **Trajetórias e processos de ensinar e aprender**: sujeitos, currículos e culturas. Porto Alegre: Edipucrs, 2008. v. 3. p. 215-225.

MATOS, K, S, L e VIEIRA, S, L. Pesquisa Educacional: O Prazer de conhecer. Fortaleza: Ed. UECE, 2001. In: Dourado, S, S, F. **Ao som da perspectiva dialógica na composição das práticas com a Comunicação Alternativa**. Universidade Federal de Sergipe. Aracaju, 2012.

MIRANDA, L, C,. GOMES, I, C, D. **Contribuições da comunicação aalternativa de baixa tecnologia em paralisia cerebral sem comunicação oral: relato de caso**. Rev CEFAC, São Paulo, v.6, n.3, 247-52, jul-set, 2004.

MOREIRA, C, C, C. **Tecnologias Assistivas e a Comunicação Aumentativa e Alternativa no contexto da inclusão escolar: construindo possibilidades**. Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre, 2009.