



Anais do XIV Colóquio Internacional "Educação e Contemporaneidade"

24 a 25 de setembro de 2020



Volume XIV, n. 2, set. 2020
ISSN: 1982-3657 | Prefixo DOI: 10.29380

**EIXO 2 - EDUCAÇÃO E INCLUSÃO. EDUCAÇÃO, INTERVENÇÕES SOCIAIS.
POLÍTICAS AFIRMATIVAS. EDUCAÇÃO NO CAMPO, MOVIMENTOS SOCIAIS.
EDUCAÇÃO E DIREITOS HUMANOS. EDUCAÇÃO PARA A PAZ.**

Editores responsáveis: **Veleida Anahi da Silva - Bernard Charlot**

DOI: <https://doi.org/10.29380/2020.14.02.83>

Recebido em: **02/09/2020**

Aprovado em: **04/09/2020**

UTILIZAÇÃO DA COMUNICAÇÃO ALTERNATIVA E AMPLIADA COMO RECURSO DE ACESSO AO CURRÍCULO EM SALA REGULAR; THE USE OF AUGMENTATIVE AND ALTERNATIVE COMMUNICATION AS A RESOURCE OF ACCESS TO CURRICULUM IN A REGULAR ROOM; EL USO DE COMUNICACIÓN ALTERNATIVA Y AMPLIADA COMO RECURSO DE ACCESO AL CURRÍCULO EN UNA SALA REGULAR

VERA RALIN

<https://orcid.org/0000-0001-8635-8625>

ERICA DAIANE FERREIRA CAMARGO

<https://orcid.org/0000-0003-0329-5599>

ROSANA CARLA DO NASCIMENTO GIVIGI

Resumo:

O presente artigo tem como objetivo apresentar a utilização de recursos de Comunicação Alternativa e Ampliada (CAA) como ferramenta de acesso ao currículo em sala regular para um aluno autista e com ausência de oralidade. Tem como pressuposto teórico metodológico a pesquisa-ação colaborativa, que toma todos os sujeitos envolvidos na pesquisa como atuantes nos processos que são realizados e instaurados no ambiente pesquisado. Buscou-se, de forma conjunta com professores, aplicar atividades conceituais com os recursos de Comunicação Alternativa em sala de aula regular. Foram trazidas para a discussão, um conjunto de atividades diferentes, todas elaboradas a partir das necessidades educacionais do aluno utilizando os pictogramas para formar frases e obter respostas. Ao final dessas atividades, pode-se concluir que realizar atividades conceituais na sala de aula regular em vias de promover a comunicação dos alunos utilizando símbolos pictográficos de CAA contribuiu para o processo de ensino e de aprendizagem do aluno autista e também proporcionou mudanças nas práticas educativas das professoras.

Palavras-chave: Comunicação Alternativa e Ampliada. Educação Especial. Transtorno do Espectro Autista.

Abstract:

This article aims to present the use of Augmentative and Alternative Communication (AAC) resources as a tool to access the curriculum in a regular classroom for an autistic student with no orality. The methodological theoretical assumption is a collaborative action research which takes all subjects involved in the research as active in the processes that are carried out and established in the researched environment. Jointly with teachers, we sought to apply conceptual activities with AAC resources in a regular classroom. A set of different activities were brought to the discussion, all elaborated from the student's educational needs using the pictograms to form sentences and obtain answers. At the end of these activities, it can be concluded that performing conceptual activities in the regular classroom in order to promote student communication using pictographic AAC symbols contributed to the student's teaching and learning process and also provided changes in the teachers' educational practices.

Keywords: Augmentative and Alternative Communication. Special Education. Autismo Spectrum Disorder.

Resumen:

Este artículo tiene como objetivo presentar el uso de los recursos de Comunicación Alternativa y Alternativa (CAA) como una herramienta para acceder al plan de estudios en un aula regular para un alumno autista sin oralidad. El supuesto teórico metodológico es la investigación acción colaborativa, que toma a todos los sujetos involucrados en la investigación como activos en los procesos que se llevan a cabo y se establecen en el ambiente investigado. Se buscó, en conjunto con los docentes, aplicar actividades conceptuales con recursos de CAA en un aula regular. Se trajeron a la discusión un conjunto de diferentes actividades, todas elaboradas a partir de las necesidades educativas del alumno utilizando los pictogramas para formar oraciones y obtener respuestas. Al finalizar estas actividades, se puede concluir que la realización de actividades conceptuales en el aula regular con el fin de promover la comunicación de los estudiantes utilizando símbolos pictográficos CAA contribuyó al proceso de enseñanza y aprendizaje del alumno autista y también proporcionó cambios en las prácticas educativas de los estudiantes profesores.

Palabras clave: Comunicación Alternativa y Alternativa. Educación Especial. Desorden del Espectro Autista.

