



**UNIVERSIDADE DO ESTADO DO RIO GRANDE DO NORTE – UERN
FACULDADE DE EDUCAÇÃO – FE
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO – DE
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO – POSEDUC
LINHA DE PESQUISA: PRÁTICAS EDUCATIVAS, CULTURA, DIVERSIDADE E
INCLUSÃO**

HELOIZA ALINE PEREIRA SILVA

**A COMUNICAÇÃO ALTERNATIVA E AUMENTATIVA (CAA) E A MEDIAÇÃO NA
SALA DE AULA REGULAR: A AÇÃO DAS PROFESSORAS PARCEIRAS DE
COMUNICAÇÃO COM OS SEUS ALUNOS COM AUTISMO**

**MOSSORÓ/RN
2023**

HELOIZA ALINE PEREIRA SILVA

**A COMUNICAÇÃO ALTERNATIVA E AUMENTATIVA (CAA) E A MEDIAÇÃO NA
SALA DE AULA REGULAR: A AÇÃO DAS PROFESSORAS PARCEIRAS DE
COMUNICAÇÃO COM OS SEUS ALUNOS COM AUTISMO**

Dissertação apresentada ao programa de Pós-Graduação em Educação (POSEDUC), da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte – UERN como requisito parcial para obtenção do título de mestre em Educação. Linha de Pesquisa: Práticas Educativas, Cultura, Diversidade e Inclusão.

Orientadora: Profa. Dra. Francisca Maria Gomes Cabral Soares.

**MOSSORÓ/RN
2023**

FICHA CATALOGRÁFICA

Catálogo da Publicação na Fonte Universidade do Estado do Rio Grande do Norte

S586c Silva, Heloiza Aline Pereira
A COMUNICAÇÃO ALTERNATIVA E AUMENTATIVA
(CAA) E A MEDIAÇÃO NA SALA DE AULA REGULAR: A
AÇÃO DAS PROFESSORAS PARCEIRAS DE
COMUNICAÇÃO COM OS SEUS ALUNOS COM
AUTISMO. / Heloiza Aline Pereira Silva. - Mossoró, 2023.
134p.

Orientador(a): Profa. Dra. Francisca Maria Gomes
Cabral Soares.

Dissertação (Mestrado em Programa de Pós-
Graduação em Educação). Universidade do Estado do Rio
Grande do Norte.

1. Comunicação Alternativa e Aumentativa. 2.
Tecnologia Assistiva. 3. Autismo. 4. Infância e Educação. I.
Soares, Francisca Maria Gomes Cabral. II. Universidade do
Estado do Rio Grande do Norte. III. Título.

HELOIZA ALINE PEREIRA SILVA

**A COMUNICAÇÃO ALTERNATIVA E AUMENTATIVA (CAA) E A MEDIAÇÃO NA
SALA DE AULA REGULAR: A AÇÃO DAS PROFESSORAS PARCEIRAS DE
COMUNICAÇÃO COM OS SEUS ALUNOS COM AUTISMO**

Dissertação apresentada ao programa de Pós-Graduação em Educação (POSEDUC), da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte – UERN como requisito parcial para obtenção do título de mestre em Educação. Linha de Pesquisa: Práticas Educativas, Cultura, Diversidade e Inclusão.

Aprovada em 22 / 12 / 2023

Banca examinadora

Prof.^a Dr.^a Francisca Maria Gomes Cabral Soares (Orientadora)
Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN)

Examinadora interna

Prof.^a Dr.^a Normandia de Farias Mesquita Medeiros
Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN)

Examinadora externa

Prof.^a Dr.^a Claudia Rodrigues de Freitas
Universidade Federal do Rio Grande do Sul- UFRGS

Suplente interna

Prof.^a Dr.^a Giovana Carla Cardoso Amorim
Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN)

Suplente externo

Prof.^a Dr.^a Karla Rosane do Amaral Demoly
Universidade Federal Rural do Semi-Árido - UFERS

AGRADECIMENTOS

O percurso desta investigação contou com importantes colaboradores que apoiaram e incentivaram com palavras e conhecimentos, sem os quais tenho consciência que não teria conseguido.

Em primeiro lugar, agradeço a Deus, pela dádiva da vida, por restaurar minha saúde, e me permitir trilhar os caminhos da ciência na magnífica Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN).

À orientadora Profa. Dr.^a Francisca Maria Gomes Cabral Soares, por aceitar conduzir essa pesquisa com muita sabedoria e sensibilidade. Assim como aos meus professores do POSEDUC pela excelência pedagógica nas valiosas contribuições que guiaram e fizeram toda a diferença na construção desse estudo. A eles dedico essa pesquisa.

Agradeço aos membros da banca examinadora, Prof.^a Dr.^a Normandia de Farias Mesquita Medeiros e Prof.^a Dr.^a Claudia Rodrigues de Freitas, por aceitarem participar e colaborar com a referida pesquisa, dedicando seus valiosos tempos e conhecimentos as leituras e reflexões, elencando gentilmente sugestões para o aprimoramento do trabalho.

A família Pereira, que sempre esteve apoiando minha trajetória acadêmica, demonstrando muito orgulho e incentivo, principalmente os meus pais. Minha profunda gratidão e respeito.

Em especial, agradeço ao meu marido e ao meu filho, pelo apoio e dedicação ao compartilharem dos momentos de alegria, angústia, medos, incertezas e vitórias conquistadas durante esse processo. Saibam que vocês são o alicerce das minhas realizações pessoais e profissionais.

Aos meus colegas de trabalho e aos revisores, muito obrigada pela cooperação que transmitiram durante todo o desenvolvimento da pesquisa, especialmente por me ajudarem a superar os obstáculos que a vida me apresentou. Vocês foram essenciais nessa caminhada delicada.

Aos participantes da pesquisa, que me proporcionaram um olhar reflexivo diante das práticas pedagógicas desenvolvidas. Vivenciar os momentos planejados para esse estudo me motivou a ser uma educadora melhor.

Por fim, a todos que colaboraram para que este trabalho fosse realizado com maestria e comprometimento, meus sinceros agradecimentos!

Somos assim. Sonhamos o voo, mas tememos as alturas. Para voar é preciso amar o vazio. Porque o voo só acontece se houver o vazio. O vazio é o espaço da liberdade, a ausência de certezas. Os homens querem voar, mas temem o vazio. Não podem viver sem certezas. Por isso trocam o voo por gaiolas. As gaiolas são o lugar onde as certezas moram.

(Rubem Alves, 2005).

RESUMO

A busca por uma educação significativa para todas as pessoas em ambientes nos quais a comunicação funcional esteja presente nas ações cotidianas, é um desejo que se expressa na conjuntura familiar e social das pessoas com impedimentos comunicativos. Diante do exposto, promove-se nesta pesquisa, um estudo sobre o uso da Comunicação Alternativa e Aumentativa (CAA) como proposta para mediar a prática pedagógica entre professores e alunos com autismo. Nesse prisma, possui como base a seguinte questão de pesquisa: Quais interlocuções comunicativas a CAA potencializa no processo de mediação pedagógica na sala de aula regular, promovendo a comunicação dos alunos com autismo? O referido estudo possui como objetivo compreender o processo de mediação pedagógica, vivenciando a Comunicação Alternativa e Aumentativa (CAA) entre professores e crianças com o Transtorno do Espectro Autista (TEA) como parceiros de comunicação. Para isso, propõe-se uma investigação de natureza qualitativa, por meio de um estudo exploratório e de campo, os instrumentos metodológicos foram selecionados visando a caracterização do cenário investigativo e momentos de observação participante. A intenção acadêmico-científica é vivenciar com crianças e professoras algumas experiências de uso dos recursos de Comunicação Alternativa e Aumentativa (CAA), de baixa e alta tecnologia no cotidiano escolar. Desse modo, evidenciou-se a mediação pedagógica da sala de aula regular, com observação participante, promovendo a comunicação funcional e significativa entre alunos com Transtorno do Espectro Autista e seus interlocutores. No processo, vivenciou-se a mediação da linguagem por meio do uso de recursos de Tecnologia Assistiva e pensar caminhos que trilhem uma comunicação social significativa e acessível, fundamental para transformar a vida dos sujeitos com necessidades complexas de comunicação.

PALAVRAS-CHAVE: Comunicação Alternativa e Aumentativa; Tecnologia Assistiva; Autismo; infância e Educação.

ABSTRACT

The search for meaningful education for all people in environments in which functional communication is present in everyday actions is a desire that is expressed in the family and social context of people with communicative impairments. In view of the above, this research promotes a study on the use of Alternative and Augmentative Communication (AAC) as a proposal to mediate pedagogical practice between teachers and students with autism. In this perspective, it is based on the following research question: What communicative dialogues does AAC enhance in the process of pedagogical mediation in the regular classroom, promoting communication among students with autism? The aforementioned study aims to understand the process of pedagogical mediation, experiencing Alternative and Augmentative Communication (AAC) between teachers and children with Autism Spectrum Disorder (ASD) as communication partners. To this end, a qualitative investigation is proposed, through an exploratory and field study, the methodological instruments were selected aiming to characterize the investigative scenario and moments of participant observation. The academic-scientific intention is to share with children and teachers some experiences of using Alternative and Augmentative Communication (AAC) resources, low and high technology, in everyday school life. In this way, the pedagogical mediation of the regular classroom was evident, with participant observation, promoting functional and meaningful communication between students with Autism Spectrum Disorder and their interlocutors. In the process, language mediation was experienced through the use of Assistive Technology resources and thinking about paths that pave the way for meaningful and accessible social communication, fundamental to transforming the lives of subjects with complex communication needs.

KEY PATHS: Alternative and Augmentative Communication; Assistive Technology; Autism; childhood and Education.

LISTA DE ILUSTRAÇÃO

Figura 1: João e Maria participando da oficina.....	81
Figura 2: Pictogramas do verbo desenhar.....	87
Figura 3: Aluno João desenvolvendo a atividade proposta.....	87
Figura 4: Produção do Aluno João.....	88
Figura 5: Aluna Maria desenvolvendo a atividade proposta.....	89
Figura 6: Produção da aluna Maria.....	89
Figura 7: Apresentação dos livros em multiformatos para turma do 3º ano.....	95
Figura 8: Apresentação dos livros em multiformatos para turma do 2º ano.....	96
Figura 9: Livro Como eu vou, em multiformato acessível.....	97
Figura 10: Kubai, o encantado, livro em multiformato acessível.....	98
Figura 11: Jean e a festa entre culturas, livro em multiformato acessível.....	98
Figura 12: Apresentação dos livros em multiformatos para os alunos.....	100
Figura 13: Crianças desenvolvendo atividade de pintura.....	101
Figura 14: Crianças confeccionando bonecas e tambores de latas.....	102

LISTA DE SIGLAS

AEE - Atendimento Educacional Especializado
ARASAAC - Portal Aragonês de Símbolos de Comunicação Alternativa
BDTD - Biblioteca Brasileira de Teses e Dissertações
BNCC - Base Nacional Comum Curricular
CAA - Comunicação Alternativa e Aumentativa
CADV - Centro de Apoio ao Deficiente Visual
CEP - Comitê de Ética em Pesquisa
CID - Classificação Internacional de Doenças
CIPTEA - Carteira de Identificação da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista
CFB - Constituição Federal Brasileira de 1988
DSM-5 - Manual de Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais
PAEE - Plano de Atendimento Educacional Individualizado
PNEE - Política de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva
POSEDUC - Programa de Pós-graduação em Educação
ProFIC-TEA - Programa de Formação de Interlocutores da Comunidade para usuários de CA com autismo
LBI - Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência
OMS - Organização Mundial da Saúde
PPP - Projeto Político Pedagógico
RA - Realidade Aumentada
SME - Secretaria Municipal de Educação
TA - Tecnologia Assistiva
TEA - Transtornos do Espectro Autista
TCLE - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
TICs - Tecnologias de Informação e Comunicação
UERN - Universidade do Estado do Rio Grande do Norte
UFERSA - Universidade Federal Rural do Semi-Árido

LISTA DE QUADROS

Quadro 1: Etapas de adesão dos participantes da pesquisa.....	19
Quadro 2: Panorama da Rede Municipal de Educação.....	26
Quadro 3: Participantes da pesquisa e suas Características/informações.....	28
Quadro 4: Categorias, subcategorias e indicadores de análise das entrevistas com as professoras.....	31
Quadro 5: Organização da técnica da autoscopia.....	43
Quadro 6: Publicações de teses e dissertações referentes ao objeto de estudo.....	53
Quadro 7: Banco de ideias sobre recursos para comunicação alternativa.....	62
Quadro 8: Os níveis de gravidade para o TEA de acordo com o DSM-5 (APA, 2014).....	65
Quadro 9: Oficinas pedagógicas com as crianças.....	75
Quadro 10: Dialogando com as crianças sobre a contação de história.....	84
Quadro 11: Sequência didática.....	93

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO.....	13
2. PERCURSO METODOLÓGICO: ROMPENDO BARREIRAS DA COMUNICAÇÃO E DISCUTINDO A MEDIAÇÃO ENTRE PARCEIROS.....	18
2.1 A CARACTERIZAÇÃO DA PESQUISA E OS PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS.....	20
2.2 O CENÁRIO DA INVESTIGAÇÃO: LÓCUS DO ESTUDO EXPLORATÓRIO E COLABORATIVO NO CAMPO DA PESQUISA.....	25
2.3 INSTRUMENTOS DE INTERVENÇÃO NO CENÁRIO DE ESTUDO.....	29
2.3.1 Entrevistas com as professoras.....	29
2.3.2 Autoscopia como um exercício de reflexão por meio da prática pedagógica.....	41
3. ESTUDO BIBLIOGRÁFICO SOBRE ACESSIBILIDADE COMUNICACIONAL E DESTAQUES DAS REFERÊNCIAS DOCUMENTAIS.....	51
3.1 A COMUNICAÇÃO ALTERNATIVA E AUMENTATIVA (CAA) CONCEITUAÇÃO E CONTRIBUIÇÃO, VISANDO UMA ESCUTA SIGNIFICATIVA.....	57
3.2. TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA (TEA): CONCEITO, CONHECIMENTO DA NECESSIDADE COMPLEXA DE COMUNICAÇÃO E A IMPORTÂNCIA DOS PARCEIROS DE COMUNICAÇÃO.....	63
3.3 COMUNICAÇÃO E MEDIAÇÃO PEDAGÓGICA NO PROCESSO DE ENSINO E APRENDIZAGEM POTENCIALIZANDO PRÁTICAS ENTRE FAMÍLIA E ESCOLA.....	69
4. EXPERIÊNCIAS EXITOSAS DE CRIANÇAS AO UTILIZAREM RECURSOS DE BAIXA E ALTA TECNOLOGIA NO COTIDIANO ESCOLAR.....	74
4.1 OFICINA 1- A MUSICALIZAÇÃO COMO INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA PARA O DESENVOLVIMENTO DAS HABILIDADES COMUNICATIVAS.....	76
4.2 OFICINA 2- CONTAÇÃO DE HISTÓRIA: uma viagem na imaginação.....	81
4.3 OFICINA 3- PIQUENIQUE LITERÁRIO COM LIVROS INFANTIS EM MULTIFORMATOS: lendo com os parceiros de comunicação.....	91
5. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	104
REFERÊNCIAS.....	107
APÊNDICE.....	112
APÊNDICE A: ROTEIRO DE ENTREVISTA COM OS PROFESSORES.....	112
APÊNDICE B: ENTREVISTA COM A PROFESSORA MARGARIDA.....	114
APÊNDICE C: ENTREVISTA COM A PROFESSORA GIRASSOL.....	118
APÊNDICE D: CARTA DE ANUÊNCIA.....	123
APÊNDICE E: TERMO ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO.....	124
APÊNDICE F: TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – TCLE.....	126
APÊNDICE G: TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – TCLE.....	129
ANEXOS.....	132
ANEXO A: PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP.....	132

1. INTRODUÇÃO¹

As reflexões feitas diante da trajetória profissional podem nos ajudar a encontrar caminhos para trilhar um trabalho educativo inclusivo, no qual todos tenham oportunidades para desenvolver suas habilidades acadêmicas e sociais. De certo que a escolha para pesquisar o tema Comunicação Alternativa e Aumentativa (CAA) em alunos diagnosticados com Transtornos do Espectro Autista (TEA), parte das vivências durante o percurso na educação como professora, o qual proporcionou um olhar sensível para as ações do cotidiano escolar.

As observações e escutas em situações ocorridas na lida do trabalho pedagógico proporcionaram delinear um tema complexo e relevante para o desenvolvimento intelectual dos discentes com TEA que tem impedimentos comunicativos. A presente pesquisa intitulada A COMUNICAÇÃO ALTERNATIVA E AUMENTATIVA (CAA) E A MEDIAÇÃO NA SALA DE AULA REGULAR: A AÇÃO DAS PROFESSORAS PARCEIRAS DE COMUNICAÇÃO COM OS SEUS ALUNOS COM AUTISMO, integra as pesquisas realizadas no Programa de Pós-graduação em Educação (POSEDUC) da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN) na Linha de Pesquisa: Práticas Educativas, Cultura, Diversidade e Inclusão.

O direito à comunicação e sua importância foram estabelecidos na Declaração Universal dos Direitos Humanos (1948), em seu Art. 19º onde diz que “Todo ser humano tem direito à liberdade de opinião e expressão; esse direito inclui a liberdade de, sem interferência, ter opiniões e de procurar, receber e transmitir informações e ideias por quaisquer meios e independentemente de fronteiras”.

Para tanto, garantir a mediação da linguagem, potencializando as possibilidades de uso dos recursos de Tecnologia Assistiva (TA), é pensar em caminhos que trilhem uma comunicação social significativa e acessível, fundamental para transformar a vida dos sujeitos com necessidades complexas de comunicação, que sentem a necessidade de externar seus sentimentos.

É preciso acreditar que a inclusão não deve ser vista como um processo de ações individualizadas nos ambientes sociais, em especial na escola, e sim uma construção de planejamentos e atitudes na busca de proporcionar práticas que

¹ Quando o texto assume a perspectiva da 1ª pessoa do plural, essa abordagem ocorre em conjunto com a professora orientadora, Profa. Dra. Francisca Maria Gomes Cabral Soares, e os participantes da pesquisa.

eliminem os obstáculos e propiciem ações mediadoras do conhecimento, nas quais os alunos participem das propostas pedagógicas de forma significativa, tornando o ato de aprender adequado para todos.

De modo mais amplo, esse estudo encontra justificativa no movimento em torno da inclusão no ano de 2020, considerado atípico devido à pandemia da covid-19, no qual a comunicação se fez presente no escopo da acessibilidade. Para tanto, as Tecnologias de Informação e Comunicação (TICs), desenvolveram papéis importantes nesse cenário, como aliadas do processo ensino-aprendizagem, proporcionaram a garantia de acesso à comunicação, rompeu barreiras e trouxe amplas possibilidades de interação entre os sujeitos, seus pares e professores.

A Tecnologia Assistiva (TA), é uma área do conhecimento que proporciona a autonomia e participação das pessoas em diferentes contextos que requerem acessibilidade, entre elas aquelas com impedimentos comunicativos, levando-as a compreender o outro e serem compreendidas nos diversos ambientes sociais, por meio da CAA. Ambas dialogam na perspectiva de colaborar para a eliminação das barreiras interpessoais e atitudinais, buscando a promoção da autonomia, desenvolvimento das habilidades, acesso à informação e transformação social dos sujeitos (Bonotto, 2016).

Depreende-se do exposto que somente mediante a eliminação das barreiras comunicativas, se faz possível promover a independência e a participação em igualdade de oportunidades dos sujeitos em todos os segmentos sociais, direcionando um olhar sensível para as ações pedagógicas. Nesse sentido, o uso de recursos de TA e CAA possibilitam ampliar as habilidades de comunicação que são de suma importância para atender as especificidades dos sujeitos, tendo como foco complementar, substituir ou suplementar a oralidade de pessoas com necessidades complexas de comunicação.

A referida pesquisa foi desenvolvida no cenário de uma escola da rede Municipal de Ensino de Mossoró/RN, tendo como participantes, duas crianças com TEA e suas respectivas professoras. Logo, desenvolvida no núcleo educacional. Nesse prisma, possui como base a seguinte questão de pesquisa: Quais interlocuções comunicativas a CAA potencializa no processo de mediação pedagógica na sala de aula regular, promovendo a comunicação dos alunos com autismo?

Na condição de professora do Atendimento Educacional Especializado (AEE), percebo a necessidade de uma pesquisa na instituição educativa que desempenho tal

função. Delineou-se como objetivo geral: compreender o processo de mediação pedagógica, vivenciando a Comunicação Alternativa e Aumentativa (CAA) entre professores e crianças com o TEA como parceiros de comunicação.

O processo de investigação foi guiado em um movimento dialético, na escola, vivenciado pelos professores tendo como objetivos específicos: observar as barreiras enfrentadas pelos professores no processo de comunicação das crianças com TEA; Identificar estratégias, metodologias e instrumentos para subsidiar a aprendizagem de crianças com TEA, com impedimentos comunicativos durante as atividades pedagógicas e evidenciar experiências exitosas de crianças que utilizam recursos da CAA de baixa e alta tecnologia, refletindo sobre seu uso no cotidiano escolar.

Para atingir os objetivos traçados neste estudo, buscamos agregar conhecimentos sobre a CAA, que, por sua vez, visa amenizar as barreiras e possibilitar o acesso, a autonomia e a promoção social da pessoa com necessidades complexas de comunicação e todos aqueles que convivem ao seu redor (Bonotto, 2016). Nesse momento, é importante destacar que a aludida pesquisa nasce da inquietação do exercício pedagógico no cotidiano escolar na sala de AEE, entendendo esse espaço como meio de compreender as singularidades na busca de transformações dos olhares pedagógicos.

O ato de comunicação é um dos aspectos significativos para o processo inclusivo, a ausência da fala faz com que o processo educativo e social sofra, compromete a progressão da vida acadêmica e social. Para tanto, o uso de meios alternativos na promoção da comunicação é fundamental, quando se tem por objetivo a mediação de práticas pedagógicas eficientes. É fundamental considerar que a pessoa com TEA é um ser humano, que tem o direito de se desenvolver, comunicar-se e relacionar-se com outras pessoas nos diversos ambientes sociais.

Faço um aparte, nas palavras de Bonotto (2016, p. 24), para relatar a relevância da pesquisa no âmbito escolar e social com os sujeitos com impedimentos comunicativos: “Toda pesquisa nasce de inquietação – da necessidade de compreensão, esclarecimentos e explicações. Enfim, nasce da busca por respostas.” As palavras supramencionadas, nos levam a compreensão da importância de proporcionar uma reflexão crítica durante e após a pesquisa, de maneira que seja possível unir as teorias durante as práticas da rotina escolar e social dos estudantes com necessidades complexas de comunicação.

Ao partir do pressuposto que a CAA busca construir uma comunicação efetiva, traçando alternativas para as pessoas com impedimentos comunicativos que ainda não desenvolveram a fala ou quando a fala é presente, porém, não consegue ser funcional diante de um diálogo, é notória a necessidade de preparar o educando e seus parceiros de comunicação para o crescimento pessoal, na busca de procedimentos e intervenções que viabilizem a comunicação, com recursos de baixa e alta tecnologia. Na perspectiva que esses instrumentos venham vislumbrar no usuário de CAA e seus interlocutores o interesse de externar seus anseios.

Os símbolos, técnicas, estratégias e recursos da CAA são componentes que buscam sinalizar a comunicação entre os usuários e demais sujeitos, de modo permanente ou temporário na vida diária, proporcionando a construção significativa aos momentos vividos no cotidiano do lar, da escola e dos ambientes sociais.

Nessa premissa, este estudo segue seu curso apresentando em princípio: trata do percurso metodológico da pesquisa: Rompendo as barreiras da comunicação e discutindo a mediação pedagógica entre os parceiros. Neste, apresentamos a caracterização da pesquisa, o cenário da investigação e os instrumentos de intervenção utilizados para direcionar o estudo.

O segundo momento da discussão um estudo bibliográfico sobre acessibilidade comunicacional e destaques das referências documentais, que possibilita conhecer a CAA, o TEA e a mediação pedagógica no processo de ensino e aprendizagem, potencializando práticas entre família e escola.

Esta pesquisa é norteada pelos pressupostos metodológicos de natureza qualitativa do tipo exploratória e de campo, por meio da autoscopia, como estratégia metodológica, subsidiada pelas técnicas: pesquisa bibliográfica, entrevista com professoras e oficinas com as crianças.

O presente estudo aborda o uso da técnica de autoscopia, tendo aprovação do Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) da Universidade do Estado do Rio grande do Norte (UERN), cujo registro CAAE: 70461023.5.0000.5294/ Número do Parecer: 6.468.697.

Dando continuidade ao percurso, no terceiro momento serão elencadas experiências exitosas de comunicação vivenciadas entre os discentes e docentes por meio do uso da CAA, com baixa e alta tecnologia desenvolvida no cotidiano escolar, oriundas de práticas pedagógicas significativas nas salas regulares e no Atendimento Educacional Especializado (AEE).

Oportunizar e mediar a CAA aos sujeitos com impedimentos comunicativos é imprescindível, o exercício de se fazer entender e ser entendido por maneiras substitutivas de comunicação proporciona a acessibilidade comunicacional, promove a linguagem em ambientes sociais com múltiplas possibilidades dos sujeitos se comunicarem em diversos contextos da vida diária.

Pelos motivos mencionados, entende-se que essa é uma área necessária para o conhecimento de situações que permitam a vivência das diferenças, viabilizando a transformação do cotidiano das pessoas, a promoção da pluralidade social e o direcionamento de um olhar sensível para os sujeitos com impedimentos comunicativos.

Nesse sentido, a presente pesquisa encontra-se em harmonia com a área de concentração e a linha de pesquisa do programa, uma vez que, discute práticas educativas centradas na comunicação de crianças no espaço escolar, em diversos contextos. Diante da explanação apresentada, propomos uma pesquisa baseada em reflexões coletivas, de ênfase social.

2. PERCURSO METODOLÓGICO: ROMPENDO BARREIRAS DA COMUNICAÇÃO E DISCUTINDO A MEDIAÇÃO ENTRE PARCEIROS

“Ampliar o olhar faz-se necessário, uma vez que todos os alunos o têm o direito de frequentar e aprender na escola comum.”

(Xavier e Bridi, 2019, p. 193).

A presente seção relata o percurso metodológico da pesquisa que tem como objetivo compreender o processo de mediação pedagógica, vivenciando a Comunicação Alternativa e Aumentativa (CAA) entre professores e crianças com o TEA como parceiros de comunicação. A qual foi realizada em uma instituição pública, educacional, pertencente ao município de Mossoró/RN, coordenada pela Secretaria Municipal de Educação (SME) articulada com os entes federativos.

O presente texto relata o processo do desenvolvimento de uma pesquisa qualitativa, do tipo exploratória e de campo. Nesta seção, o estudo descreve o percurso da pesquisa, os procedimentos metodológicos adotados na sua construção, que foram guiados pela técnica da autoscopia diante de momentos vivenciados no ambiente escolar. A priori com videografações da prática docente, entrevistas com professoras, oficinas pedagógicas com as crianças, a posteriori com análises da construção dos dados e reflexões, de modo a apreender os significados da mediação pedagógica entre alunos com impedimentos comunicativos, seus professores e seus parceiros de comunicação.

Os participantes desta investigação foram duas professoras vinculadas à rede municipal de ensino e duas crianças regularmente matriculadas em suas salas de aula. Os alunos serão nomeados nesse estudo como João e Maria. O aluno João é do sexo masculino com 7 (sete) anos, estudante do ensino fundamental no 2º ano, e a aluna Maria é do sexo feminino com 8 (oito) anos, estudante do 3º ano, ambas com Transtorno do Espectro Autista (TEA).

As professoras serão reconhecidas nesse estudo como: Girassol - Professora efetiva da Rede Municipal de Mossoró há 7 (sete) anos, graduada em Pedagogia, especialista em Psicologia clínica e institucional e Práticas e metodologia de ensino. Leciona no 2º ano do Ensino fundamental no turno matutino, e Margarida - Professora efetiva da Rede Municipal de Mossoró há 9 (nove) anos, graduada em Pedagogia,

especialista em Educação e contemporaneidade. Leciona no 3º ano do Ensino fundamental no turno matutino.

Para trilhar os caminhos da pesquisa foram estabelecidos critérios de inclusão e exclusão diante da escolha dos participantes, são eles:

I. Critérios de inclusão:

a) Professores: Serem professores efetivos da rede municipal de Mossoró/RN e estarem lecionando em sala regular do ensino fundamental com alunos diagnosticados com Transtorno do Espectro Autista (TEA), que tenham impedimentos comunicativos.

b) Criança: Serem alunos regularmente matriculados no ensino fundamental na unidade de ensino, com diagnóstico de Transtorno do Espectro Autista (TEA), com necessidade complexa de comunicação.

II. Critérios de exclusão:

a) Professores: Serem professores temporários na rede Municipal de Mossoró, estarem gozando de licença ou em processo de readaptação em outro ambiente pedagógico da unidade escolar.

b) Criança: Não serem alunos regularmente matriculados no ensino fundamental na unidade de ensino e não ser diagnosticados com o Transtorno do Espectro Autista (TEA), não ter necessidade complexa de comunicação.

Quadro 1: Etapas de adesão dos participantes da pesquisa

ETAPAS	PARTICIPANTES	LOCAL DA AÇÃO
Apresentação da pesquisa e assinatura de carta de anuência	Diretora da Escola e supervisora.	Reunião realizada no ambiente escolar, previamente agendada.
Apresentação da pesquisa as mães e assinatura dos termos.	Diretora da Escola, supervisora e mães dos alunos envolvidos no estudo.	Conversa realizada no ambiente escolar, previamente agendada.
Explicação das oficinas a serem desenvolvidas durante o estudo.	Mães, professoras titulares, diretora e crianças.	Conversa realizada no ambiente escolar, previamente agendada.
Entrevista semiestruturada com as professoras.	Professoras titulares das salas envolvidas na pesquisa.	A entrevista realizada no ambiente escolar, previamente agendada.
Reunião para assinatura dos termos de autorização das videografações – técnica da autoscopia.	Pais e/ou responsáveis pelos alunos da sala, auxiliares, professoras titulares das salas envolvidas na pesquisa.	A reunião foi realizada no ambiente escolar, previamente agendada.

Videograções – técnica da autoscopia.	Professoras, alunos da sala regular, auxiliares.	Sala de aula regular das turmas envolvidas na pesquisa (2º e 3º anos).
Oficinas pedagógicas com as crianças.	Crianças envolvidas na pesquisa.	Em ambiente escolar, previamente agendada. 1ª oficina – sala do AEE 2ª oficina – sala de aula regular 3ª oficina - área externa da escola.

Fonte: organizado pela pesquisadora, 2023.

A partir dos cenários apresentados, o estudo pretende percorrer uma caminhada exploratória nas atividades pedagógicas da escola, buscando compreender o processo de mediação pedagógica, vivenciando a CAA entre professores e crianças com o TEA como parceiros de comunicação.

A escolha da escola se deu de forma intencional em virtude de a pesquisadora vivenciar em sua prática docente o cotidiano letivo das instituições, como professora do AEE, que despertou o interesse pela pesquisa.

De acordo com Bogdan e Bikle (1994, p. 51) “[...] ao apreender as perspectivas dos participantes, a investigação qualitativa faz luz sobre a dinâmica interna das situações, dinâmica esta que é frequentemente invisível para o observador exterior”. Entretanto, conforme é lembrada pelos autores a investigação será guiada por uma postura flexível do pesquisador ao mergulhar no objeto da pesquisa, tendo a sensibilidade em observar o contexto do cotidiano escolar e as interações vivenciadas pelos sujeitos e seus interlocutores, por meio da CAA.

2.1 A CARACTERIZAÇÃO DA PESQUISA E OS PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

A pesquisa aconteceu norteada pelos pressupostos metodológicos de natureza qualitativa do tipo exploratória e de campo, por meio da autoscopia, como estratégia metodológica, subsidiada pelas técnicas: estudo bibliográfico, entrevista com professoras e oficinas com as crianças. As referidas técnicas foram planejadas para possibilitar a pesquisadora o entendimento contextualizado do problema, tendo como base o objetivo de compreender como ocorre o processo de mediação pedagógica por meio da CAA.

Ao partirmos do princípio da abordagem qualitativa, os estudos de Bogdan e Biklen (1994), afirmam que a pesquisa qualitativa perpassa por 5 (cinco) características fundamentais, as quais são essenciais para o curso da pesquisa:

1. Na investigação qualitativa a fonte direta de dados é o ambiente natural, constituindo o investigador o instrumento principal. 2. A investigação qualitativa é descritiva. 3. Os investigadores qualitativos interessam-se mais pelo processo do que simplesmente pelos resultados ou produtos. 4. Os investigadores qualitativos tendem a analisar os seus dados de forma indutiva. 5. O significado é de importância vital na abordagem qualitativa (Bogdan e Biklen, 1994, p. 47-50).

Os contornos metodológicos para este trabalho foram subsidiados pela pesquisa qualitativa, delineados pela interação com os sujeitos participantes, tendo como objetivo geral: compreender como ocorre o processo de mediação pedagógica por meio da CAA, potencializando a comunicação entre os professores/as da sala de aula regular e seus alunos com autismo.

Estão evidenciados, nesta dissertação, os momentos nas instituições, com o intuito de reunir informações da realidade vivida pela pesquisadora de forma a ser compreendida e transcrita com fidelidade. Assim, o trabalho exploratório de campo teve em seu trânsito a técnica da autoscopia, oficinas e entrevistas, visando entender a complexidade da investigação.

Os encontros aconteceram permeados pela construção, com bases teóricas e práticas, na busca de produzir dados relevantes. No que tange a descrição das informações do campo empírico, foram apreendidas por meio de áudios, vídeos, fotos e anotações.

Inserindo-se na referida abordagem, utilizamos a técnica da autoscopia que consiste em autoavaliar a postura do professor por meio das práticas cotidianas, possibilitando uma observação reflexiva diante das ações utilizadas no percurso profissional. As observações feitas por uma técnica que permite ao indivíduo avaliar e redirecionar sua prática com consciência, ao vivenciar a realidade apresentada visualizando gravações em vídeos (Nunes, 2020). Tal como afirma Nunes (2020):

Historicamente, as origens da reflexão na educação remontam a Dewey (1910). O filósofo americano apregoava que a reflexão emerge da confusão, da dúvida ou da perplexidade. Se aceitássemos acriticamente qualquer proposição imposta, a reflexão não se faria presente. Contudo, se tivermos dúvidas, ou o tema nos parece confuso, é imperativo exercitarmos o pensamento, buscando novas evidências que possam confirmar ou negar a proposta inicial (Nunes, 2020, p.17).

