



VII Colóquio Internacional São Cristóvão/SE / Brasil  
"Educação e Contemporaneidade" 19 a 21 de setembro de 2013  
ISSN 1982-3657



## **RESSIGNIFICANDO AS PRÁTICAS FONOAUDIOLÓGICAS NO TRABALHO COM AS REDES DE SIGNIFICAÇÃO**

Lorena Siqueira Santana [1]

Solano Sávio Figueiredo Dourado[2]

Rosana Carla do Nascimento Givigi[3]

Eixo Temático: Estudos de linguagem

### **Resumo**

O presente trabalho analisa a movimentação dialética das práticas fonoaudiológicas construídas com pessoas com alterações de linguagem. Para tal, a pesquisa se organiza em três focos: o processo terapêutico com a criança, a família e a escola. Como aporte teórico, o interacionismo brasileiro, os processos de criação de Vigotski, e estudos recentes sobre Comunicação Alternativa e Ampliada. O método utilizado é o clínico-qualitativo, e as ferramentas da pesquisa-ação colaborativo-crítica. Como resultados: a implementação da CAA e a construção da linguagem tomando os sujeitos e suas famílias enquanto ativos no funcionamento; processos inclusivos começando a construir-se dentro do espaço escolar. A convergência destas práticas pode romper com sentidos e significações cristalizadas.

Palavras-Chave: Linguagem. Fonoaudiologia. Comunicação Alternativa e Ampliada.

### **Abstract**

This paper analyzes the dialectical movement of the speech therapy experience built with people with language disorders. To this purpose, the research is organized into three foci: the therapeutic process with the child, family and school. As theoretical, Brazilian Interactionism, creating process by Vygotsky, and recent studies about Augmentative and Alternative Communication. The method used is qualitative-clinical, and the tools of action-research collaborative-critical. As results: the implementation of the CAA and the construction of language considering the subjects and their families while in actives in the process; inclusive processes beginning to build into the school. The convergence of these practices can rupture senses and crystallized meanings.

**Keywords:** Language. Speech Therapy. Augmentative and Alternative Communication.

### **1- INTRODUÇÃO**

Esse trabalho busca discutir questões que se relacionam com o campo da fonoaudiologia. As questões que

serão tratadas nesse artigo dizem respeito às práticas fonoaudiológicas com pessoas com alterações de linguagem, porém essas práticas foram redimensionadas e ressignificadas, o trabalho será pensado em redes, isto é, serão analisados o processo terapêutico da criança e a formação do terapeuta-pesquisador; a família; a escola.

A escolha do trabalho em redes possibilita dentre várias outras, haurir o conhecimento que permeia o funcionamento cotidiano das crianças, fundamental na construção de sentido. E por trazer dados lingüísticos e psíquicos, extremamente eficazes na exequibilidade deste trabalho, reverbera assim um elemento de contribuição inestimável na efetividade do processo.

Na discussão construída neste trabalho o sujeito não é desconsiderado, muito contrariamente a outras abordagens teórico-metodológicas. A linguagem que foi buscada aqui é um processo psíquico que acontece do inter para o intra-subjetivo, e que se manifesta ou não através da fala. Não se referindo ao ato reducionista de falar. Conceito este fincado na teoria sócio interacionista de Vigotski.

Ainda segundo esse autor, as características tipicamente humanas do pensamento resultam da interação dialética do homem com seu meio sócio-cultural, que lhe fornece os elementos mediadores para compreender e agir no mundo. (VIGOTSKI, 2008). Em outras palavras, acredita-se que sujeitos com ausência ou restrição de fala, podem ser co-autores do próprio processo linguístico, a partir de um processo denominado mediação. Para tanto, os terapeutas lançam escuta atenta e ampliada para as peculiaridades e singularidades de cada sujeito.

Neste contexto a Comunicação Alternativa e Ampliada (CAA) adentra para abranger as necessidades e possibilidades desses sujeitos. O uso social destes meios se faz necessário para a acessibilidade comunicativa das crianças não somente no ambiente terapêutico, mas também nas práticas com a família e com a escola (NUNES, et al, 2007).