INTRODUÇÃO

O Resumo Técnico do Censo Escolar da Educação Básica de 2018 mostra o crescimento nas matrículas de pessoas com deficiência em escolas regulares, panorama esse que se refere à matrícula na Educação Básica da Educação Especial no Brasil de 2014 a 2018. O percentual de alunos incluídos passou de 87,1%, em 2014, para 92,1%, em 2018. Nesse censo ainda é destacado o aumento do acesso ao Atendimento Educacional Especializado (AEE) por esses alunos, na faixa etária de 4 a 17 anos. Esses números nos colocam numa discussão muito latente sobre as questões educacionais que envolvem essas matrículas.

A educação, enquanto direito fundamental humano, carrega consigo grande conotação política, particularmente por que, enquanto direito fundamental, precisa dar conta da diversidade do ser sujeito. Dizer de educação e diversidade passa, necessariamente, pela possibilidade imbricada às práticas educativas, ser impulsionadora de emancipação.

Incluir um aluno com deficiência vai além de matriculá-lo na rede regular de ensino, na medida em que deve ser proporcionada a esse aluno uma possibilidade de aprendizagem que busque valorizar suas potencialidades. A escola, perante a sociedade, exerce um papel importante para o desenvolvimento de todo e qualquer sujeito, porém, para os alunos com deficiência, essa garantia se torna fragilizada, pois, não vem garantindo a inclusão escolar de forma eficiente.

Nesse contexto, a escola inclusiva se reafirma como um espaço, um meio social preponderante para o desenvolvimento desses alunos. Assim, Vigotski afirma que:

Todas as funções no desenvolvimento da criança aparecem duas vezes: primeiro no nível social, e, depois, no nível individual, primeiro, entre pessoas (interpsicológico) e, depois, no interior da criança (intrapsicológico). Isso se aplica igualmente para a atenção voluntária, para a memória lógica e para a formação de conceitos. Todas as funções superiores originam-se das relações reais entre indivíduos humanos (2007, p. 75).

É na escola que essas funções se desenvolvem, que as relações interpessoais acontecem com mais força. Portanto, a escola é o ambiente em que todo e qualquer indivíduo se desenvolve.

A nova BNCC (2018), compromete-se em elaborar um currículo que trabalhe com “equidade”, ou seja, que respeite e englobe todas as necessidades educacionais de seus alunos, visando, principalmente, a superação de desigualdades.

Diante dos avanços dispostos pelas leis, nas últimas décadas, como na Resolução CNE/CEB nº 2, de 11 de setembro de 2001, que trata das Diretrizes Nacionais da Educação Especial na Educação Básica; a Política de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva; e a Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015, que instituiu a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência); o cenário da educação especial não deveria ainda representar um ambiente de dificuldade. Apesar das diversas políticas públicas que visam garantir o direito ao acesso à educação vigentes no Brasil, ainda encontramos alunos com deficiência com pouco acesso ao currículo escolar.

Uma reflexão sobre este assunto demonstra que o entendimento sobre estes direitos, esbarra ainda em concepções antigas e que são focadas nas limitações e não nas possibilidades. O processo de inclusão não se configura de maneira estática, é um processo efetivado por um sistema que busque uma dinâmica entre os envolvidos.

O ambiente da escola regular permite que os alunos com deficiência compartilhem experiências que ajudam no seu desenvolvimento. A abordagem sócio-interacionista de Vigotski, inspirada no materialismo dialético,

[...] considera o desenvolvimento da complexidade da estrutura humana como um processo de apropriação pelo homem da experiência histórica e cultural. Segundo ele, organismo e meio exercem influência recíproca, portanto o biológico e o social não estão dissociados. Nesta perspectiva, a premissa é de que o homem constitui-se como tal através de suas interações sociais, portanto, é visto como alguém que transforma e é transformado nas relações produzidas em uma determinada cultura (REGO, 2012, p. 50).

Fazer a inclusão escolar de forma efetiva das pessoas com deficiência é garantir a elas o direito de estar no meio social e também proporcionar o acesso ao processo de ensino e de aprendizagem partindo das suas potencialidades cognitivas.

Para Luria (2010, p. 215) “[...] a estrutura da atividade cognitiva não permanece estática ao longo das diversas etapas do desenvolvimento [...] variam quando as condições da vida social mudam e quando rudimentos de conhecimento são adquiridos”. Partindo desta constatação a aquisição de conceitos na idade escolar pode fomentar o desenvolvimento de uma criança com deficiência.

O processo de inclusão escolar possibilita o desenvolvimento de práticas pedagógicas que vão ajudar a incluir esses alunos nas atividades e devem estimular o desenvolvimento das potencialidades de aprendizagem. Nesse processo, devem ser desenvolvidas práticas pedagógicas que ajudem os alunos com deficiência a participarem das atividades escolares desenvolvendo assim, suas potencialidades de aprendizagem. A utilização dessas práticas deve contribuir para a construção de uma escola inclusiva, na qual todos os sujeitos possam aprender num mesmo espaço, tendo em vista que produzir a relação do aluno com o conhecimento seja um dos objetivos e que todos sejam contemplados por esses saberes.