A busca de evidências para a mudança da postura docente necessita de processos reflexivos diante das ações cotidianas, assim a técnica da autoscopia pode auxiliar essa reflexão sistematizando as atividades futuras, diante do fazer pedagógico transformador. A palavra “autoscopia” é composta pelos termos “auto” e “scopia”. O primeiro trata de uma ação realizada pelo próprio sujeito e o segundo refere-se a escopo (do grego *skoppós* e latim *scopu*), que quer dizer objetivo, finalidade, meta, alvo ou mira (Sadalla e Larocca, 2004).

Para as autoras, essa técnica é conhecida como forma de avaliar o trabalho docente, é utilizada em pesquisas educacionais em virtude de trazer ao pesquisador e os sujeitos um feedback visível dos momentos vivenciados, isto é, por meio de vídeos gravações, proporcionando uma autoavaliação com análise significativa.

A observação promovida pelo uso da técnica da autoscopia contribui para o crescimento profissional, tendo o professor como agente reflexivo da sua prática, ao visualizar as imagens e promover um encontro com suas concepções educacionais. De forma a ilustrar, Sandalla e Larocca (2004) entendem que:

A autoscopia pode ser utilizada tanto em situações de pesquisa como nas de aprendizagem e formação de diferentes profissionais. O sujeito é o próprio objeto de feedback visual, ao se deparar com a imagem de seu corpo, a apreensão, pela memória, de sua representação e aparência (Sadalla e Larosca, 2004, p. 421).

No presente estudo, observamos a mediação da linguagem diante das práticas pedagógicas das professoras, a partir das técnicas que se pretende exercer com maestria, a fim de proporcionar as referidas profissionais ações como: analisar os procedimentos utilizados na sua rotina, refletir diante dos objetivos traçados no seu planejamento e em especial flexibilizar a metodologia abordada para apresentar os conteúdos curriculares. Assim compreendido, Gil (2002) afirma que:

Estas pesquisas têm como objetivo proporcionar maior familiaridade com o problema, com vistas a torná-lo mais explícito ou a constituir hipóteses. Pode-se dizer que estas pesquisas têm como objetivo principal o aprimoramento de idéias ou a descoberta de intuições. Seu planejamento é, portanto, bastante flexível, de modo que possibilite a consideração dos mais variados aspectos relativos ao fato estudado (Gil, 2002, p. 41).

A partir das ideias fundamentadas nesse autor, a pesquisa está estruturada com as seguintes técnicas metodológicas:

a) Estudo bibliográfico - A referida pesquisa tendo teses e dissertações da BDTD como material de consulta acerca da temática. As informações e os

conhecimentos pesquisados na literatura têm o objetivo de traduzir e nortear a construção da investigação. De acordo com Gil (2002, p. 44) “[...] a pesquisa bibliográfica é desenvolvida com base em material já elaborado, constituído principalmente de livros e artigos científicos”. Essa técnica é importante para definir com clareza o problema da pesquisa, assim como, conhecer os temas estudados no processo de investigação para proporcionar a reflexão, a interpretação e a construção do conhecimento científico (Gil, 2002).

b) Entrevista com professores - Estruturadas por meio da autoscopia, como estratégia metodológica. Essa técnica foi aplicada nos cenários pesquisados, seguida de uma entrevista semiestruturada. Para Nunes (2020) “[...] após a observação de si próprio ofertada por um vídeo, por exemplo, o professor pode tomar consciência de certas lacunas em sua ação, realizando, assim, a autoconfrontação e a autoavaliação, que pode conduzir a um confronto com o outro” (Nunes, 2020, p.12), com o objetivo de construir informações sobre o problema que requer uma análise delicada, serão traçadas observações com variáveis importantes da prática docente para nortear a reflexão a partir das percepções diante das experiências.

O processo de gravação das aulas ocorreu nas salas do 2º e 3º ano, com a presença dos seguintes participantes: professoras titulares das salas, nesse estudo reconhecidas como Girassol e Margarida, duas auxiliares de sala, duas crianças com impedimentos comunicativos, nesse estudo reconhecidas como João e Maria e demais alunos regularmente matriculados nas turmas citadas. O foco foi nas professoras titulares e nas crianças estudadas.

c) Oficinas com as crianças - As alterações na linguagem dos sujeitos com TEA são condições que devem ser observadas e trabalhadas no processo de escolarização, como elementos fundamentais para desenvolver a comunicação e a aprendizagem significativa. Ao longo da pesquisa foram desenvolvidas oficinas pedagógicas com recurso de TA de baixa e alta tecnologia. As atividades ocorreram em ambientes escolares, inicialmente na sala de AEE de forma individual para observar as especificidades dos alunos, posteriormente na sala de aula regular e em ambiente externo da escola com caráter coletivo visando à interatividade entre os sujeitos da pesquisa e seus pares.

A proposta deste estudo versa em promover oficinas pedagógicas no ambiente escolar com os participantes, abordando assuntos relacionados ao currículo escolar. O trabalho de escolarização das crianças com impedimentos comunicativos exige um

olhar sensível e delicado, com reflexões que venham a ressignificar as práticas pedagógicas.

Para observar as competências comunicativas das crianças, como a voz, a linguagem corporal e o vocabulário, foram ofertadas três oficinas que seguiram o seguinte planejamento:

A primeira foi realizada na sala do AEE, conduzida pela pesquisadora, apostando na musicalização, como meio para trabalhar a sequência didática das vogais, analisando o potencial da criança e os recursos de baixa e alta tecnologia utilizados; a segunda oficina aconteceu na sala regular, por meio de contação de história, apresentando recursos de Comunicação Alternativa e Aumentativa (CAA) como forma de contemplar os alunos com impedimentos comunicativos (participantes da pesquisa), e a terceira oficina ocorreu na área externa da escola, embaixo de uma mangueira, nomeada de piquenique literário com livros em multiformatos.

Desse modo, os instrumentos pedagógicos visam construir significados prazerosos com as crianças, as atividades proporcionaram a vivência de situações comunicativas e pedagógicas necessárias para o desenvolvimento autônomo das crianças. Por meio de métodos interativos, foram utilizados recursos de baixa e alta tecnologia, considerando os aspectos cognitivos e particularidades individuais dos alunos em momentos lúdicos, tornando as atividades prazerosas, proporcionando descobertas, tanto para os sujeitos da pesquisa como para o pesquisador.

d) Análises da construção dos dados e reflexões - Ao término da construção dos dados por meio dos participantes estudados realizamos a interpretação a partir da literatura consultada e dos dados oriundos do campo empírico, com a elaboração de categorias subsidiadas pelo referencial teórico de Bardin, Laurence - análise de conteúdo nas entrevistas com as professoras. Para os dados produzidos com a técnica da autoscopia e das oficinas, foram feitas análises nas perspectivas teórica descritivas e explicativas, observando o contexto das atividades ocorridas no trabalho de campo.

Um olhar ético foi norteado pelo Termo de Consentimento Livre e Esclarecido-TCLE, o qual aborda recomendações direcionadas pelas resoluções 466/12 - CNS e 510/16 -CNS do Conselho Nacional de Saúde, considerando o respeito e a proteção pelos participantes da pesquisa, com uma visão voltada para a singularidade dos sujeitos de modo a refletir sobre suas ações.

Minayo (2023, p. 530), pontua quatro características a serem observadas nos sujeitos em uma pesquisa qualitativa: subjetividade, intersubjetividade, singularidade e universalidade, a serem tratadas simultaneamente. Com foco na ética ressalta, “Sim, o sujeito é uma obra em construção que ocorre nas inter-relações face a face.” Essas características devem ser observadas simultaneamente durante o percurso da pesquisa, na perspectiva de entender eticamente que o uso de técnicas não é somente instrumento e sim, ações realizadas com respeito e responsabilidade, observando a singularidade diante das interações promovidas pelos momentos (Minayo, 2003).

Atenta às situações éticas que norteiam a pesquisa, esclarecendo para os sujeitos aspectos importantes do delineamento do trabalho, como a participação voluntária no estudo, o sigilo na aplicação das técnicas da pesquisa que envolve a construção sistemática dos dados e o anonimato dos participantes ao proteger a identificação, o qual foi ressaltado antes das ações, como eles gostariam de ser chamados, construindo assim, um ambiente acolhedor durante os momentos exploratórios no campo da pesquisa.

2.2 O CENÁRIO DA INVESTIGAÇÃO: LÓCUS DO ESTUDO EXPLORATÓRIO E COLABORATIVO NO CAMPO DA PESQUISA

Nesta subseção, o objetivo é apresentar o cenário da pesquisa, os atributos reais do ambiente natural dos participantes, buscando compreender as razões e os comportamentos mediados pelos professores no ambiente pedagógico. Além disso, expomos dados organizacionais, extraídos de solicitações feitas a Secretaria Municipal de Educação (SME), e da escola municipal pesquisada, traçando um panorama para contribuir com a intencionalidade do estudo.

A rede municipal de educação busca desenvolver as políticas educacionais locais em consonância com a União e o Estado do Rio Grande do Norte, seguindo os termos da LDB, desenvolvendo ações didático-pedagógica, tecnológica e financeira, de modo a elaborar ações educativas, implementá-las nas unidades de ensino e acompanhar o trabalho pedagógico. Com o enfoque de garantir a educação básica de qualidade aos munícipes, a Rede Municipal de Ensino no ano letivo de 2022 tem o seguinte panorama:

Quadro 2: Panorama da Rede Municipal de Educação

Alunos matriculados	Alunos com deficiência	Alunos com TEA	Salas de recurso	Estagiários
19.255	972	548	22	484
Serviços ofertados				
• Atendimento Educacional Especializado (AEE); • Atendimento Educacional Especializado para os alunos com deficiência visual no Centro de Apoio ao Deficiente Visual (CADV); • Programa Libras nas Escolas para os alunos com deficiência auditiva/Surdez; Formação continuada para professores do AEE; • Professores das salas regulares, supervisores escolares, gestores e estagiários²; • Programa de Acessibilidade na educação inclusiva, através da contratação e encaminhamento de estagiários para auxiliar o professor de turmas que têm alunos com deficiência; • Mobiliário acessível: compra de carteiras acessíveis para os alunos com deficiência física que fazem uso de cadeira de roda (SME, 2022).				

Fonte: organizado pela pesquisadora, 2023.

Nesse cenário, temos a escola, ambiente exploratório da pesquisa. A construção da subseção tomou como orientação o Projeto Político Pedagógico (PPP) da escola, visto que, o referido documento foi atualizado no ano de 2020. Informações referentes a quantitativos de alunos e servidores foram solicitadas a secretaria escolar da escola. Para Santos (2014, p. 19) “[...] o PPP configura-se como o fio condutor do processo ensino-aprendizagem dos educandos, interferindo em todas as ações do contexto escolar.” Nessa direção, é importante ressaltar que as particularidades dos ambientes escolares devem ser consideradas ao delinear os planejamentos das ações pedagógicas. Para esse estudo denominamos a instituição como Escola Estrela do Saber.

A Escola Estrela do Saber foi criada devido às reivindicações dos populares do bairro, junto ao Conselho Comunitário, no dia 10 de fevereiro de 1998, a Escola abriu as portas para receber os alunos matriculados, sob o ato de criação 1.631/98

² A portaria municipal nº 93, de 07 de julho de 2022 regulamenta a contratação de estudantes dos cursos de Pedagogia ou Licenciaturas na área da Educação Básica, para atuarem com as crianças/alunos com deficiência ou Transtorno do Espectro Autista, no ambiente escolar, com a função de apoiar o professor nas atividades pedagógicas.

(PPP, 2020). Iniciou suas aulas em um espaço que na época era uma oficina, as atividades acadêmicas iniciaram com 130 alunos nos turnos matutino e vespertino.

No ano de 2001, o prédio próprio foi inaugurado em um novo endereço, diante das novas instalações alunos e servidores garantiram o acesso a uma melhor estrutura para o desenvolvimento das suas atividades pedagógicas.

Atualmente, a referida escola contempla 9 turmas de ensino regular no turno matutino e 9 turmas no turno vespertino, ofertando as séries iniciais do Ensino Fundamental (1º ao 5º ano); uma sala de AEE que funciona nos dois turnos, um laboratório de informática e uma quadra esportiva. Possui em seu quadro discente 475 alunos; 18 profissionais em sala de aula regular, duas professoras na sala de AEE e dois professores de Educação Física; na biblioteca, duas professoras; 3 profissionais na secretaria da escola, 4 auxiliares de Serviços Gerais, um porteiro; duas merendeiras, um diretor escolar e duas supervisoras pedagógicas.

A Escola tem como objetivo “Oferecer educação para a vida, preparando cidadãos livres, autônomos, conscientes, empreendedores e motivados a aprender, capazes de distinguir o essencial do relativo, sendo participantes ativos na construção da história” (PPP, 2020, p. 22). Em seus planejamentos pedagógicos concentram ações que visam “[...] nos tornar uma escola de referência no bairro pela qualidade do ensino ministrado, pela maneira de atendermos nossos alunos e pela competência profissional de nossa equipe” (PPP, 2022, p. 22). Norteando valores éticos, de excelência e equidade, em sua proposta pedagógica referencia as ações educativas, de modo a fundamentar “uma escola de qualidade, democrática, participativa e comunitária, como espaço cultural de socialização e desenvolvimento do educando preparando-o para o exercício e direitos e o cumprimento dos deveres, sinônimo de cidadania.” (PPP, 2020, p. 30).

Sendo a educação a base fundamental para o desenvolvimento intelectual dos sujeitos, a Escola citada apresenta no documento PPP e nas práticas cotidianas o desejo e intencionalidade de proporcionar um ambiente fecundo aos discentes com deficiência de acordo com as normas vigentes. Em seu quadro discente estão regularmente matriculados 26 alunos com deficiência nos dois turnos, dos quais 18 são alunos com TEA.

Com a perspectiva de desenvolver um ensino inclusivo, contempla sua estrutura com a Sala de Recursos Multifuncionais, a qual é equipada com recursos de

baixa e alta tecnologia, ofertando o AEE em ambos os turnos almejando em suas práticas pedagógicas inclusivas a construção intelectual e autônoma dos alunos.

Para atender a diversidade observando as especificidades e respeitando a equidade, o professor do AEE, constrói um Plano de Atendimento Educacional Individualizado (PAEE), para os alunos com deficiência, observando e avaliando as potencialidades, fragilidades e habilidades acadêmicas e sociais. O documento visa registrar e trabalhar as especificidades dos alunos, sob a orientação da Coordenação da Educação Especial da Secretaria Municipal de Educação.

Para a realização do estudo, foram selecionadas duas crianças com TEA, discentes do Ensino fundamental, suas respectivas professoras, em um cenário investigativo proposto pela pesquisadora em virtude da sua vivência profissional. Os professores convidados fazem parte do efetivo docente da SME do Município de Mossoró/RN, atuam nas escolas citadas com as referidas turmas dos alunos investigados.

As crianças pesquisadas são regularmente matriculadas na Escola Estrela do Saber, apresentam as seguintes características:

Quadro 3: Participantes da pesquisa e suas Características/informações.

Alunos participantes	Características/informações
Aluno João	• Tem 7 anos, do sexo masculino, é regularmente matriculado no 2º ano, no turno matutino. • Diagnosticado com Transtorno do Espectro Autista (TEA) em 27 de maio de 2019, pela CID F84 (código estabelecido a época pelo manual DSM e CID); • A criança apresenta ecolalia, repete palavras e frases que ouve, seu comportamento é tranquilo permitindo interlocuções com os colegas, desenvolve as atividades escolares com ajuda da professora e de uma auxiliar. Encontra-se matriculado no AEE.
Aluna Maria	• Tem 8 anos, do sexo feminino, regularmente matriculada no 3º ano no turno matutino; • Diagnosticada com Transtorno do Espectro Autista (TEA) em 8 de novembro de 2018, pela CID F84 (código estabelecido a época pelo manual DSM e CID); • A criança citada apresenta impedimento complexo de comunicação, é oralizada,

	porém não utiliza a fala para se comunicar no ambiente escolar. Encontra-se matriculada no AEE.
--	---

Fonte: organizado pela pesquisadora, 2023.

A partir dos cenários apresentados, o estudo percorreu uma caminhada exploratória nas atividades pedagógicas da escola, buscando compreender o processo de mediação pedagógica, vivenciando a Comunicação Alternativa e Aumentativa (CAA) entre professores e crianças com o TEA como parceiros de comunicação.

2.3 INSTRUMENTOS DE INTERVENÇÃO NO CENÁRIO DE ESTUDO

Esta subseção, propõe perfazer a construção dos dados da pesquisa contemplando os instrumentos que guiaram o estudo. As ações decorrentes envolvem observação, entrevistas, gravação via vídeos e áudios de momentos no ambiente escolar, oficinas com as crianças usando recursos de baixa e alta tecnologia, além de reflexões e estudos bibliográficos. Conforme já explicitado.

A comunicação permeia o dia a dia das pessoas, é uma ação necessária para externar emoções e buscar a interação entre os sujeitos em todos os ambientes sociais. “A comunicação entre pessoas é bem mais abrangente do que podemos expressar por meio da fala, ou seja, o ser humano possui recursos verbais e não-verbais que, na interação interpessoal, se misturam e se completam” (Manzini, 2006, p. 3). É possível inferir, que a mediação dessas ações é necessária para que aconteça a comunicação funcional entre as pessoas com impedimentos comunicativos e seus parceiros de comunicação.

2.3.1 Entrevistas com as professoras

Como instrumento de intervenção no cenário de estudo, trazemos as entrevistas semiestruturadas, realizadas com as professoras dos alunos pesquisados, entendendo que a contribuição da vivência pedagógica é preponderante para o desenvolvimento do estudo. As entrevistas foram conduzidas a sala do AEE no ambiente escolar pela pesquisadora e gravadas em formato de áudio com autorização prévia.

Para potencializar a discussão, as perguntas foram relativas à comunicação da criança em ambiente escolar e seus pares, com momentos abertos para que as entrevistadas pudessem externar suas falas espontaneamente. O ambiente escolar, o tempo indeterminado e a comunicação acessível contribuíram para a fluência da ação investigativa.

Com o propósito de garantir o anonimato das participantes, foram utilizadas alcunhas para identificá-las, de acordo com o desejo das entrevistadas. As professoras externaram o desejo de serem chamadas de Margarida e Girassol. É significativo dizer que as entrevistas, seguiram a seguinte dinâmica: perguntas previamente elaboradas por meio de linguagem simples, tornando o diálogo aberto, deixando as entrevistadas à vontade para expressar suas respostas e possíveis comentários fora do roteiro planejado.

Para iniciar a entrevista, procedeu-se a explicação da dinâmica, sequenciando com a assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), o qual aborda os procedimentos, objetivos, riscos e benefícios do referido estudo. Em roteiro contendo três eixos auto serviu para fomentar o desejo das entrevistadas de se expressarem com autonomia e clareza.

As entrevistas foram norteadas por meio de um olhar sensível e ampliado, na busca de evidências para contribuir e conhecer as necessidades e anseios dos parceiros de comunicação das crianças, assim como, complementar as observações feitas pelo pesquisador. Para os autores Bogdan e Biklen, (1994, p.134) as entrevistas “Podem constituir a estratégia dominante para a recolha de dados ou podem ser utilizadas em conjunto com a observação participante, análise de documentos e outras técnicas.” Assim, as perguntas norteadoras facilitaram as intervenções no curso da pesquisa, respeitando a linguagem e as emoções dos sujeitos, dando a possibilidade para reflexões ricas diante do diálogo.

A professora Margarida participou da entrevista semiestruturada elaborada pela pesquisadora, onde foram abordados questionamentos sobre sua prática e conhecimentos referentes ao objeto de estudo. Inicialmente perguntamos sobre sua formação. A referida professora é formada em Pedagogia tem duas especializações em Educação e contemporaneidade e Educação e multiculturalidade, exerce a profissão docente há nove anos.

Girassol concordou em participar da entrevista semiestruturada que ocorreu na sala do AEE, a princípio fez um breve relato sobre sua formação profissional. A referida

professora é formada em pedagogia, com especialização em psicopedagogia clínica, institucional, AEE e Metodologias e práticas pedagógicas, atua como professora há 7 anos.

Os momentos destinados a análise e entrevista foram individuais, as gravações dos registros foram feitas por meio de áudio e transcritas a seguir. As respostas foram agrupadas em uma planilha, com as análises temáticas, baseadas no método dedutivo, dialogando a partir dos inscritos de Bardin (2011).

[...] a análise de conteúdo visa o conhecimento de variáveis de ordem psicológica, sociológica, histórica, etc., por meio de um mecanismo de dedução com base em indicadores reconstruídos a partir de uma amostra de mensagens particulares (Bardin, 2011 p. 44).

Para a análise das entrevistas, utilizamos a Técnica de Análise de Conteúdo proposta por Bardin (2011), previamente definimos categorias de modo dedutivo: vivência profissional, ações mediadoras na escola e saberes sobre CAA, o que propiciou a construção das análises. Os quadros abaixo sistematizam as informações mais relevantes concedidas pelas professoras, por meio das entrevistas mencionadas.

É importante ressaltar, que as entrevistadas foram bem receptivas ao ouvir os questionamentos conduzidos pela pesquisadora, os quais se apresentaram divididos em três momentos: INFORMAÇÃO PROFISSIONAL, SABERES E EXPERIÊNCIA PROFISSIONAL e AÇÕES MEDIADORAS NO AMBIENTE PEDAGÓGICO.

Quadro 4: Categorias, subcategorias e indicadores de análise das entrevistas com as professoras

CATEGORIAS	SUBCATEGORIAS	INDICADORES
Vivência profissional	1- Conhecimento sobre autismo	“[...]Para mim é um aluno normal, como qualquer outro, mas que tem suas especificidades, suas limitações (Margarida, 2023). “É algo muito singular de cada criança, de cada ser humano. Embora determine o autista, mas são vários tipos, como a própria ciência já determina que tem o nível 1, 2 e 3, ainda vai ser determinado pelo contexto familiar, pelo contexto social que ele vive” (Girassol, 2023).

	2- A comunicação do aluno no processo ensino-aprendizagem.	“[...]a gente percebe que ela é alfabetizada porque quando a gente faz uma atividade de leitura de produção textual, de escrita ela se desenvolve muito bem (Margarida, 2023). “A maior dificuldade que eu tenho [...] no momento que ela ta resistindo mais a uma atividade, que ela não verbaliza que ela não explica o porquê que ela ta fazendo aquilo, então... (Margarida, 2023). “[...]o primeiro ponto é você manter uma conexão com a criança” (Girassol, 2023). “[...] a comunicação é o primeiro caminho para que haja o aprendizado. Tanto é que existe a possibilidade da comunicação alternativa” (Girassol, 2023). “[...]isso é socializado para todos, ou seja, isso tudo fica normalizado, todos têm acesso a tudo e todos ficam iguais, o que é o ideal” (Girassol, 2023).
Ações mediadoras na escola	1- Colaboração do AEE	“[...]E pela manhã, a gente tem um apoio muito bom, um apoio excelente da professora do AEE (Margarida, 2023). “[...]Então ela está sempre vindo na nossa sala de aula, procurando saber se a gente está precisando de algo para melhorar a nossa prática diante dos alunos com TEA. Não só dos alunos com TEA., mas todos os alunos com deficiência em geral (Margarida, 2023). “[...]No próprio AEE, nós temos a internet. Internet, onde eles têm acesso a todo tipo de conteúdo, de alfabetização” (Girassol, 2023).
	2- Recursos de comunicação para mediação das aulas.	“[...]É produzido, inclusive quando também tem as contações de histórias, também tem todo esse olhar voltado para as crianças (Margarida, 2023). “[...]a gente tem sim a produção desses materiais e a disponibilização desses materiais em momentos de contação de história, de leituras e diversas aulas (Margarida, 2023). “[...]É um material mais chamativo, um material mais colorido, um material bem elaborado, então chama a atenção tantos alunos com laudo, com deficiência e dos alunos também que não têm (Margarida, 2023). “[...] Na escola nós temos recursos, inclusive no computador”. Nós temos até sites como o Arasaac, que fala muito da comunicação alternativa (Girassol, 2023).

Saberes sobre CAA	1- Conhecimento sobre a CAA.	“[...] Que é aquela prancha com imagens e que tem imagens de banheiro, água... que o aluno pode estar se comunicando através dessas imagens (Margarida, 2023). “[...]Uma das opções valiosas é a comunicação alternativa, que pode ser aumentativa e alternativa. Esses recursos oferecem ferramentas significativas para interagir com essas crianças e facilitar a compreensão. (Girassol, 2023).
	2- Parceiros de comunicação	“[...]Os alunos com laudo também têm a presença dos auxiliares, que acompanham e auxiliam nessa utilização (Margarida, 2023). “[...]Os alunos que não possuem laudos, eles convivem com essas crianças e nos ajudam e ajudam a si próprios a conviverem, a estarem participando das aulas juntamente (Girassol, 2023).

Fonte: Organizado pela pesquisadora, 2023.

A respeito dessas categorias, nos chama atenção a leitura das falas das professoras diante das entrevistas. As informações obtidas nos diálogos mostram a necessidade acentuada em desenvolver nos alunos pesquisados mecanismos que venham a conduzir a comunicação funcional entre os interlocutores presentes no convívio educacional das crianças. Os relatos apresentados no quadro expressam o conhecimento prático da vivência escolar, no que se referem as teorias relacionadas ao objeto de estudo.

I. Vivência profissional

O estudo nos aponta a importância da formação dos docentes em suas práticas pedagógicas inclusivas, as quais possibilitam construir momentos significativos e relevantes, com objetivo de colaborar com o desenvolvimento acadêmico e social dos alunos com dificuldade na comunicação. Xavier e Bridi (2019), apontam que essa esfera profissional é fundamental para a atuação do professor:

A formação inicial é base para a constituição do professor enquanto profissional atuante, reflexivo e, principalmente, tem a possibilidade de formar um professor consciente de seu trabalho frente aos alunos público alvo da Educação Especial (Xavier; Bridi, 2019, p. 189).

Entretanto, cabe ressaltar que os discursos analisados, foram positivos ao reportarem os conhecimentos sobre TEA. As professoras afirmam características que apresentam uma visão panorâmica dos alunos. Ao abordamos o eixo saberes e

experiência profissional, perguntamos sobre como as professoras descrevem o TEA, neste momento, as entrevistadas realçaram algumas características dos alunos com TEA existentes em seus percursos profissionais.

Percebe-se que a elaboração das respostas se deu por meio das vivências profissionais, em uma das falas a professora indagou: “todo ano recebo aluno autista” (Margarida, 2023). Observa-se que as interferências nos momentos de interação com os alunos quanto aos aspectos de aprendizagem e comunicação são realizadas mediante as experiências vividas no decorrer das práticas pedagógicas, baseadas nas evidências cotidianas ao avaliar os recursos a serem utilizados nos momentos educativos.

Por meio das observações, percebemos o desejo de manter a comunicação funcional entre os alunos com autismo que tem necessidades complexas de comunicação, professores e parceiros para poderem evoluir intelectualmente: “[...] E a comunicação é o primeiro caminho para que haja o aprendizado. Tanto é que existe a possibilidade da comunicação alternativa” (Girassol, 2023). É oportuno destacar, que diante da falta de comunicação usual dos sujeitos se faz necessário a busca por alternativas que possibilitem a comunicação funcional (Manzini e Deliberato, 2006). Os autores enfatizam que:

O uso do material de comunicação possibilita maior interação com o professor, com os colegas da própria sala de aula e com os demais alunos da escola. Dessa forma, o aluno consegue participar de estratégias do planejamento curricular e das demais atividades da escola (Manzini e Deliberato, 2006, p. 45).

As observações apresentadas pelas entrevistadas quanto às vivências profissionais, diante da necessidade de mediar o conhecimento significativo nas crianças com TEA, buscam construir caminhos inclusivos que transformem o convívio social e intelectual no ambiente escolar, sensibilizando os futuros parceiros de comunicação.

De acordo com os autores: “[...] dá-se voz a pessoas com necessidades educacionais especiais de comunicação, de modo a viabilizar a participação social e o exercício da cidadania” (Manzini e Deliberato, 2006, p. 8). Por meio das manifestações observadas, no que tange o processo de comunicação dos alunos para entenderem os conceitos trabalhados pelos professores, se faz necessário adequar ao cotidiano escolar, recursos de CAA com modelagens específicas que venham atender as necessidades das crianças pesquisadas.

Esse paradigma gera um olhar atento para os recursos disponíveis no ambiente escolar: “[...] Na escola nós temos recursos, inclusive no computador”. Nós temos até sites como o Arasaac, que fala muito da comunicação alternativa (Girassol, 2023). O que nos revela seu uso nas atividades cotidianas com ações genuínas, “[...] tal perspectiva vem implicando na redefinição do papel da escola, a partir da mudança de atitudes dos professores e da comunidade” (Pelosi, 2008, p. 22). É possível dizer que a acessibilidade atitudinal é fundamental para a construção acadêmica das pessoas com necessidades complexas de comunicação.

Na presente pesquisa, a etapa das entrevistas com as docentes foi fundamental para entender os instrumentos essenciais utilizados no cotidiano escolar, tanto para direcionar o olhar aos professores pesquisados como para entender as ações executadas com os alunos pesquisados e seus pares.

O processo de ensino-aprendizagem sofre influência do sistema de ensino, uma vez que, apresenta no professor a sensação de insegurança, ao propor metodologias a serem utilizadas com significado para pessoas com impedimentos comunicativos. As limitações pairam no exercício da docência com as frequentes dúvidas quanto a identificação das estratégias a serem usadas, as adaptações a serem realizadas devido a heterogeneidade dos alunos e principalmente a avaliação como um mecanismo contínuo do processo educativo.

Sobretudo a necessidade de introduzir na prática docente os conhecimentos sistemáticos a serem utilizados com alunos, se fez presente nas falas das professoras: “[...] a comunicação é o primeiro caminho para que haja o aprendizado. Tanto é que existe a possibilidade da comunicação alternativa” (Girassol, 2023). A pessoa com a fala comprometida precisa aprender a se comunicar, utilizando recursos que levem a uma eficácia do processo de compreensão e internalização dos seus anseios.

O estudo nos revelou que as vivências profissionais das professoras são baseadas em conhecimentos advindos dos planejamentos sistematizados, das formações continuadas que participam com frequência, e em especial do desejo de construir junto aos seus alunos a autonomia necessária para desenvolverem uma formação acadêmica e social plena, sem entraves.

II. Ações mediadoras na escola

As intervenções promovidas por meio das mediações pedagógicas no ambiente escolar para os discentes com impedimentos comunicativos e seus pares, nos

permitiu constatar ganhos significativos na interação entre professoras e alunos. “[...] O termo “mediação pedagógica” refere-se ao ato do professor intermediar e provocar mudanças no conhecimento acadêmico do aluno” (Rigoletti; Deliberato, 2020, p.3). Para tanto, o uso da TA nos momentos pedagógicos enfatiza a real necessidade de buscar recursos para mediar o entendimento dos conteúdos trabalhados pelos alunos e estimular o interesse pelas aulas.

Podemos inferir pelas falas das professoras que a TA se apresentou como fator preponderante diante das práticas pedagógicas observadas. Assim, observamos que mesmo utilizando recursos de baixa e alta tecnologia nos planejamentos metodológicos para mediar os assuntos abordados em sala de aula, ainda se faz necessário um conhecimento teórico desses recursos, para sistematizá-los de acordo com a necessidade dos discentes com necessidades complexas de comunicação.

Foram feitos questionamentos sobre o eixo da entrevista que aborda as ações mediadoras no ambiente pedagógico, com o intuito de observar quais as estratégias e instrumentos são utilizados no ambiente escolar para subsidiar a aprendizagem dos alunos com impedimentos comunicativos. Em suas falas as professoras enfatizam a atuação do AEE como um apoio significativo, em especial no turno matutino. Relata que “[...] ela está sempre vindo na nossa sala de aula, procurando saber se a gente está precisando de algo pra melhorar a nossa prática diante dos alunos com TEA, não só dos alunos com TEA, mas todos os alunos com deficiência em geral” (Margarida, 2023).

Os destaques nas falas das professoras ao relatarem a realidade por elas vivenciada, sobre as ações colaborativas dos parceiros no ambiente escolar, são primordiais para o desenvolvimento das atividades diárias com os alunos, a família e demais servidores da instituição pesquisada. Todavia, o contexto apresentado configura o engajamento da equipe escolar na mediação das ações do cotidiano. A professora adjetiva as atividades desenvolvidas pelo AEE como importantes, justifica:

Então assim, eu considero a atuação da professora da sala do AEE muito boa porque ela nos dá um apoio às vezes a gente está com dificuldade ou com dúvida em alguma coisa ou até mesmo na relação com a família e quando a gente chama pra uma reunião ela sempre participa e daí esse apoio e colabora muito com o dia a dia da sala de aula (Margarida, 2023).

Margarida segue enfatizando que sempre são produzidos materiais de baixa complexidade, em especial para contação de histórias. Destacamos as falas que elucidam as referidas considerações: “[...] Então, a gente tem sim a produção desses

materiais e a disponibilização desses materiais, é (...) em momentos de contação de história, de leituras em diversas aulas” (Margarida, 2023). Diante dessas constatações, é notório o envolvimento da professora do AEE na cooperação para o desempenho da docente durante as interações em sala de aula.

Nas reflexões analisadas, percebemos que o exercício para proporcionar efetivas condições de comunicação significativa durante a mediação do conhecimento entre professor e aluno com dificuldades complexas de comunicação, deve ser constante e envolver todos os pares no ambiente escolar, almejando o êxito do processo ensino-aprendizagem.

A respeito do supramencionado, Pelosi assinala que:

Uma escola inclusiva necessita criar uma rede de apoio composta por pessoas que se reúnam para debater, resolver problemas, trocar idéias, métodos, técnicas e atividades para ajudar os professores e alunos a conseguirem o apoio que necessitam para serem bem sucedidos em seus papéis (Pelosi, 2008, p. 24).

O processo de mediação pedagógica constitui o cerne deste estudo, as ações desenvolvidas pelos professores foram pautadas nas necessidades dos alunos, observando a diversidade das salas que atuam. As reflexões foram significativas para compreender como o uso da CAA potencializa a interação no ambiente escolar, assim como a formação profissional das professoras que contribui para proporcionar os subsídios utilizados em suas práticas.