Este trabalho tem por objetivo analisar a movimentação dialética das práticas fonoaudiológicas construídas com pessoas com alterações de linguagem. Tais práticas permeiam o ambiente terapêutico, familiar e escolar.

## **2- REFERENCIAL TEÓRICO**

A CAA advém da necessidade de novas e mais efetivas maneiras de comunicação possíveis para indivíduos com oralidade restrita ou ausente. Assim, a CAA surge na atividade clínica demarcando um episódio fundamental na (re)significação terapêutica. A CAA ainda pode ser considerada um campo de atuação bem recente, com poucas décadas de existência, porém, são muitas as conquistas tanto na consolidação teórica, como na busca por tecnologias que efetivem a sua implementação (GONÇALVES, 2008).

A CAA é uma área da prática clínica, educacional e de pesquisa quando se objetiva compensar ou facilitar, temporária ou de maneira permanente, os prejuízos ou incapacidades em indivíduos que apresentam distúrbios da comunicação expressiva e/ou distúrbios na compreensão. Essa possibilidade de comunicação pode ser de fundamental importância para indivíduos que tenham a comunicação gestual, falada e/ou escrita ausentes ou restritas (ASHA, 1991).

Desta maneira, a comunicação pode ser alternativa quando o indivíduo não apresenta outra forma de se comunicar, e pode ser suplementar quando o indivíduo apresenta comunicação considerada insuficiente. Quando se pensa em implementar a CAA, é indiscutivelmente importante refletir sobre os recursos, estratégias e técnicas que complementam os modos de comunicação presentes ou suprem as habilidades de comunicação ausentes (CESA, 2009).

É indubitável o avanço nas discussões que enaltecem as práticas com a CAA quanto à qualidade de vida e

independência dos usuários desses sistemas. Porém, de modo mais contemplativo, nos interessa neste trabalho com a CAA age na construção da linguagem, na efetivação das práticas dialógicas e dos processos de subjetivação.

O conceito de linguagem que assumimos neste trabalho tem como objetivo a interação social em que os sujeitos partilham experiências e constroem relações interpessoais nos diferentes ambientes. Deste modo, os sujeitos reelaboram intrasubjetivamente as experiências vivenciadas no ambiente social. Assim, o contexto sócio-histórico-cultural torna o sujeito ativo em suas relações dialéticas em que ele modifica e é modificado pelo meio (VIGOTSKI, 2008). Nesta discussão teórica a linguagem é referenciada enquanto instância ativa produtora de sentido, teoria sustentada pelo Interacionismo Brasileiro e pela Análise do Discurso.

As análises que assumem a linguagem num processo objetivo de segmentação lingüística em subsistemas, por conseguinte, reduzirá a complexidade dos sujeitos a uma sistematização do déficit, que, somada aos atos redutivos que adentram os exames de linguagem, leva à cristalização dos papéis, mecanização das técnicas e a solidificação da relação diádica assimétrica. Estas práticas trazem efeitos negativos à clínica fonoaudiológica, no que tange o pensamento de propiciar a linguagem a outrem (FREIRE, 2001).

Aqui há uma mudança de perspectiva vinda da constatação de que a linguagem é indeterminada, uma vez que um parceiro interacional, hábil do ponto de vista linguístico, faz com que aos poucos o sujeito construa o significado da linguagem e do mundo. Desta forma o fonoaudiólogo atribui ao outro papéis diversificados e solicita deste participação no processo dialógico para que o mesmo se constitua como co-autor na construção de sua linguagem.

A terapia fonoaudiológica no Interacionismo Brasileiro centra-se dentro dos processos dialógicos, especularidade, complementaridade e reciprocidade, retratados por De Lemos. A análise destes é fundamental para perceber o seu funcionamento na construção de significados do sujeito. A especularidade é um espelhamento, retorno de enunciados (deslizamento de fragmentos) que é provocada pela presença do outro, este é o texto do discurso. É uma repetição estruturante, nasce de uma dependência dialógica, é processo constitutivo entre a parte e o todo. Complementaridade é uma expansão do espelhamento, a língua em seu funcionamento. Na reciprocidade, a criança percebe-se como interlocutor ativo que fala e escuta.