A Tecnologia Assistiva (TA) se torna uma importante ferramenta para as adaptações necessárias para atingir o objetivo da garantia ao acesso ao currículo para o aluno com deficiência. TA se apresenta como uma

[...] área do conhecimento, de característica interdisciplinar, que engloba produtos, recursos, metodologias, estratégias, práticas e serviços que objetivam promover a funcionalidade, relacionada à atividade e participação, de pessoas com deficiência, incapacidades ou mobilidade reduzida, visando sua autonomia, independência, qualidade de vida e inclusão social (BRASIL - SDHPR – Comitê de Ajudas Técnicas – ATA VII apud BERSCH, 2017, p. 4).

As tecnologias educacionais entram neste contexto para auxiliar no processo de ensino e aprendizagem. Vale ressaltar a importância de entender que nem toda tecnologia educacional é assistiva, segundo Bersch (2017), a tecnologia educacional é assistiva,

quando ela é utilizada por um aluno com deficiência e tem por objetivo romper barreiras sensoriais, motoras ou cognitivas que limitam/impedem seu acesso às informações ou limitam/impedem o registro e expressão sobre os conhecimentos adquiridos por ele; quando favorecem seu acesso e participação ativa e autônoma em projetos pedagógicos; quando possibilitam a manipulação de objetos de estudos; quando percebemos que sem este recurso tecnológico a participação ativa do aluno no desafio de aprendizagem

seria restrito ou inexistente (BERSCH, 2017, p. 12).

Como descreve o MEC (2007) a TA é um conjunto de conhecimentos e ferramentas que objetiva a funcionalidade, autonomia, acesso, independência, qualidade de vida e inclusão social, para pessoas com deficiência. Como um desses recursos, a Comunicação Alternativa e Ampliada (CAA) objetiva auxiliar a comunicação e expressividade de sujeitos com sérios comprometimentos na linguagem oral (ASHA, 1991).

A dificuldade de comunicação dos alunos com deficiência é um agravante para assegurar práticas educativas emancipatórias, visto que, haverá prejuízo no âmbito do fazer-se entender pelo outro (transmissão de conhecimento, trocas dialógicas), conseqüentemente, prejudicando o seu processo de ensino/aprendizagem.

A utilização dessas tecnologias deve favorecer a participação dos alunos com deficiência nas atividades pedagógicas, garantido assim a inclusão no contexto educacional como um sujeito atuante em todo o processo.

A Comunicação Alternativa e Ampliada, uma área da TA, é um recurso que busca auxiliar a comunicação de sujeitos com comprometimento na linguagem oral e se destina à ampliação das habilidades de comunicação (ASHA, 2020). Esse recurso busca atender às necessidades comunicativas de pessoas com ausência/dificuldade da fala ou da escrita, trazendo um repertório comunicativo organizado de forma a atender às necessidades do usuário.

Esses recursos podem ser ferramentas de baixa ou alta tecnologia. Dentro dessas, temos: cartões e pranchas de comunicação, pranchas alfabéticas e de palavras, vocalizadores, além do uso de computadores com *softwares* específicos. No ambiente escolar, a utilização da CAA pode dar acesso ao currículo e possibilitar o desenvolvimento da comunicação social e das necessidades funcionais (ASHA, 2020). Um apoio eficiente desse recurso de TA pede a instrumentalização da escola como um todo, fazendo com que o uso desse sistema possa dar autonomia para os indivíduos com dificuldades comunicativas.

Utilizando das tecnologias assistivas, os professores têm em mãos ferramentas para possibilitar a autonomia dos seus alunos. Trata-se de reconhecer o potencial do aluno, deixando de lado a sua deficiência e focando no pedagógico. Trata-se ainda de reconfigurar sentidos e permitir que o sujeito seja ativo nos processos de ensino/aprendizagem (MEIRIEU, 2002).

A lei nº13.146, de 6 de julho de 2015, ao dispor sobre o direito à educação, traz a utilização de recursos tecnológicos a serem utilizados como ferramenta de acesso ao currículo para a pessoa com deficiência no ambiente escolar. O serviço de Atendimento Educacional Especializados (AEE) que acontece nas Salas de Recursos Multifuncionais das escolas públicas do Brasil dispõe desses recursos tais como, computadores, mouses adaptados, softwares de comunicação, dentre outros (MEC, 2012). Mesmo com a existência desses recursos tecnológicos na escola, a utilização deles se esbarra na dificuldade dos professores em utilizá-los, tanto em AEE quanto em sala regular

Identificar as questões que envolvem o processo de ensino e de aprendizagem dessas crianças, pode favorecer o processo de desenvolvimento cognitivo e linguístico, e esse pode ser o caminho para a inclusão. Para as crianças com deficiência, os discursos nos espaços das escolas regulares demonstram um não olhar sobre essas crianças como sujeitos e uma conformação apenas com a socialização, que não ocorre de forma eficiente; não há a mediação necessária nem para interações, e, quanto à aprendizagem, dá-se de forma deficitária, pois o currículo não é acessado por essas crianças (ALCÂNTARA, 2019).