Além disso, foram observadas as ações mediadoras no ambiente escolar, não apenas pelos professores titulares, mas também pela professora do AEE, ao ministrar atividades que visam proporcionar o ensino colaborativo junto aos professores das salas regulares, como atividade promissora para eliminar as barreiras e promover a autonomia dos alunos.

As narrativas levam a perceber que as atividades do AEE não estão concentradas em um único ambiente (sala de recurso), e sim nas ações colaborativas que perpassam os ambientes da escola, em especial as salas regulares.

É notória a atuação conjunta dos profissionais, tendo como propósito dividirem os conhecimentos em busca de uma aprendizagem significativa, ambos participando plenamente do processo. O professor titular, com conhecimentos dos assuntos a serem trabalhados diante do currículo e o professor do AEE, atuando com os conhecimentos especializados, de modo a promover adaptações para os momentos

pedagógicos, articulando e contextualizando os assuntos abordados pelos docentes. Bersch (2009) alerta:

Atento a realidade, o professor especializado deve ser capaz de captar problemas existentes na educação de seus alunos, identificar a origem destes problemas e construir as parcerias necessárias para encontrar os conhecimentos, os recursos e as práticas que apoiarão seus alunos no enfrentamento e superação destas barreiras (Bersch, 2009, p. 137).

Ao participar da rotina docente, se fez possível buscar os resultados e explorar as práticas pedagógicas dos professores, para isso utilizamos nos momentos das aulas recursos de baixa e alta tecnologia, como ferramentas para mediar os conhecimentos entre docentes e discentes. Percebemos que essas ferramentas foram bem aceitas pelos professores e alunos, algumas já utilizadas com frequência, como o uso de recursos concretos, imagens, computadores, equipamentos de áudio entre outros materiais que auxiliam na compreensão dos assuntos inerentes ao currículo escolar.

Assim, sistemas visuais e auditivos se fizeram presentes nas práticas pedagógicas como propostas reais, atendendo as especificidades e favorecendo nos caminhos que levam ao entendimento dos conteúdos trabalhados com os alunos com necessidades complexas de comunicação.

Nesse contexto, esses sistemas contribuíram para complementar e suplementar o processo ensino-aprendizagem dos discentes pesquisados. Sobretudo, evidenciou-se que as estratégias metodológicas utilizadas pelas professoras foram satisfatórias para a interação dos alunos pesquisados.

III. Saberes sobre CAA

O eixo saberes e experiência profissional abordado na entrevista das professoras, elencaram questionamentos quanto ao conhecimento sistematizado da CAA e a importância dos parceiros de comunicação no processo ensino-aprendizagem. As entrevistadas relataram vivências diretas em suas atuações pedagógicas com alunos diagnosticados com TEA, que possuem necessidades complexas de comunicação.

No contexto educacional pesquisado, percebemos nas falas das referidas professoras, demonstrações de dúvidas quanto ao conhecimento sistematizado da CAA, o que denota a necessidade de ampliação do diálogo sobre essa temática no ambiente escolar. As professoras evidenciam, ao relatar:

[...] Que é aquela prancha com imagens e que tem imagens de banheiro, água... que o aluno pode estar se comunicando através dessas imagens (Margarida, 2023). [...] Uma das opções valiosas é a comunicação alternativa, que pode ser aumentativa e alternativa. Esses recursos oferecem ferramentas significativas para interagir com essas crianças e facilitar a compreensão (Girassol, 2023).

Pelos depoimentos citados, as referidas professoras explicitam conhecer alguns sistemas de comunicação, com a continuação das narrativas, apresentam sites e recursos que utilizam durante suas práticas cotidianas. A partir dessas observações torna-se evidente, mesmo diante de algumas lacunas teóricas o interesse das docentes em introduzir de forma sistematizada a CAA durante as atividades.

Em resposta as limitações expressadas, Bonotto (2016) afirma:

Sem um estudo mais fundamentado e para além do que é imediatamente visível não conseguimos abarcar mais apropriadamente os meandros que integram e articulam o processo de desenvolvimento humano e a aprendizagem da linguagem e da comunicação por crianças com autismo (Bonotto, 2016, p.56).

A asserção destacada, nos leva a refletir sobre a formação continuada e sua importância para o aperfeiçoamento contínuo dos saberes a serem mediados nas práticas pedagógicas, sejam eles voltadas ou não para sujeitos com TEA. A relevância da formação nos faz combater equívocos criados ao longo da história, como imaginar que os gestos elaborados pelas crianças com autismo são vazios e sem sentidos.

Os futuros parceiros de comunicação precisam aprender a construir significados diante das demonstrações e aptidões dos sujeitos com impedimentos comunicativos, estabelecendo uma corrente de compartilhamento, observando com atenção suas expressões, atitudes e desejos.

É preciso se pensar como a CAA pode adentrar nos muros da escola e, conseqüentemente, fazer parte do cotidiano dos seus pares, revelando possibilidade para tornar a comunicação acessível e significativa. Nesse contexto, faz-se necessário inserir possibilidades para manter uma comunicação significativa no ambiente escolar, de modo a ampliar o conhecimento acadêmico do aluno com dificuldades na fala.

Muitos desafios, no ponto de vista pedagógico, são enfrentados pelos professores, em virtude de comandarem salas de aulas heterogêneas que muitas vezes não contribuem para o desenvolvimento intelectual dos sujeitos com deficiência. Assim, frente essa diversidade pairam as dúvidas de como ministrar os conteúdos

inerentes ao currículo escolar com propriedade de estabelecer sentido para todos os alunos.

A busca da sistematização de ações educativas que venham proporcionar a interação nos momentos de aprendizagem leva muitas vezes esses profissionais ao insucesso no cotidiano escolar, o que sugere um olhar ampliado para o desenvolvimento das habilidades educativas e o entorno social que as crianças e seus parceiros de comunicação estão inseridos (Bonotto, 2016).

Novos conhecimentos promovem no ambiente escolar e social avanços na comunicação entre os interlocutores. Assim, Bonotto (2016) destaca que “ao olhar para os aspectos da interação social mais detidamente, então, percebe-se que as dificuldades de comunicação podem estar relacionadas ao contexto, hábitos estabelecidos, bem como formas de intervenção” (Bonotto, 2016, p. 59).

Contudo, é primordial manter uma relação fortalecida entre os planejamentos norteadores dos assuntos abordados e as necessidades acadêmicas, usando os suportes necessários para apoiar o aprendizado. Em se tratando de buscar saberes para almejar o conhecimento significativo dos sujeitos com impedimentos comunicativos, temos na TA com seus suportes promissores para dar o empoderamento aos docentes, quanto ao desenvolvimento de metodologias adequadas para atender as especificidades dos alunos.

Segundo Pelози (2008) “Ao longo da história, a tecnologia vem sendo utilizada para facilitar a vida dos homens. Para as pessoas com deficiência, a tecnologia é a diferença entre poder e o não poder realizar ações” (Pelози, 2008, p. 43). Do ponto de vista do desenvolvimento atípico, a TA nos garante um suporte para que o aluno possa se apoiar e buscar o desenvolvimento com consciência, ampliando seu vocabulário para conviver em harmonia com seus pares.

A literatura pesquisada neste estudo pontuou princípios fundamentais como: o uso do *software*, *design* inclusivo, formação de aplicadores e interlocutores como metodologias fundamentais para a construção dos saberes a serem mediados entre os alunos e seus professores, visando adequar os contextos vivenciados no ambiente escolar a sua vida diária.

Para tanto, além de pensarmos na formação dos professores, temos que pensar nos sistemas a serem adequadas aos usuários, nas estratégias norteadoras com os parceiros, na avaliação para o uso do recurso adequado e primordialmente nas adaptações dos ambientes educativos e sociais. Diante desse contexto, Girassol

relata: “[...] os alunos que não possuem laudos, eles convivem com essas crianças e nos ajudam e ajudam a si próprios a conviverem, a estarem participando das aulas juntamente” (Girassol, 2023).

Como consequência para se obter avanços nessas relações, os suportes e estratégias que apoiam os alunos com necessidade complexa de comunicação devem ter o caráter motivador, interativo e significativo na rotina da sala de aula. Frente aos desafios mencionados, ao elaborar e adaptar os recursos a serem utilizados em ambiente escolar se faz necessário envolver professores e futuros parceiros de comunicação, observando as competências comunicativas dos sujeitos e seguindo os princípios norteadores da literatura.

2.3.2 Autoscopia como um exercício de reflexão por meio da prática pedagógica

A autoscopia é uma técnica de pesquisa que utiliza a videogravação de momentos vividos pelos sujeitos, diante das situações pesquisadas para proporcionar a autoanálise. Contudo, a referida técnica é uma ação na qual a análise das ações feitas pelos sujeitos é objetivada por meio de uma finalidade (Sadalla e Larocca, 2004). Neste estudo, a autoscopia foi usada para proporcionar a autoanálise da prática pedagógica das professoras pesquisadas.

Para tanto, foram proporcionados momentos individuais com as professoras para as videogravação e a análise das imagens, os referidos momentos foram previamente agendados. As imagens foram gravadas no cenário da escola pesquisada nas salas de aula regulares tendo como protagonistas os professores e os alunos, posteriormente foram marcados encontros individuais com os professores para análise das gravações.

Com o propósito de visualizar e fazer uma análise da própria prática docente foram tecidas pelas professoras pesquisadas observações positivas e negativas sobre suas posturas diante das imagens analisadas. “Isso significa que o interesse consiste, sobretudo, na análise que o sujeito realiza, ao confrontar-se com a imagem de si na tela” (sadalla e Larocca, 2004, p. 422). As professoras tiveram a oportunidade de se verem desenvolvendo as ações profissionais e analisarem suas práticas com conteúdo real, ou seja, sendo telespectadoras das próprias ações pedagógicas.

A autoscopia tem como significação o ato de observar sua prática em ações pedagógicas registradas, para que sejam feitas observações de si que

consequentemente levarão as mudanças nas posturas profissionais, diante das lacunas observadas pelo professor, realizando assim, a autoconfrontação e a autoavaliação (Nunes et al, 2020). Neste estudo, além da técnica da autoscopia foram realizadas entrevistas com os professores, como forma de compartilharem saberes.

Diante dessa premissa, pensar em um ambiente inclusivo, onde todos tenham a oportunidade de refletir, participar e aprender se faz necessário olhar para si, escutar a si e mudar conceitos até então não observados. A pluralidade existente no ambiente escolar exige esse exercício cotidianamente.

Ao pensarmos em uma técnica metodológica que busque a reflexão do professor, usamos a autoscopia que em sua essência, favorece de forma espontânea e sem interferências de pensar na prática pedagógica e na mediação dos saberes para todos. Com base nessa visão, Silva e Nunes (2020) relatam:

Para alcançar o objetivo de incluir tais alunos, é necessário realizar medidas que ultrapassem apenas a garantia do direito à matrícula e à presença deles no ambiente escolar; e para garantir um ambiente inclusivo, é necessário envolvê-los no processo educativo, de modo que participem de todas as atividades e tenham condições de aprender (Silva e Nunes, 2020, p. 45).

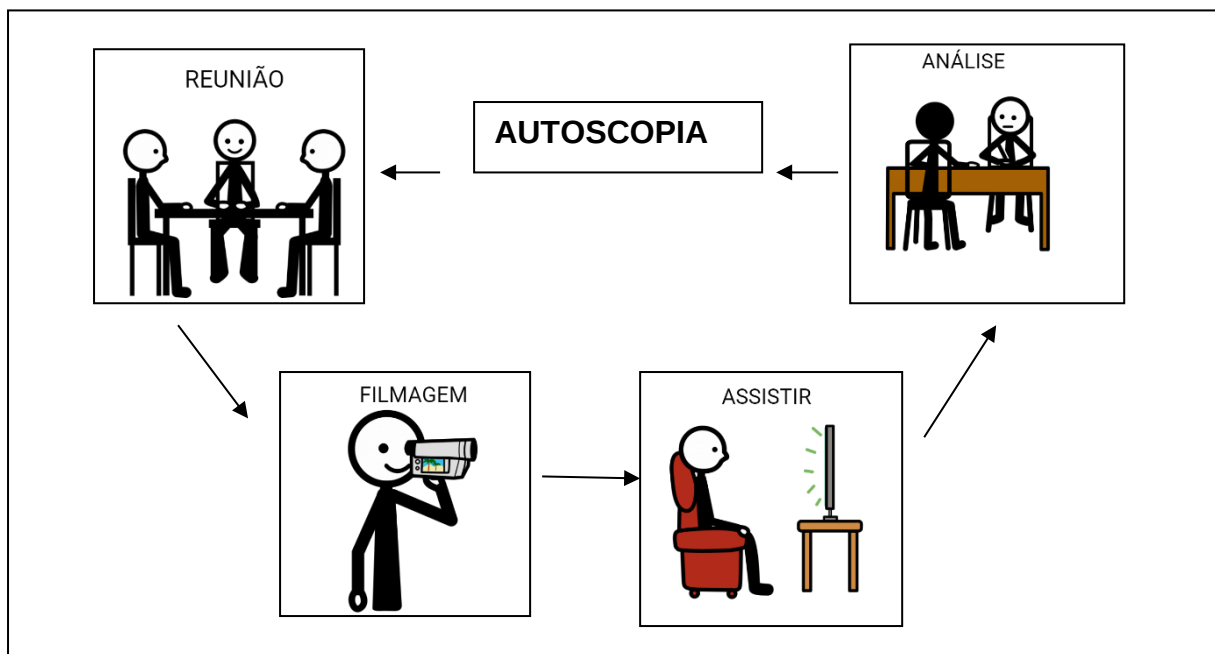
Para as referidas autoras se faz necessário perceber as especificidades de cada aluno, observando suas potencialidades, necessidades e o tempo que cada uma precisa para entender o assunto abordado com significado. As autoras citadas entendem que: “Refletir sobre as ações pedagógicas realizadas em sala de aula pode ser um caminho para que a inclusão de alunos com deficiência não seja apenas uma idealização, mas caminhe também para se tornar realidade” (Silva; Nunes, 2020, p. 51). No entanto, a formação profissional é de suma importância para responder a todas essas necessidades, pelo fato de não existir uma receita pronta e sim a descoberta de novas práticas seguidas de diferentes tipos de estratégias (Silva e Nunes, 2020).

A autoscopia realizada nesse estudo ocorreu seguindo orientações, observações e procedimentos guiados pela literatura de Nunes (2020), como forma de entender e constituir as ações onde o professor consegue se ver e refletir sobre sua prática docente. Assim, munidos das próprias imagens, eles conseguem verbalizar seu desempenho pedagógico e possivelmente melhorar as vivências do cotidiano escolar.

Para realizar a autoscopia foram utilizados três momentos: o primeiro se deu por meio de um diálogo com as professoras pesquisadas explicando a técnica da

autoscopia e planejando o momento da gravação. No segundo momento, foram gravadas as cenas, o terceiro momento se deu com as professoras assistindo as cenas e posteriormente fazendo suas reflexões. Como demonstra o quadro com os pictogramas a seguir:

Quadro 5: Organização da técnica da autoscopia



Fonte: Elaborado pela pesquisadora (2023). Os Pictogramas utilizados foram retirados do Portal ARASAAC³.

Iniciamos a técnica da autoscopia com a professora Margarida (nome escolhido pela professora), que usou o ambiente externo da escola em uma aula sobre a importância das frutas, utilizando como recursos pedagógicos um livro informativo construído pela professora, frutas frescas trazidas pelos alunos para exposição e degustação.

Em seguida a autoscopia foi realizada com a professora Girassol (nome escolhido pela professora), na sala de aula regular, ministrando aula expositiva da disciplina de Língua Portuguesa com o recurso do livro didático. A dinâmica ocorreu com as professoras em dois momentos: o primeiro, assistindo as filmagens por partes e gravando em formato de áudio suas observações. O segundo momento se deu com uma entrevista semiestruturada, considerando três eixos: informação profissional, saberes e experiência profissional e ações mediadoras no ambiente pedagógico.

³ O link do Portal ARASAAC: <<https://arasaac.org/>>.

Os áudios produzidos pela ação reflexiva das professoras foram transcritos e analisados pela pesquisadora posteriormente. Durante os momentos de reflexão, a pesquisadora se colocou como ouvinte, não esboçou opiniões sobre o contexto da prática pedagógica, conduziu o momento sem interferir nas reflexões.

Para análise e reflexão dos momentos gravados, utilizamos a sala do AEE da referida escola, previamente agendada com os respectivos professores. Os encontros foram regados por um diálogo reflexivo, muitas foram as observações levantadas diante das atuações. Com o consentimento das professoras, optou-se por fazer encontros separados, para que as profissionais ficassem à vontade para se expressarem sem que ocorresse nenhum constrangimento.

Com base nos áudios produzidos pelas professoras, a pesquisadora usou a perspectiva da análise descritiva e explicativa dos dados produzidos pelas professoras “autoscopizadas”⁴, ao verbalizarem observações diante do contexto de se verem atuando. Para tanto, para essa análise, propôs elencar três aspectos didáticos: a mediação pedagógica, o uso de recursos de CAA e a interação com o aluno.

Neste estudo, não há intenção de comparar as práticas pedagógicas das professoras pesquisadas e sim observar as estratégias metodológicas utilizadas por elas, para compreender o processo de mediação pedagógica.

A professora Margarida assistiu atentamente as gravações, pausando o vídeo para tecer os comentários reflexivos sobre sua postura nas imagens, afirmou que nos momentos de atividades fora do ambiente da sala de aula, as crianças ficam mais agitadas, necessitando de uma observação mais acentuada, associando o ato de mediar o assunto estudado com o ato de buscar a atenção que o momento exige. Em seu repertório indagou:

[...] quando é uma aula diferenciada, uma aula mais lúdica, uma aula que não é aquela aula tradicional com livro, quadro, se você observar, eles ficam mais agitados, né? Então eu acho que isso exige mais atenção da professora pra gente realmente observar se todos os alunos estão entendendo (Margarida, 2023).

A observação feita pela professora nos mostrou que a interpretação do aspecto didático mediação pedagógica se fez presente na fala e nas ações da docente, a mesma refletiu sobre sua postura de buscar se doar com mais ênfase no desenvolvimento da atividade, em virtude da mudança de ambiente. A professora

⁴ O termo "autoscopizadas" diz respeito à experiência das professoras ao se envolverem no processo de autoscopia, no qual observam a si mesmas durante a condução de suas aulas.

então comenta: “[...], mas veja que todo momento eu tô ali, chamando a atenção deles, veja que eu não estou de costa, eu procurei não ficar de costa pra nenhum aluno” (Margarida, 2023). Margarida reconheceu que sua postura foi positiva para mediar a atividade citada, proporcionando aos alunos vivenciarem práticas pedagógicas em espaços externos da escola.

A professora ao assistir o vídeo percebeu que a atividade desenvolvida se estendeu mais que o planejado em virtude da dinâmica desenvolvida. Margarida relata observando atentamente as imagens: “[...] aula nesse momento, assim, acaba ficando um pouco extensa, eu poderia, eu acho que analisando agora, poderia ter resumido mais” (Margarida, 2023). Nesse contexto, nos permite observar que Margarida vislumbrou nas imagens atitudes que poderão ser mudadas na sua prática pedagógica, para proporcionar momentos mais agradáveis aos alunos.

O segundo aspecto didático observado por Margarida foram os recursos utilizados para mediar o assunto, a mesma relatou que construiu um livro explicativo com linguagem clara e imagens ilustrativas para que todos os alunos compreendessem a mensagem, “[...] eu fiz tipo um livrinho sobre o benefício de cada fruta” (Margarida, 2023). Portanto, a observação desse segundo aspecto, apresentou elementos que nos revela a utilização de recursos de imagens e materiais concretos para mediar o assunto, como estratégias metodológicas.

Os apontamentos feitos pela professora por meio da autoscopia permitiram averiguar a mediação entre os saberes docentes e sua reflexão diante das imagens das práticas pedagógicas adotadas, possibilitando o refletir para a ação (Nunes, 2020). Foi possível observar o desejo de mudança na postura pedagógica por meio da narrativa da professora Margarida, a partir das reflexões feitas ao observar as imagens gravadas, a docente ampliou o desejo de realçar sua conduta no cotidiano escolar.

O terceiro aspecto pedagógico trazido para o diálogo com a professora Margarida foi a interação com os alunos, ao narrar as observações, seguiu:

Digo assim, a todo o momento eu tava trazendo a questão da base da pirâmide, mas aí eu tirei o foco pra explicar porque que a aluna Maria não estava ali. Então isso não só nessa aula, mas em outras aulas também já prestei atenção que, às vezes eu acabo tendo... Até pela questão da necessidade daquela dinâmica daquele dia que isso atrapalha um pouco assim, eu parar aquele conteúdo pra falar de outra coisa, entendeu? Como aqui nesse momento, né? Que eu tive que parar pra explicar o porquê que a Aluna Maria não estar naquele ambiente, né? (Margarida, 2023).

Tendo como premissa a reflexão da professora Margarida, ao perceber que sua prática necessita ser adequada, embora as observações relatadas sejam originárias de ações voltadas a garantir a interação dos alunos. Nesse momento, percebeu-se um intenso desejo em proporcionar a todos os alunos as informações planejadas. As falas relatadas se deram em virtude da aluna Maria, que no momento da explicação se ausentou da roda de conversa.

O pensamento da professora, pautado na observação das imagens, possibilitou o reconhecimento das ações desenvolvidas no cotidiano escolar, ao perceber a diversidade no contexto da sala de aula e buscar direcionar um olhar sensível, com perspectivas distintas para alcançar os objetivos traçados e construir novas visões pedagógicas. Estabelecendo assim, coerência nas observações da sua prática, se mostrando atenta aos detalhes por meio da autorreflexão. De acordo com (Nunes 2020):

Após a observação de si própria ofertada por um vídeo, por exemplo, o professor pode tomar consciência de certas lacunas em sua ação, realizando, assim, a autoconfrontação e a autoavaliação, que pode conduzir a um confronto com o outro (Nunes, 2020, p. 12).

Ao confrontar uma cena que revela sua atuação, a professora chamou a atenção para o cuidado que tem em envolver todos os alunos na atividade proposta, relatou: “Então veja que nesse momento aqui eu já fico mais atenciosa, se... a todo momento eu fico buscando atenção dos meus alunos que eu quero que todos estejam participando e prestando atenção” (Margarida, 2023). Nesse contexto, Freire acredita:

Afinal, o espaço pedagógico é um texto para ser constantemente “lido”, interpretado, “escrito” e “reescrito”. Neste sentido, quanto mais solidariedade exista entre o educador e educandos no “trato” deste espaço, tanto mais possibilidades de aprendizagem democrática se abrem na escola. (Freire, 1996, p.50).

Percebemos que o uso da autoscopia foi importante para que a professora refletisse sobre sua prática pedagógica, observando suas potencialidades e fragilidades. A professora então comenta: “[...]. Mas a gente sabe que numa sala de aula a pluralidade, a diversidade, né? a singularidade de cada aluno, o jeito de aprender de cada um é diferente” (Margarida, 2023).

Assim, a fala da professora nos revela que a técnica da autoscopia contribuiu para a sensibilização e reflexão da sua prática. “[...] vale ressaltar que a autoscopia é entendida como um mecanismo de videogravação de uma ação para a reflexão e a

autoavaliação da prática” (Cabral; Nunes; Braga, 2020, p. 136). Nessa perspectiva, fica evidente que o uso da autoscopia, com a professora pesquisada propiciou um olhar sensível em suas atitudes no cotidiano escolar, favorecendo possíveis mudanças diante dos planejamentos e da sua postura pedagógica.

A outra sessão de autoscopia aconteceu com a professora Girassol, que assistiu as gravações da aula ministrada com muita atenção, destacou trechos que considerou importante para sua reflexão. Buscaremos observar nos relatos da professora Girassol os mesmos aspectos didáticos: a mediação pedagógica, o uso de recursos de CAA e a interação com o aluno.

Girassol iniciou as observações tecendo comentários ao abordar uma visão panorâmica da sua prática, a princípio relatou:

Observando minha aula, até agora eu estou considerando uma aula bem espontânea, onde as crianças se sentem à vontade, eu também me sinto bastante à vontade, tranquila, organizada no sentido de estar orientando bem as crianças e elas correspondendo às orientações. Até o momento eu estou me sentindo confortável em me assistir. Estou aprovando. Por que estou aprovando? Estou achando uma aula onde as crianças estão bem orientadas no sentido de corresponderem àquilo que eu planejei. É isso. (Girassol, 2023).

Ao concluir esse relato, continuou visualizando as imagens de modo a perceber sua postura perante a apresentação do assunto estudado, pontuando o fato de não diferenciar os alunos que tenham diagnósticos de alguma deficiência dos alunos sem diagnósticos. Girassol em sua percepção enfatiza a interpretação linear dos alunos, quanto as orientações dadas no momento de iniciar a aula. Continua sua avaliação, dizendo:

Eu dei um direcionamento para que elas se organizem para eu começar a atividade no livro e todas elas corresponderam igualmente. No mesmo tempo, com a mesma liberdade, não vejo grandes dificuldades, eu vejo que todos eles acompanham de forma igual. Isso me deixou bem satisfeita (Girassol, 2023).

A partir do relato da cena analisada, podemos identificar que a professora Girassol, em sua prática cotidiana costuma mediar às orientações pensando em atender a todos os discentes, evidenciando essas ações nas filmagens observadas. Cita também a observação feita com a auxiliar de sala, quando relata: “Pronto, especialmente em um determinado momento, eu observo aqui que, como eu oriento bem a minha auxiliar, ela está constantemente dando uma atenção especial aos dois alunos, que têm laudos” (Girassol, 2023).

Percebemos que a professora busca engajar a auxiliar nas atividades cotidianas, construindo parcerias para mediar os assuntos trabalhados, para que seus alunos com deficiência tenham participação efetiva nas atividades pedagógicas ao planejar a sequência didática.

No ambiente educacional, a didática é fundamental para mediar a construção do conhecimento, constantemente merece ser revista e aperfeiçoada para poder proporcionar a mediação pedagógica necessária a atender a todos os sujeitos envolvidos no contexto escolar. A referida professora segue com seu olhar, enfatizando:

[...] eu estou vendo que eu abordei a questão gramatical, estou vendo que os alunos estão participando de uma forma lúdica, a questão da divisão silábica, estou percebendo o domínio de sala, estou percebendo o envolvimento dos alunos, percebi que eu visitei cada cadeira, cada lugar de cada aluno, olhando a individualidade que cada um está fazendo as coisas (Girassol, 2023).

No decorrer das análises, Girassol verbaliza trechos referentes às ações visualizadas nas imagens, fez observações positivas quanto sua metodologia e se emocionou ao dizer: “eu me sinto uma pedagoga de alma”. O comprometimento docente relacionado à esperança tem íntima relação nas observações da professora, o que nos faz lembrar os escritos de (Freire, 1996, p. 37) ao dizer “há uma relação entre a alegria necessária à atividade educativa e a esperança. A esperança de que professor e alunos juntos podemos aprender, ensinar, inquietar-nos, produzir e juntos igualmente resistir aos obstáculos à nossa alegria”.

A prática pedagógica percorre a sensibilidade da professora ao perceber suas ações abrangentes e relevantes com o compromisso de mediar à complexidade do cotidiano escolar. A professora expressa em suas falas que se considera uma profissional dinâmica, visualizando em sua prática pedagógica elementos presentes no dia a dia: “[...] E assim, uma postura leve, ao mesmo tempo, assim, um domínio leve, agradável” (Girassol, 2023).

Como se observa, a professora integra sua sensibilidade a prática pedagógica, proporcionando momentos leves para que os alunos possam perceber os assuntos abordados de forma integral. É notório que as habilidades socioemocionais observadas pela professora promovem o engajamento e a responsabilidade de planejar suas ações.

No processo educativo, a escola se apresenta como palco para demonstrar as relações interpessoais entre professor, aluno, equipe pedagógica e de apoio,

vislumbrando ações democráticas que busquem atender com eficiência o processo ensino-aprendizagem. Nesse contexto, percebemos que Girassol enfatiza o uso de recurso de CAA como meio de enfrentar as barreiras de comunicação existentes em seus dois alunos com TEA:

Com a criança autista, precisamos estabelecer conexões. E essas conexões, uma das grandes alternativas é o diálogo, a comunicação. E como a criança autista tem uma dificuldade em compreender o que a gente fala da maneira que a gente quer comunicar, precisamos, sim, estabelecer. Uma das opções valiosas é a comunicação alternativa, que pode ser aumentativa e alternativa. Esses recursos oferecem ferramentas significativas para interagir com essas crianças e facilitar a compreensão (Girassol, 2023).

A se reportar ao uso da CAA, percebemos que a referida professora reconhece a necessidade de introduzir no cotidiano escolar os recursos de CAA, entende a necessidade dos seus alunos e a grande relevância da utilização para o processo de aprendizagem. Sobre esse assunto, Bonotto, (2016) menciona:

A CAA, em especial, é um tipo de tecnologia que colabora para a eliminação das barreiras de comunicação interpessoal e as barreiras de acesso à informação e comunicação. E, somente mediante a eliminação dessas barreiras, é possível promover a independência e a participação em igualdade de oportunidades de pessoas com autismo em nossa sociedade (Bonotto, 2016, p. 19).

De forma ampla a presença de crianças com autismo no âmbito escolar tem crescido consideravelmente, e os desafios na área da linguagem e da comunicação são aspectos importantes e centrais para o preenchimento de lacunas criadas pelas barreiras ao acesso à informação, o que impacta negativamente no desenvolvimento da aprendizagem (Bonotto, 2016).

Em outro apontamento importante na sua fala, no que diz respeito a interação dos alunos, a professora Girassol comenta:

[...] Achei isso bem interessante e estou assistindo aqui a aula nesse momento, ao mesmo tempo que eu estou fazendo o áudio, e estou vendo eles participarem, assim, verdadeiramente, relatando fatos. Aconteceram e eles estão brigando para falar e nem por isso virou uma bagunça. Eu estou bem satisfeita, porque eles estão leves, estão participativos, levando a aula sério sem se tornar uma coisa chata. Isso é muito bom (Girassol, 2023).

Para Sadalla e Larocca (2004) “A função auto-avaliadora contida no procedimento implica contemplação e conseqüente reflexão sobre o próprio comportamento” (Sadalla e Larocca, 2004, p. 4). O que significa uma ação complexa, onde o indivíduo que faz a reflexão por meio das imagens necessita simultaneamente

de visualizar, interpretar e entender o processo vivido. Essa interpretação dos momentos exige uma atenta observação da linguagem e da postura frente aos demais sujeitos envolvidos nos registros (Sadalla e Larocca, 2004).

Ainda sobre TA é imperioso trazer à tona o posicionamento de Bersch, (2009):

Os serviços de tecnologia assistiva são responsáveis pela avaliação, desenvolvimento/seleção e pela implementação de recursos, metodologias e práticas capazes de promover a superação de barreiras e construir as condições necessárias ao desenvolvimento educacional desses alunos com deficiência (Bersch, 2009, p. 15).

O pensamento de Bersch (2009), nos faz refletir que podemos compreender a importância do conhecimento sistematizado, o qual exige práticas significativas capazes de construir significado no processo ensino-aprendizagem, impulsionando a mediação pedagógica.

Salienta-se que a técnica da autoscopia proporcionou às professoras a análise e reflexão sobre suas posturas em sala de aula, de modo a pensarem em possíveis mudanças, construindo saberes diante das suas funções como docentes, o que é de suma importância para o desenvolvimento das práticas pedagógicas.

As falas das professoras revelam o quanto o uso de CAA no dia a dia se mostra profícua para promover o entendimento dos assuntos trabalhados por todos os alunos, mesmo percebendo a necessidade das docentes em aprofundar o conhecimento na CAA. O que nos mostra a importância de envolver os futuros parceiros de comunicação, em ações promissoras para o desenvolvimento da interação e do aprendizado, dando significado a atuação das professoras e dos parceiros.

3. ESTUDO BIBLIOGRÁFICO SOBRE ACESSIBILIDADE COMUNICACIONAL E DESTAQUES DAS REFERÊNCIAS DOCUMENTAIS

“A comunicação que tem seu uso diferente das formas habituais utilizadas por determinados sujeitos é denominada Comunicação Aumentativa e Alternativa (CAA), representando uma alternativa às formas conhecidas de comunicação como a fala ou a escrita formal, sem as substituir.”

(Nobre, Freitas e Freitas, 2022, p. 1330).

Nesta seção, apresentamos um estudo bibliográfico feito no Portal da BDTD, no qual selecionamos trabalhos cujas temáticas versam sobre o campo da Tecnologia Assistiva (TA), e mais especificamente a CAA como ação mediadora para o desenvolvimento da linguagem em pessoas com deficiência e seus interlocutores.

Em uma perspectiva metodológica de abordagem qualitativa, as buscas permitiram conhecer pesquisas nas diversas áreas do conhecimento científico, o referido portal contém produções científicas defendidas nas instituições brasileiras de ensino e pesquisa, com acesso livre e gratuito, os trabalhos são apresentados em arquivos abertos e completos. Em seu acervo constam 563.808 dissertações e 206.344 teses, de modo a potencializar estudos científicos.

A busca foi restrita à BDTD, e nesta base de dados, foram encontrados 05 trabalhos com descritores previamente definidos, em um recorte temporal entre os anos de 2011 e 2022. A escolha desse período se deu pelo desejo de conhecer as perspectivas teóricas abordadas nos trabalhos e como vem sendo discutido o tema durante essa década, refletindo sobre o pensamento dos pesquisadores diante do contexto, do espaço e do tempo em que os sujeitos estão inseridos.

Os estudos apresentam diversos recursos de alta e baixa tecnologia como: o uso de gestos, sons, expressões faciais e corporais, símbolos gráficos, dentre outros empregados em situações temporárias ou permanentes no cotidiano dos sujeitos, objetivando viabilizar o uso da CAA entre pessoas com necessidades complexas de comunicação.

A referida busca almejou desvelar estudos nos periódicos da BDTD que dialogam sobre a CAA, como ação mediadora para o desenvolvimento da linguagem em pessoas com Transtorno do Espectro Autista (TEA), os quais são de suma

importância para a produção científica por apresentarem conhecimentos relevantes na área da comunicação, buscando concepções de autores que abordam o tema.

A importância do estudo bibliográfico é apresentar estudos científicos que revelam a diversidade dos sujeitos, para que sejam visualizadas suas especificidades. Diante desse cenário, os profissionais visualizam cada pessoa de maneira única, para propor a implementação de métodos e técnicas de CAA pensado nas peculiaridades de cada contexto, em práticas clínicas, educativas e sociais que venham a desenvolver a autonomia e o prazer de se comunicar com funcionalidade.