É pertinente destacar que interessa-nos analisar a linguagem na indissociabilidade entre o funcionamento da linguagem e o psíquico. Buscamos entender em nossas análises que o corpo está além do orgânico, e que subjetividade não implica em desmaterialização. Ao pensar em corpo e psiquismo não se retiram da linguagem as bases biológicas, configurando o que faz tocar o corpo e produzir relação entre linguagem e psiquismo (CUNHA, 2001). Os critérios somáticos são indispensáveis, mas não existe suficiência para a compreensão da interpretação fonoaudiológica.

A perspectiva de linguagem enquanto atividade que transcende a queixa margeia este trabalho. Por ser uma atividade sem determinações, juntamente com o outro a criança vai atribuindo significado ao mundo. O processo terapêutico é norteado pela opacidade, rompendo com a cristalização dos papéis que a patologia traz para uma relação horizontalizada. Uma prática desprovida de hierarquizações, ultrapassando o reducionismo patológico (FREIRE, 1997).

Nesta perspectiva, a interação dialógica assume papel fundamental na clínica fonoaudiológica. De modo que a mediação é um instrumento intermediário no processo que haure significações num espaço intersubjetivo. Advinda das relações psíquicas intra e interdiscursivas, a imprevisibilidade reverbera da

heterogeneidade e singularidade pertinentes ao processo.

Ao pensar as interrelações complexas que aproximam a linguagem do conceito de discurso, entendendo-os como produto da intersubjetividade e pressupondo que o processo de construção da linguagem está envolto também numa perspectiva discursiva, é pertinente destacar que,

[...] Toda palavra comporta duas faces. Ela é determinada pelo fato de que procede de alguém, como pelo fato de que se dirige para alguém. Ela constitui justamente o produto da interação do locutor e do ouvinte. Toda palavra (enunciado) serve de expressão a um em relação ao outro. Através da palavra defino-me em relação ao outro, isto é, em última análise, em relação à coletividade (BAKHTIN, 2003, p.113).

Neste processo, uso da linguagem está intimamente ligado aos diversos campos da atividade humana. Assim a linguagem é considerada ativa, permeada em uma relação intersubjetiva de interferência mútua, reverberando ações constitutivas do sujeito. De acordo com a teoria de Bakhtin a linguagem ganha vida na comunicação dialógica, no seu uso. Desta forma, as relações dialógicas se dão entre os índices sociais de valor (escola e família, por exemplo), sendo constituídas como parte integrante de todo o enunciado.

### **3- METODOLOGIA**

#### **3.1- Aporte teórico-metodológico**

O cunho epistemológico deste trabalho e os procedimentos, que dizem do percurso seguido, estão repousados nas práticas conduzidas pela Pesquisa-ação colaborativa-crítica, ao passo que não buscamos um processo observacional neutro, e pelo Método Clínico-qualitativo, ao remetermos à complexidade do ambiente clínico terapêutico.

A pesquisa-ação colaborativa-crítica demanda dos pesquisadores um interesse mais amplo de não apenas verificar algo, mas de transformar. Uma transformação que necessita interação entre pesquisadores e pessoas pesquisadas e que tem como princípio fundante a declaração que pesquisa e intervenção podem e devem ser trabalhadas paralelamente, quando se almeja a transformação da prática (MATOS e VIEIRA, 2001).

Dessa forma, o sujeito que é buscado na pesquisa-ação colaborativo-crítica tem uma totalidade indissociável social, biológica, cósmica, psicológica e dinâmica. Posição distante da visão positivista que não assume esta constatação, visto que a "pessoa", objeto de estudo, é subdividida constantemente (BARBIER, 2007).

Somado à pesquisa-ação, temos o método clínico-qualitativo, que traz em suas bases valores que potencializam o sentido que tentamos neste trabalho.

De acordo com Turato (2011), nesta metodologia o pesquisador estreita relações com as condutas patológicas e encontra suporte neste tipo de pesquisa para que possa analisar o quadro de modo a visualizar as complexidades (psíquicas e linguísticas) dos fenômenos. Além disso, se configura no estudo teórico (e investigativo) de uma série de métodos científicos, procedimentos e técnicas adequadas para descrever e, sobretudo, analisar os sentidos, significados relacionados aos fenômenos nos quais os sujeitos se circunscrevem.