Neste artigo, temos como objetivo apresentar a utilização de recursos de CAA como ferramenta de acesso ao currículo em sala regular para um aluno autista.

A COMUNICAÇÃO ALTERNATIVA NO CENÁRIO DA EDUCAÇÃO BRASILEIRA

Buscando pesquisas que aposta nos recursos de TA e CAA como instrumentos facilitadores do processo de ensino/aprendizagem de alunos com deficiência, trouxemos alguns trabalhos para discussão com a nossa pesquisa.

O crescimento do número dos diagnósticos de TEA e das matrículas desses alunos na rede regular de ensino é evidente, e agregado a isso se manifestam as problemáticas que rodeiam os processos de ensino e de aprendizagem.

Caldas (2015), ao realizar um questionário com um grande número de professores a fim de entender sobre o processo formativo desses para o uso das TAs na Sala de Recursos Multifuncionais (SRM), destacou que, a grande maioria dos professores de SRM que responderam o questionário, não possuíam formação sobre TAs e que, grande parte deles também não as utiliza nos atendimentos aos alunos com deficiência. Caldas conclui que, por não recebem formação adequada e/ou suficiente para entenderem como os recursos tecnológicos podem auxiliar e permitir o processo de ensino aprendizagem de seus alunos, os professores não têm como utilizá-los, mesmo que as salas disponham de tais recursos. O autor defende ainda que o poder público se responsabilize por essa formação e que:

entendemos que o principal agente de transformação no processo ensino-aprendizagem dos alunos da SRM é o professor. Portanto, esse profissional precisa ser valorizado e incentivado para estar preparado para as funções que se esperam dele. Este profissional deve ser estimulado a estar sempre disposto a continuar aprendendo, uma vez que as tecnologias evoluem rapidamente. (CALDAS, 2015, p. 193)

Lima (2015), analisa a CAA como um meio de inclusão escolar e social para pessoas com deficiência intelectual, de acordo com o aporte teórico de Vygotsky. Uma pesquisa bibliográfica que salienta a importância deste recurso para ajudar a superar as barreiras impostas pela dificuldade na comunicação.

Essa teoria é importante para o estudo do Deficiente Intelectual que apresenta dificuldade com a linguagem oral. Portanto, também dificuldade de aprendizagem. A utilização dos recursos de CAA proporciona situações interativas, afetivas e facilitadoras de aprendizagem (LIMA, 2015, p. 30).

Diante da necessidade da interação social para favorecer o desenvolvimento, a utilização da CAA, com seus conjuntos e sistemas de símbolos estabelece a comunicação interpessoal. “Enfim, o processo de inclusão escolar de alunos com deficiência, [...] requer ações de diferentes profissionais, com o objetivo de propor adaptações curriculares necessárias às peculiaridades dos alunos com deficiências” (LIMA, 2015, p. 42).

Lourenço (2017), vem problematizar o uso dos recursos de TA e CAA na escola como facilitador do processo de ensino/aprendizagem desses alunos. A autora levanta a questão das dificuldades no processo avaliativo e ações educativas que atendam as necessidades de ensino/aprendizagem para os alunos com deficiências como a paralisia cerebral e que não se comunicam por via oral. Diante disso, destaca a importância do diálogo e do trabalho colaborativo entre salas de recurso e sala regular a fim de propor práticas educativas diferenciadas que atendam às necessidades educacionais dos alunos

com deficiência, e ainda destaca a importância da formação continuada de qualidade para os professores.

Massaro e Deliberato (2017), ao se dedicarem a analisar a produção de conhecimento sobre CAA na Educação Infantil, analisaram 80 trabalhos com essa temática, nacionais e internacionais, produzidos nos Congressos Brasileiros de Comunicação Alternativa entre os anos de 1980 e 2015. A grande maioria dos trabalhos brasileiros encontrados pelas autoras, revelam um cenário de suporte dos pesquisadores às escolas para a elaboração de atividades adaptadas utilizando recursos de CAA para que possibilitar o acesso ao currículo escolar aos alunos com deficiência. Esse estudo revela que extrema necessidade de pesquisas no âmbito do uso da CAA na educação no Brasil, para que esse conhecimento seja mais difundido e principalmente, utilizado como parte das estratégias pedagógicas nas escolas.

Góes, Santos e Givigi (2017), expuseram em artigo o processo formativo sobre CAA para professores da rede pública de Sergipe em uma parceria entre universidade e escola na busca de promover a inclusão escolar de alunos com deficiência.

A formação se deu em formato de oficinas práticas e explanatórias sobre CAA, em que foi preparado material teórico e prático para que os professores entendessem como e por que utilizar os recursos na escola. As oficinas foram realizadas com diversos grupos de professores, tanto de sala regular quanto de SRM, em duas escolas públicas de dois municípios de Sergipe.