Utilizamos os seguintes descritores na busca dos estudos científicos: Comunicação Alternativa e Aumentativa, Tecnologia Assistiva, Mediação e Linguagem, além do operador Booleano (AND) entre os descritores, para selecionarmos as dissertações e teses que se aproximam do objeto de estudo citado.

Os acessos ao portal foram feitos nos dias 24 e 25 de dezembro de 2022. Feito o reconhecimento da plataforma e pesquisas sobre o tema, autores e discussões, durante o recorte temporal entre os anos de 2012 e 2022, a fim de selecionar teses e dissertações que dialoguem com o tema nas diversas áreas do conhecimento científico.

Iniciamos a pesquisa com uma busca em “todos os campos” utilizando o descritor Comunicação Alternativa e Aumentativa. Foram apresentados trezentos e oitenta e quatro trabalhos (384), os quais, duzentas e setenta e uma (271) foram dissertações e cento e treze teses (113). Dando continuidade, ao refinar a busca por “assunto” usando o descritor Comunicação Alternativa e Aumentativa, obtivemos nove (09) trabalhos, sendo sete (07) dissertações e duas (02) teses. Para ampliarmos a pesquisa na busca “todos os campos” usamos os descritores Comunicação Alternativa e Aumentativa *and* Tecnologia Assistiva *and* autismo, juntamente com o operador *booleano AND*. Foram encontrados quatro (04) trabalhos, sendo duas (02) dissertações e duas (02) teses. Em seguida, acrescentamos os descritores Mediação e Linguagem, foram encontrados dois (02) trabalhos, os quais apareceram nas pesquisas anteriores.

Os caminhos trilhados na pesquisa no ambiente da BDTD proporcionaram a apreciação de treze (13) trabalhos, os quais foram analisados pela leitura dos títulos, palavras-chave, resumos e introdução. Sendo selecionados cinco (05) trabalhos, utilizamos critérios de “inclusão” e “exclusão”.

Incluímos trabalhos que abordassem o objeto de estudo na perspectiva do desenvolvimento e mediação da comunicação entre os parceiros de comunicação e as pessoas com TEA que apresentam impedimentos comunicativos, foram excluídos estudos que norteavam outras perspectivas diante do objeto de estudo.

Entre os trabalhos científicos da BDTD foram encontradas publicações bibliográficas que abordam discussões diante do objeto de estudo CAA, tais materiais consistem em duas (02) teses e três (03) dissertações, as quais foram selecionadas e apreciadas com um olhar investigativo. Assim, organizamos os trabalhos por ano, tipo, autor, título e principais abordagens e reflexões.

Quadro 6: Publicações de teses e dissertações referentes ao objeto de estudo

ANO	TIPO	AUTORES	TÍTULO
2015	DISSERTAÇÃO	FLÁVIA RAMOS CÂNDIDO	TECNOLOGIAS ASSISTIVAS E INCLUSÃO ESCOLAR: O USO DO SOFTWARE <i>GRID2</i> NO ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO A ESTUDANTE COM AUTISMO EM ESCOLA PÚBLICA DO DISTRITO FEDERAL
2016	TESE	RENATA COSTA DE SÁ BONOTTO	USO DA COMUNICAÇÃO ALTERNATIVA NO AUTISMO: UM ESTUDO SOBRE A MEDIAÇÃO COM BAIXA E ALTA TECNOLOGIA
2018	TESE	VALÉRIA ILSA ROSA	<i>DESIGN</i> INCLUSIVO: PROCESSO DE DESENVOLVIMENTO DE PRANCHA DE COMUNICAÇÃO ALTERNATIVA E AUMENTATIVA PARA CRIANÇAS COM TRANSTORNO DO ESPECTRO DO AUTISMO UTILIZANDO REALIDADE AUMENTADA
2018	DISSERTAÇÃO	FABIANA LACERDA EVARISTO	FORMAÇÃO DE APLICADORES E INTERLOCUTORES NA UTILIZAÇÃO DO PECS-ADAPTADO PARA CRIANÇAS/ADOLESCENTES COM AUTISMO.
2011	DISSERTAÇÃO	BARBARA GORZIZA AVILA	COMUNICAÇÃO ALTERNATIVA E AUMENTATIVA PARA O DESENVOLVIMENTO DA ORALIDADE DE PESSOAS COM AUTISMO.

Fonte: organizado pela pesquisadora, 2022.

Conforme o quadro apresentado, percebemos que a discussão em torno de propostas, para complementar e ampliar estratégias que venham garantir a melhoria na qualidade de vida das pessoas com impedimentos comunicativos vem sendo elencadas em várias áreas do conhecimento.

A metodologia utilizada permitiu observar que os trabalhos científicos selecionados retratam essa realidade, nas áreas da saúde, tecnologia, assistência social e educação, traçando abordagens relevantes para o conhecimento científico, alguns trabalhos foram excluídos por se tratar de pesquisas relacionadas a deficiências que não estão sendo mencionadas neste estudo. Na análise realizada, destacam-se os pontos que serão expostos em seguida.

Cândido (2015), discorre em seu estudo o uso do *software GRID2*, ferramenta de Comunicação Aumentativa Alternativa (CAA), usada em algumas escolas da esfera Estadual de educação do Distrito Federal (DF). Tal pesquisa analisa a implicação dessa tecnologia nos processos de ensino e de aprendizagem, de comunicação e de inclusão escolar.

Com fundamentação teórica em Vygotsky (1983, 2000, 2001), ao enfatizar a relação conjunta entre desenvolvimento e aprendizagem durante a aquisição da linguagem que acontece ao longo da vida. As etapas da pesquisa são constituídas pela observação da inserção do *software GRID2*, a organização do trabalho pedagógico realizado no AEE e a investigação do curso da aprendizagem de um aluno com TEA com necessidades específicas de comunicação.

O estudo registrou êxito nas práticas pedagógicas observadas, com a inserção do recurso de CAA diante do trabalho colaborativo entre docentes que atuam no AEE e na sala regular. A intervenção do recurso de CAA apontou mudanças significativas na comunicação e no processo de ensino aprendizagem, assim como a necessidade de investimento na formação docente quanto ao uso da Tecnologia Assistiva (TA) nas ações pedagógicas.

Para ilustrar, a autora relata que são inúmeras as dificuldades dos docentes em trabalhar com os recursos de CAA por desconhecer o sistema, assim como desconsiderarem as diferenças e singularidade dos alunos com autismo durante as práxis pedagógicas. Mesmo diante dessa realidade o *software* possibilitou iniciar um processo de comunicação significativa.

Já a estudiosa Bonotto (2016), em sua tese, analisa o processo de desenvolvimento da linguagem, junto à mediação entre três crianças autistas e suas mães, diante da implementação da CAA, com recursos de baixa e alta tecnologia. Apresenta análise documental, observações através de recursos tecnológicos como áudio e vídeo, registro significativo em diário de campo, matriz de comunicação e diversos materiais produzidos durante o curso da pesquisa.

O estudo supracitado contextualiza a importância do uso de instrumentos adequados, que norteiam a CAA entre crianças com autismo que não desenvolveram a oralidade e seus parceiros de comunicação. Além de ressaltar a necessidade da existência de programas colaborativos, a fim de superar as barreiras de comunicação, objetivando e ampliando a participação social dos sujeitos.

Cabe destacar que “A CAA, em especial, é um tipo de tecnologia que colabora para a eliminação das barreiras de comunicação interpessoal e as barreiras de acesso à informação e comunicação” (Bonotto, 2016, p. 20). Por meio da eliminação dessas barreiras, os usuários de CAA tornam-se cidadãos independentes e participativos, com oportunidades igualitárias no âmbito social.

Dando continuidade aos resultados, Rosa (2018), analisa com êxito a proposta da introdução da CAA em crianças com TEA, por meio do *Design* e da Realidade Aumentada (RA). Apresenta na sua tese - *DESIGN INCLUSIVO: processo de desenvolvimento de prancha de Comunicação Alternativa e Aumentativa para crianças com Transtorno do Espectro do Autismo utilizando Realidade Aumentada* - a funcionalidade da prancha de comunicação como recurso de interação nos ambientes de Associações de Pais e Amigos do Autista, onde o usuário utiliza equipamentos tecnológicos móveis, para acessar com destreza os recursos de comunicação.

Na visão da autora, Rosa (2018), do ponto de vista social e científico, essas técnicas inovadoras proporcionam o bom manuseio do recurso citado, onde o design aliado a TA viabiliza ampliar as possibilidades de os usuários interagirem com seus pares, construindo um convívio social, no qual possam realizar atividades básicas do cotidiano com autonomia. Porém, do ponto de vista social, observou-se o alto valor monetário, o que inviabiliza serem adquiridos, por usuários de camadas populares com baixo poder aquisitivo.

A pesquisa de Evaristo (2018), aborda que os recursos de CAA são ferramentas significativas para que alunos com impedimentos comunicativos possam conviver em ambientes sociais. Objetivando implementar e avaliar o Programa de Formação de Interlocutores da Comunidade para Usuários de CA com Autismo (ProFIC-TEA), que acontece em diferentes contextos sociais, para efetivar de modo significativo os processos interativos em pessoas com autismo. Em sua visão, a CAA amplia o desenvolvimento das habilidades comunicativas tanto nas pessoas com autismo, como em seus parceiros de comunicação, com implicações satisfatórias, o que proporciona ampliar sua intenção comunicativa, e estabelecer ganhos funcionais, a

fim de intensificar as relações sociais na comunidade, na escola e demais espaços sociais.

Tendo em vista, que a comunicação é essencial nas atividades que o ser humano realiza durante sua rotina diária, convém destacar a importância da capacitação para os interlocutores. Evaristo (2018, p.35), considera plausível pensar: “A formação de interlocutores para efetivar parcerias com pessoas que apresentam autismo é uma estratégia fundamental para superar os mitos sobre o autismo e as concepções que tratam o transtorno como uma patologia.”

Nessa perspectiva, o autor ressalta a importância da formação dos interlocutores para que as estratégias de comunicação sejam apreciadas e ofereçam subsídios teóricos e práticos no desenvolvimento das interações e no aumento do potencial comunicativo entre usuários e parceiros, nos diversos contextos da vida diária e em ambientes sociais.

A pesquisa de Avila (2011), contempla o desenvolvimento do Sistema de Comunicação Alternativa para o Letramento de Pessoas com Autismo (SCALA). O trabalho apresenta os requisitos do sistema, a modelagem, suas propostas de interface e usabilidade. Simultaneamente foi desenvolvido um estudo de caso, no qual foi inserido a CAA de baixa e alta tecnologia nos momentos pedagógicos, visando trabalhar a comunicação.

Ainda segundo a autora, “[...] cabe salientar que, embora esse sistema de CAA tenha sido desenvolvido com foco na síndrome (Sic) do autismo, ele pode ser utilizado para atender a outros déficits de oralidade [...]” (Avila, 2011, p.146). O estudo proporcionou por meio das estratégias de CAA identificar as potencialidades do sistema SCALA.

Na perspectiva doravante mencionada, é importante destacar ainda que esta aborda em seu resultado, observações consideráveis: o desenvolvimento do *software* para o contexto educacional dos usuários, o uso em contexto inclusivo com o envolvimento de outras crianças nas atividades proporcionando a interação, o estabelecimento de signos por meio da CAA viabilizando meios para uma linguagem significativa contemplando vários usuários em diversos contextos da vida diária.

Consideramos abordagens voltadas ao uso da CAA, extraindo variáveis como: ações colaborativas, formação profissional, *design*, práticas pedagógicas, intervenções, uso de recursos, entre outras abordagens que resguardecem o trabalho

com a CAA, pensando em um universo com visões diferentes que complementem o uso da mencionada forma de comunicação com responsabilidade.

A presente investigação discorre sobre a nuance da importância de mediar à linguagem por meio do uso da CAA, considerada a partir da perspectiva das melhorias no processo de comunicação entre os sujeitos e seus interlocutores. Para tanto, os resultados apontam que o desenvolvimento de dispositivos de alta e baixa tecnologia busca proporcionar aos sujeitos e seus interlocutores um espaço de diálogo significativo, os quais são apresentados aos usuários de CAA, de maneira a atender suas especificidades.

No que se refere aos aspectos conceituais e abordagens de estudos com experiências práticas, percebemos que a quantidade de trabalhos apresentados sobre a CAA, diante da perspectiva citada, é considerada insuficiente para atender as necessidades vigentes, o que denota uma escassez de publicações em periódicos científicos. Este trabalho ressalta a necessidade de pesquisas voltadas ao objeto de estudo.

Desejamos que o presente estudo bibliográfico contribua para a reflexão de pesquisadores em áreas multidisciplinares, na busca de trilhar conhecimentos sobre metodologias, recursos, processo avaliativo do usuário, forma de implementação, entre outras questões significativas do objeto de estudo apresentado. Tendo em vista que, a introdução da CAA em pessoas com impedimentos comunicativos, necessita de apoio especializado para que se encontrem caminhos que eliminem as barreiras de comunicação diante de práticas interdisciplinares.

3.1 A COMUNICAÇÃO ALTERNATIVA E AUMENTATIVA (CAA) CONCEITUAÇÃO E CONTRIBUIÇÃO, VISANDO UMA ESCUTA SIGNIFICATIVA

A CAA pode ser conceituada como uma área da Tecnologia Assistiva que tem por objetivo viabilizar às pessoas que possuem restrições de comunicação que se comuniquem e participem ativamente dos diversos contextos sociais, de modo que tal circunstância contribua para o desenvolvimento de sua autonomia. A CAA agrega símbolos, recursos de baixa e alta complexidade, técnicas e estratégias que visam eliminar barreiras de comunicação e promover a autonomia da pessoa com necessidades complexas de comunicação (Bonotto, 2016).

O termo Comunicação Aumentativa e Alternativa (CAA) é a tradução do termo em inglês *Augmentative and Alternative Communication* (AAC). No Brasil usamos as seguintes denominações: Comunicação Ampliada e Alternativa (CAA), Comunicação Suplementar e Alternativa (CSA) e Comunicação Alternativa (CA) (Bonotto, 2016). Nesse estudo, optamos pelo termo Comunicação Alternativa e Aumentativa (CAA).

Essa forma alternativa de se comunicar atua com o objetivo de promover a acessibilidade no desenvolvimento da linguagem, com intervenções que propiciam às pessoas com necessidade complexa de comunicação verbal e não verbal, se apropriarem de meios para compreender e serem compreendidas pelo mundo. “Destinada a atender pessoas sem fala ou escrita funcional ou em defasagem entre sua necessidade comunicativa e sua habilidade em falar, escrever e/ou compreender” (Bersch, 2017, p.6). Desse modo, essas necessidades, associadas ou não a uma deficiência, sua função é ampliar o repertório comunicativo entre os sujeitos com necessidades complexas de comunicação, apresentando uma forma alternativa e diferente de se comunicar, que venha atender as necessidades e especificidades comunicativas na vida diária.

Bonotto (2016), destaca a importância da TA na promoção da acessibilidade de comunicação:

No escopo da acessibilidade, fica destacada a importância das tecnologias de informação e comunicação (TICs), tanto na garantia de acesso à informação e à comunicação, quanto na promoção de independência e participação livre de barreiras à pessoa com deficiência. A área da Tecnologia Assistiva (TA), que leva em seu bojo a subárea da Comunicação Aumentativa e Alternativa (CAA), visa à autonomia e participação plena por meio da concepção, desenvolvimento, produção e distribuição de assistência e apoios. A CAA, em especial, é um tipo de tecnologia que colabora para a eliminação das barreiras de comunicação interpessoal e as barreiras de acesso à informação e comunicação (Bonotto, 2016, p.19).

A CAA é um recurso de suma importância para o estabelecimento da comunicação entre as pessoas com impedimentos comunicativos e seus parceiros de comunicação em contexto de sensibilidade e escuta, seja em momentos temporários ou permanentes da vida. Os estudos entre profissionais da educação, saúde e tecnologia são fundamentais para que a utilização dos recursos de comunicação atenda com significado seus usuários e interlocutores.

O engajamento das áreas multidisciplinares é imprescindível para estabelecer nos ambientes sociais a intenção, com objetivo de complementar e suplementar a fala, viabilizando uma escuta significativa e funcional. “E, somente mediante a eliminação

dessas barreiras, é possível promover a independência e a participação em igualdade de oportunidades de pessoas com autismo em nossa sociedade” (Bonotto, 2016, p.19). Nessa ótica, a CAA é um recurso inerente à busca pela inclusão dos sujeitos com impedimentos comunicativos.

Entretanto, é importante que os profissionais das diversas áreas, conheçam a utilização da CAA e seus recursos de alta⁵ e baixa⁶ tecnologia, para avaliarem quais serão propostos a cada sujeito, que deseje expressar seus sentimentos, ideias, opiniões entre outros anseios inerentes a sua rotina, de acordo com as necessidades a serem externadas diante das suas especificidades.

Faz-se necessário ressaltar, que a CAA não busca mecanismos que venham substituir a oralidade do sujeito, ao contrário, busca proporcionar meios e recursos para desenvolver a comunicação entre seus interlocutores. “A comunicação é mais efetiva quanto maior e melhor o sistema compartilhado entre os interlocutores: parceiros de comunicação” (Deliberato, 2017 p. 301). Tendo em vista que, a linguagem quando expressada de maneira oral, escrita, por meio de gestos ou através de símbolos é considerada como a principal ação de comunicação humana.

Dessa maneira, visualizamos que no ambiente escolar a aprendizagem ocorre diante das interações pessoais, principalmente entre docentes e discentes, em um cotidiano que constrói no contexto educativo o desenvolvimento intelectual por meio da linguagem e da comunicação. Assim, a CAA ocupa um espaço fundamental nesse processo, na busca de ampliar os horizontes para eliminar as restrições e a ausência da oralidade.

Como pode ser observado na explanação de Bonotto (2016):

A linguagem, em particular, tem um papel importante enquanto ferramenta de mediação, pois sendo um sistema de signos, além de atuar como meio de comunicação (instrumento), também atua de modo a estruturar internamente o indivíduo em sua forma de pensar e em sua consciência (Bonotto, 2016, p.42).

Para tanto, a autora revela em suas pesquisas que a introdução da CAA tem como princípio norteador a intenção, na qual todos os sujeitos tenham o direito a

⁵ Os recursos de alta tecnologia empregam meios simbólicos em associação ao uso de equipamentos eletrônicos que possibilitam também a convergência de mídias (imagem e som), como, por exemplo, as pranchas de comunicação editáveis a partir de sistemas computacionais e aplicativos, bem como os vocalizadores (Bonotto, 2016, p 63).

⁶ São recursos de baixa tecnologia aqueles que empregam meios simbólicos mais simples: objetos, figuras, fotos, materiais confeccionados, pranchas de comunicação e letras, materiais impressos e tangíveis, etc (Bonotto, 2016, p. 63).

desenvolver a linguagem, usando recursos que superem as limitações e ampliem as habilidades das pessoas com vulnerabilidade comunicativa, temporária ou não, com a possibilidade de desenvolverem uma interação sem entraves, sendo capazes de expressarem seus anseios em ações vividas no âmbito social (Bonotto, 2016).

Diante do exposto, apresentar condições de acesso às tecnologias que propiciam a CAA é garantir ao cidadão com impedimentos comunicativos o direito de exercer a cidadania com oportunidades igualitárias. O ato de se comunicar deve proporcionar ao sujeito uma interação que transforme seu cotidiano, proporcionando momentos narrados de forma a construir uma nova história com dignidade e significado, conforme afirma Bersch (2006, p.35):

Devemos conhecer o aluno, sua história, suas necessidades e desejos, bem como identificar quais são as necessidades do contexto escolar, incluindo seu professor, seus colegas, os desafios curriculares e as tarefas exigidas no âmbito coletivo da sala de aula e as possíveis barreiras encontradas que lhe impedem o acesso aos espaços da escola ou ao conhecimento (Bersch, 2006, p.35).

Cada cidadão tem sua história e para entendê-la é importante buscarmos de fato uma atuação colaborativa entre educadores, família, profissionais da saúde e demais áreas do conhecimento, atentando para implementação de propostas significativas, com planejamentos que visualizam trabalhar a diversidade nos vários contextos educativos e sociais.

Para as pessoas com TEA os sistemas de comunicação passaram a ser usados na década de 1970 com destaque aos recursos de baixa e alta tecnologia. (Bonotto, 2016). Desde então, a importância dos parceiros de comunicação é decisiva na perspectiva de viabilizar o uso de estratégias de linguagem, centradas em um repertório significativo para o usuário durante as interações, com propostas, que geram possibilidades de transformação em seu desenvolvimento comunicativo.

Para que seja introduzida a CAA, é necessário destacar o perfil dos usuários e suas especificidades. No entanto, se o sujeito de qualquer idade em suas ações diárias consegue verbalizar alguma palavra e não consegue ser entendida por seus pares, essa pessoa pode e deve fazer uso de recursos alternativos de comunicação, que venham suplementar ou complementar o ato de se comunicar com funcionalidade.

A CAA é uma área do conhecimento humano multiprofissional, que agrega diversos conhecimentos e procedimentos a serem trabalhados para aumentar a

comunicação entre pessoas com impedimentos comunicativos e seus parceiros de comunicação. “Ao olhar para os aspectos da interação social mais detidamente, então, percebe-se que as dificuldades de comunicação podem estar relacionadas ao contexto, hábitos estabelecidos, bem como formas de intervenção” (Bonotto, 2016, p.59). Para tanto, quando a pessoa tem déficit comunicativo, em qualquer idade e condição de vida, a intervenção possibilita o desenvolvimento da fala e principalmente externa no sujeito a comunicação significativa e acessível.

A Comunicação Alternativa é indicada para sujeitos que ainda não desenvolveram a fala funcional, já a Aumentativa é para sujeitos que desenvolveram a fala, porém não conseguem estabelecer com seus parceiros uma comunicação suficiente para ser entendido.

Destacamos as palavras de Bonotto, (2016, p. 62):

A CAA é uma área interdisciplinar de prática, pesquisa e desenvolvimento. Considerando que comunicação vai além do uso da fala e engloba uma gama de outros recursos e comportamentos, bem como um potencial para a compreensão e expressão de sentidos; o adjetivo "aumentativa" enfatiza a perspectiva da compreensão, ou seja, como o uso integrado de símbolos, recursos, técnicas e estratégias guardam potencial para aumentar, ampliar ou complementar a compreensão da linguagem por parte de sujeitos que apresentam déficits na linguagem e na comunicação. Já "alternativa" refere-se ao potencial desse uso integrado substituir a fala natural, ou seja, atuar como alternativa a ela em situações de interação e comunicação interpessoal. (Bonotto, 2016, p. 62).

Para ampliar a definição do termo Comunicação Alternativa são discutidas outras denominações como “comunicação suplementar” e “comunicação ampliada”. “Esse termo designaria uma comunicação de suporte, ou seja, um apoio suplementar à fala” (Manzini, 2006, p.5). É imprescindível destacar que as denominações utilizadas na literatura têm a função de ampliar a compreensão e mostrar a existência de outras formas de comunicação, visando atingir dois objetivos: promover e suplementar a fala, de modo a assegurar a comunicação para os sujeitos que não conseguem verbalizar (Deliberato e Manzini, 2006).

Para Deliberato, Manzini (2006), na CAA pode ser encontrada duas subdivisões: comunicação apoiada e comunicação não apoiada:

A comunicação apoiada englobaria todas as formas de comunicação que possuem expressão lingüística na forma física e fora do corpo do usuário, como objetos reais, miniaturas de objetos, pranchas de comunicação com fotografias, fotos e outros símbolos gráficos e, ainda, os sistemas computadorizados. Esses são os recursos adaptados. A comunicação não apoiada englobaria as expressões próprias daquela pessoa, tais como os

sinais manuais, expressões faciais, língua de sinais, movimentos corporais, gestos, piscar de olhos para indicar “sim” ou “não”. Esses são os recursos da própria pessoa. As expressões são totalmente produzidas pelos seus usuários, ou seja, ela é realizada por meio das ações que o próprio aluno pode produzir, sem o auxílio de outra pessoa ou de equipamentos (Deliberato e Manzini, 2006, p.5-6).

Tendo em vista as especificidades dos sujeitos com impedimentos comunicativos, se faz necessário uma avaliação sistemática de modo a observar seu potencial, suas habilidades e suas preferências, para que seja indicado o sistema adequado às suas necessidades e peculiaridades. Dessa forma, para ilustrar a discussão, diante dos conceitos relatados Deliberato e Manzini (2006), apresentam um banco de ideias que auxiliam os parceiros de comunicação a fazerem uma mediação funcional no processo de implementação dos recursos de CAA.

Quadro 7: Banco de ideias sobre recursos para comunicação alternativa

Temas	Recursos
Adaptação do formato dos recursos para comunicação alternativa	Pastas e fichários, Pranchas com estímulo removíveis, Prancha temática, Prancha fixa na parede, Prancha fixa sobre a carteira Pasta frasal, Prancha frasal.
Tipos de estímulos e estratégias utilizados nos recursos para comunicação alternativa	Objeto concreto e sua representação, miniatura, símbolos gráficos, figura temática, fotos, figuras de atividade sequencial, símbolos gráficos com fundo diferentes, mistos, gestos, expressões faciais.
Quantidade de estímulos utilizados nos recursos para comunicação alternativa	Estímulo único, dois estímulos, vários estímulos.
Participação do usuário na construção do recurso para comunicação alternativa	Seleção dos estímulos, confecção e organização do recurso, organização do recurso.
Ambientes e parceiros de comunicação alternativa	Parceiros de comunicação alternativa, participação da família.

Fonte: Adaptado do Portal de ajudas técnicas para educação (2006).

O uso adequado dos sistemas de comunicação pensados para as especificidades dos usuários, propiciam o desenvolvimento das interações sociais em seus diversos contextos, principalmente no ambiente escolar. Para Nunes, (2017, p. 302) “Quanto mais à criança participa das situações dialógicas, mais ela compartilha experiências em relação ao seu idioma e suas regras: semântica, fonológica, sintática, morfológica e pragmática.” Assim, habilidades e competências são construídas, em um ambiente rico em estímulos, partindo da premissa que “Toda criança tem

capacidade de aprender novas habilidades, mas elas dependem da mediação oferecida no meio ambiente que participam” (Nunes, 2017, p. 302). Tal mediação, no contexto da sala de aula, deve ser promovida pelos seus interlocutores.

Assim, a inserção do conjunto das alternativas no ambiente escolar para o desenvolvimento da linguagem com CAA é essencial para que ocorra a inclusão social e a comunicação funcional. A participação de crianças com deficiência na escola regular é um direito (BRASIL, 1996), que para ser garantido de forma inclusiva depende de aspectos como a mobilização da família, a articulação dos profissionais da educação, o cumprimento da legislação, políticas públicas significativas entre outros aspectos sociais que venham promover a cidadania do indivíduo.

3.2. TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA (TEA): CONCEITO, CONHECIMENTO DA NECESSIDADE COMPLEXA DE COMUNICAÇÃO E A IMPORTÂNCIA DOS PARCEIROS DE COMUNICAÇÃO

O Transtorno do Espectro Autista (TEA), é um transtorno do neurodesenvolvimento de sujeitos expressando prejuízos comportamentais na área da comunicação social e interesses sociais, com desenvolvimentos atípicos como: dificuldades de interação social, manifestações comportamentais, restrito interesse social, em alguns casos dificuldade complexa na comunicação, sensibilidades sensoriais e alimentares, entre outras características de comportamentos peculiares (Schmidt, 2017).

A etimologia da palavra Autismo tem sua origem grega *autós*, a qual significa “de si mesmo”. Atualmente, o TEA é apresentado na literatura pelos seguintes manuais: Classificação Internacional de Doenças (CID), que é um sistema de códigos criado pela Organização Mundial da Saúde (OMS) para fazer referência às doenças, padronizando a linguagem médica e o Manual de Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais (DSM-5) elaborado pela Associação Americana de Psiquiatria para caracterizar o diagnóstico de transtornos mentais, ambos revisados e publicados em 2022.

De acordo com esses manuais, o Transtorno do Espectro Autista (TEA) está classificado com o código CID-11.

O transtorno do espectro autista é um novo transtorno do DSM-5 que engloba o transtorno autista (autismo), o transtorno de Asperger, o transtorno

desintegrativo da infância, o transtorno de Rett e o transtorno global do desenvolvimento sem outra especificação do DSM-IV. Ele é caracterizado por déficits em dois domínios centrais: 1) déficits na comunicação social e interação social e 2) padrões repetitivos e restritos de comportamento, interesses e atividades (DSM-5, 2014, p.809).

Como podemos observar, o TEA caracteriza-se diante de condições como: déficit na comunicação, ou seja, habilidades pragmáticas da linguagem, dificuldades no contato visual, interação social, compartilhamento de interesses, comportamentos restritos ou repetitivos, interesse por uma área, sensibilidade alimentar entre outros diagnósticos diferenciados. Segundo o DSM-5 (2014), às características diagnósticas do TEA são:

As características essenciais do transtorno do espectro autista são prejuízo persistente na comunicação social recíproca e na interação social (Critério A) e padrões restritos e repetitivos de comportamento, interesses ou atividades (Critério B). Esses sintomas estão presentes desde o início da infância e limitam ou prejudicam o funcionamento diário (Critérios C e D). O estágio em que o prejuízo funcional fica evidente irá variar de acordo com características do indivíduo e seu ambiente (DSM-5, 2014, p. 53).

A realização da análise do comportamento em pessoas com TEA é fundamental para identificar as especificidades de cada indivíduo, os quais apresentam uma grande variação de características, para que as terapias sejam traçadas, por uma equipe multidisciplinar. Sobre isso, “a versão mais atual do DSM-5 descreve as características centrais do autismo como pertencentes a duas dimensões: a comunicação social e os comportamentos” (Schmidt, 2017, p. 225).

Para equiparar a funcionalidade do indivíduo com autismo, são considerados pelo DSM-5 os níveis de apoio e suporte 1, 2 e 3, em outrora eram classificados como leve, moderado e grave.

Sobre essas especificidades, temos: O Nível 1 no autismo que apresenta no indivíduo necessidade de apoios pontuais, como dificuldades para relacionar-se socialmente com seus pares, pouco interesse de interação e dificuldade em planejar e organizar as questões da vida diária. O Nível 2 apresenta uma pessoa parcialmente independente, que necessita de ajuda substancial, possui limitação nas interações sociais, prejuízo na comunicação (verbal e não verbal), comportamentos inflexíveis, além de resistência a mudança na sua rotina. O Nível 3 com déficits acentuados na comunicação (verbal e não verbal), intensos prejuízos nas interações sociais, atraso na fala, extrema necessidade de apoio robusto diante das funcionalidades cognitivas,

necessita de ajuda muito substancial para o desenvolvimento das habilidades humanas (Liberalesso, Lacerda, 2020).

Em complemento, a respeito dos níveis acima mencionados, apresentamos o quadro abaixo:

Quadro 8: Os níveis de gravidade para o TEA de acordo com o DSM-5 (APA, 2014)

Níveis de gravidade para Transtorno do Espectro Autista		
Nível de gravidade	Comunicação social	Comportamentos restritos e repetitivos
Nível 3 "Exigindo apoio muito substancial"	Déficits graves nas habilidades de comunicação social verbal e não verbal causam prejuízos graves de funcionamento, grande limitação em dar início a interações sociais e resposta mínima a aberturas sociais que partem de outros. Por exemplo, uma pessoa com fala inteligível de poucas palavras que raramente inicia as interações e, quando o faz, tem abordagens incomuns apenas para satisfazer a necessidades e reage somente a abordagens sociais muito diretas.	Inflexibilidade de comportamento, extrema dificuldade em lidar com a mudança ou outros comportamentos restritos/repetitivos interferem acentuadamente no funcionamento em todas as esferas. Grande sofrimento/dificuldade para mudar o foco ou as ações.
Nível 2 "Exigindo apoio substancial"	Déficits graves nas habilidades de comunicação social verbal e não verbal; prejuízos sociais aparentes mesmo na presença de apoio; limitação em dar início a interações sociais e resposta reduzida ou anormal a aberturas sociais que partem de outros. Por exemplo, uma pessoa que fala frases simples, cuja interação se limita a interesses especiais reduzidos e que apresenta comunicação não verbal acentuadamente estranha.	Inflexibilidade do comportamento, dificuldade de lidar com a mudança ou outros comportamentos restritos/repetitivos aparecem com frequência suficiente para serem óbvios ao observador casual e interferem no funcionamento em uma variedade de contextos. Sofrimento e/ou dificuldade de mudar o foco ou as ações.
Nível 1 "Exigindo apoio"	Na ausência de apoio, déficits na comunicação social causam prejuízos notáveis. Dificuldade para iniciar interações sociais e exemplos claros de respostas atípicas ou sem sucesso a aberturas sociais dos outros. Pode parecer apresentar interesse reduzido por interações sociais. Por exemplo, uma pessoa que consegue falar frases	Inflexibilidade de comportamento causa interferência significativa no funcionamento em um ou mais contextos. Dificuldade em trocar de atividade. Problemas para organização e planejamento são obstáculos à independência.

	completas e envolver-se na comunicação, embora apresente falhas na conversação com os outros e cujas tentativas de fazer amizades são estranhas e comumente malsucedidas.	
--	---	--

Fonte: Adaptado de Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais 5a edição DSM-5 (APA, 2014, p.52)

Nas áreas doravante mencionadas, as condições apresentadas no quadro acima podem ser observadas de maneiras diversas na pessoa com TEA. Sendo assim, tal comprometimento quanto ao atraso da fala tende a variar de acordo com o nível de gravidade, afetando as habilidades sensoriais, cognitivas e pragmáticas da linguagem verbal e não verbal (DSM-5, 2014).

Segundo Schmidt, (2017, p. 225) “A noção de autismo como um espectro implica entender que suas características podem se manifestar de formas extremamente variadas em cada sujeito”. Para identificar os níveis de suporte, é indispensável o acompanhamento que deve ser feito por meio de profissionais das áreas multidisciplinares com atendimentos específicos tanto para o desenvolvimento da compreensão como para a expressão, avaliando em suas condutas a interpretação das singularidades.

Considerando as características apresentadas no DSM-5 (2014), ao se expressar de modo verbal, algumas crianças com TEA, no intuito de se comunicar, desenvolvem a ecolalia que é a repetição de palavras ou frases; outras podem usar o neologismo que são palavras inventadas, derivadas de palavras existentes. Além da ecolalia e do neologismo, também é possível que a criança com TEA, use formas não verbais, ao tentar estabelecer um diálogo com outras pessoas em busca de efetivar a comunicação.