#### **3.2- Procedimentos**

Este trabalho é um recorte de uma pesquisa mais ampla (aprovada pelo comitê de ética em pesquisa sob o no. 0052.0.107.000-11) onde o trabalho é construído na perspectiva das redes de significações, isto é, o processo terapêutico da criança, a família e a escola. Tal pesquisa, intitulada "A Construção da linguagem, patologias e a prática clínica". O trabalho norteado por estes princípios aconteceu na Universidade Federal

de Sergipe, no Laboratório de Comunicação Alternativa. Os sujeitos foram crianças, suas famílias e escolas. Os critérios utilizados para a seleção foram: a idade (2 a 15 anos); sujeitos com presença de significativas alterações de linguagem; e que apresentassem interesse e disponibilidade para participar de nossa pesquisa. O trabalho atualmente é realizado com 7 (sete) sujeitos participantes, sendo que 5 crianças tem paralisia cerebral e 2 (dois) são Autistas, com idades variando entre 6 e 13 anos.

Os sujeitos selecionados foram atendidos em terapia semanalmente. Com a criança serão realizados atendimentos semanais a fim de aproximá-la do universo da linguagem e possibilitar uma maior interação que viabilize o processo. Durante as sessões não perderemos de vista as nossas questões de pesquisa, buscaremos entender como se constrói a imaginação e criação em pessoas com dificuldades verbais significativas ou sem interação verbal.

Com as famílias foram realizadas entrevistas individuais; visitas domiciliares, nas quais são debatidos diferentes assuntos que levam em conta as angústias, os medos, as experiências e anseios de cada um desses familiares bem como temas relacionados à Fonoaudiologia pondo em foco a troca de conhecimento e a valorização das relações interpessoais, na tentativa de promover rupturas ao lançar mão de concepções não cristalizadas.

Na escola o acompanhamento será semanal. As práticas contemplam desde a observação do espaço físico à complexidade da dinâmica escolar. Deste modo, em nossa proposta buscou-se interagir com a equipe pedagógica visando conhecer de que forma o trabalho com essas crianças era realizado, levando em consideração suas dificuldades e necessidades, na tentativa de propor um trabalho em conjunto direcionado a cada realidade. Nesses encontros vamos acompanhar os movimentos de criação produzidos na escola e a construção da linguagem.

Para alcançarmos o objetivo do nosso trabalho, tomamos por alicerce o método qualitativo, com o intuito de compreendermos os sentidos e significações do trabalho grupal nas diferentes redes: criança, família e escola.

#### **4-RESULTADOS E DISCUSSÃO**

A aproximação com a família e o trabalho em conjunto tão almejados por nós são construídos através do diálogo e da escuta. O objetivo deste trabalho nesta rede consiste em trazer as práticas terapêuticas para o cotidiano da criança, pois este ambiente é primordial para a construção das redes de significações da Linguagem da mesma. Além dessas práticas, as visitas domiciliares, entrevistas individuais, aperfeiçoamento e adaptação dos recursos de CAA são ações que nos aproximam do contexto familiar infantil com o intuito de capturar esta família, numa relação horizontalizada, para que haja o trabalho em conjunto com as outras redes.

A CAA proposta pelo grupo dá suporte para que a construção da linguagem se efetive, mesmo para aqueles sujeitos que não conseguem comunicar-se pela linguagem oral. As famílias sentem-se confortadas pelo fato de buscarmos uma alternativa para que seu filho consiga se comunicar com todos a sua volta. Outras questões também são levantadas neste ambiente sobre a formação da própria estrutura familiar que interfere nas relações entre os seres que ali habitam.

A busca incessante pela interação social em todos os ambientes nos incentivou buscar um trabalho mais incisivo com a família porque as relações precisam ser estruturadas através da experiencição para que o simbolismo possa surgir independente das limitações motoras/biológicas do sujeito.

A patologia que a criança possui muitas vezes assume o discurso desta rede o que restringe as experiências vividas pela criança reduzindo-se ao mero espaço cotidiano.