Os momentos de trocas de saberes entre as pesquisadoras e professores durante as oficinas, proporcionou momentos em que os professores pudessem refletir sobre a diversidade de seus alunos e de como poderiam utilizar o recurso de CAA para promover a inclusão escolar desses. As autoras relatam que:

Durante as oficinas os professores mostraram um grande interesse e necessidade em conhecer novas maneiras de trabalhar com o aluno com deficiência, e viram na CAA a oportunidade de possibilitar a inclusão social desse aluno. Foi possível ampliar as possibilidades de estratégias utilizadas pelos professores, quando relacionadas às construções linguísticas e ao aprimoramento da aprendizagem de seus alunos, favorecendo e incentivando a disseminação das práticas inclusivas. (GÓES, SANTOS e GIVIGI, 2017. p. 8-9).

Ainda, as práticas reflexivas durante as oficinas fizeram os professores entenderem que proporcionar a comunicação dos alunos pela via da CAA facilita seus processos de ensino e aprendizagem (GÓES, SANTOS e GIVIGI, 2017).

Diante dessas pesquisas discutidas aqui, esbarramos no problema de formação de professores para o conhecimento e utilização dos recursos de TA e CAA nas escolas, seja em sala de aula regular ou em SRM. Sobre esse problema, Schirmer e Nunes (2015, p. 291) refletem,

O extenso acervo de estudos sobre a formação continuada de professores, e seus achados, nos leva à reflexão de que, mesmo diante das práticas inclusivas e de toda a informação disponível, o professor necessita de conhecimentos específicos, atualizados e fundamentados teoricamente, que deem suporte à resolução de problemas que vivencia, no dia a dia, na escola.

Para além, as pesquisas apontam para a importância do trabalho entre universidade e escola diante desse cenário. Sobre isso, Givigi e Alcântara (2015), comentam que:

Cabe à universidade, na perspectiva de formação e da democratização, colocar-se contra a exclusão, tomando a educação superior como um direito ao cidadão. deve perceber seu compromisso com a sociedade, respondendo às contradições, reafirmando a educação para todos. (2015, p. 329)

O estudo de Souza (2019) propõe uma reflexão sobre as práticas pedagógicas utilizando a CAA. A autora detalha atividades realizadas no Ensino Fundamental, onde alunos têm dificuldades comunicativas e são usuários da CAA. As atividades utilizadas num projeto multidisciplinar sobre a “Consciência Ecológica”, onde foram confeccionadas prancha temáticas que ajudam a apresentar o conteúdo didático. Além disso, perguntas foram elaboradas para que os alunos respondessem a partir dos seus conhecimentos anteriores. Ao descrever as atividades ela busca mostrar a necessidade de apresentar situações que possibilitem o entendimento, com objetivos claros e a utilização de matérias de baixo custo, materiais recicláveis. Para Souza (2019, p. 53),

A importância de apresentar a escrita convencional e a representação de frases com símbolos de comunicação alternativa para alunos que estão no estágio de alfabetização pré-silábicos e silábicos com valor ajuda os alunos a perceber que cada desenho representa uma palavra e que, portanto, uma frase é composta por palavras.

No contexto escolar a utilização do recurso de CAA, se mostra significativo no que se refere a comunicação e aprendizagem, principalmente quando este recurso é utilizado de forma eficaz para auxiliar no trabalho pedagógico (SOUZA, 2019).

METODOLOGIA

Essa pesquisa é de cunho qualitativo, tendo como a pesquisa ação-colaborativa, que visa construir as ações baseadas em uma teoria, de forma dialógica, reflexiva e conjunta, em que os pesquisadores e docentes envolvidos estão conjuntamente imersos nos processos instaurados no ambiente de pesquisa (BARBIER, 2002). Por essa via, o pesquisador se faz ativo no processo de construção de novas práticas. O trabalho tem como finalidade o fazer *com* o sujeito da pesquisa e não *sobre* o sujeito da pesquisa.

A prática colaborativa, toma os sujeitos da pesquisa, assim como o pesquisador, como parte dos processos instaurados no ambiente de pesquisa, refletem e agem sobre suas próprias ações, as práticas não cessam até que a primeira problemática seja resolvida.

Tivemos como sujeitos de pesquisa, um menino autista de onze anos, estudante do 5º ano de uma escola pública municipal de Aracaju. Esse sujeito é atendido em terapia fonoaudiológica por nós, autoras, participantes do Grupo de Estudos e Pesquisa em Linguagem e Comunicação (GEPELC), coordenado pela professora doutora Rosana Givigi, na Universidade Federal de Sergipe (UFS/SE). Sendo uma das vias de pesquisa do grupo o trabalho colaborativo junto às escolas de nossos pacientes e partindo da demanda da família do sujeito supracitado para o acompanhamento educacional, iniciamos esse processo junto à escola no ano de 2019. Também são sujeitos a professora de sala regular e a professora de Sala de Recursos Multifuncionais.

Partindo de uma avaliação conjunta entre pesquisadoras, professora de sala regular e professora de SRM a respeito dos conhecimentos prévios e das necessidades educacionais do aluno em questão, foi elaborado um conjunto de atividades de conceitos para o ensino de matemática que foram realizados com o aluno na sala de aula regular durante as aulas de matemática.