O diagnóstico precoce é imprescindível para o desenvolvimento da comunicação em crianças com TEA, assim como os métodos de intervenção associados às abordagens adequadas a cada especificidade. Assim, o fato é que buscar o diagnóstico precoce dos sujeitos com TEA e proporcionar o tratamento adequado, propicia seu desenvolvimento, criando um alicerce para sua autonomia.

Nesses termos, temos os paradigmas da educação inclusiva que foram construídos ao longo da história, a partir de discussões conjuntas em movimentos que envolveram segmentos sociais internacionais e nacionais, como exemplo a Declaração Universal dos Direitos Humanos (1948), a Declaração de Salamanca

(1994), a Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência (2006), entre outros. Esses debates firmaram compromissos importantes que orientaram a construção das legislações vigentes.

Como vimos, as discussões em torno da inclusão buscaram sensibilizar o mundo, na perspectiva de construir políticas públicas efetivas a partir dos diálogos analisados coletivamente. A escola por sua vez constitui-se como um importante sistema de promoção da educação dos sujeitos, para tanto, em âmbito nacional destacamos a Lei nº 13.146 - Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (LBI), instituída em 6 de julho 2015. A referida lei assegurou, ainda que teoricamente, que a pessoa com deficiência tenha acesso aos direitos fundamentais para realização das suas escolhas, em um contexto de inclusão social onde possa exercer sua cidadania plena.

A LBI (2015), em seu texto, relata com maestria que a pessoa com deficiência tem no exercício da cidadania capacidade de desempenhar seus direitos, intitulando-os como forma de promover a igualdade perante os sujeitos. O texto aborda no capítulo IV questões relacionadas às barreiras e obstáculos que impedem o gozo das atividades de vida diária, dando enfoque à acessibilidade. Enfatiza na alínea “d” as barreiras comunicacionais:

d) barreiras nas comunicações e na informação: qualquer entrave, obstáculo, atitude ou comportamento que dificulte ou impossibilite a expressão ou o recebimento de mensagens e de informações por intermédio de sistemas de comunicação e de tecnologia da informação (BRASIL, 2015).

Ao passo que a LBI traduz abordagens que efetivam os direitos da acessibilidade comunicacional, é valiosa a disseminação dos conhecimentos voltados a essa temática. Não basta a efetivação da matrícula de alunos com autismo nas unidades escolares, é preciso que a escola tenha um planejamento significativo para os sujeitos com impedimentos comunicativos. O acesso ao ambiente educativo deve ser para todos os alunos com ou sem deficiência, por meio de possibilidades concretas que busquem o desenvolvimento das habilidades humanas.

A Lei nº 12.764, de 27 de dezembro DE 2012, reconhecida nacionalmente como Lei Berenice Piana, institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista e estabelece diretrizes para sua consecução, considera a pessoa com TEA, acometidas pelas características contidas no Artigo 1, § 1º, nos incisos I e II da referida Lei:

I - deficiência persistente e clinicamente significativa da comunicação e da interação sociais, manifestada por deficiência marcada de comunicação verbal e não verbal usada para interação social; ausência de reciprocidade social; falência em desenvolver e manter relações apropriadas ao seu nível de desenvolvimento; II - padrões restritivos e repetitivos de comportamentos, interesses e atividades, manifestados por comportamentos motores ou verbais estereotipados ou por comportamentos sensoriais incomuns; excessiva aderência a rotinas e padrões de comportamento ritualizados; interesses restritos e fixos (BRASIL, 2012).

Ao constituir benefícios legais, a legislação assegura às pessoas com as características mencionadas que estão no espectro, todos os benefícios ora concedidos a pessoa com deficiência. O texto prevê o acesso a serviços de saúde, educação e assistência social por meio de ações que garantam em todos os âmbitos o diagnóstico precoce, atendimento multidisciplinar, educação de qualidade, medicamentos, moradia, inserção no mercado de trabalho, acesso a previdência e assistência social, assim como atendimento preferencial nos estabelecimentos comerciais.

É importante destacar que a Lei, ora em questão, é uma conquista significativa para a educação, sua regulamentação é de suma importância para todos os autistas e seus familiares. No ambiente escolar, estipula severas punições para administradores que se recusem a matricular alunos com Transtorno do Espectro Autista, prevendo multa e possível exoneração do cargo.

Em 8 de janeiro de 2020, a Lei nº 13.977 denominada “Lei Romeo Mion” (Brasil, 2020) alterou a Lei nº 12.764, de 27 de dezembro de 2012 (Lei Berenice Piana), e a Lei nº 9.265, de 12 de fevereiro de 1996, instituindo a Carteira de Identificação da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista (CIPTEA), a qual deve ser emitida de forma gratuita pelos órgãos responsáveis nos âmbitos estaduais e municipais garantindo a prioridade em atendimentos e proporcionando a inclusão social almejada pela sociedade.

As conquistas ocorridas em vários anos de lutas nacionais e internacionais por direitos específicos estão positivadas nas legislações vigentes, no entanto, ainda não surtem o respaldo desejado pelos familiares das pessoas com deficiência. O caminho a ser percorrido para efetivação desses direitos perpassa as esferas públicas e se faz necessário que sejam somadas as forças entre família, escola e sociedade que sintonizadas e em união, poderão desenvolver estratégias sólidas que venham a (re)construir práticas pedagógicas e sociais significativas.

3.3 COMUNICAÇÃO E MEDIAÇÃO PEDAGÓGICA NO PROCESSO DE ENSINO E APRENDIZAGEM POTENCIALIZANDO PRÁTICAS ENTRE FAMÍLIA E ESCOLA.

No Brasil a educação especial apresenta no curso da sua história momentos de segregação, de integração e de construção pela efetivação da inclusão. Esse cenário apresentado recebe influências dos movimentos sociais que almejam uma educação de qualidade para todos. O engajamento advindo da sociedade segue construindo concepções que visam promover a equidade pela inclusão.

Nesse cenário, a inclusão é garantida pelos direitos humanos estabelecidos na Constituição Federal Brasileira de 1988, que abarca em seu texto princípios fundamentais como “promover o bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação” (art.3º, inciso IV). Ainda sobre a CFB/88 e a busca pela inclusão, está assegurado no texto constitucional em seu art. 205:

A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (BRASIL, 1988).

A configuração do contexto educacional no Brasil vem assegurando mudanças significativas no caminho da educação especial, na busca pela superação da exclusão. Com a implementação da Política de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (PNEE, 2008) trazendo nortes significativos para as práticas pedagógicas, norteando a criação de ambientes educacionais inclusivos, por meio do acesso e da participação dos alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação nas instituições educativas regulares de âmbito nacional.

Essa política vem estimular os sistemas de ensino a promoverem um ensino com respostas significativas, de forma a se organizarem para garantir aos alunos com deficiência: a transversalidade do ensino contextualizado da educação infantil até a educação superior; a oferta do AEE de forma a complementar e/ou suplementar as habilidades desenvolvidas na sala regular; sequência nos níveis de escolarização; a formação continuada aos profissionais da educação; a efetiva participação da família e da comunidade no percurso acadêmico do aluno; acessibilidade no planejamento

urbano para o convívio nos ambientes sociais e articulação entre os setores sociais para viabilização de políticas públicas (BRASIL, 2008).

A PNEE busca viabilizar propostas pedagógicas inclusivas, nas quais as escolas regulares passam a direcionar um olhar sensível para as especificidades dos discentes com deficiência, na tentativa de desenvolver propostas amplas de colaboração entre família e escola, apoiadas nas Diretrizes da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva.

Entretanto, para estabelecer uma política nacional que venha a garantir uma verdadeira inclusão escolar, se faz necessário à sensibilização humana com mudanças atitudinais de toda a comunidade escolar. Fundamentada na política citada, as salas de recursos multifuncionais tiveram sua implantação por meio da portaria normativa Nº- 13 de 24 de abril de 2007, que dispõe sobre a criação do Programa de Implantação de Salas de Recursos Multifuncionais, “[...] com o objetivo de apoiar os sistemas públicos de ensino na organização e oferta do atendimento educacional especializado e contribuir para o fortalecimento do processo de inclusão educacional nas classes comuns de ensino.” (BRASIL, 2007).

Nessa perspectiva, a legislação preconiza por meio da Resolução CEB/CNE nº 4 de 02/10/2009, que todos os alunos com deficiência sejam regularmente matriculados na sala de AEE, em um turno oposto, a sua participação na sala regular de ensino, com objetivo de complementar e/ou suplementar as atividades acadêmicas e da vida diária do público-alvo da educação especial. Em um contexto legislado por documentos como resoluções, decretos, notas técnicas e políticas, a implementação e organização do AEE passa a ser visível em cenário nacional, diante das necessidades dos discentes e seus pares.

Por sua vez, Bersch (2009), aponta que professores e demais servidores públicos precisam de formação para que possam atuar ativamente, refletindo sobre suas práticas no cotidiano das crianças com deficiência, para que possam desempenhar momentos colaborativos com todos os envolvidos no processo de busca da autonomia da pessoa com deficiência. O excerto abaixo enfatiza o contexto educacional Bersch (2009):

No contexto educacional inclusivo, a tecnologia assistiva caracteriza-se como um conjunto de recursos que promovem o acesso e a participação dos alunos com deficiência na aprendizagem, com o apoio de serviços que têm por objetivo identificar os problemas enfrentados por seus alunos e por intervenções interdisciplinares que envolvem o *design*, a reabilitação e a

educação. Os serviços de tecnologia assistiva são responsáveis pela avaliação, desenvolvimento/seleção e pela implementação de recursos, metodologias e práticas capazes de promover a superação de barreiras e construir as condições necessárias ao desenvolvimento educacional desses alunos com deficiência (Berch, 2009, p. 15).

Quando pensamos em um ambiente inclusivo sem ações limitantes, temos em mente que todas as pessoas devem ter as mesmas oportunidades, como atores principais do roteiro traçado para sua vida. Flexibilizar e adaptar a prática pedagógica de acordo com a singularidade do aluno deve ser um exercício diário, para romper barreiras arquitetônicas e atitudinais, tarefa que perpassa todos os profissionais do ambiente escolar, não somente aos docentes.

Uma pessoa com impedimentos comunicativos possui capacidade para desenvolver-se, observando suas limitações e especificidades. Em consequência disso, cresce a necessidade de se utilizar CAA no âmbito escolar, no qual as pessoas com impedimentos comunicativos não sejam meros expectadores, e sim integrantes ativos de momentos pedagógicos no cotidiano escolar. Sobre isso, enfatiza Bersch (2009):

Fazer TA na escola é buscar, com criatividade, uma alternativa para que o aluno realize o que deseja ou precisa. É encontrar uma estratégia para que ele possa 'fazer' de outro jeito. É valorizar o seu jeito de fazer e aumentar suas capacidades de ação e interação, a partir de suas habilidades. É conhecer novas alternativas para a comunicação, mobilidade, escrita, leitura, brincadeiras, artes, utilização de materiais escolares e pedagógicos, exploração e produção de temas através do computador etc. É envolver o aluno ativamente, desafiando-o a experimentar e conhecer, permitindo assim que construa individual e coletivamente novos conhecimentos. É retirar do aluno o papel de expectador e atribuir-lhe a função de ator (Berch, 2009, p. 22).

O uso da TA é de fundamental importância para as pessoas, sejam elas típicas ou atípicas. Os recursos, técnicas e estratégias da TA ampliam as possibilidades de o indivíduo realizar ações cotidianas e desenvolver habilidades que estão em funcionamento deficitário, tendo sua empregabilidade presente na superação dos obstáculos encontrados na realização de atividades da vida diária.

As percepções e atitudes dos professores devem ser relacionadas ao contexto escolar em que estão inseridos, a sensação de impotência geralmente está presente, de modo que vivenciam um processo de exclusão/inclusão. Freire (1996) em suas palavras enfatiza a necessidade de o professor assumir-se como um ser pensante participativo, conduzindo ações que valorizam as diferenças, que perceba as dificuldades, mas não se paralise diante delas (Freire, 1996).

Seguindo esse viés, Deliberato (2016), nos mostra que as crianças na primeira infância devem manipular objetos que fazem parte do seu ambiente, essa ação leva a observação de propriedades por suas formas, cores, tamanhos e aspectos espaciais. No mesmo sentido, continua Deliberato (2016):

[...] A realização de uma atividade motora permite a aquisição e desenvolvimento das funções da linguagem, bem como a aquisição e desenvolvimento de seus elementos, como no caso do vocabulário, sintaxe e pragmática. As crianças podem aprender sobre o mundo por meio de suas ações e com a mediação de um parceiro que é competente na representação do sistema linguístico da sua comunidade (Deliberato, 2016, p. 2).

Alguns alunos com autismo não têm as condições e habilidades para explorar o meio no qual está inserido, dependem substancialmente da mediação de pessoas para esse fim. No entanto, é primordial que esses parceiros busquem proporcionar a igualdade, a acessibilidade e a dignidade, para desenvolver no indivíduo sua autonomia plena, viabilizando condições reais de fazer as suas próprias escolhas do seu cotidiano.

Embora a legislação aponte garantias, perdura nas instituições educacionais o desafio de incluir alunos com TEA nas atividades pedagógicas desenvolvidas durante o ano letivo. Na visão de Schmidt et al (2016), permeia o sentimento de impotência e falta de acolhimento. O referido autor considera preocupante esse cenário, à medida que os docentes não conseguem desenvolver um trabalho significativo e inclusivo em virtude de apresentarem uma gama de sentimentos caracterizados por impotência, frustração, desamparo e medo em conviver e lidar com alguns comportamentos dos alunos, o que gera descrédito em suas práticas educacionais (Schmidt et al 2016).

Das considerações expostas, denota-se que para a concretização do desenvolvimento de práticas pedagógicas produtivas, o processo da mediação da linguagem e sua construção, a qual resulta da interação social entre os sujeitos por meio da comunicação, deve ser observado e conseqüentemente trabalhado diante das relações interpessoais. As autoras Passerino e Bez (2015) completam esse pensamento, ressaltando que:

Acreditamos que, quando a comunicação alternativa é adaptada para as necessidades de sujeitos com autismo, esta atuaria como um fator de facilitação e de aproximação, visto que estaria propiciando outras formas de comunicação e estabelecendo, dessa forma, uma “ponte” com outras pessoas (Passerino e Bez, 2015 p.32).

Para as autoras, é positivo potencializar a comunicação alternativa nas diversas atividades, interligando os sistemas tecnológicos, humanos e sociais de modo a promoverem ações mediadoras de aprendizagem. Diante desse contexto, fomentar o conhecimento quanto ao uso significativo da CAA a partir do ponto de vista individual é imprescindível para a construção de uma comunicação significativa entre aluno, família e escola.

4. EXPERIÊNCIAS EXITOSAS DE CRIANÇAS AO UTILIZAREM RECURSOS DE BAIXA E ALTA TECNOLOGIA NO COTIDIANO ESCOLAR.

“A Tecnologia Assistiva contribui para proporcionar maior habilidade na realização das atividades e, consequentemente, promover a inclusão social em uma vida mais independente.”

(Pelosi, 2008, p.50).

Nesta seção apresentamos atividades educativas realizadas na instituição pesquisada, com caráter exploratório objetivando evidenciar experiências exitosas em crianças ao utilizarem recursos de baixa e alta tecnologia em ações pedagógicas. Por meio de propostas lúdicas, foram desenvolvidas atividades individuais e coletivas nas salas regulares e em outros ambientes da escola, com a participação dos parceiros de comunicação presentes no ambiente escolar. Passerino e Bez (2015), salientam contribuições significativas para que a comunicação entre as pessoas com necessidades complexas de comunicação e seus parceiros seja efetivada:

Ao usar a comunicação, o sujeito se apropria de signos culturalmente produzidos e passa a interagir, podendo expressar suas necessidades, sentimentos, constrói sua singularidade, passa a usufruir do conhecimento produzido historicamente e tem a oportunidade de deixar sua parcela de contribuição nesse conhecimento (Passerino e Bez, 2015, p.42).

Sobre esse contexto, destacamos o uso da TA na perspectiva de promover ações pedagógicas que visem objetivar a participação efetiva dos sujeitos com impedimentos comunicativos em atividades cotidianas, planejadas a partir das suas especificidades e necessidades, com a finalidade de proporcionar uma aprendizagem significativa e autônoma, visando à inclusão nos ambientes educativos e sociais.

As experiências práticas com instrumentos de TA desenvolvidas no contexto da pesquisa são, nesta dissertação, apresentadas e conduzidas pela pesquisadora, tendo como atores os sujeitos com impedimentos comunicativos e seus parceiros, em atividades pedagógicas que sejam importantes para o auxílio da vida diária, da comunicação com seus pares e na construção da aprendizagem.

A aquisição da linguagem por meio do desenvolvimento de habilidades comunicativas necessita de instrumentos facilitadores como o uso da TA, para auxiliar no processo expressivo do sujeito, seja por meio da oralidade ou da escrita, ampliando suas habilidades de compreender e ser compreendido de maneira funcional.

A proposta deste estudo também assumiu como compromisso promover oficinas pedagógicas com os participantes e seus parceiros de comunicação, abordando assuntos relacionados ao currículo escolar. O trabalho de escolarização das crianças com impedimentos comunicativos exige um olhar sensível e delicado, com reflexões que venham a ressignificar as práticas pedagógicas. A observação participante das competências/habilidades comunicativas das crianças, como a voz, a linguagem corporal e o vocabulário foram explorados por meio da análise descritiva e explicativa dos dados produzidos no contexto das atividades.

O processo de investigação por meio das oficinas pedagógicas ocorreu com atividades desenvolvidas no ambiente escolar (dentro e fora da sala de aula), onde todos os sujeitos envolvidos foram previamente sensibilizados, tendo conhecimento dos objetivos propostos e dos registros a serem realizados, nos autorizando por meio de assinaturas dos termos apresentados, os quais afirmavam que a imagem e os áudios registrados durante as ações fossem analisados com maestria pela pesquisadora. O quadro abaixo destaca os procedimentos planejados para a ação mediadora:

Quadro 9: Oficinas pedagógicas com as crianças

OFICINA	OBJETIVO	RECURSO	METODOLOGIA
Musicalização	Observar os estímulos sensoriais, processamento auditivo, reconhecimento de sons e associação.	Notebook e Fichas contendo letras.	Escuta musical, apresentação de fichas com imagens relacionadas às músicas. Músicas apresentadas: Mariana e A, E, I, O, U.
Contação de história	Promover desenvolvimento cognitivo na criança, aperfeiçoando suas capacidades de comunicação.	Livro infantil, fantoches e Cartões pictográficos.	Apresentação da história por meio de uma linguagem clara e objetiva, utilizando recursos visuais e sonoros. Livro: Pássaro amarelo Autora Olga Dios
Piquenique literário	Possibilitar aos alunos com impedimentos comunicativos e seus parceiros de comunicação conhecerem livros em multiformatos.	Livros em multiformatos	Explorar os livros em multiformatos, possibilitando a fruição das obras e o encantamento pelas histórias por meio dos livros físicos e de recursos de alta tecnologia.

Fonte: organizado pela pesquisadora, 2023.

Os procedimentos apresentados nas oficinas foram planejados com base na observação feita em sala regular e no convívio com os alunos no ambiente escolar. Em consonância com Cabral; Nunes; Braga, (2022, p. 132) “Se os espaços escolares, e sobretudo os professores, utilizarem os sistemas alternativos de comunicação, muitas barreiras serão superadas e os estudantes poderão dialogar com todos ao seu redor” (Cabral; Nunes; Braga, 2022). Atentando para o seguinte objetivo da pesquisa: identificar estratégias, metodologias e instrumentos para subsidiar a aprendizagem de crianças com autismo com impedimentos comunicativos durante as atividades pedagógicas.

Nesses termos, para o planejamento dessa ação seguimos alguns conceitos dos escritos de Bersch (2017) “A TA deve ser entendida como o ‘recurso do usuário’ e não como ‘recurso do profissional” (Bersch, 2017, p. 11). Consequentemente, os recursos devem ser apresentados para sanarem as barreiras do cotidiano, levando o sujeito a desenvolver suas funções acadêmicas e de vida diária com autonomia.

No que diz respeito à participação das professoras pesquisadas durante a realização das oficinas, proporcionamos a oportunidade de observarem e manusearem os recursos utilizados ao longo do processo. Além disso, foi realizada uma avaliação da participação e interação dos alunos, visando orientar a mediação de ações pedagógicas futuras.

Por oportuno, destaque-se que esta seção será construída com os dados resultantes das oficinas desenvolvidas no curso da pesquisa, à luz do objeto de estudo apresentado e das referências teóricas, para compreendermos a magia que a contação de história exerce na construção do conhecimento infantil e na comunicação social desenvolvida no ambiente escolar.

4.1 OFICINA 1- A MUSICALIZAÇÃO COMO INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA PARA O DESENVOLVIMENTO DAS HABILIDADES COMUNICATIVAS

A musicalização como proposta para conduzir o trabalho pedagógico é um recurso que auxilia a prática educativa, busca atrelar os sons e seus significados aos assuntos que o professor deseja conduzir, de forma a proporcionar o desenvolvimento com mais amplitude.

Para tanto, em crianças com impedimentos complexos de comunicação, as atividades que envolvem a musicalização são bastante significativas. O uso da música

auxilia consideravelmente no desenvolvimento intelectual das crianças com TEA, assim como na evolução das habilidades de interação social. Como enfatiza a Base Nacional Comum Curricular (BNCC):

A Música é a expressão artística que se materializa por meio dos sons, que ganham forma, sentido e significado no âmbito tanto da sensibilidade subjetiva quanto das interações sociais, como resultado de saberes e valores diversos estabelecidos no domínio de cada cultura BNCC (BRASIL, 2018, p.196).

Diante disso, buscamos relacionar a atividade de alfabetização com as vogais, desenvolvida durante a oficina e realizada por meio da musicalização, as observações feitas diante das especificidades das crianças estudadas.

No primeiro momento, apostamos na musicalização para observar os estímulos sensoriais, processamento auditivo, reconhecimento de sons e associação com o tema trabalhado. Foram postulados argumentos acerca de questões pessoais e do conteúdo apresentado para as crianças, denominadas neste estudo como João e Maria.

O assunto abordado na oficina foi as vogais, por meio de recursos de baixa e alta tecnologia (Fichas contendo letras e Notebook), embalado por meio das músicas infantis “Mariana e A E I O U”. A atividade ocorreu na sala do AEE, conduzida pela pesquisadora.

A música tem sido uma ferramenta pedagógica muito importante na construção do conhecimento, diante do processo de alfabetização. O uso dessa prática no cenário infantil dialoga com as ações pedagógicas inclusivas, estabelecendo caminhos que rompem barreiras e somam possibilidades na construção de momentos significativos de comunicação e compreensão dos assuntos abordados pelas professoras.

A aproximação inicial da pesquisadora com as crianças se deu por meio de questionamentos pessoais sobre seu nome, idade e nome da professora da sala regular, o que não repercutiu em sucesso diante da possibilidade de resposta. O contato com os alunos, de fato, foi facilitado pela mediação das músicas apresentadas.

Ao iniciar a atividade com o João, a pesquisadora perguntou seu nome, ele repetiu a pergunta e não conseguiu responder em virtude de apresentar ecolalia (repetição de palavras ou frases), novamente foi questionado quanto a sua idade e o nome da sua professora, tendo como respostas a repetição das perguntas feita pela

pesquisadora. Dando continuidade, a pesquisadora explicou ao aluno os procedimentos que seriam usados durante o momento da atividade.

Em seguida foram apresentadas fichas contendo a grafia das vogais, colocadas em sequência. No momento, foi explicado ao aluno que ao ouvir o som da letra na música, ele pegará a ficha correspondente ao som e mostrará a pesquisadora. Durante a explicação o aluno repetia com frequência as palavras da pesquisadora. Não conseguindo se ater ao comando indicado mostrou aleatoriamente a letra “A” ao ouvir o exemplo da pesquisadora.

Diante da atividade proposta, constatou-se uma acentuada ecolalia na criança, ela apresentou grande privação em se expressar utilizando a linguagem oral o que dificultou a sua comunicação verbal. No que se refere à associação das letras ao som da música, teve dificuldade em apresentar as letras quando solicitada, seu interesse era repetir a parte final dos versos da música.

Com a continuidade da proposta pedagógica por meio da repetição sonora, o aluno se mostrou interessado e atento, demonstrou que conhecia as letras direcionando o olhar e relacionando a imagem projetada com as fichas disponíveis, no instante que a sonância da música acontecia, mostrando resultado positivo diante da comunicação não verbal.

A aluna Maria foi encaminhada para sala do AEE tranquilamente, ao ser apresentada aos recursos mostrou interesse tanto pelas fichas quanto pelo notebook. Ouviu atentamente a explicação da atividade pela pesquisadora, expressando por movimentos na cabeça de sim e não aos questionamentos.

No primeiro momento, a pesquisadora perguntou seu nome e o nome da sua professora titular, não obteve resposta. Também foi questionada se gostava de ouvir música, com movimento da cabeça sinalizou que sim. Em seguida, foram apresentadas as fichas com as vogais e solicitado que ela apontasse para a ficha que representava a letra oralizada pela pesquisadora. A criança demonstrou conhecer as letras e efetivar o comando com autonomia.

Ao ouvir as músicas, conduzia o olhar para as fichas tranquilamente, expressando por meio de gesto utilizando seus dedos, para apontar à ficha correspondente a letra, durante o momento sonorizado pelas melodias das músicas. A referida aluna participou da atividade sem pronunciar nenhuma palavra, quando questionada sinalizava com a cabeça ou com as mãos.

A mencionada aluna não demonstrou nenhuma resistência ao uso dos recursos apresentados, participou ativamente da atividade embalada nas músicas exibidas. Tais aspectos também se apresentaram no contato visual a tela. A capacidade de processar o som foi positiva, mostrou compreender o som das vogais por meio do processamento sonoro.

A conexão da música proporcionou respostas não verbalizadas, contribuindo para aflorar a capacidade de percepção. Os compassos no campo musical facilitaram à interpretação do assunto abordado, integrando os sentidos a intervenção pedagógica. A sequência de estímulos por meio da experiência sonora viabilizou o entendimento e consequentemente a interação, externando a fortaleza da aluna Maria.

As evidências da oficina trabalhada a partir da música viabilizaram a comunicação funcional, as imagens associadas aos sons deram oportunidades aos alunos a se expressarem por meio de uma linguagem não verbal, levando-os a pensar no assunto estudado e interagir com a pesquisadora, diante das suas limitações pelos estímulos produzidos pela música.

A interação apresentada durante a oficina nos mostrou que as crianças estavam gostando de vivenciar a experiência com a música. No tocante, os materiais personalizados para a oficina e o espaço escolar favoreceram a vivência, com uma conexão confortável entre os participantes da pesquisa e o conhecimento acadêmico trabalhado.

Percebemos que ao apresentarmos a musicalização na atividade como um instrumento importante de aprendizagem, os alunos demonstraram mais interesse pelo momento educativo, o que configura a necessidade da usabilidade dos recursos de alta e baixa tecnologia no cotidiano escolar.

A utilização de experiências musicais no contexto escolar com a finalidade de atuar nas áreas da comunicação, nos aspectos sensoriais e em especial no desenvolvimento cognitivo das crianças, nos mostrou que as ações mediadas por meio da música podem viabilizar a comunicação funcional. Pensando nisso, foram planejados momentos individuais com objetivo de observar e trabalhar as especificidades dos alunos pesquisados.

As expressões e respostas dos alunos por meio da música se estruturaram no contexto do assunto estudado, podendo serem observadas por meio das respostas dadas pelas crianças. O processo pedagógico utilizando a música foi pertinente para

as observações realizadas, uma vez que potencializou os objetivos traçados, o processamento focal e o sonoro, onde os sujeitos manifestaram comportamentos positivos com o recurso utilizado.

As formações das imagens sonoras sistematizaram as habilidades trabalhadas, criando o contado por meio do som, despertando a interação entre pesquisador e os participantes da pesquisa. Como afirma, Filho (2020):

[...] a música é responsável pelo desenvolvimento nas áreas da linguagem, da socialização, do engajamento afetivo, da aprendizagem musical, da minimização de comportamentos estereotipados, do fortalecimento de vínculos familiares, da cognição, entre outros aspectos (Filho, 2020, p. 22).

A exposição musical influenciou o processo pedagógico, diante da exploração sonora, coordenando os movimentos e o pensamento dos alunos quando eram questionados pela pesquisadora, assim, percebe-se que a experiência vivenciada por meio da música facilitou o desenvolvimento da linguagem durante a oficina na busca da autonomia da criança, em responder aos questionamentos.

Com as observações feitas, foi possível destacar dois aspectos que despontaram durante a realização das oficinas, são eles: o interesse em participar da atividade proposta e o recurso musical que proporcionou o desenvolvimento da comunicação. Tais aspectos emergem como preponderantes em torno do problema pesquisado. Para dialogar sobre esses aspectos observados, cito os momentos de interação percebidos nos dois alunos pesquisados.

A participação positiva do aluno João ao perceber os recursos disponíveis, possibilitou sua interação, fazendo com que sua atenção a tela e as fichas correspondentes as letras entoadas pelo som da música atribuíssem significados ao assunto abordado.

Em alguns momentos a ecolalia apresentada pela criança era substituída por ações embaladas pela música tocada, o que nos faz perceber que o recurso musical sensibiliza o indivíduo em sua globalidade, ao ponto de favorecer o sujeito em questões não estritamente musicais, como a comunicação, imitação, concentração, atenção, observação e percepção (Oliveira, 2015).

As observações destacadas assemelham-se ao relato de (Oliveira, 2015, p. 115) “[...] o fazer musical promove benefícios ao ser humano, inclusive àqueles com necessidades especiais, que vão muito além do desenvolvimento musical.” Os benefícios citados pelo autor são efetivados por meio de atividades que envolvem a

música, o que proporciona ao professor explorar os conteúdos curriculares, de forma a contribuir para uma aprendizagem significativa e interativa em alunos com TEA que tenham necessidades complexas de comunicação.

Figura 1: João e Maria participando da oficina



Fonte: Registro da autora (2023).

Descrição da imagem: duas fotografias dos alunos pesquisados, a esquerda o aluno João de frente para a tela do notebook e fichas contendo as vogais, o aluno está apresentando uma ficha com a vogal “E”, sobre uma mesa branca redonda um notebook preto projetando a letra “E”, e a figura em desenho animado de um elefante azul, ao fundo imagens um ambiente arborizado com céu azul. Ao lado direito, a aluna Maria no mesmo cenário, assistindo ao vídeo das vogais projetadas de forma colorida na tela no notebook.

4.2 OFICINAS 2 - CONTAÇÃO DE HISTÓRIA: uma viagem na imaginação

A prática de contar histórias perpassa por gerações, presente nas culturas como uma significativa ação para trabalhar os conhecimentos, partilhar os costumes e preservar as memórias. Por esse viés, observamos que esse recurso didático dissemina o desenvolvimento das habilidades cognitivas, fazendo com que o processo

ensino-aprendizagem seja conduzido com maestria e significado, diante das interações entre professores e alunos.

Esse recurso pedagógico possibilita articular os assuntos trabalhados pelos professores em todas as áreas do conhecimento, usando a ludicidade como meio de despertar a criatividade e envolver o expectador, desenvolvendo o gosto pela leitura.

“Livros são o transporte, na carona de cada página, para o mundo da imaginação” (Freitas, Cardoso e Werner, 2023, p. 282). Assim, percebem de forma natural o que está acontecendo ao seu redor, em momentos descontraídos e ricos que o conto proporciona. Ampliando o debate, Passerino e Bez (2015 p. 225-226) nos incentiva a pensar sobre a importância da contação de história como um processo que leve a criança a (re)organizar significados:

[...] Narrativas Visuais, na utilização de imagens na construção da história, permitem às crianças internalizar os conhecimentos por meio da cultura, atrelados ao agir, pensar e relacionar com os outros, e a se perceber como um agente ativo no cenário educativo (Passerino e Bez 2015 p. 225-226).

Salientam suas palavras que as narrativas visuais “[...] permitem construir e reconstruir o contexto, possibilitando percepções e novas significações sobre o tema a ser abordado” (Passerino e Bez, 2015, p. 225). Logo, o uso de recursos de baixa e alta tecnologia, são mecanismos que possibilitam diferentes interpretações diante de uma atividade prática e prazerosa, proporcionando inúmeras possibilidades de compreensão na trajetória imaginária que o conto oferece.

As autoras completam as afirmações ao dizerem que: “Nesses casos, sistemas de comunicação alternativa podem auxiliar os sujeitos com autismo a desenvolver uma comunicação significativa.” (Passerino e Bez 2015 p.29). A partir de tal ponto de vista, as oficinas foram desenvolvidas durante a pesquisa dialogando de forma a transformar o ambiente estudado, construindo metodologias para subsidiar o trabalho pedagógico, assim como a busca por informações para entender e conhecer os possíveis meios de desenvolver um trabalho significativo com crianças com impedimentos comunicativos e seus futuros parceiros de comunicação.

Inspirados nos trabalhos de Pelosi (2008), que enfatiza a importância do uso dos recursos e serviços da TA nas diversas áreas do conhecimento, organizamos uma oficina de contação de história nas salas de aula pesquisadas, com o objetivo de promover a participação da criança na atividade, seu desenvolvimento cognitivo e o

aperfeiçoamento das suas capacidades de comunicação. Nesse viés, a autora assinala que:

A Tecnologia Assistiva é composta por recursos e serviços. Na escola, o recurso é o equipamento utilizado pelo aluno que permite que ele realize uma tarefa. O serviço é a ação de avaliar, indicar, treinar e acompanhar o recurso de Tecnologia Assistiva. Esse serviço pode ser prestado por vários profissionais, pois os serviços de Tecnologia Assistiva têm um caráter multidisciplinar (Pelosi, 2008, p. 40).

A autora em seus escritos apresenta a TA como uma área do conhecimento que aproxima professores e alunos na rotina escolar Pelosi (2008). Logo, atividades de contação de histórias, podem ser realizadas como atividades pedagógicas lúdicas, apoiadas em recursos de baixa e alta tecnologia, utilizando técnicas adequadas para que as crianças com necessidades complexas de comunicação participem efetivamente e compreendam a atividade planejada.

É importante assinalar, que a mediação do professor nas atividades de contação de história com a usabilidade da TA é fundamental para construir o hábito e gosto pela literatura. Assim, o ato de ler para as crianças desenvolve habilidades de concentração, memorização, raciocínio lógico, interpretação e compreensão, além de incentivar a criatividade (Pelosi, 2008). Para tanto, trabalhar essas habilidades por meio de contos é uma maneira determinante de despertar o prazer pela leitura.