Os pesquisadores buscam entender, a partir deste ambiente, como a criança/adolescente é visto pelas pessoas que o compõem, além da percepção de seu lugar nele, se faz parte como sujeito ativo auxiliando as construções daquelas relações. A escuta se inscreve justamente nesta relação em que se procura

entender tanto o dito quanto o não dito na busca incessante pela maior inserção dos sujeitos em seus diversos contextos sociais.

Analisando o processo construído no ambiente terapêutico, foi possível encontrar aspectos que trazem a proficuidade da CAA no âmbito mais amplo de construção linguística. Neste movimento, as estratégias e as ferramentas da CAA foram pensadas numa valorização ideológica, que singularmente é significada nos/pelos aspectos sociais. Nesta valorização, lançamos um olhar horizontalizado que entrelaça os sentidos da família e da escola na implementação terapêutica da CAA.

No processo de implementação da CAA, as pranchas eram produzidas com fotos das terapeutas, da sua mãe, ambientes que os sujeitos mais freqüentavam, alimentos que costumavam comer, o que viabilizava uma estruturação linguística mais contextualizada e significativa. Deste modo, é notória a busca por sujeitos ativos no processo, seja na escolha de figuras, na receptividade e na intencionalidade discursiva apontada nas propostas, na construção dialógica instaurada na e pelas possibilidades linguísticas trazidas no processo terapêutico, face à contribuição da CAA. Assim, por meio da representatividade linguística, possível na CAA, é construído e consolidado um processo que instaura e reverbera a construção subjetiva.

Muitas de nossas práticas articulavam práticas de leitura e escrita, trabalhadas no processo terapêutico de modo articulado ao contexto de nossas crianças. Assim, as atividades contextualizadas, partiam do texto como unidade mais ampla e assim estabelecem práticas linguísticas/discursivas em parceria com as terapeutas. Destas atividades, são extraídas as possibilidades e estratégias que favorecem a implementação da CAA, que conta com ferramentas (softwares específicos, computadores com tela, mouse e teclado adaptados) que facilitam a representação gráfica e aumentam as possibilidades de apropriações linguísticas.

Neste contexto, de imensas possibilidades representativas, de experiencições, de interpretação, de diálogos, de intersubjetividade e de apropriações linguísticas, o trabalho que foi construído propôs a elucidação de questões demasiadamente propulsoras na constituição da subjetividade. Neste processo, foram trabalhadas estratégias mais específicas como textos, músicas (apoio auditivo), compostos de unidades menores, como parágrafos, frases, palavras, grafemas e etc. Com este trabalho, na prática terapêutica, tornou-se possível erigir processos de associações e dissociações constantes, dos elementos trazidos nas unidades discursivas, que além das reverberações linguísticas (mais especificamente), configuraram uma fundamental ferramenta na união subjetiva de imagens, salutar à atividade criadora.

Em análise dos elementos que permeiam o processo terapêutico margeado pela funcionalidade da CAA, foi possível identificar recursos erigidos a favor da formação terapêutica, pensada como no método clínico, descrito anteriormente. Dentre os deslizamentos, advindos das práticas subsidiadas pela CAA, destacou-se relevante nesta discussão, a valorização preponderante do aspecto intersubjetivo, essencial ao estabelecimento da relação terapêutica.

Destas constatações, a partir deste aspecto intersubjetivo, tornou-se possível o estabelecimento de técnicas e recursos firmados em consideração às peculiaridades, numa concepção bio-psico-social de sujeito. O que não permite a utilização de um fazer tecnocrata, que sustentado na indispensável relevância do caráter técnico nos processos terapêuticos, torna-se indiscriminado e generalizante.

O trabalho com a rede Escola encontrou respaldo na perspectiva histórico-cultural, quando finca sua crença na escola enquanto terreno fértil para formação do sujeito, visto que durante as atividades compartilhadas acontecem trocas de experiências culturais significativas, o que provoca um entrelaçamento entre as dimensões cultural e histórica, desdobradas na constituição do funcionamento humano.

Desta forma, a escola se configura também como uma das importantes redes nas quais o sujeito está imerso, sendo assim, a implantação da CAA perpassa este contexto, contexto rico para a implicação de práticas inclusivas pautadas nas possibilidades oferecidas pela CAA.