Foram elaboradas atividades com os conceitos de matemática utilizando símbolos pictográficos da CAA. Os encontros com o aluno se deram duas vezes por semana. As pesquisadoras acompanharam o aluno durante todo o turno de aula e durante a aula de matemática eram aplicadas as atividades por nós elaboradas, buscando incluir o aluno no processo de ensino e aprendizagem.

ATIVIDADES DE COMUNICAÇÃO ALTERNATIVA NA SALA AULA REGULAR

Durante o período da pesquisa foram realizadas várias atividades com a utilização da CAA, faremos a descrição e discussão de algumas que foram escolhidas como forma de ilustrar a eficácia deste recurso no processo de ensino e aprendizagem.

A primeira atividade que iremos descrever foi sobre “Noções Espaciais: perto/longe”, com o objetivo de desenvolver a orientação espacial e identificar a diferença entre os conceitos. O início da atividade foi a apresentação dos conceitos “perto e longe”, por meio da utilização dos símbolos pictográficos da Comunicação Alternativa, com exemplos de objetos da sala de aula, carteira, lápis e outros. Depois foram apresentadas ilustrações para construção de frases com todas as palavras representadas por símbolos pictográficos da Comunicação Alternativa: “A menina está longe do menino”, “a menina está perto do menino” e “a menina e o menino estão longe da árvore”. Essas ilustrações eram compostas por um parque onde uma árvore também foi utilizada como referencial para a construção dos conceitos.

Continuando o trabalho utilizando material concreto, ilustrações com cenários (uma onde tinha um parque com uma árvore e outra com uma casa), foram representadas e manipuladas com figuras, a partir de frases pré-elaboradas com Comunicação Alternativa: “O menino está longe da árvore”, “a menina está perto da árvore”, “a menina está longe da casa” e “o menino está longe da casa”. Nesse contexto a manipulação foi dos sujeitos que compunham as frases em que o aluno colocou os personagens na cena de acordo com a determinação da frase.

A atividade foi realizada pelo aluno com dificuldade, ele não queria manter a atenção e foi necessária muita mediação. É importante destacar que neste momento se iniciava a implementação de atividades escolares com a utilização da CAA e também o aluno estava em processo de adaptação a nova escola. Na construção das frases a partir da ilustração, ele não representou grande obstáculo, seguiu a sequência a partir da frase ditada onde a pesquisadora apontava para ele os referenciais a serem analisados. A escolha de “perto” ou “longe” foi feita com certa pausa, mas completou a frase. A segunda parte dessa proposta, em que o aluno teria que colar os personagens a partir da frase já elaborada, necessitou de muita mediação e algumas correções.

Outro exemplo desta implementação foi a atividade sobre as “Noções Espaciais: dentro e fora”, com o objetivo de desenvolver no aluno a orientação espacial e promover a capacidade de identificar a diferença entre os conceitos. A representação de cenas, também foi utilizada. A atividade foi iniciada com a apresentação, em pictogramas, dos conceitos dentro e fora, com explanação de exemplos com ajuda de objetos (bola, dado, ursinho, entre outros) e uma caixa. Foram feitas várias repetições a partir de orientação e demonstração do pictograma. No início o aluno acompanhado apenas olhava os objetos e tentava brincar com eles, à medida que foram feitas as mediações, ele passou a entender a atividade, e conseguiu realizar as solicitações de colocar os objetos dentro e fora da caixa.

Continuando, agora com a ilustração de uma caixa de brinquedos que possuía alguns dentro e outros fora, foi a hora de trabalhar também a relação de conjuntos, separando por estas características. A partir das perguntas “O que está dentro da caixa?” e “O que está fora da caixa?”, em CAA, foram feitas colagens dos pictogramas que representam os objetos no local delimitado para cada resposta. Todos os pictogramas foram expostos e o aluno deveria escolher uma a uma, e colocar no conjunto a que ela pertencia. Durante o início foi necessária mediação para fazer a colagem, mas logo que entendeu o desenvolvimento da atividade o aluno foi respondendo sem apresentar grande

dificuldade, necessitando apenas de algumas correções, que eram realizadas em forma de questionamento sobre a certeza se aquele elemento estava dentro ou fora da caixa, assim que retomamos a observação ele conseguia identificar e fazia a correção trocando de pictograma.

Ainda explorando este conteúdo, passamos para outra atividade, onde a abordagem foi semelhante a realizada para os conceitos de perto e longe, ilustrações que foram exploradas para a construção de frases e manipulação dos personagens. A ilustração utilizada foi a de um sítio com um cavalo dentro do cercado e uma vaca e um boi fora do cercado. A partir dela, com a ajuda da Comunicação Alternativa, foram construídas as frases em pictogramas: “o cavalo está dentro da cerca”, “a vaca está fora da cerca” e “o boi está fora da cerca”. Durante esta atividade, como já foi realizada o modelo de resposta em atividades anteriores, não foi detectada grande dificuldade do aluno, mesmo com alguns momentos de fuga em que precisava ser chamado a atenção para retornar, essa atividade foi diferente dos outros conceitos apresentados nas aulas anteriores, as respostas foram mais coerentes, e tiveram poucas necessidades de correções.