Para tanto, neste estudo buscamos desenvolver nas duas salas de aula regular que estão participando da pesquisa um momento de contação de história. Assim, primeiramente para a realização do conto, escolhemos o livro infantil “Pássaro amarelo” da autora Olga de Dios. Trata-se de uma história que proporciona as crianças a refletirem sobre as invenções que melhoram a vida das pessoas, e sobre a importância de ajudar o próximo a realizar seus sonhos superando suas próprias limitações.

A contação de história ocorreu nas salas de aula regular e a ação foi ministrada pela pesquisadora. Para desenvolver a oficina foram ofertados aos alunos com necessidades complexas de comunicação, elementos visuais do livro para que eles conseguissem entender e interpretar a história. Os recursos ofertados, não fazem parte da história, foram pensados de modo a proporcionar oportunidade de acesso ao aprendizado das crianças participantes da pesquisa.

Durante a contação foram proporcionados espaços para questionamentos sobre a história e o assunto abordado, guiados pela empolgação dos alunos que

participaram efetivamente de todo o momento. Ao estarmos com crianças participantes da pesquisa, em uma prática didática que contagiou os demais alunos, abordamos perguntas que foram respondidas por todos, inclusive pelos alunos participantes deste estudo, usando os recursos de baixa tecnologia.

Para essa atividade confeccionamos cartões reproduzindo os personagens da história, os quais foram disponibilizados na mesa dos alunos com TEA para serem manuseados nos momentos dos questionamentos feitos pela pesquisadora. Logo, mesmo tendo a comunicação limitada, os alunos conseguiram ampliar a sua capacidade comunicativa, interagindo e entendendo o conto, expondo gestos como apontar e pegar nos cartões.

Essa abordagem faz com que ao longo da atividade a técnica de apontar para externar as respostas, seja apresentada pelas crianças com naturalidade e tenham a certeza de que sua resposta será considerada.

Ofertar os símbolos durante as atividades, por meio de cartões soltos ou em pranchas de comunicação, proporciona ao usuário de CAA desenvolver a comunicação funcional, participar efetivamente da ação, assim como, favorecer a mediação dos conceitos, os contextualizando com o assunto que se pretende trabalhar. O quadro abaixo apresenta os momentos da atividade, as intervenções feitas durante o momento do conto e as observações da pesquisadora.

Quadro 10: Dialogando com as crianças sobre a contação de história

Momentos significativos da história	Observação do pesquisador
Pesquisadora: Vocês gostam de histórias? Alunos das turmas: Sim Aluno João: Gosta de história. (sinalizando com a cabeça que sim). Aluna Maria: Balançou a cabeça sinalizando uma resposta positiva.	Ao responder os alunos com TEA sinalizaram entender a pergunta, respondendo ao questionamento.
Pesquisadora: Vocês conhecem a história do Pássaro amarelo? Alunos da turma: Não Aluno João: Não Aluna Maria: Sinalizou com a cabeça negativamente.	O aluno João repetiu a resposta dos demais alunos, enquanto a aluna Maria sinalizou com a cabeça a resposta.
Pesquisadora: O que os pássaros têm em comum? Alunos: Apresentaram as características dos pássaros oralmente. Aluno João: Apontou para as imagens e mostrou um dos pássaros.	O aluno João não compreendeu a pergunta, mostrou a imagem do personagem principal da história. Foi possível perceber que a aluna Maria compreendeu a pergunta e respondeu por meio do recurso disponibilizado.

Aluna Maria: Apontou para as imagens dos pássaros, mostrando os bicos, as penas e as asas.	
Pesquisadora: Qual desses pássaros é o Pássaro amarelo? Aluno João: Apontou para a gravura, repetindo a frase: Pássaro amarelo. Aluna Maria: Apontou para a gravura.	Os alunos pesquisados mostram por meio das imagens disponibilizadas o personagem principal da história, assim como demonstraram interesse em responder as perguntas da pesquisadora.
Pesquisadora: Narra a história fazendo inferências. Alunos: Participam com indagações. Aluno João: Atento, com olhar fixo na direção do livro. Aluna Maria: Atenta sinalizando com a cabeça ao responder as indagações.	Pesquisadora incentiva o diálogo sobre a história e percebe a significativa participação dos alunos pesquisados durante a atividade.
Pesquisadora: Vocês gostaram da história? Alunos: Sim Aluno João: Sim Aluna Maria: Sinalizou com a cabeça positivamente.	Ao questionar os alunos, percebeu-se que os alunos gostaram e entenderam a mensagem da história.
Pesquisadora: Encaminhamento da atividade. Em forma de desenho, represente o que você gostaria de inventar para melhorar sua vida e a vida de quem vive ao seu redor? Alunos: Oralmente falaram em várias invenções e realizaram a atividade em casa. Aluno João: Realizou a atividade com o suporte da pesquisadora na sala do AEE. Aluna Maria: Realizou a atividade na sala de aula.	Os alunos mostram-se interessados em responder aos questionamentos durante a contação, assim como em desenvolver o encaminhamento proposto.

Fonte: organizado pela pesquisadora, 2023.

Buscamos com essa oficina compreender como os alunos pesquisados conseguem se expressar por meio da oferta de recursos de CAA e sua funcionalidade. A intervenção feita pela contação de história deixou explícita a necessidade da utilização de recursos didáticos de comunicação durante as atividades desenvolvidas em turmas com alunos que apresentam necessidades complexas de comunicação.

Os alunos das turmas pesquisadas contribuíram de forma efetiva para o acontecimento da atividade, durante o desenvolvimento se mostraram entusiasmados e participativos, com a magia da história. As intervenções feitas obtiveram respostas interativas, exteriorizando expressões de surpresa e satisfação. Ao final da história, aclamaram com palmas, contagiando o ambiente e, revelando positividade na compreensão da mensagem proposta pelo conto.

Introduzir os recursos de TA para esses sujeitos com o acompanhamento dos parceiros de comunicação sistematiza as ações pedagógicas, rompendo as barreiras que impedem o desenvolvimento das atividades significativas planejadas pelos

professores, as quais levarão o aluno a desempenhar suas habilidades com autonomia.

Dessa forma, o processo de aprendizagem ganha força nas destrezas apresentadas pelas crianças em efetivarem os entendimentos necessários para seu desempenho acadêmico e social. Logo, os benefícios observados pelo uso da CAA na atividade foram:

- O interesse pela história, ao perceberem que estavam com recursos disponíveis em suas mesas;
- Participação nos momentos de questionamentos;
- Independência ao responder as indagações da pesquisadora;
- Observação da professora titular e sua auxiliar na condução da atividade feita pela pesquisadora;
- Realização da atividade encaminhada por todos e participação significativa dos alunos com necessidades complexas de comunicação na oficina.

Quanto ao encaminhamento da atividade, o aluno João não conseguiu realizá-la na sala de aula regular, apresentava em suas respostas repetições do título da história: “Pássaro amarelo”. Demonstrou comportamento tranquilo, apontando para as imagens disponibilizadas sempre que era questionado. Em outro momento, foi conduzido a sala do AEE pela pesquisadora, que fez o reconto da história e orientou a atividade usando recursos de CAA, cartões com imagens e nomeados com o verbo desenhar. Percebeu-se que o aluno não estava entendendo o procedimento orientado oralmente pela pesquisadora.

A partir da exposição dos cartões com pictogramas pesquisados no site “<https://arasaac.org/>”, o aluno compreendeu e realizou a atividade com autonomia. Os referidos cartões estão disponíveis no site que oferece recursos gráficos e materiais adaptados para facilitar a comunicação e a acessibilidade das pessoas com impedimentos comunicativos. As imagens foram apresentadas para suprir o entendimento do aluno e responder as suas necessidades ao realizar a atividade proposta.

O que se pretendeu observar foi o processo da atividade, diante das ações mediadoras e dos recursos utilizados. Foram usados cartões com símbolos gráficos que apresentam de forma significativa a ação solicitada pela pesquisadora, com o desafio de proporcionar o entendimento por meio da CAA, podendo ser visualizados

nas figuras abaixo, como forma de apoiar a comunicação e proporcionar o entendimento significativo da atividade.

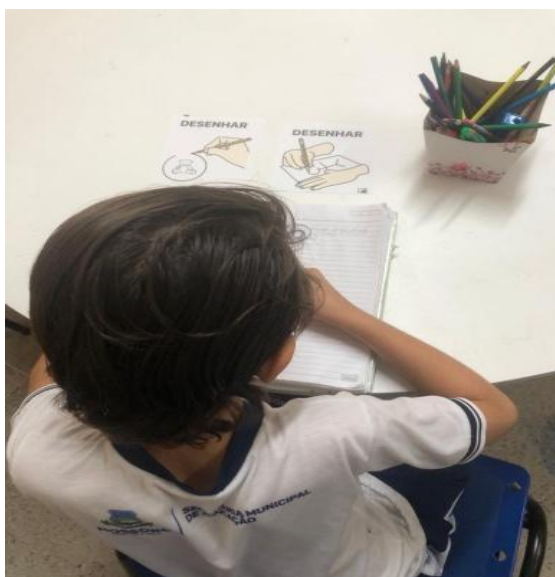
Figura 2: Pictogramas do verbo desenhar



Fonte: Portal ARASAAC (2023).

Descrição das imagens: dois cartões de comunicação visualizam-se o nome da ação na parte superior e os símbolos gráficos que representam o verbo desenhar. Obtidas por meio de pesquisa no site <https://arasaac.org>.

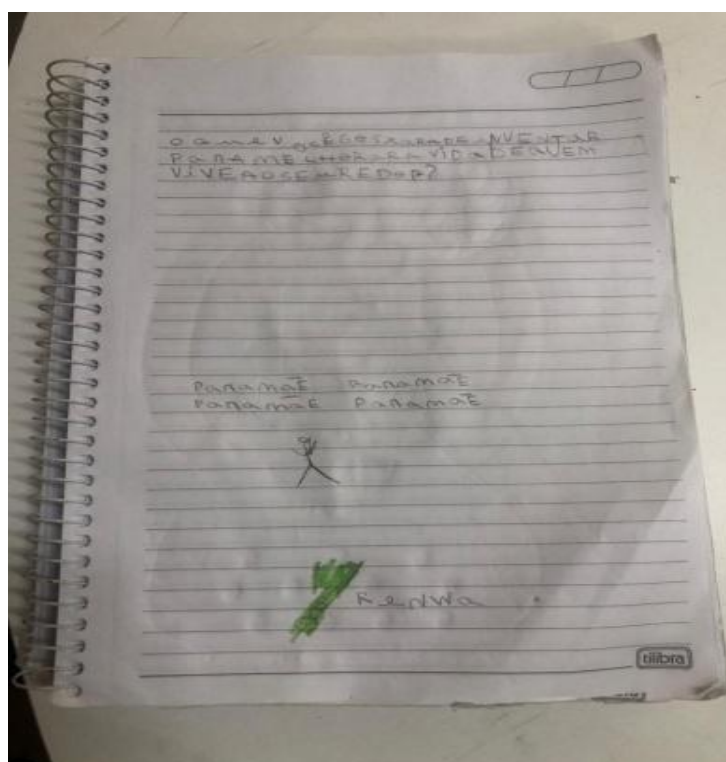
Figura 3: Aluno João desenvolvendo a atividade proposta



Fonte: Registro da autora (2023).

Descrição da imagem: sobre uma mesa estão cartões de CAA representando o verbo desenhar, lápis de cor em um recipiente branco e um caderno. O usuário usando uniforme escolar, camisa de cor branca e short, azul está sentado realizando a seguinte atividade proposta pela pesquisadora: em forma de desenho, represente o que você gostaria de inventar para melhorar sua vida e a vida de quem vive ao seu redor.

Figura 4: Produção do Aluno João



Fonte: Registro da autora (2023).

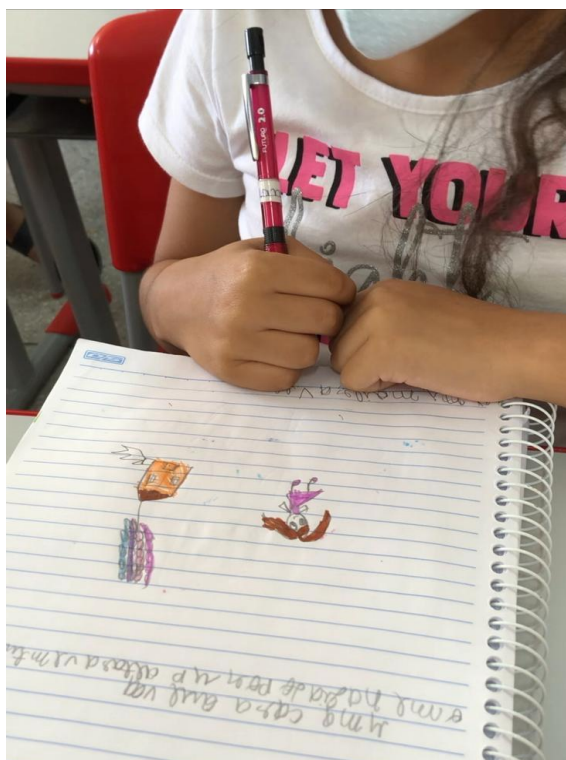
Descrição da imagem: caderno com linhas horizontais, na parte superior a consigna da atividade, ao centro o desenho feito pelo aluno João representando sua mãe feliz com a frase “para mãe” repetida quatro vezes. Na parte inferior um desenho representando uma rede de cor verde nomeado por ReNwa (rede).

Numa visão geral, o aluno externou ter entendido todo o processo da atividade, se mostrou atento a narração da história, entusiasmado com as interferências dos colegas e disposto a responder as indagações, diante das suas limitações, sempre que era questionado. Em sua produção, apresentou uma construção significativa do

que foi solicitado, expressando o desejo de fazer sua mãe feliz, externando por meio do desenho e das frases entoadas, embora repetitivas, que é reflexo da ecolalia.

A aluna Maria realizou a atividade seguindo as orientações da pesquisadora, produzindo o desenho e respondendo as indagações com movimentos de sim e não feitos com a cabeça, apontando para a imagem produzida e escrevendo o significado do seu desenho.

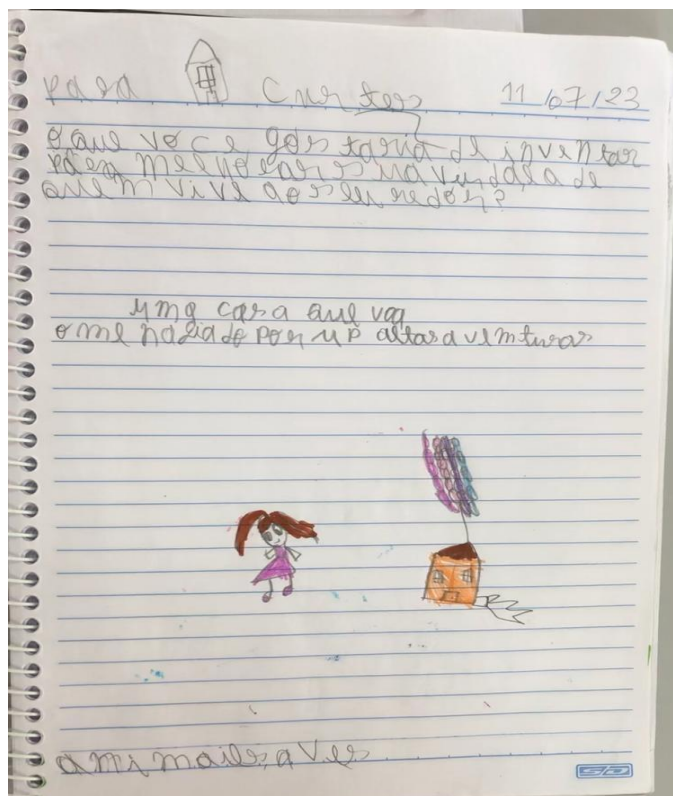
Figura 5: Aluna Maria desenvolvendo a atividade proposta



Fonte: Registro da autora (2023).

Descrição da imagem: sobre uma mesa está o caderno grande com pautas, no centro o desenho de uma casa voadora criada pela aluna Maria, a casa é suspensa por balões coloridos e tem fumaça na parte inferior, simulando a fumaça de um foguete, ao lado direito a imagem de uma criança de cabelos longos de cor marrom, vestindo um vestido cor de rosa. Na parte superior, a aluna Maria, vestida com uma blusa branca com letras cor de rosa com contornos pretos, segurando um lápis de cor rosa.

Figura 6: Produção da Aluna Maria



Fonte: Registro da autora (2023).

Descrição da imagem: caderno com linhas horizontais, na parte superior a consigna da atividade, ao centro o desenho feito pela aluna Maria representando uma casa voadora de cor laranja com teto marrom, suspensa por balões coloridos e uma calda de fumaça. Ao lado esquerdo a imagem de uma criança de cabelos longos de cor marrom, vestindo um vestido cor de rosa.

Com muita tranquilidade a aluna Maria expressou por meio da imagem confeccionada o desejo de criar uma casa voadora, após a realização do desenho foi feito um questionamento pela pesquisadora: como a casa voadora vai voar? Imediatamente a aluna desenhou uma fumaça saindo da lateral da casa, as crianças em volta falaram que a casa ia “voar como um foguete”, tendo como resposta positiva da Aluna Maria, que sinalizou com a cabeça.

É perceptível o engajamento dos futuros parceiros de comunicação em tentar auxiliar a Aluna Maria na explicação do questionamento levantado pela pesquisadora, nos mostrando que o uso de recursos de CAA durante as atividades pedagógicas, auxiliam tanto os alunos com necessidades complexas de comunicação quanto os seus futuros parceiros de comunicação.

Em complemento, Pelosi (2008) destaca:

O aluno e os parceiros de comunicação precisam aprender a utilizar o sistema de Comunicação Alternativa e Ampliada e, o ideal é que todos os colegas da turma familiares e funcionários da escola sejam capazes de usar o sistema e interagir com o aluno (Pelosi, 2008, p. 41-42).

A autora atenta ainda, que é de fundamental importância que os signos apresentados aos alunos sejam usados para atender qualquer situação de comunicação trabalhada na escola, seja em atividades culturais ou alfabéticas. Assim, o uso de meios alternativos de comunicação favorece a aprendizagem da utilização de novos recursos em situações cotidianas (Pelosi, 2008).

No entanto, a oficina de contação de história ocorreu em um movimento de narração entre a pesquisadora e os alunos das turmas envolvidas no estudo, muitas foram as interferências que resultaram em momentos enriquecedores para todos, as crianças pesquisadas se envolveram na história participando e usando os recursos de CAA que foram disponibilizados para a oficina.

As mediações da oficina foram feitas não apenas pelos recursos citados, mas principalmente pela interação dos futuros parceiros de comunicação e a pesquisadora, proporcionando aos alunos pesquisados construir seu conhecimento com significado e autonomia.

Segundo Passerino (2005):

A mediação entre sujeito e objeto é feita, não apenas pelos recursos projetados e disponíveis dentro do ambiente (instrumentos), mas também pela interação com outros sujeitos que constituem um contexto semiótico repleto de novas significações e influenciando o processo de construção do próprio pensamento e da tomada de consciência (Passerino, 2005, p.110).

Diante dessa linha, foi possível perceber que a mediação pedagógica potencializada pelos recursos de CAA e as interações dos parceiros de comunicação por meio da contação de história, promoveram o entendimento do assunto abordado, fazendo com que os alunos pesquisados desempenhassem a atividade proposta com maestria e significado.

4.3 OFICINA 3 - PIQUENIQUE LITERÁRIO COM LIVROS INFANTIS EM MULTIFORMATOS: lendo com os parceiros de comunicação.

O planejamento feito para as três oficinas incluía uma oficina com jogos educativos, com o uso dos computadores do laboratório de informática, por meio do

site Escola Games⁷. Por falta de internet no ambiente escolar ficou inviável a realização da referida oficina, nos dando a possibilidade de planejarmos uma atividade literária com o uso dos livros infantis em multiformatos.

O interesse em desenvolver a aludida oficina, tem sua gênese em uma aula ministrada por uma professora da UFRGS, na Universidade Federal Rural do Semi-árido (UFERSA), a qual nos apresentou os livros em multiformatos, nos agraciando com o conhecimento, mostrando o processo de construção das obras, do início da organização, passando pelo folhear das páginas até o encanto da contação de história disponibilizada no site do projeto Multi⁸, abrindo caminhos acessíveis aos leitores com impedimentos complexos de comunicação.

O fato é que, a oficina já descrita, inspirou ainda mais o desejo de trabalhar nesse formato com os alunos pesquisando, uma vez que esse momento despertou o desejo de organizar uma oficina literária para apresentar os livros em multiformatos aos participantes da pesquisa, de modo a apreciar o material com os parceiros de comunicação. Freitas; Cardoso; Werner (2023) destacam:

Diante dos olhos e ao alcance das mãos e dos dedos, está a experiência de inclusão: o livro multiformato. Mais que um livro, uma ética inclusiva texturizada em papel. Um livro capaz de fazer sorrir o corpo, utilizando-se de entradas diversas na busca de produzir sentido para alguns e para todos (Freitas; Cardoso; Werner, 2023, p. 296).

O pensar inclusivo, diante das obras magníficas e encantadoras uniu-se ao desejo de multiplicar o conhecimento vivenciado pela pesquisadora, de modo a buscar nesse recurso ultrapassar as barreiras estéticas dos livros convencionais, dando fruição para os leitores e aos parceiros de comunicação se deleitarem na magia das histórias.

O redirecionamento da ação proporcionou aos discentes conhecerem os livros em multiformatos e perceberem que as pessoas com impedimentos comunicativos podem usufruir do ato de ler em igualdade de condição. Apreciar a leitura por meio dos recursos disponibilizados nos livros em multiformatos proporcionou momentos de reflexão diante das possibilidades de perceber o outro, dentro das suas especificidades.

Assim, em explicação ao exposto, cabe dizer que: “Livros são o transporte, na carona de cada página, para os sonhos” (Freitas; Cardoso; Tezzari, 2022, p. 2). A partir

⁷ Link de acesso: <<https://www.escolagames.com.br/>>.

⁸ Link de acesso: <<https://www.ufrgs.br/multi/>>.

desse pensamento planejamos um momento para apreciação dos livros em multiformatos, denominado de Piquenique literário com livros infantis em multiformatos: lendo com os parceiros de comunicação, traçando a seguinte sequência didática.

Quadro 11: Sequência didática

OFICINA	OBJETIVOS	ATIVIDADE DESENVOLVIDA
Piquenique literário com livros infantis em multiformatos: lendo com os parceiros de comunicação.	• Apresentar os livros em multiformatos para os alunos e parceiros de comunicação;	Sala 3º ano: Refletir sobre a pergunta final “O que será que ele vai inventar agora?” e retratar a resposta por meio de pintura em tela.
Contação de história dos livros: Kubai, o encantado Jean e a festa entre culturas	• Introduzir a leitura significativa para as crianças com necessidades complexas de comunicação e seus pares;	Sala 2º ano: Confeccionar bonecas de pano, tambores de lata e carrinhos de madeira para vivenciar a experiência do personagem.
	• Possibilitar a leitura de livros acessíveis refletindo sobre seu uso no cotidiano escolar.	

Fonte: organizado pela pesquisadora, 2023.

Diante dos objetivos traçados foi possível pensar no problema da pesquisa de modo a promover a interação e o conhecimento significativo dos discentes durante o curso da atividade com a literatura acessível. O usufruto de leituras a partir da oralidade e de imagens representativas possibilita ao leitor formar conceitos e entendimentos significativos, permitindo romper os obstáculos existentes nos livros comuns, desde o manuseio até a viagem na imaginação, por meio da leitura.

A Lei Brasileira de Inclusão (BRASIL, 2015) fomenta no Art. 3º inciso I:

I - acessibilidade: possibilidade e condição de alcance para utilização, com segurança e autonomia, de espaços, mobiliários, equipamentos urbanos, edificações, transportes, informação e comunicação, inclusive seus sistemas e tecnologias, bem como de outros serviços e instalações abertos ao público, de uso público ou privados de uso coletivo, tanto na zona urbana como na rural, por pessoa com deficiência ou com mobilidade reduzida (Brasil, 2015, Art. 3º inciso I).

Dessa forma, se faz necessário o conhecimento de recursos que eliminem as barreiras arquitetônicas e atitudinais, criando espaços acessíveis para que todos possam usufruir do conhecimento com autonomia, segurança e prazer. A LDB no artigo citado acima pontua também a importância de duas áreas fundamentais para o

desenvolvimento intelectual e artístico das pessoas: o Desenho Universal e a Tecnologia Assistiva.

O inciso II da referida Lei exorta na primeira área o desenho universal que propõe eliminar barreiras e promover o uso democrático dos espaços e produtos: “[...] concepção de produtos, ambientes, programas e serviços a serem usados por todas as pessoas, sem necessidade de adaptação ou de projeto específico, incluindo os recursos de tecnologia assistiva” (Brasil, 2015, Art. 3º inciso II). Nessa perspectiva, permite a usabilidade em condições igualitárias para todos os públicos, sem a necessidade de adaptações.

A segunda área apresenta a TA com serviços voltados para proporcionar a autonomia e independências daqueles que necessitam serem incluídos de forma igualitária, buscando ouvir suas vozes nos espaços sociais. Conforme preceitua o inciso III da LBI (2015):

III - tecnologia assistiva ou ajuda técnica: produtos, equipamentos, dispositivos, recursos, metodologias, estratégias, práticas e serviços que objetivem promover a funcionalidade, relacionada à atividade e à participação da pessoa com deficiência ou com mobilidade reduzida, visando à sua autonomia, independência, qualidade de vida e inclusão social (BRASIL, 2015, Art. 3º inciso III).

Os incisos referenciados pontuam a importância do pensar no contexto social como um todo, em formatos acessíveis que possam atender as especificidades das pessoas com deficiência e ao mesmo tempo viabilizar as possibilidades de ouvi-las na posição de personagens principais, diante da construção das discussões que envolvem suas necessidades.

A ausência de livros acessíveis provoca a desigualdade na formação intelectual e cultural do indivíduo. Atualmente, estão disponíveis para a população muitas opções de livros infantis em bibliotecas, livrarias e projetos educacionais, entretanto são obras que necessitam de acessibilidade para romper com as limitações das crianças com deficiência.

Para assegurar o direito de compartilhar informações, se deleitar na imaginação e construir ideias em igualdade de acesso como as demais pessoas, é preciso construir adaptações acessíveis aos leitores com impedimentos comunicativos.” [...] o livro, este objeto precioso o qual se prende entre as mãos e permite viajar a qualquer parte, é direito inegável de todas as crianças desde as ilustrações ao imaginário cujas histórias escritas propiciam” (Freitas, Cardoso e Werner, 2023, p. 282).

De acordo com os escritos dos autores, seguir ao contrário dessa premissa é ensinar o isolamento cultural de uma parcela da sociedade. Para tanto, buscamos nesse estudo apresentar para as crianças e a seus parceiros de comunicação do ambiente escolar, os livros em multiformatos, as obras possibilitam aos leitores o acesso a versões com os diferentes recursos: Braille, escrita em fonte ampliada, CAA, imagens táteis, audiodescrição e Língua Brasileira de Sinais.

Logo, as crianças com impedimentos comunicativos e seus parceiros que mantêm contato com a literatura acessível, passam a vivenciar as narrativas de modo a dar asas à imaginação que a ficção proporciona, transformando-se em sujeitos criativos e críticos Rigo et al (2022). Nessa direção, a oficina com livros em multiformatos buscou respaldo nos escritos dos autores Freitas (2023), Cardoso (2023), Werner (2023), os quais destacam a importância dos livros em multiformatos como recursos potenciais para o desenvolvimento da criatividade.

Figura 7: Apresentação dos livros em multiformatos para turma do 3º ano



Fonte: Registro da autora (2023).

Descrição da imagem: sobre o chão uma toalha branca bordada, na parte superior esquerda uma cesta de palha, na parte superior direita seis telas para pintura, tubos de tinta e um copo com vários pincéis sobre uma tábua de madeira. Ao centro livros em multiformatos. Duas pedras firmando a toalha na parte inferior, reflexo do sol em praticamente toda imagem.

Figura 8: Apresentação dos livros em multiformatos para turma do 2º ano



Fonte: Registro da autora (2023).

Descrição da imagem: sobre o chão uma toalha de cor bege com estampa em tom escuro de bege, em cima livros em multiformatos na parte inferior e a direita, ao centro 2 bonecas de pano e 4 carros de madeira, na parte superior latas de alimentos com baquetas pretas, caixa de som de cor preta e retalhos de tecido com cores variadas, ao lado esquerdo uma bandeja vermelha com bananas fritas cortadas em rodelas.

O procedimento metodológico da oficina se deu a partir das apresentações visuais dos livros pela pesquisadora mostrando aos alunos as obras acessíveis que possibilitam leituras sem entraves. Na oportunidade, enfatizou que a pessoa com impedimentos complexos de comunicação pode e tem direito de acessar meios que possibilitem a acessibilidade artística e criativa. O espaço externo da escola, embaixo de uma árvore (mangueira) foi delimitado com tapetes, apresentando um cenário de piquenique.

Em grupos, as crianças manusearam os livros com bastante entusiasmo, observando e explorando os pictogramas, fazendo relação com a história e as imagens. O momento foi regado por descobertas, após a exploração, cada grupo

trocou os livros para que todos apreciassem as três obras: Como eu vou, Jean e a festa entre culturas e Kubai, o encantado.

As obras fazem parte do projeto Multi, desenvolvido pelo Núcleo de Estudos Políticas de Inclusão Escolar (NEPIE) da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), que tem como objetivo desenvolver uma literatura para todos, por meio de livros acessíveis em multiformatos. Com uma equipe multidisciplinar, o projeto desenvolveu livros, utilizando o recurso de textura, fonte ampliada, Braille, audiodescrição, CAA e contação de história em Língua Brasileira de Sinais – Libras, coordenado pela Prof.^a Dr.^a Claudia Rodrigues de Freitas.

Para a referida oficina foram apresentados os livros demonstrados nas figuras a seguir:

Figura 9: Livro Como eu vou, em multiformato acessível.

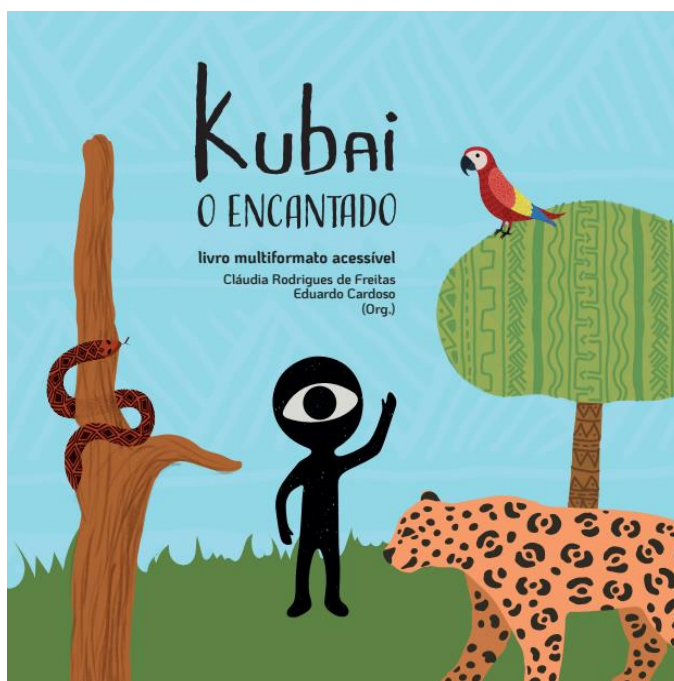


Fonte: Projeto Multi (2023)⁹.

Descrição da imagem: fotografia da capa do livro, fundo branco, acima o título do livro em preto “Como eu vou” e subtítulo do livro “multiformato acessível” e os nomes dos organizadores da obra. Na parte inferior, três linhas horizontais com ilustrações, a primeira 3 ônibus em amarelo, a segunda 4 carros em vermelho e a terceira cinco bicicletas em azul.

⁹ PROJETO MULTI. **Livros em Multiformato**. 2023. Disponível em: <<https://www.ufrgs.br/multi/livros-em-multiformato/>> Acesso em: 08 Set 2023.

Figura 10: Kubai, o encantado, livro em multiformato acessível



Fonte: Projeto Multi (2023)¹⁰.

Descrição da imagem: sobre fundo azul-claro com grafismos indígenas e com linhas inclinadas e triângulos enfileirados na horizontal, figuram os personagens do livro e o título em preto: Kubai, o Encantado. Ao centro, Kubai; à direita dele, uma grande árvore de copa verde com uma arara vermelha no alto, e, mais à frente, uma onça pintada.

À esquerda de Kubai e um pouco mais à frente, em alinhamento com a onça, uma cobra laranja enroscada no tronco de uma longa árvore. Abaixo do título, em preto: livro multiformato acessível. Cláudia Rodrigues de Freitas, Eduardo Cardoso – organizadores.

Figura 11: Jean e a festa entre culturas, livro em multiformato acessível

¹⁰ PROJETO MULTI. **Livros em Multiformato**. 2023. Disponível em: <<https://www.ufrgs.br/multi/livros-em-multiformato/>> Acesso em: 08 Nov 2023.



Fonte: Projeto Multi (2023)¹¹.

Descrição da imagem: Fotografia da capa do livro, fundo bege claro, acima o título do livro em preto “Jean e a festa entre culturas”, subtítulo livro multi formato acessível e os nomes dos organizadores da obra na parte inferior esquerda. Na parte superior direita uma sombra azul, à direita linhas curvas, grossas e coloridas: a primeira vermelha, a segunda laranja e a terceira azul em tons claros e escuros. À direita uma imagem de Jean, um menino negro com cabelos cacheados de cor preta com vestes vermelhas caminhando com os braços abertos.

Para realizar a atividade, as crianças foram divididas em grupos, receberam os livros Kubai, o encantado e Jean e a festa entre culturas, impressos pela pesquisadora, os livros estão disponíveis no site do projeto Multi. Em seguida os alunos foram orientados a se deleitarem na leitura, o que ocorreu nas duas turmas pesquisadas com muita interação.

Durante a apreciação dos livros pelos futuros parceiros de comunicação foram feitos relatos sobre as obras e sua importância, pela pesquisadora. É importante afirmar que as crianças com necessidades complexas de comunicação pesquisadas, participaram efetivamente com olhares, sorrisos e gestos, folheando as obras apresentadas.