Para que se construa um sistema verdadeiramente inclusivo, é preciso construir novos paradigmas que busquem diminuir as desigualdades sociais, maximizando a representação na escola da diversidade social, tornando-a espaço referência em democracia e justiça, esquivando-se de preconceitos e de posturas que possam suscitar estigmas indesejados. (DIÓGENES, ALCANTARA, 2011).

Segundo Beyer (2006, p. 81) a inclusão dos alunos com necessidades especiais é um desafio

[...] porque confronta o (pretens) sistema escolar homogêneo com uma heterogeneidade inusitada, a heterogeneidade dos alunos com condições de aprendizagem muito diversas. E isto inquieta e desafia os professores em geral. [...] É pelo convencimento gradual, por meio da exposição convincente de todos os aspectos que constituem as principais bases (filosóficas, psicológicas, sociais e pedagógicas) do projeto inclusivo, que os professores e educadores em geral poderão se tornar peças estratégicas deste jogo fascinante que se chama educação inclusiva.

A implementação da CAA dentro do contexto escolar se deu prioritariamente por meio de reuniões com gestores e professores das diversas escolas, a fim de discutir tanto a adaptação do plano curricular quanto maneiras alternativas para executá-lo. Estas reuniões eram feitas separadamente com cada escola, já que buscávamos a adaptação conforme a realidade física e pedagógica de cada uma das crianças.

Nosso trabalho na escola perpassava o espaço da sala de aula, as salas de recursos, os espaços recreativos, espaços formais como sala de gestão/coordenação, quando nossa atuação se estendia a discussões com a equipe pedagógica de maneira mais ampla.

Visitamos semanalmente essas escolas (em sua maioria escolas públicas regulares e algumas da rede privada) e permanecíamos acompanhando as crianças durante todo o turno de aula. Buscamos em sala de aula ser mediadores da efetiva interação com os pares, a fim de que esta fosse propulsora da aprendizagem formal significativa, quando na proposta de atividades em grupo composto por sujeitos em diferentes momentos de aprendizagem, buscando que essa heterogeneidade provocasse uma troca de experiências interessante entre todas elas. Quando necessário, dávamos suporte aos professores na elaboração de atividades adaptadas e pensávamos juntos, numa proposta clara de trabalho colaborativo, estratégias e materiais.

Esse trabalho colaborativo buscava também uma implicação na formação desses professores, para que diante de tantos anseios e das dúvidas geradas no contato com essa diversidade pudessem construir-se profissionais crítico-reflexivos, capazes de fincar sua atuação na dialética processual entre recorrentes ações e reflexões mediante as realidades nas quais se inseriam.

Nos espaços recreativos, éramos mediadores entre as atividades das crianças com seus pares, dos conflitos e das possibilidades encontradas na interação, com o intuito de que esta mediação os levasse a ser mais autônomos e ativos dentro das relações sociais estabelecidas naquele espaço.

Em se tratando dos recursos das tecnologias assistivas (TA) propriamente ditos, num momento inicial estas se traduziam em pequenas adaptações de materiais de apoio (adaptação de materiais como lápis – trocando o comum por modelos triangulares que facilitam o manuseio -, pincel trocado por esponja para facilitação do desempenho na atividade em virtude da limitação motora, etc.), adaptação estrutural (a exemplo da adaptação da carteira utilizada pelo aluno com deficiência motora que necessita de um suporte diferenciado, compatível às suas características físico-motoras) e adaptação pedagógica (adaptação de material pedagógico, como o currículo individual do aluno com necessidades educacionais especiais – NEE).

A partir das adaptações realizadas, do trabalho colaborativo feito com a equipe pedagógica, apontamos que as modificações almeçadas começaram a abrir possibilidades para a inclusão desejada, que tenta

romper com a ideia de mera integração, como se os sujeitos pudessem vivenciar o processo educacional de forma passiva. Destacamos a relação com os pares no contexto escolar como imprescindível para a construção dos mesmos enquanto sujeitos e como a busca pela horizontalidade da relação é complexa, mas alavancando esforços junto a elas para atingi-la tentamos que essas crianças fossem vistas sob um novo olhar perante o seu lugar dentro do processo de escolarização.