O próximo passo foi realizado em duas fases, primeiro ele deveria colar de forma livre as figuras dadas e depois formar a frase. A ilustração era de um campo com um cercado onde ele deveria colocar os animais dentro ou fora do cercado. Começamos com a vaca, ele colou fora do cercado, como na figura anterior, depois a galinha, colando ao lado da vaca, e por último o cavalo, que colocou dentro do cercado. Percebemos a tendência de copiar a imagem exposta na figura anterior, mas o modo como ele elaborou a frase de maneira mais independente e sem precisar tanto de mediação, revelou seu entendimento para os conceitos apresentados. Ao espalhamos os pictogramas na mesa o aluno completou a frase de forma correta, sem necessidade de correções.

Para as atividades abordando a “Comparação de grandezas: maior e menor”, com o objetivo de desenvolver a capacidade de percepção visual das grandezas apresentadas e realizar a classificação de objetos, a CAA foi utilizada para estabelecer a comunicação. A atividade foi iniciada com a apresentação, em pictogramas, dos conceitos maior e menor, com a exemplificação utilizando lápis de cor, caixas e bolinhas.

Depois passamos para fichas onde três figuras iguais foram ilustradas em tamanhos diferentes, com os pictogramas de “maior” e “menor”, e assim foram realizadas as classificações. Dentre as figuras escolhidas para cada ficha temos: peixe, maçã, pirulito, flor, cachorro e árvore. Este processo também necessitou de mediação para o entendimento do desenvolvimento da atividade. A cada ficha que íamos realizando as comparações com as colagens dos pictogramas o aluno foi se apropriando dos conceitos e depois foi possível observar em outras atividades que o mesmo realizou sem dificuldades abordando esse assunto.

Para atividades sobre figuras geométricas a CAA também pode ser utilizada e empregar um papel importante para favorecer a comunicação. Na atividade proposta que abordava as “Formas geométricas planas: Triângulo, Quadrado, Retângulo e Círculo”, com o objetivo de desenvolver a capacidade do aluno de reconhecer e diferenciar as formas. A atividade foi iniciada com a apresentação dos pictogramas com as representações das figuras geométricas. Depois foi utilizado quebra cabeça com as figuras, e montamos. A cada figura formada o pictograma que a representava era associado, buscando estabelecer a compreensão sobre a forma. Em atividades futuras esses pictogramas foram utilizados para responder questionamentos e identificar ou nomear as formas geométricas.

O trabalho colaborativo entre pesquisadoras e professoras de sala regular e SRM, contribuiu para reflexão das professoras sobre os modos de resposta do aluno, suas facilidades e dificuldades na realização de tarefas e participação da aula. As professoras observaram que o uso dos recursos de CAA proporcionou a comunicação com o aluno e a eficácia na utilização de estratégias para dar respostas e se apropriar dos conceitos apresentados nas atividades, favorecendo assim, o processo de ensino e aprendizagem do mesmo.

A inclusão desses alunos traz para o fazer do professor o desafio de ensinar na/pela diversidade. Porém, como discutido anteriormente, a formação dos professores não se aplica a essa diversidade do alunado. Assim, observamos tentativas isoladas de formação, algumas apontando para necessidade de criar dispositivos de trabalho coletivo, de auto-formação cooperativa, do rompimento com a cultura que isola e que coloca o professor como auto-suficiente (ALCÂNTARA, 2014).

Um dos aspectos que se pode levantar é o fato de que a construção dos saberes não acontece de forma linear, ela não é mera transferência de conhecimento, mas depende diretamente da interação com o outro e com o meio sócio-cultural (VYGOTSKI, 1989). Essa linearidade não se aplica tanto na formação de professores quanto na relação professor aluno.

A construção do saber se dá por meio da reflexão dos processos experienciados, do diálogo, dos confrontos e da promoção de situações que possibilitem o professor a ajudar seu aluno a contextualizar e dar sentido aos seus conhecimentos, construindo novos saberes (MEIRIEU, 2002).

CONCLUSÃO

Para aprender, o sujeito precisa se comunicar. Mas, para pessoas com deficiência que acomete a habilidade comunicativa por meio da fala, o aprender se torna mais difícil, assim, tornar-se um sujeito aprendente requer o uso de instrumentos que lhe possibilitem a comunicação.

A Comunicação Alternativa, é um tipo de linguagem com regras e funcionamentos próprios, que pode proporcionar ao aluno estar imbricado nas práticas educativas, ou seja, fazer parte delas. Ao tomarmos o recurso de CAA como um possível instrumento de acesso ao currículo para esses sujeitos na sala regular, defendemos um processo de ensino e aprendizagem que respeite e se adeque às necessidades educacionais de cada aluno.

O trabalho conjunto entre pesquisadoras e professoras para viabilizar ao aluno com deficiência a autonomia no seu processo de ensino/aprendizagem pela via dos recursos de TA e CAA disponíveis na escola, é um caminho possível para assegurar o acesso ao currículo.