¹¹PROJETO MULTI. **Jean e a festa entre culturas**. 2023. Disponível em: <<https://www.ufrgs.br/multi/livros-em-multiformato>> Acesso em: 08 Nov 2023.

Figura 12: Apresentação dos livros em multiformatos para os alunos



Fonte: Registro da autora (2023).

Descrição da imagem: fotografia da realização da oficina nomeada por piquenique literário com livros em multiformatos, embaixo de uma mangueira crianças sentadas, a esquerda a pesquisadora apresentou um livro as crianças, ao lado uma cesta de palha e livros sobre uma toalha branca, encostado em uma parede de cor bege com raios de sol dois cavaletes de madeira com telas para pintura. Ao lado esquerdo o tronco da árvore e algumas folhas verdes.

A pesquisadora fez vários questionamentos aos alunos, em especial o que eles estavam achando dos livros? Algumas questões foram sendo verbalizadas pelos alunos, construindo o diálogo:

- “Muito bom interessante!”
- “Por que as pessoas cegas pelo menos, elas podem ler muitas coisas.”
- “Às vezes tem pessoas que não escutam, por isso que precisa dessas figuras e palavras.”
- “Ai esses livros podem ajudar.”
- “Porque as pessoas cegas não podem ver, mas podem tocar a mão.”
- “É bom para os outros aprenderem, pra eles aprenderem as imagens direito.”

Após a apreciação dos livros em multiformatos, a pesquisadora contou as histórias de Jean e a festa entre culturas para os alunos do 2º ano, e Kubai, o encantado, para os alunos do 3º ano. É importante salientar que as oficinas ocorreram em dias diferentes. As crianças acompanharam as histórias com muito entusiasmo e observando os livros disponíveis.

Assim, a oficina proporcionou as crianças com impedimentos comunicativos e seus parceiros de comunicação à descoberta de novos recursos para mediar os momentos de leitura. Pode-se afirmar, que o momento propiciou descobertas de potencialidades, como afirma Rigo et al (2022, p. 02) que:

A literatura apresenta uma série de potencialidades para qualquer sujeito, pois seu poder de centralizar, entre as páginas dos livros, diversos mundos e figuras, torna possível ampliar os horizontes do leitor e transfigurar sua realidade.

No decorrer da atividade, percebeu-se que as crianças com e sem deficiência buscaram nas obras acessíveis momentos lúdicos que despertaram o prazer de ler. Os alunos demonstraram atenção em ouvir as histórias, atentos aos elementos apresentados pelos narradores: personagens, ambientes, conflitos e imagens. As crianças se permitiram viajar na imaginação, apreciando os recursos disponibilizados nas obras, expressando admiração.

Como encaminhamento as crianças da turma do 3º ano, representaram em forma de pintura em tela a pergunta final do livro Kubai, o encantado: O que será que ele vai inventar agora?

Dessa maneira, percebeu-se que se reconhecer na história e buscar a experiência de dar continuidade as invenções de Kubai, como protagonistas, levou as crianças a se identificarem com o personagem e retratarem sua criatividade por meio da atividade artística com pintura em tela.

Figura 13: Crianças desenvolvendo atividade de pintura



Fonte: Registro da autora (2023).

Descrição das imagens: a primeira imagem mostra quatro crianças realizando pintura em dois cavaletes de madeira, ao centro uma mangueira com tronco marrom e folhas verdes. A segunda imagem apresenta cinco crianças sentadas sobre dois tapetes com estampas vermelhas, realizando pinturas em telas. Ao fundo o tronco da mangueira marrom.

A proposta para a turma do 2º ano foi realizar uma festa, tal qual a festa da narrativa do livro Jean e a festa entre culturas. Durante o processo de contação de história, percebemos o entrelaçamento simbólico dos brinquedos com as afinidades das crianças, além do desejo de participar de uma festa como a retratada na história. E assim se fez. Foram confeccionadas bonecas com retalhos de tecidos, tocadas músicas com os tambores confeccionados com latas de leite, desenvolvidas brincadeiras com os carros de madeira e para degustação servimos bananas fritas.

Figura 14: Crianças confeccionando bonecas e tambores de latas



Fonte: Registro da autora (2023).

Descrição das imagens: duas fotografias de crianças, a primeira com crianças sentadas em uma roda sobre um tapete vermelho estampado confeccionando bonecas de pano; a segunda algumas crianças sentadas e uma de pé sobre um tapete estampado com latas e baquetas simulando tambores musicais.

Viajar no mundo da imaginação por meio das leituras revela significados e contribuições para os sujeitos. Assim, o percurso escolar de leitura e escrita precisam ser expressos em momentos criativos e lúdicos, sobretudo com atividades que despertem a criatividade e imaginação, fazendo com que os leitores entrem em contato com o sentido da história.

De forma mais ampla, as crianças ao desenvolverem as atividades propostas a partir da contação de história, expressaram a literatura apresentada não só como leitores e sim como protagonistas das contações de história, para além das palavras. Em conformidade a essa perspectiva, Bonotto (2016) afirma que:

[...] O desenvolvimento cultural ocorre por meio de internalização de signos e instrumentos na atividade psicológica, sendo que o processo de internalização consiste de uma construção interna a partir de uma operação externa por meio de mediação” (Bonotto, 2016, p.40).

Por meio de expressões artísticas aguçadas pelas leituras dos livros em multiformatos, se fez perceber a ampliação do conhecimento literário por alunos e professores. O mundo literário é diversificado, conhecê-lo é necessário para ampliar as possibilidades de leitura para todos. Cada pessoa que viaja na leitura, sente a história de modo diferente, consequentemente o percurso imaginário é único e deve ser mediado por seus pares.

As ações apontadas na oficina mostram que pessoas com necessidades complexas de comunicação e seus pares que têm acesso à leitura acessível, se encontram com várias linguagens sensíveis trabalhadas na audição, visão e tato. Portanto, diferentes formas de livros possibilitam o acesso a descobertas e desafios, com o objetivo de desenvolver leitores que tenham acesso a livros que promovam a autonomia da leitura significativa.

Percebe-se então que o uso dos recursos de CAA na oficina citada proporcionou o apoio necessário para a participação efetiva dos alunos, levando-os a construir seu conhecimento com significado, pela acessibilidade que foi disponibilizada. Os recursos apresentados viabilizaram a mediação no percurso da atividade dando oportunidades para o desenvolvimento da linguagem, tanto nas crianças com necessidades complexas de comunicação, como nas demais crianças, que serão futuros parceiros de comunicação.

É fundamental considerar, que foi possível promover o desenvolvimento cognitivo das crianças, por meio dos recursos utilizados, aperfeiçoando suas capacidades de comunicação e criação. Assim, observou-se que os objetivos traçados para a atividade foram atingidos com sucesso, frente as barreiras comunicacionais enfrentadas pelos alunos pesquisados.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente estudo almejou, por meio das técnicas da autoscopia, entrevistas com professoras e oficinas pedagógicas com alunos diagnosticados com TEA que tem impedimentos comunicativos, compreender o processo de mediação pedagógica, vivenciando a Comunicação Alternativa e Aumentativa (CAA) entre professores e crianças com o TEA como parceiros de comunicação. Com base nos resultados alcançados no desenvolvimento do estudo, pode-se indicar que o objetivo proposto foi alcançado.

O principal resultado nos mostrou que os conhecimentos sobre a CAA são de suma importância para eliminar as barreiras encontradas no acesso à comunicação das pessoas com impedimentos comunicativos. Destaca-se a importância de criar momentos para o usuário de CAA desenvolver sua autonomia para comunicar-se nos diversos ambientes sociais, em especial na escola, promovendo sua participação social de modo mais significativo, interagindo com os demais parceiros que convivem ao seu redor (Bonotto, 2016).

No que se refere as crianças participantes da pesquisa, conseguiram estabelecer comunicação com os professores e demais parceiros, evidenciando que a linguagem verbal não necessariamente é a única forma de comunicação que permeia o ambiente educativo.

Constatou-se que as oficinas desenvolvidas com os discentes proporcionaram evidenciar experiências exitosas e o conhecimento por parte dos alunos e seus pares de recursos indispensáveis para mediação do conhecimento de todos, assim como a técnica da autoscopia, que proporcionou a reflexão do fazer pedagógico e possíveis mudanças na prática das professoras participantes deste estudo.

As oficinas de musicalização, contação de história e leitura com livros em multiformatos, propiciaram momentos facilitadores entre os parceiros de comunicação e as crianças com impedimentos comunicativos, os recursos acessíveis somados ao desejo de despertar no outro o prazer pelo ato de aprender, mediar as ações desenvolvidas pela pesquisadora, dando novos significados aos momentos de ensino-aprendizagem nas turmas pesquisadas.

Estes resultados nos levam a perceber contribuições teóricas e práticas no cotidiano das salas pesquisadas. Referente as contribuições teóricas, esta pesquisa nos fez conhecer por meio da literatura documentada a importância de se estabelecer

a CAA, para o desenvolvimento da autonomia, opção de escolhas nas ações cotidianas, nas expressões de desejos, entre outras habilidades que viabilizem uma melhor qualidade de vida entre os sujeitos e seus pares.

No que tange as contribuições práticas, observamos o uso da Tecnologia Assistiva (TA) durante as atividades pedagógicas, na perspectiva de promover ações relacionadas com as necessidades e especificidades das pessoas com impedimentos comunicativos, diante do uso de recursos de alta e baixa tecnologia, antecipados por planejamentos que visam promover a comunicação funcional entre parceiros/mediadores.

Ademais, os resultados investigatórios apontam significativas contribuições que buscam entender e conhecer a CAA e seus recursos para mediar o trabalho pedagógico no ambiente escolar. A pesquisa aponta para resultados satisfatórios e relevantes, entre os usuários e seus pares ao utilizarem a CAA, no ambiente escolar.

Ressaltamos que os estudos proporcionados pelas disciplinas cursadas durante a pesquisa, foram de suma importância e colaboraram de forma significativa com o processo deste estudo, tecendo orientações de acesso às referências e reflexões feitas a partir do objeto pesquisado. As leituras revelaram predominância positiva entre os autores, no que concerne a eficácia da implementação da CAA, para desenvolver habilidades comunicativas entre pessoas com TEA e seus parceiros de comunicação.

Quanto às limitações, é importante salientar que o estudo foi realizado em uma única escola restringindo os resultados ao lócus da pesquisa. Sugerimos que os próximos trabalhos contemplem um maior número de instituições, assim como a quantidade de participantes, viabilizando que os conhecimentos sobre a CAA sejam usados pelos educadores como mecanismo de mediação pedagógica para eliminar as barreiras encontradas no acesso à comunicação das pessoas com impedimentos comunicativos.

Ademais, mesmo com as limitações observadas, não restam dúvidas que a pesquisa pode contribuir nas discussões quanto ao processo de mediação pedagógica na sala de aula regular, para que a acessibilidade esteja sempre presente nas atividades pedagógicas, eliminando as barreiras existentes entre os saberes e as práticas.

Por fim, pelos resultados encontrados, apontamos a necessária continuidade de estudos que se debrucem sobre o uso da TA para ampliar o escopo das pesquisas

em CAA e seu uso cotidiano nos contextos de vida acadêmica e diária de seus usuários. Posto isso, recomenda-se estudos que venham trazer conhecimentos aos parceiros de comunicação, aos profissionais de educação e familiares de pessoas com TEA que apresentam necessidades complexas de comunicação, bem como despertar o interesse na comunidade acadêmica para futuros estudos.

REFERÊNCIAS

ALVES, Rubem Alves. Religião e Repressão. São Paulo: **Edições Loyola**, 2005.

AVILA, Bárbara Gorziza. comunicação alternativa e aumentativa para o desenvolvimento da oralidade de pessoas com autismo. **Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul**, Porto Alegre, 2011.

BARDIN, Laurence. Análise de conteúdo. São Paulo: **Edições 70**, 2011.

BENITEZ, Priscila; DOMENICONI, Camila. Capacitação de agentes educacionais: proposta de desenvolvimento de estratégias inclusivas. **Revista Brasileira Educação Especial**, 20, n. 3, p. 371-386, jul./set. 2014.

BERSCH, Rita. Design de um serviço de tecnologia assistiva em escolas públicas. 2009. 31f. **Dissertação (Mestrado em Design) – Programa de Pós-Graduação em Design, Universidade Federal do Rio Grande do Porto Alegre**, Porto Alegre, 2009.

BERSCH, Rita. Tecnologia Assistiva. In Schirmer, C.et al. Atendimento Educacional Especializado. **SEESP/MEC**, 2006, páginas 31a37.

BERSCH, Rita. Introdução à tecnologia assistiva. Porto Alegre: **[Assistiva/Tecnologia da Educação]**, 2017. 20 p.

BERSCH, Rita de Cássia Reckziegel. Design de um serviço de tecnologia assistiva em escolas públicas. **Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Design da Universidade Federal do Rio Grande do Sul**. Porto Alegre, 2009

BOGDAN, Roberto C.; BIKLEN, SariKnopp. Investigação qualitativa em educação. Uma introdução à teoria e aos métodos. **Porto Editora**, 1994.

BONOTTO, Renata C. S. Uso da comunicação alternativa no autismo: um estudo sobre a mediação com baixa e alta tecnologia. **Tese (Doutorado em Informática na Educação) – Programa de Pós-Graduação em Informática na Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul**, Porto Alegre, 2016.

BRASIL. [Constituição (1988)]. Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. Brasília, DF: Presidente da República, [2020]. **Publicado no Diário Oficial da União em 02 de julho de 2020**.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial (**SEESP**).

BRASIL. Lei nº 9.394. Estabelece as diretrizes e bases da Educação Nacional. **Publicado no Diário Oficial da União em 20 de dezembro de 1996**.

BRASIL. Lei nº 13.146. Institui a Lei Brasileira de Inclusão das Pessoas com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). **Publicado no Diário Oficial da União em 6 de julho de 2015.**

BRASIL. Portaria Normativa nº 13. Dispõe sobre a criação do “Programa de Implantação de Salas de Recursos Multifuncionais”. **Publicado no Diário Oficial da União em 24 de abril de 2007.**

Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva. Brasília: **MEC/SEESP**, 2008.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. Resolução nº 4, de 2 de outubro de 2009. Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, modalidade Educação Especial. Brasília: **MEC/CNE/CEB**, 2009.

BRASIL, Ministério da Saúde. **Banco de dados do sistema Único de saúde - DATSUS**. 2022. Disponível em: <<http://www2.datasus.gov.br>> Acesso em 05 de out. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018.

CÂNDIDO, F. R., & Souza, A. M. de. Tecnologias assistivas e inclusão escolar: o uso do software GRID 2 no atendimento educacional especializado a estudante com autismo em uma escola pública do Distrito Federal. **Rev. Diálogo Educacional**, Curitiba, v. 18, n. 58, p. 839-865, 2018.

DECLARAÇÃO UNIVERSAL DOS DIREITOS HUMANOS. Adotada e proclamada pela resolução 217 A (III) da Assembleia Geral das Nações Unidas em 10 de dezembro de 1948. **Representação da UNESCO no Brasil**, Brasília, 1998.

ESCOLA MUNICIPAL HELOISA LEÃO DE MOURA. **Projeto Político Pedagógico**. Mossoró, 2020.

ESCOLA MUNICIPAL PAULO CAVALCANTE DE MOURA. **Projeto Político Pedagógico**. Mossoró, 2020.

EVARISTO, F. L. Formação de Interlocutores da Comunidade para interação com usuários de Comunicação Alternativa com autismo. 177 f. Tese de Doutorado – Centro de Educação e Ciências Humanas. Programa de Pós-graduação em Educação Especial. **Universidade Federal de São Carlos**, 2018.

FIGUEIREDO, Rita Vieira de; BONETI, Lindomar Wessler; POULIN, Jean-Robert. Da epistemologia clássica da educação à inclusão escolar: desafios e perspectivas. **Revista Diálogo Educacional**, v. 17, n. 53, p. 959-977, 2017.

FILHO, Sergio Alexandre de Almeida Aires. **EDUCAÇÃO MUSICAL E AUTISMO: um estudo sobre o desenvolvimento de crianças autistas na musicalização infantil. Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Música, do**

Centro de Comunicação, Turismo e Artes – CCTA, da Universidade Federal da Paraíba – UFPB. João Pessoa, 2020.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa.* 25ª Edição. São Paulo: **Paz e terra**, 1996.

FREITAS, Cláudia Rodrigues de; CARDOSO, Eduardo; WERNER, Sheyla. *Livros Infantis em Multiformato: articulações entre educação e design.* **Arcos Design**, [S.l.], v. 16, n. 1, p. 280–299, 2023.

FREITAS, Cláudia Rodrigues de; CARDOSO, Eduardo; TEZZARI, Mauren. *COMO EU VOU: LITERATURA INFANTIL EM MULTIFORMATO.* **Atos de Pesquisa em Educação**, [S.l.], v. 17, n. 1, p. e9384, jul. 2022.

GIL, Antônio Carlos. *Como elaborar projeto de pesquisa.* 4ª Edição. São Paulo: **Altas**, 2002.

GIL, Antônio Carlos. *Métodos e técnicas de pesquisa social.* 6ª Edição. São Paulo: **Altas**, 2008.

LIBERALESSO, Paulo; LACERDA, Lucelmo. *Autismo: compreensão e práticas baseadas em evidências.* 1ª edição. Curitiba: **Momento capricha na inclusão**, 2020.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. *Inclusão Escolar O que é? Por quê? Como fazer?* 1ª edição. São Paulo: **Moderna**, 2003.

MANZINE, E. J. DELIBERATO, D. *Portal de ajudas técnicas para educação: Equipamentos e material pedagógico especial para educação, capacitação e recreação da pessoa com deficiência física: Recursos para comunicação alternativa.* Brasília, **MEC, SEESP**, 2006.

MANZINI, Mariana Gurian. *Comunicação alternativa para crianças com paralisia cerebral não verbais: programa de intervenção para contextos de vida diária.* 2017. 187 f. Tese de Doutorado - Centro de educação e Ciências Humanas, da Universidade Federal de São Carlos. Programa de Pós-Graduação em Educação especial. **Universidade Federal de São Carlos**, 2017.

MASSARO, Munique; STADSKLEIV, Kristine; TETZCHNER, Stephen von; DELIBERATO, Débora. *Estratégias de Comunicadores Auxiliados para Instruir Parceiros de Comunicação na Construção de Modelos Físicos.* **Rev. Bras. Ed. Esp.**, Marília, v. 22, n. 2016. 3, p. 337-350.

MINAYO, Maria Cecilia de Souza. *Ética das pesquisas qualitativas segundo suas características.* **Revista Pesquisa Qualitativa**. São Paulo (SP), v.9, n.22, 2021. p. 521-539.

NOBRE, Jeruza Santos; FREITAS, Sheyla Werner; FREITAS, Cláudia Rodrigues de. *Comunicação aumentativa e alternativa e a inclusão escolar: as experimentações de Luísa.* **Conhecimento & Diversidade**, [S.l.], v. 14, n. 32, p. 129-143, maio 2022.

NUNES, L. R. O. P. Linguagem e comunicação alternativa: uma introdução. (Org) **Favorecendo o desenvolvimento da comunicação em crianças e jovens com necessidades educacionais especiais**, p. 1-13, 2003.

NUNES, L. R. D. P., ed. Sobre a organizadora e os autores. In: *Autoscopia: uma ação reflexiva sobre a prática docente*. Rio de Janeiro: **EDUERJ**, 2020, 261 p.

NUNES, L.R.O.P; SCHIRMER, C. R. Salas abertas: formação de professores e práticas pedagógicas em comunicação alternativa e ampliada nas salas de recurso multifuncionais. Rio de Janeiro :**EdUERJ**, 2017.

OLIVEIRA, Gleisson do Carmo. Desenvolvimento musical de crianças autistas em diferentes contextos de aprendizagem: um estudo exploratório. Belo Horizonte: **Escola de Música da UFMG**, 2015.

PASSERINO, L. M. (2005) Pessoas com autismo em ambientes digitais de aprendizagem: Estudo dos processos de interação social e mediação. **Tese de Doutorado não publicada, Curso de Pós-Graduação em Informática na Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul**, Porto Alegre, RS, 2005.

PASSERINO, L. M.; BEZ, M. R. Sobre comunicação e linguagem. In: Comunicação alternativa: mediação para uma inclusão social a partir do SCALA [recurso eletrônico]. Passo fundo: Ed. **Universidade de Passo Fundo**, 2015.

PAVÃO, Ana Cláudia Oliveira; PAVÃO, Sílvia Maria de Oliveira (Org). Práticas Educacionais Inclusivas na Educação Básica. Santa Maria: Facos **UFSM**, 2019.

PELOSI, Miryam Bonadiu. Inclusão e tecnologia assistiva. 2008. 305 f. **Tese (Doutorado em Educação) - Universidade do Estado do Rio de Janeiro**, Rio de Janeiro, 2008.

RAMOS, Raquel de Cássia Rodrigues et al. Kubai nos encanta: uma história indígena em Comunicação Aumentativa e Alternativa. **Saúde em Redes**, v. 8, n. 2, p. 439-452, 2022.

RIGO, I. F.; SPERHACHE, V. C.; SANTOS B. I.; DORNELES, S. A. C. SANTOS B. I.; QUEVEDO, J. P.; FREITAS, C.R.; CARDOSO, E. Livros em multiformato e o acesso à literatura para crianças com e sem deficiência. **40º Seminário de Extensão Universitária da Região Sul – 40º SEURS**. 2022.

ROSA, Valéria Ilsa. Design inclusivo: processo de desenvolvimento de prancha de Comunicação Alternativa e Aumentativa para crianças com Transtorno do Espectro do Autismo utilizando Realidade Aumentada. 2018. 253 f. **Tese (Doutorado em Design) – Escola de Engenharia, Universidade Federal do Rio Grande do Sul**, Porto Alegre, 2018.

SADALLA, A. M. F. A; LAROCCA, P. Autoscopia: um procedimento de pesquisa e de formação. **Educação e Pesquisa**. V. 30, n. 3. p. 419-433, 2004.

SANTOS, E A. A construção e implementação do Projeto Político-Pedagógico na escola do campo. **Dissertação (Programa de Pós-graduação em Educação do Centro de Educação da Universidade Federal da Paraíba)**, João Pessoa, 2014.

SCHIRMER, Carolina R.; FONTOURA, Denise R.; NUNES, Magda L. Distúrbios da aquisição da linguagem e da aprendizagem. **Jornal de pediatria**, v. 80, p. 95-103, 2004.

SCHMIDT, Carlo. Transtorno do espectro autista: onde estamos e para onde vamos. **Psicologia em Estudo**, v. 22, n. 2, p. 221-230, 2017.

SCHMIDT, C., NUNES, D. R. P., PEREIRA, D. M., OLIVEIRA, V. F., NUERNBERG, A. H., & KUBASKI, C. Inclusão escolar e autismo: uma análise da percepção docente e práticas pedagógicas. **Revista Psicologia: teoria e prática**, v. 18, n. 1, 2016.

SILVA, T. M. e NUNES, L. R. O. P. O uso da autoscopia e do Desenho Universal para a Aprendizagem na formação de professores reflexivos. ed. Sobre a organizadora e os autores. In: **Autoscopia: uma ação reflexiva sobre a prática docente**. Rio de Janeiro: EDUERJ, 2020,

THIOLLENT, M. Metodologia da Pesquisa-ação. 14 edição. São Paulo: **Cortez Editora**, 2005.

UNIVERSIDADE DO ESTADO DO RIO GRANDE DO NORTE. **Termo de Consentimento Livre e Esclarecido-TCLE do Comitê de Ética em Pesquisa-CEP**. (2021). Disponível em: <<http://propeg.uern.br>> Acessado em 05 Nov 2021.

XAVIER, M. S.; BRIDI, F. R. S. Práticas pedagógicas inclusivas: aproximações entre a Educação Especial e Educação Matemática. Santa Maria: **Facos UFSM**, 2019.

APÊNDICE

APÊNDICE A: ROTEIRO DE ENTREVISTA COM OS PROFESSORES

UNIVERSIDADE DO ESTADO DO RIO GRANDE DO NORTE - UERN
FACULDADE DE EDUCAÇÃO - FE
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO – POSEDUC
LINHA DE PESQUISA: PRÁTICAS EDUCATIVAS, CULTURA, DIVERSIDADE E
INCLUSÃO
PESQUISA: A COMUNICAÇÃO ALTERNATIVA E AUMENTATIVA (CAA) E A
MEDIÇÃO PEDAGÓGICA NA SALA DE AULA REGULAR ENTRE
PROFESSORES/AS E ALUNOS/AS COM AUTISMO

Apresentação:

Discente do Programa de Pós-Graduação em Educação – POSEDUC, da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte.

Objetivo da Pesquisa: compreender como ocorre o processo de mediação para pôr em curso o desenvolvimento da linguagem e da comunicação das crianças autistas com impedimentos comunicativos nas instituições públicas: Escola Municipal Paulo Cavalcante de Moura e Escola Municipal Heloisa Leão de Moura.

Data da Entrevista: ____/____/____

Duração da entrevista: _____

Permissão para gravar a entrevista: () Sim () Não

Como Deseja ser chamado (a): _____

Os dados da entrevista serão utilizados respeitando o anonimato do (a) entrevistado (a).

ROTEIRO DE ENTREVISTA COM OS PROFESSORES

I - INFORMAÇÃO PROFISSIONAL

1. Qual sua formação?
2. Ano de conclusão?
3. Coursou ou cursa especialização?
4. Tempo de atuação como professora?

II – SABERES E EXPERIÊNCIA PROFISSIONAL

- 1- Como você percebe/descreve o Transtorno do Espectro Autista?

- 2- Em sua opinião, a complexidade comunicativa do aluno, interfere no processo de aprendizagem?
- 3- Você conhece algum recurso de comunicação Alternativa e Aumentativa?
- 4- Quais são suas dificuldades diante do trabalho docente com seu aluno autista que tem necessidades complexas de comunicação?

III – AÇÕES MEDIADORAS NO AMBIENTE PEDAGÓGICO

- 1- Quais ações mediadoras promovidas pela escola que promovem a comunicação do aluno com os parceiros de comunicação?
- 2- Durante as atividades pedagógicas, são produzidos materiais de baixa complexidade para o aluno com necessidades complexas de comunicação?
- 3- Quais são os recursos de alta complexidade que são utilizados durante as atividades escolares pelos alunos com necessidades complexas de comunicação?
- 4- O uso de recursos de Comunicação Alternativa e aumentativa (CAA) em sala de aula proporcionou novas situações de aprendizagem para os outros alunos?

APÊNDICE B: ENTREVISTA COM A PROFESSORA MARGARIDA
LINHA DE PESQUISA: PRÁTICAS EDUCATIVAS, CULTURA, DIVERSIDADE E
INCLUSÃO
PESQUISA: A COMUNICAÇÃO ALTERNATIVA E AUMENTATIVA (CAA) E A
MEDIAÇÃO PEDAGÓGICA NA SALA DE AULA REGULAR ENTRE
PROFESSORES/AS E ALUNOS/AS COM AUTISMO

Apresentação:

Discente do Programa de Pós-Graduação em Educação – POSEDUC, da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte.

Objetivo da Pesquisa: compreender como ocorre o processo de mediação para pôr em curso o desenvolvimento da linguagem e da comunicação das crianças autistas com impedimentos comunicativos nas instituições públicas: Escola Municipal Paulo Cavalcante de Moura e Escola Municipal Heloisa Leão de Moura.

Permissão para gravar a entrevista: (x) Sim () Não

Como Deseja ser chamado (a): Margarida

Os dados da entrevista serão utilizados respeitando o anonimato do (a) entrevistado (a).

ROTEIRO DE ENTREVISTA COM OS PROFESSORES

I - INFORMAÇÃO PROFISSIONAL

1. Qual sua formação?

Eu sou formada em pedagogia, pedagogia plena pela UERN.

2. Ano de conclusão?

Minha graduação conclui em 2012.

3. Cursou ou cursa especialização?

Tenho duas especializações, uma pelo IF, Educação e contemporaneidade, e uma pela UERN, que é Educação e multiculturalidade. E sou mestranda do POSEDUC também.

4. Tempo de atuação como professora?

Como professora titular, na Rede Municipal de Ensino de Mossoró, vou fazer nove anos.

II – SABERES E EXPERIÊNCIA PROFISSIONAL

1. Como você percebe/descreve o Transtorno do Espectro Autista?

Para mim é um aluno normal, como qualquer outro, mas que tem suas especificidades, suas limitações, não no sentido de deficiência, mas compreendendo que cada transtorno possui suas particularidades. Cada criança manifesta essas características de maneiras distintas, em níveis diversos. No decorrer deste ano, estou trabalhando com três alunos autistas, e cada um deles exibe características únicas. Portanto, percebo que a principal informação que possuo em relação a essas características é a diversidade. Não vejo apenas um rótulo, mas sim diferentes manifestações do transtorno. Alguns apresentam limitações mais acentuadas na fala, enquanto outros enfrentam desafios maiores na coordenação motora. Há ainda aqueles cujo transtorno afeta mais o aspecto cognitivo. Cada aluno tem suas especificidades.

2. Em sua opinião, a complexidade comunicativa do aluno, interfere no processo de aprendizagem?

Eu acredito que isso interfere na interação verbal. Este ano, tenho uma aluna que não se expressa verbalmente. No entanto, percebemos que ela possui habilidades de alfabetização. Quando realizamos atividades de leitura e produção textual, ela se desenvolve muito bem. Se alguém lê um texto e responde às perguntas de interpretação, demonstra que lê e compreende.

3. Você conhece algum recurso de comunicação Alternativa e Aumentativa?

Eu já ouvi falar na prancha de comunicação que é aquela prancha com imagens e que tem imagens de banheiro, água... que o aluno pode estar se comunicando através dessas imagens. Em outros anos eu também já cheguei a utilizar com outros alunos.

4. Quais são suas dificuldades diante do trabalho docente com seu aluno autista que tem necessidades complexas de comunicação?

A maior dificuldade que enfrento em relação à minha aluna, que não se expressa verbalmente, está em compreender outros aspectos, especialmente os mais sutis e relacionados a situações menos rotineiras. Questões como água, banheiro e atividades diárias são compreendidas sem grandes obstáculos. No entanto, quando ela demonstra resistência a uma atividade específica e não verbaliza os motivos, surge um desafio adicional.

Essa dificuldade torna-se mais evidente em situações atípicas, como quando ela não está se sentindo bem ou está doente. Nessas circunstâncias, a ausência de comunicação verbal torna-se um obstáculo significativo para entender suas necessidades e sentimentos. Nas atividades cotidianas, consigo interpretar suas necessidades com facilidade, mas situações que fogem à rotina podem me colocar em um impasse, como já aconteceu em momentos em que ela estava agitada, recusando-se a sentar ou entrar na sala, e eu não conseguia compreender suas intenções devido à falta de comunicação verbal.

III – AÇÕES MEDIADORAS NO AMBIENTE PEDAGÓGICO

1. Quais ações mediadoras promovidas pela escola que promovem a comunicação do aluno com os parceiros de comunicação?

Assim, aqui na escola eu considero que a gente tem uma atuação muito boa, até porque a gente tem um atendimento educacional especializado. Nós temos a sala do AEE, que funciona tanto pela manhã como pela tarde. E pela manhã, a gente tem um apoio muito bom, um apoio excelente da professora do AEE, que atua de manhã. Então ela está sempre vindo na nossa sala de aula, procurando saber se a gente está precisando de algo para melhorar a nossa prática diante dos alunos com TEA. Não só dos alunos com TEA., mas todos os alunos com deficiência em geral. Então assim, eu considero a atuação dessa professora da sala do AEE muito boa, porque ela nos dá um apoio, às vezes a gente está com dificuldade ou com dúvida em alguma coisa ou até mesmo na relação com a família e quando a gente chama pra uma reunião ela sempre participa e dá esse apoio e colabora muito com o dia a dia da sala de aula.

2. Durante as atividades pedagógicas, são produzidos materiais de baixa complexidade para o aluno com necessidades complexas de comunicação?

Você está se referindo a materiais que facilitam a compreensão? É produzido, inclusive quando também tem as contações de histórias, também tem todo esse olhar voltado para as crianças, nosso foco vai além das crianças no espectro do autismo; atendemos muitas crianças com deficiência, incluindo aquelas com laudo. Na escola, dedicamos uma atenção especial a essas crianças, pois temos um número significativo delas com laudo, então a gente tem sim a produção desses materiais e a disponibilização desses materiais em momentos de contação de história, de leituras e diversas aulas.

3. Quais são os recursos de alta complexidade que são utilizados durante as atividades escolares pelos alunos com necessidades complexas de comunicação?

Disponibilizamos a sala de informática para todos os alunos, e também sabemos que os estudantes do Atendimento Educacional Especializado (AEE) possuem um notebook que pode ser cedido para seu uso. Todos os alunos têm a oportunidade de utilizar os computadores na sala de informática, independentemente de possuírem laudo ou não. No entanto, os alunos com laudo também têm a presença dos auxiliares, que acompanham e auxiliam nessa utilização.

4. O uso de recursos de Comunicação Alternativa e aumentativa (CAA) em sala de aula proporcionou novas situações de aprendizagem para os outros alunos?

Acredito que proporciona, é um material mais chamativo, um material mais colorido, um material bem elaborado, então chama a atenção tantos alunos com laudo, com deficiência e dos alunos também que não têm. É notável que, às vezes, um aluno pode ter uma deficiência sem ter um laudo formal, e é nesses casos que esses materiais desempenham um papel fundamental. Ao chegar de maneira mais inclusiva, eles contribuem significativamente para o aprendizado e desenvolvimento, atendendo às necessidades de diversos alunos.

APÊNDICE C: ENTREVISTA COM A PROFESSORA GIRASSOL
LINHA DE PESQUISA: PRÁTICAS EDUCATIVAS, CULTURA, DIVERSIDADE E
INCLUSÃO
PESQUISA: A COMUNICAÇÃO ALTERNATIVA E AUMENTATIVA (CAA) E A
MEDIAÇÃO PEDAGÓGICA NA SALA DE AULA REGULAR ENTRE
PROFESSORES/AS E ALUNOS/AS COM AUTISMO

Apresentação:

Discente do Programa de Pós-Graduação em Educação – POSEDUC, da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte.

Objetivo da Pesquisa: compreender como ocorre o processo de mediação para pôr em curso o desenvolvimento da linguagem e da comunicação das crianças autistas com impedimentos comunicativos nas instituições públicas: Escola Municipal Paulo Cavalcante de Moura e Escola Municipal Heloisa Leão de Moura.

Permissão para gravar a entrevista: (x) Sim () Não

Como Deseja ser chamado (a): Girassol

Os dados da entrevista serão utilizados respeitando o anonimato do (a) entrevistado (a).