## 5-CONCLUSÃO

O trabalho que foi construído aflora em um contexto que assume as dificuldades enquanto característica inerente ao processo, e avança à medida que se aproxima de um espaço de sentidos e interpretações, e à medida que se distancia de práticas estáticas, mecânicas, pouco reflexivas, objetivas, neutras e reducionistas que pouco contribuem ao sentido amplo permitido à dádiva de construir conhecimento.

O percurso que tentamos nestas ações não pára, e a configuração é tecida em fios de sentidos e possibilidades imprevisivelmente apontadas pelas próprias crianças no transcorrer do *setting* terapêutico, e nas reflexões advindas do trabalho com as famílias e escolas. O trabalho aqui é sempre construído a favor do sujeito, o que da visibilidade ao processo de construção da linguagem e da aprendizagem face à contribuição teórico-metodológica da CAA.

## 6-REFERÊNCIAS

AMERICAN SPEECH HEARING ASSOCIATION. **Report: Augmentative and Alternative Communication.** ASHA, v.33, 1991, p. 9-12.

BAKHTIN, M. **Estética da criação verbal.** Tradução de Paulo Bezerra. 4 ed. São Paulo:Editora Martins Fontes, 2003. 476 p.

BARBIER, R. **A pesquisa-ação.** Brasília: Líber, 2007.

BEYER, H. O. Inclusão e escolarização: múltiplas perspectivas. In: Da integração escolar à educação inclusiva: implicações pedagógicas.. Porto Alegre: Mediação, 2006.

CESA, C, C; RAMOS-SOUZA, A, P; FLORES, V, N. Por uma perspectiva dialógica na comunicação aumentativa e alternativa. **Distúrb. Comum.** São Paulo, v.(21), n. (2), p.259-269, Ago. 2009.

CUNHA, M. C. **Fonoaudiologia e psicanálise.** 2 ed. São Paulo: Plexus, 2001.160p.

DIÓGENES, B. S., ALCANTARA, J. N. A viagem das gaivotas: acompanhando o processo de implementação da Comunicação Alternativa e Ampliada na arte de voar com todos os ventos. 2011, 129p. Trabalho de conclusão de curso - Universidade Federal de Sergipe. São Cristóvão, 2011.

FREIRE, R. M. **A fundação da clínica fonoaudiológica. PUC-SP, 2001.**

GONÇALVES, M. J. Comunicação alternativa na fonoaudiologia: uma área em expansão. São Paulo, **Rev. CEFAC**, v (.10), n (3), jul- set. 2008.

MATOS, K, S, L e VIEIRA, S, L. **Pesquisa Educacional: O Prazer de conhecer.** Fortaleza: Ed. UECE, 2001.

NUNES, *et al.* 2007. Um breve histórico da pesquisa em comunicação alternativa na Uerj. *In:* M. GOMES; M. PELOSI; L. NUNES (Orgs.). **Um retrato da comunicação alternativa no Brasil.** Rio de Janeiro, Eduerj, p. 19-32.

TURATO E, R e PACKER M. P. Facilitações e barreiras em pesquisas de campo no emprego de métodos qualitativos e em particular em Instituição informal de saúde. **Cadernos de Terapia Ocupacional da UFSCar.** São Carlos, v. 19, n.1, p 27-36, Jan/Abr. 2011.

[1] Graduanda em Fonoaudiologia pela Universidade Federal de Sergipe. Iniciação científica: bolsista voluntária PIBIX /UFS. Grupo de pesquisa: A construção da linguagem, patologias e a prática clínica/UFS. E-mail: lore\_.s@hotmail.com.

[2] Mestrando em Ciências Fisiológicas pela Universidade Federal de Sergipe (UFS). Fonoaudiólogo graduado pela UFS. Grupo de pesquisa: A construção da linguagem, patologias e a prática clínica/UFS. E-mail: solanofigueiredo@hotmail.com.

[3] Doutora em Educação pela UFES. Professora Adjunta da Universidade Federal de Sergipe (UFS). Grupos de pesquisa: A construção da linguagem, patologias e a prática clínica/UFS; Educação Especial: abordagens e tendências/ UFES. E-mail: rosanagivigi@uol.com.br.