Por fim, enfatizamos que, sendo a comunicação imprescindível para o processo de aprendizagem de pessoas com deficiência e com dificuldades de comunicação, faz-se necessário conhecer a CAA, difundir esse conhecimento e utilizá-lo corriqueiramente na escola como uma ferramenta pedagógica.

REFERÊNCIAS

ALCÂNTARA, J. N. **A formação de professores na perspectiva da educação inclusiva: desvelando** Universidade Federal de Sergipe, São Cristóvão, 2014.

ALCÂNTARA, Juliana Nascimento de. **Processos de constituição da criança com deficiência intelectual** Educação) - Universidade Federal de Sergipe, São Cristóvão, SE, 2019.

AMERICAN SPEECH-LANGUAGE-HEARING ASSOCIATION. **Augmentative and Alternative** www.asha.org/Practice-Portal/Professional-Issues/Augmentative-and-Alternative-Communication/. Acesso em

BERSCH, Rita. **Introdução à tecnologia assistiva**. CEDI – Centro Especializado em Desenvolvim <http://www.assistiva.com.br>. Acesso em: 04 abr. 2020.

BRASIL. **Resumo Técnico**: Censo da Educação Básica 2018. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesqui

BRASIL. Lei no 13.146, de 6 de julho de 2015. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiê Unia?o, Brasi?lia, 7 de julho de 2015. Disponi?vel em: .

BRASIL. 2007. **Atendimento Educacional Especializado**: de ciência física. Bra http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/aee_df.pdf.

BRASIL. 2012. Documento Orientador Programa de implementação de Salas http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=11037-doc-orientador-multi

CALDAS, W. K. **Tecnologia assistiva e computacional**: contribuiç?o?es para o atendimento educacional (Doutorado em Educac?a?o) – Universidade Federal do Espi?rito Santos, Programa de Po?s-Graduac?a?o em l

GIVIGI, R. C. N. ALCÂNTARA, J. N. A universidade enquanto espaço de formação: em tela a Comunic ocupando territórios. Org.: Regina Chun; Lucia Reily; Eliana Cristina Moreira. São Carlos: Marquezine & Ma

GÓES, U. M. SANTOS, I. M. B. GIVIGI, R. C. N. A Comunicação Alternativa na escola: um convite a (r Curricular e Formação de Professores. Vol. 10, n. 1, 2017. Disponíve, em: <https://eventos.set.edu.br/enfope/art>

LIMA, M. DO S. C. B. M. Comunicação Alternativa e Ampliada (CAA) na perspectiva da educação inclusiv cultural (THC). Revista Labor, v. 1, n. 13, p. 28 - 45, 16 mar. 2015.

LOURENÇO, G. F. Sala de recursos multifuncionais e os desafios para a parceria com a sala comum nas ampliada. (P. 123 a 132) - capítulo do livro - Trilhando juntos a comunicação alternativa. Deliberato, D.; Nune

LURIA, Alexander Romanovich. Desenvolvimento cognitivo: seus fundamentos culturais e sociais. 6. ed. São

MASSARO, Munique; DELIBERATO, Débora. Pesquisas em Comunicação Suplementar e Alternativa na Ed 4, p. 1479-1501, Dec. 2017. Disponível em: . access on 29 Aug. 2020. Epub Aug 07, 2017. <http://dx.doi.org/10>

MEIRIEU, Philippe. **A pedagogia entre o dizer e o fazer: a coragem de começar**. Porto Alegre: Artmed, 20

REGO, T. C. Vygotsky: uma perspectiva histórico-cultural da educação. 23. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012.

SCHIRMER, C. R. NUNES, L. R. dÓ. de P. Formação continuada de professores para atuarem com a Com referência. (2015, p. 291) In.: Comunicação Alternativa: ocupando territórios. Org.: Regina Chun; Lucia Reily ABPEE, (2015)

SOUZA, A. A D.. A aplicação da Comunicação Suplementar e Alternativa no contexto escolar. In: CHUN,

DAINEZ, D. (Orgs.). **Diálogos na diversidade e o alcance da Comunicação Alternativa**. Timburi, SP: Editc

REFERÊNCIAS AUTORAIS

*Doutoranda em Educação Grupo de estudo e pesquisa em Linguagem e Comunicação Alternativa, Programa de Pós-graduação em Educação, Universidade Federal de Sergipe. E-mail: verinharalin@gmail.com.

**Doutoranda em Educação, Grupo de estudo e pesquisa em Linguagem e Comunicação Alternativa, Programa de Pós-graduação em Educação, Universidade Federal de Sergipe. E-mail: ericadfc@hotmail.com.

*** Pós-doutoranda em Educação, pela Universidade Federal do Espírito Santo. Coordenadora do Grupo de Estudo e Pesquisa em Linguagem e Comunicação Alternativa, Universidade Federal de Sergipe. E-mail: rosanagivigi@uol.com.br