ROTEIRO DE ENTREVISTA COM OS PROFESSORES

I - INFORMAÇÃO PROFISSIONAL

1. Qual sua formação?

Formação pedagoga., mais ou menos uns 10 anos, na docência.

2. Ano de conclusão?

2014.

3. Cursou ou cursa especialização?

Especialização em psicopedagogia clínica, institucional, AEE e metodologias e práticas pedagógicas.

4. Tempo de atuação como professora?

Mais ou menos uns 7 anos.

II – SABERES E EXPERIÊNCIA PROFISSIONAL

1. Como você percebe/descreve o Transtorno do Espectro Autista?

É algo muito singular de cada criança, de cada ser humano. Embora determine o autista, mas são vários tipos, como a própria ciência já determina que tem o nível 1, 2 e 3, ainda vai ser determinado pelo contexto familiar, pelo contexto social que ele vive. Cada pessoa, seja ou não parte do espectro, é única em sua essência. A chave para estabelecer uma conexão significativa reside em compreender e valorizar essa singularidade. Buscar pontos de contato no contexto individual, encontrar algo em comum que possa manter uma conexão entre ambos, é fundamental. Essa abordagem permite que tanto você quanto a outra pessoa mantenha uma conexão valiosa e enriquecedora.

2. Em sua opinião, a complexidade comunicativa do aluno, interfere no processo de aprendizagem?

Certamente, a comunicação é essencial para facilitar a aprendizagem, o primeiro ponto é você manter uma conexão com a criança ou o ser humano autista, cuja percepção do mundo pode ser única. Compreender que a comunicação pode ser algo desafiador, principalmente quando lidamos com perspectivas diferentes, a comunicação é o primeiro caminho para que haja o aprendizado. Tanto é que existe a possibilidade da comunicação alternativa. Isso enfatiza a adaptação dos métodos para atender às necessidades específicas da criança ou indivíduo autista, garantindo um caminho mais eficaz para o aprendizado.

3. Você conhece algum recurso de comunicação Alternativa e Aumentativa?

Observando bem, como mencionei anteriormente, uma coisa leva à outra, não é mesmo? No caso de crianças autistas, é essencial construir conexões. A chave para essas conexões muitas vezes reside no diálogo e na comunicação. Dado que as crianças autistas enfrentam desafios ao compreender o que estamos tentando comunicar da maneira convencional, é importante estabelecer métodos alternativos. Uma das opções valiosas é a comunicação alternativa, que pode ser aumentativa e alternativa. Esses recursos oferecem ferramentas significativas para interagir com essas crianças e facilitar a compreensão.

4. Quais são suas dificuldades diante do trabalho docente com seu aluno autista que tem necessidades complexas de comunicação?

A dificuldade reside exatamente no desafio de estabelecer uma comunicação eficaz, onde tanto eu quanto a criança conseguimos nos compreender mutuamente,

considerando tanto os seus objetivos quanto os meus. O diálogo genuíno não se limita ao que digo ou ao que ele expressa para mim. Ele floresce quando há essa compreensão, quando ele assimila as minhas mensagens e eu entendo as suas necessidades. Esse é o ponto em que ocorre uma verdadeira sintonia. A tarefa do educador é superar as barreiras até construir esse caminho de compreensão mútua, onde a criança compreende as minhas expectativas, e eu, por vez, entendo as suas aspirações. Esta jornada exige paciência, estratégias cuidadosamente planejadas e, acima de tudo, a colaboração ativa da família e de todos os membros do corpo docente. Sabemos que esse é um desafio diário, mas é um processo que vale a pena ser construído, moldado pela perseverança, compreensão e cooperação constante.

III – AÇÕES MEDIADORAS NO AMBIENTE PEDAGÓGICO

1. Quais ações mediadoras promovidas pela escola que promovem a comunicação do aluno com os parceiros de comunicação?

Certamente, há um longo caminho a percorrer em relação a esse tema, concorda? Observo que a Secretaria da Educação Especial desempenha um papel significativo ao promover formações e apresentar recursos. No entanto, os professores, especialmente aqueles que direcionam seu foco para a Educação Especial, estão em constante busca de leituras, informações e formações que possam aprimorar sua prática. O aprimoramento dos recursos e da abordagem pedagógica é fundamental, pois as barreiras ainda são consideráveis. É importante reconhecer que não podemos idealizar a situação, pois, na prática, há desafios substanciais. Apesar dos avanços conquistados até agora, é inegável que ainda há um vasto terreno a ser explorado. A Secretaria de Educação Especial desempenha um papel valioso ao oferecer formações, mas é evidente que os professores de educação especial precisam buscar ativamente essas oportunidades. A colaboração da escola é um suporte, embora seja claro que o processo está em seus estágios iniciais e há muito a ser conquistado. O comprometimento contínuo com a melhoria é fundamental, e a conscientização de que este é um percurso em desenvolvimento é importante para enfrentar os desafios que ainda se apresentam.

2. Durante as atividades pedagógicas, são produzidos materiais de baixa complexidade para o aluno com necessidades complexas de comunicação?

Sim, sim, a inclusão, de fato, encontra-se em um estágio inicial, e estamos em constante aprendizado, demonstrando boa vontade na busca por compreensão e

superação das barreiras existentes. Reconhecemos que ainda há muito a ser descoberto, e, verdadeiramente, nos deparamos com desafios de baixa complexidade, uma vez que estamos explorando temas que não dominamos completamente. Devemos aceitar a realidade de que, nesse momento, nossa abordagem pode ser menos complexa, pois é no simples que muitas vezes encontramos a efetividade desejada. Acredito firmemente nesse princípio.

3. Quais são os recursos de alta complexidade que são utilizados durante as atividades escolares pelos alunos com necessidades complexas de comunicação?

Sim, nós realmente temos recursos, graças a Deus. Eu destaquei recursos simples durante a conversa, mas é importante enfatizar que na escola dispomos de uma variedade de ferramentas. Na escola nós temos recursos, inclusive no computador. Nós temos até sites como o Arasaac, que fala muito da comunicação alternativa. Além disso, contamos com salas, laboratórios de informática e, semanalmente, as crianças têm a oportunidade de utilizar o laboratório de informática. No próprio AEE, nós temos a internet. Internet, onde eles têm acesso a todo tipo de conteúdo, de alfabetização, recursos de mesas digitais, e até aulas de inglês. O governo disponibiliza esses recursos, e basta procurarmos na internet para encontrar o apoio necessário. Portanto, é possível afirmar que temos, sim, recursos disponíveis. A chave está em buscar e aproveitar essas oportunidades.

4. O uso de recursos de Comunicação Alternativa e aumentativa (CAA) em sala de aula proporcionou novas situações de aprendizagem para os outros alunos?

Com certeza, isso me alegra muito, especialmente porque a inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais na sala de aula regular humaniza o ambiente. Os alunos que não possuem laudos, eles convivem com essas crianças e nos ajudam e ajudam a si próprios a conviverem, a estarem participando das aulas juntamente com alunos sem laudos. Eles também aprendem significativamente com os recursos disponíveis para as crianças com necessidades educacionais especiais, uma vez que esses recursos são apresentados a todos os alunos. Sejam eles crianças autistas, as que possuem necessidades especiais e alunos que não têm laudos, isso é socializado para todos, ou seja, isso tudo fica normalizado, todos têm acesso a tudo e todos ficam

iguais, o que é o ideal, mas também real, e representa um desenvolvimento muito positivo, na minha opinião.

APÊNDICE D: CARTA DE ANUÊNCIA

TIMBRE DA INSTITUIÇÃO ONDE OS DADOS SERÃO COLETADOS



Prefeitura Municipal de Mossoró
Secretaria Municipal de Educação
Gerência Executiva Pedagógica/Coordenadoria Anos Iniciais
Escola Municipal Paulo Cavalcante de Moura
Rua Celina Viana, 100 – Alto do Sumaré/Mossoró-RN – 59633-560
Fone: 84 3315.5127 – INEP 24070076
empcm@educacao.prefeiturademossoro.com.br

CARTA DE ANUÊNCIA

Eu, Saionara Cristina Segundo, CPF 057.224.644-73, representante legal da Escola Municipal Paulo Cavalcante de Moura, localizada no endereço: Rua Celina Viana, 100 Bairro: Alto do Sumaré - Mossoró/ RN, venho através deste documento, conceder a anuência para a realização da pesquisa intitulada: A COMUNICAÇÃO ALTERNATIVA E AUMENTATIVA (CAA) E A MEDIAÇÃO NA SALA DE AULA REGULAR: A AÇÃO DAS PROFESSORAS PARCEIRAS DE COMUNICAÇÃO COM SEUS ALUNOS COM AUTISMO, tal como foi submetida à Plataforma Brasil, sob a orientação do(a) Dra. Francisca Maria Gomes Cabral Soares, vinculado a Universidade do Estado do Rio Grande do Norte – UERN (Programa de Pós-Graduação em Educação – POSEDUC) a ser realizada no(s) local(is) Escola Municipal Paulo Cavalcante de Moura.

Declaro conhecer e cumprir as resoluções Éticas Brasileiras, em especial a resolução 466/12 e suas complementares.

Esta instituição está ciente de suas responsabilidades, como instituição co-participante do presente projeto de pesquisa e de seu cumprimento no resguardo da segurança e bem estar dos participantes de pesquisa nela recrutados, dispondo de infra-estrutura necessária para a garantia de tal segurança e bem estar.

Ciente dos objetivos, métodos e técnicas que serão usados nesta pesquisa, concordo em fornecer todos os subsídios para seu desenvolvimento, desde que seja assegurado o que segue abaixo:

- 1) O cumprimento das determinações éticas da Resolução 466/12 CNS/MS;
- 2) A garantia do participante em solicitar e receber esclarecimentos antes, durante e depois do desenvolvimento da pesquisa;
- 3) Liberdade do participante de retirar a anuência a qualquer momento da pesquisa sem penalidade ou prejuízos.

Antes de iniciar a coleta de dados o/a pesquisador/a deverá apresentar a esta Instituição o Parecer Consubstanciado devidamente aprovado, emitido por Comitê de Ética em Pesquisa Envolvendo Seres Humanos, credenciado ao Sistema CEP/CONEP.

Mossoró, 25/05/2023

Saionara Cristina Segundo
GESTORA
MATRICULA 509833

Assinatura e Carimbo do responsável preferencialmente.

Na inexistência do carimbo, Portaria de nomeação da função ou CPF.

APÊNDICE E: TERMO ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Governo do Estado do Rio Grande do Norte
Secretaria de Estado da Educação e da Cultura - SEEC
UNIVERSIDADE DO ESTADO DO RIO GRANDE DO NORTE – UERN
Campus Central
Curso de Pós- Graduação em Educação –POSEDUC

TERMO ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Afirmo que aceito participar do estudo “A COMUNICAÇÃO ALTERNATIVA E AUMENTATIVA (CAA) E A MEDIAÇÃO NA SALA DE AULA REGULAR: A AÇÃO DAS PROFESSORAS PARCEIRAS DE COMUNICAÇÃO COM OS SEUS ALUNOS COM AUTISMO”, na minha escola. Neste estudo serão feitas filmagens e gravações de áudio que serão estudadas pelas professoras: Heloiza Aline Pereira Silva e a Prof.^a. Dra. Francisca Maria Gomes Cabral Soares. Irei participar de três oficinas pedagógicas, a primeira será na sala de Atendimento Educacional Especializado (AEE) com músicas infantis sobre o alfabeto, a segunda será na sala de aula, uma contação de história e a terceira será no laboratório de informática com jogos educativos. Sei que os vídeos e áudios serão guardados em segredo e as professoras não irão mostrar para outras pessoas e ficarão guardados por 5 (cinco) anos. Também sei que não irei passar vergonha nem constrangimento por participar das oficinas, o meu nome não vai aparecer no texto das professoras e as imagens e áudios só serão vistas pelas professoras Heloiza Aline Pereira Silva e a Prof.^a. Dra. Francisca Maria Gomes Cabral Soares. A diretora da Escola e minha professora também conhecem o estudo e concordaram com a realização das oficinas pedagógicas. Por isso, aceito participar voluntariamente da pesquisa e concordo com a publicação.

Assinatura do Aluno

Mossoró – RN, 25/05/2023

Aluno: Heloiza Aline Pereira Silva - Aluna do Curso de Programa de Pós-Graduação em Educação - POSEDUC, da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte – UERN, Campus Central, no endereço Av. Prof. Antônio Campos S/N, Mossoró, RN, 59625-620 fone: (84) 3315-2145- (84) 987232105 e-mail: heloizaaline@alu.uern.br

Prof.^a Dra. Francisca Maria Gomes Cabral Soares (Orientador da Pesquisa – Pesquisadora Responsável) - Curso de Programa de Pós-Graduação em Educação - POSEDUC, da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte – UERN, Campus Central, no endereço Av. Prof. Antônio Campos S/N, Mossoró, RN, 59625-620 fone: (84) 3315-2145 - (84) 994166680 e-mail-franciscacabral@uern.br.

Comitê de Ética em Pesquisa (CEP-UERN) - Faculdade de Medicina da UERN - Rua Miguel Antônio da Silva Neto s/n - Aeroporto Home page: <http://www.uern.br> - e-mail: cep@uern.br – CEP: 59607-360 - Mossoró –RN Tel: (84) 3315-2094

APÊNDICE F: TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – TCLE

Governo do Estado do Rio Grande do Norte
Secretaria de Estado da Educação e da Cultura - SEEC
UNIVERSIDADE DO ESTADO DO RIO GRANDE DO NORTE – UERN

Campus Central

Curso de Pós- Graduação em Educação –POSEDUC

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – TCLE

Esclarecimentos

Este é um convite para você autorizar a participação de sua criança na pesquisa intitulada “A COMUNICAÇÃO ALTERNATIVA E AUMENTATIVA (CAA) E A MEDIAÇÃO NA SALA DE AULA REGULAR: A AÇÃO DAS PROFESSORAS PARCEIRAS DE COMUNICAÇÃO COM OS SEUS ALUNOS COM AUTISMO” coordenada pelo (a) **Prof.^a** Dra. Francisca Maria Gomes Cabral Soares e que segue as recomendações das resoluções 466/12 e 510/16 do Conselho Nacional de Saúde e suas complementares. Sua autorização é voluntária, o que significa que você poderá desistir a qualquer momento, retirando o consentimento assinado por você, sem que isso lhe traga nenhum prejuízo ou penalidade.

Caso decida aceitar o convite, seu/ seu filho (a) será submetido ao seguinte procedimento: Ao longo da pesquisa serão desenvolvidas três oficinas pedagógicas com recurso de Tecnologia Assistiva (TA) de baixa e alta tecnologia. As oficinas ocorrerão em ambiente escolar, a primeira será realizada na sala do AEE, conduzida pela pesquisadora, apostando na musicalização, como meio para trabalhar sequência didática das vogais, analisando o potencial da criança e os recursos de baixa e alta tecnologia utilizados; a segunda oficina será realizada na sala regular, por meio de contação de história, apresentando recursos de Comunicação Alternativa e Aumentativa (CAA) como forma de contemplar os alunos com impedimentos comunicativos (sujeitos da pesquisa) e a terceira oficina de jogos educativos, será realizada no laboratório de informática da unidade escolar, para ampliar as possibilidades de comunicação e compreensão dos conteúdos curriculares de modo a aprender brincando, cuja responsabilidade de aplicação é de Heloiza Aline Pereira Silva, pedagoga e mestranda, curso do Campus Avançado “Curso de pós-graduação em Educação-POSEDUC”, da Universidade Estadual do Rio Grande do Norte. As informações coletadas serão organizadas em banco de dados em programa estatístico e analisadas a partir de técnicas de estatística descritiva e inferencial.

Essa pesquisa tem como objetivo geral: “Compreender o processo de mediação pedagógica, vivenciando a Comunicação Alternativa e Aumentativa (CAA) entre professores e crianças com o TEA como parceiros de comunicação”. E como objetivos específicos: Observar as barreiras enfrentadas pelos professores no processo de comunicação das crianças com TEA; Identificar estratégias, metodologias e instrumentos para subsidiar a aprendizagem de crianças com TEA com impedimentos comunicativos durante as atividades pedagógicas e evidenciar experiências exitosas de crianças que utilizam recursos da CAA, de baixa e alta tecnologia, refletindo sobre seu uso no cotidiano escolar. O benefício desta pesquisa é a possibilidade de conhecimento da CAA por parte da comunidade escolar e da família, utilização de metodologias que venham a promover a comunicação funcional das crianças com impedimentos comunicativos, reflexões de práticas pedagógicas, escuta significativa por parte de professores e família, construção de recursos pedagógicos para mediar o conhecimento no ambiente escolar e fora dele e inclusão das crianças em atividades pedagógicas.

Os riscos relacionados à participação de sua criança na pesquisa poderiam estar relacionados a: constrangimento por não poder comunicar-se a contento, a rejeição a exposição em filmagens e a recusa em participar das oficinas planejadas para construção dos dados da pesquisa. Entretanto a participação da criança nessa pesquisa poderá lhe dar oportunidade de interagir por meio de recurso de Comunicação Alternativa e Aumentativa (CAA) e expressar seus pensamentos e conhecimentos por meio de recursos didáticos diversos de alta e baixa tecnologia. Assim como, possibilitar o conhecimento e a compreensão dos conteúdos por meio do uso de alternativas que visem ampliar o repertório comunicacional das crianças com necessidades complexas de comunicação.

Para manter o sigilo e o respeito ao participante da pesquisa, apenas a discente Heloiza Aline Pereira Silva aplicará as oficinas pedagógicas e somente a discente Heloiza Aline Pereira Silva e o pesquisador responsável poderão manusear e guardar as filmagens e áudios. Todas as informações recebidas por meio dessa pesquisa serão confidenciais e o sigilo sobre a participação da sua criança será assegurado. Dessa forma os dados não serão divulgados de forma a possibilitar sua identificação, uma vez que durante a pesquisa sua criança será identificada por um nome fictício.

Os dados coletados serão, ao final da pesquisa, armazenados em HD Externo e caixa arquivo, guardada por no mínimo cinco anos sob a responsabilidade da pesquisadora responsável Heloiza Aline Pereira Silva no Departamento de Educação, a fim de garantir a confidencialidade, a privacidade e a segurança das informações coletadas, e a divulgação dos resultados será feita de forma a não identificar os participantes.

Você ficará com uma via original deste TCLE e toda a dúvida que você tiver a respeito desta pesquisa, poderá perguntar diretamente para o pesquisador Heloiza Aline Pereira Silva do Estado do Rio Grande do Norte/RN, Campus Central, no endereço Av. Prof. Antônio Campos S/N, Mossoró, RN, 59625-620 fone: (84) 3315-2145- (84) 987232105 e-mail: heloizaaline@alu.uern.br

Dúvidas a respeito da ética desta pesquisa poderão ser questionadas ao Comitê de Ética em Pesquisa (CEP-UERN) – Faculdade de Medicina da UERN - Rua Miguel Antônio da Silva Neto s/n - Aeroporto Home page: <http://www.uern.br> - e-mail: cep@uern.br – CEP: 59607-360 - Mossoró –RN Tel: (84) 3315 2094.

Se para o participante houver gasto de qualquer natureza, em virtude da sua participação nesse estudo, é garantido o direito a indenização (Res. 466/12 II.7) – cobertura material para reparar dano – e/ou ressarcimento (Res. 466/12 II.21) – compensação material, exclusivamente de despesas do participante e seus acompanhantes, quando necessário, tais como transporte e alimentação – sob a responsabilidade do (a) pesquisador(a) Heloiza Aline Pereira Silva.

Não será efetuada nenhuma forma de gratificação pela participação da criança na pesquisa. Os dados coletados farão parte do nosso trabalho, podendo ser divulgados em eventos científicos e publicados em revistas nacionais ou internacionais. O pesquisador estará à disposição para qualquer esclarecimento durante todo o processo de desenvolvimento deste estudo. Após todas essas informações, agradeço antecipadamente sua atenção e colaboração.

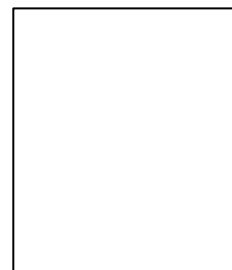
Consentimento Livre

Concordo que meu filho participe desta pesquisa “A COMUNICAÇÃO ALTERNATIVA E AUMENTATIVA (CAA) E A MEDIAÇÃO NA SALA DE AULA REGULAR: AÇÃO DAS PROFESSORAS PARCEIRAS DE COMUNICAÇÃO COM OS SEUS ALUNOS COM AUTISMO”. Declarando, para os devidos fins, que fui devidamente esclarecido quanto aos objetivos da pesquisa, aos procedimentos aos quais meu/ minha filho (a) será submetido (a) e dos possíveis riscos que possam advir de tal participação. Foram

garantidos a mim esclarecimentos que venham a solicitar durante a pesquisa e o direito de meu filho/minha filha desistir da participação em qualquer momento, sem que implique em qualquer prejuízo a ele/ela ou a minha família. Autorizo assim, a publicação dos dados da pesquisa, a qual garante ao meu filho o anonimato e o sigilo dos dados referentes à sua identificação. Em caso de qualquer dúvida sobre a pesquisa e a participação da sua criança você poderá a qualquer momento entrar em contato com as professoras responsáveis pela pesquisa.

Cidade, ____/____/____.

Assinatura do Pesquisador



Assinatura do Participante

Aluno: Heloiza Aline Pereira Silva - Aluna do Curso de Programa de Pós-Graduação em Educação - POSEDUC, da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte – UERN, Campus Central, no endereço Av. Prof. Antônio Campos S/N, Mossoró, RN, 59625-620 fone: (84) 3315-2145- (84) 987232105 e-mail: heloizaaline@alu.uern.br

Prof.^a Dra. Francisca Maria Gomes Cabral Soares (Orientador da Pesquisa – Pesquisadora Responsável) - Curso de Programa de Pós-Graduação em Educação - POSEDUC, da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte – UERN, Campus Campus Central, no endereço Av. Prof. Antônio Campos S/N, Mossoró, RN, 59625-620 fone: (84) 3315-2145 - (84) 994166680 e-mail-franciscacabral@uern.br.

Comitê de Ética em Pesquisa (CEP-UERN) - Faculdade de Medicina da UERN - Rua Miguel Antônio da Silva Neto s/n - Aeroporto Home page: <http://www.uern.br> - e-mail: cep@uern.br – CEP: 59607-360 - Mossoró –RN Tel: (84) 3315-2094

APÊNDICE G: TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – TCLE

Governo do Estado do Rio Grande do Norte
Secretaria de Estado da Educação e da Cultura - SEEC
UNIVERSIDADE DO ESTADO DO RIO GRANDE DO NORTE – UERN

Campus Central

Curso de Pós- Graduação em Educação –POSEDUC

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – TCLE

Esclarecimentos

Este é um convite para você participar da pesquisa “A COMUNICAÇÃO ALTERNATIVA E AUMENTATIVA (CAA) E A MEDIAÇÃO NA SALA DE AULA REGULAR: A AÇÃO DAS PROFESSORAS PARCEIRAS DE COMUNICAÇÃO COM OS SEUS ALUNOS COM AUTISMO” coordenada pelo (a) **Prof.^a** Dra. Francisca Maria Gomes Cabral Soares e que segue as recomendações das resoluções 466/12 e 510/16 do Conselho Nacional de Saúde e suas complementares. Sua participação é voluntária, o que significa que você poderá desistir a qualquer momento, retirando seu consentimento sem que isso lhe traga nenhum prejuízo ou penalidade.

Caso decida aceitar o convite, será submetido ao seguinte procedimento: entrevista semiestruturada e videografações em sala de aula cuja responsabilidade de aplicação é de Heloiza Aline Pereira Silva, pedagoga e mestranda, curso do Campus Avançado “Curso de pós-graduação em Educação-POSEDUC”, da Universidade Estadual do Rio Grande do Norte. As gravações serão utilizadas nas análises dos dados da pesquisa, no entanto, os vídeos serão restritos a observação, descrição e análise dos dados, a visualização será feita apenas pelas pesquisadoras e pelas professoras pesquisadas. No texto não serão expostas imagens, somente análise dos dados. Em seguida será marcado um momento com os professores titulares das salas, em ambiente escolar para análise das imagens e entrevista semiestruturada contendo 12 perguntas distribuídas nos seguintes tópicos: I - INFORMAÇÃO PROFISSIONAL; II – SABERES E EXPERIÊNCIA PROFISSIONAL e III – AÇÕES MEDIADORAS NO AMBIENTE PEDAGÓGICO. Essas ações serão conduzidas pela professora pesquisadora.

Essa pesquisa tem como objetivo geral: “Compreender o processo de mediação pedagógica, vivenciando a Comunicação Alternativa e Aumentativa (CAA) entre professores e crianças com o TEA como parceiros de comunicação”. E como objetivos específicos: Observar as barreiras enfrentadas pelos professores no processo de comunicação das crianças com TEA; Identificar estratégias, metodologias e instrumentos para subsidiar a aprendizagem de crianças com TEA com impedimentos comunicativos durante as atividades pedagógicas e evidenciar experiências exitosas de crianças que utilizam recursos da CAA, de baixa e alta tecnologia, refletindo sobre seu uso no cotidiano escolar. O benefício desta pesquisa é a possibilidade de conhecimento da CAA por parte da comunidade escolar e da família, utilização de metodologias que venham a promover a comunicação funcional das crianças com impedimentos comunicativos, reflexões de práticas pedagógicas, escuta significativa por parte de professores e família, construção de recursos pedagógicos para mediar o conhecimento no ambiente escolar e fora dele e inclusão das crianças em atividades pedagógicas.

Os riscos mínimos que o participante da pesquisa estará exposto são de desconforto em responder as entrevistas, medo de expor alguma informação, vergonha, constrangimento, quebra de sigilo, incômodo e estresse. Para tanto, serão

apresentadas garantias pela pesquisadora responsável, que as confidências e imagens obtidas no curso da pesquisa serão utilizadas exclusivamente para fins do presente estudo.

Esses riscos serão minimizados mediante: Garantia do anonimato/privacidade do participante na pesquisa, onde não será preciso colocar o nome do mesmo; Para manter o sigilo e o respeito ao participante da pesquisa, apenas a discente Heloiza Aline Pereira Silva aplicará a entrevista semiestruturada e viodeografações em sala de aula e somente a discente Heloiza Aline Pereira Silva e o pesquisador responsável poderão manusear e guardar os questionários; Sigilo das informações por ocasião da publicação dos resultados, visto que não será divulgado dado que identifique o participante; garantia que o participante se sinta a vontade para responder aos questionários e Anuência das Instituições de ensino para a realização da pesquisa.

Os dados coletados serão, ao final da pesquisa, armazenados em HD Externo e caixa arquivo, guardada por no mínimo cinco anos sob a responsabilidade da pesquisadora responsável Heloiza Aline Pereira Silva no Departamento de Educação, a fim de garantir a confidencialidade, a privacidade e a segurança das informações coletadas, e a divulgação dos resultados será feita de forma a não identificar os participantes.

Você ficará com uma via original deste TCLE e toda a dúvida que você tiver a respeito desta pesquisa, poderá perguntar diretamente para o pesquisador Heloiza Aline Pereira Silva do Estado do Rio Grande do Norte/RN, Campus Central, no endereço Av. Prof. Antônio Campos S/N, Mossoró, RN, 59625-620 fone: (84) 3315-2145 - (84) 987232105 e-mail: heloizaaline@alu.uern.br. Dúvidas a respeito da ética desta pesquisa poderão ser questionadas ao Comitê de Ética em Pesquisa (CEP-UERN) – Faculdade de Medicina da UERN - Rua Miguel Antonio da Silva Neto s/n - Aeroporto Home page: <http://www.uern.br> - e-mail: cep@uern.br – CEP: 59607-360 - Mossoró – RN Tel: (84) (84)3315-2094.

Se para o participante houver gasto de qualquer natureza, em virtude da sua participação nesse estudo, é garantido o direito a indenização (Res. 466/12 II.7) – cobertura material para reparar dano – e/ou ressarcimento (Res. 466/12 II.21) – compensação material, exclusivamente de despesas do participante e seus acompanhantes, quando necessário, tais como transporte e alimentação – sob a responsabilidade do (a)pesquisador(a) Heloiza Aline Pereira Silva.

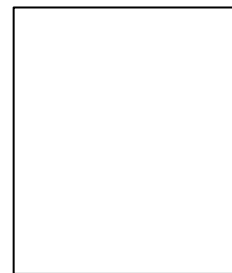
Não será efetuada nenhuma forma de gratificação por sua participação. Os dados coletados farão parte do nosso trabalho, podendo ser divulgados em eventos científicos e publicados em revistas nacionais ou internacionais. O pesquisador estará à disposição para qualquer esclarecimento durante todo o processo de desenvolvimento deste estudo. Após todas essas informações, agradeço antecipadamente sua atenção e colaboração.

Consentimento Livre

Concordo em participar desta pesquisa “A COMUNICAÇÃO ALTERNATIVA E AUMENTATIVA (CAA) E A MEDIAÇÃO NA SALA DE AULA REGULAR: A AÇÃO DAS PROFESSORAS PARCEIRAS DE COMUNICAÇÃO COM OS SEUS ALUNOS COM AUTISMO”. Declarando, para os devidos fins, que fui devidamente esclarecido quanto aos objetivos da pesquisa, aos procedimentos aos quais serei submetido (a) e dos possíveis riscos que possam advir de tal participação. Foram garantidos a mim esclarecimentos que venham a solicitar durante a pesquisa e o direito de desistir da participação em qualquer momento, sem que minha desistência implique em qualquer prejuízo a minha pessoa ou a minha família. Autorizo assim, a publicação dos dados da pesquisa, a qual me garante o anonimato e o sigilo dos dados referentes à minha identificação.

Cidade, ____/____/____.

Assinatura do Pesquisador



Assinatura do Participante

Aluno: Heloiza Aline Pereira Silva - Aluna do Curso de Programa de Pós-Graduação em Educação - POSEDUC, da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte – UERN, Campus Central, no endereço Av. Prof. Antônio Campos S/N, Mossoró, RN, 59625-620 fone: (84) 3315-2145- (84) 987232105 e-mail: hellozaaline@alu.uern.br

Prof.^a Dra. Francisca Maria Gomes Cabral Soares (Orientador da Pesquisa – Pesquisadora Responsável) - Curso de Programa de Pós-Graduação em Educação - POSEDUC, da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte – UERN, Campus Campus Central, no endereço Av. Prof. Antônio Campos S/N, Mossoró, RN, 59625-620 fone: (84) 3315-2145 - (84) 994166680 e-mail-franciscacabral@uern.br.

Comitê de Ética em Pesquisa (CEP-UERN) - Faculdade de Medicina da UERN - Rua Miguel Antônio da Silva Neto s/n - Aeroporto Home page: <http://www.uern.br> - e-mail: cep@uern.br – CEP: 59607-360 - Mossoró –RN Tel: (84)3315-2094

ANEXOS

ANEXO A: PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: A COMUNICAÇÃO ALTERNATIVA E AUMENTATIVA (CAA) E A MEDIAÇÃO NA SALA DE AULA REGULAR: A AÇÃO DAS PROFESSORAS PARCEIRAS DE COMUNICAÇÃO COM OS SEUS ALUNOS COM AUTISMO

Pesquisador: HELOIZA ALINE PEREIRA SILVA

Área Temática:

Versão: 4

CAAE: 70461023.5.0000.5294

Instituição Proponente: Universidade do Estado do Rio Grande do Norte - UERN

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 6.468.697

Apresentação do Projeto:

Trata-se de um TCC do POSEDUC/UERN. Propõe-se uma investigação de natureza qualitativa, por meio de um estudo exploratório e de campo, os instrumentos metodológicos foram selecionados visando a caracterização do cenário investigativo e momentos de observação participante. A intenção acadêmico científica é vivenciar com crianças e professoras algumas experiências de uso dos recursos de baixa e alta tecnologia no cotidiano escolar. Desse modo, evidenciar a mediação pedagógica da sala de aula regular, com observação participante, promovendo a comunicação funcional e significativa entre alunos com Transtorno do Espectro Autista e seus interlocutores. A população de estudo são professores, alunos e mães de crianças autistas da O cenário da pesquisa é a Escola Municipal Paulo Cavalcante de Moura. A priori com videografações da prática docente, entrevistas, assim como oficinas pedagógicas (musicoterapia, contação de histórias, jogos) com as crianças, a posteriori com análises da construção dos dados e reflexões, de modo a apreender os significados da mediação pedagógica entre alunos com impedimentos comunicativos, seus professores e seus parceiros de comunicação. A Coleta de dados ocorrerá de outubro a dezembro de 2023.

Objetivo da Pesquisa:

Compreender o processo de mediação pedagógica, vivenciando a Comunicação Alternativa e Aumentativa (CAA) entre professores e crianças com o TEA como parceiros de comunicação.

Endereço: Rua Miguel Antonio da Silva Neto, s/n

Bairro: Aeroporto

UF: RN

Telefone: (84)3315-2094

Município: MOSSORO

CEP: 59.607-360

E-mail: cep@uern.br

Continuação do Parecer: 6.468.697

Objetivo Secundário:

- * Observar as barreiras enfrentadas pelos professores no processo de comunicação das crianças com TEA;
- * Identificar estratégias, metodologias e instrumentos para subsidiar a aprendizagem de crianças com TEA com impedimentos comunicativos durante as atividades pedagógicas;
- * Evidenciar experiências exitosas de crianças que utilizam recursos da CAA, de baixa e alta tecnologia, refletindo sobre seu uso no cotidiano escolar.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Adequados à pesquisa.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

Pesquisa relevante.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Todos os termos foram apresentados e encontram-se em consonância com a Legislação de ética em pesquisa vigente.

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Não existem inadequações ou pendências éticas.

Considerações Finais a critério do CEP:

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_2151296.pdf	19/09/2023 10:33:10		Aceito
Cronograma	CRONOGRAMA_alterado.pdf	19/09/2023 09:14:33	HELOIZA ALINE PEREIRA SILVA	Aceito
Outros	TALE_alterado.pdf	19/09/2023 09:03:03	HELOIZA ALINE PEREIRA SILVA	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE_CRIANCA_alterado.pdf	19/09/2023 09:02:16	HELOIZA ALINE PEREIRA SILVA	Aceito
Outros	Carta_resposta_as_pendencias3.pdf	19/09/2023 08:58:51	HELOIZA ALINE PEREIRA SILVA	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE_PROFESSORES_alterado.pdf	19/09/2023 08:50:27	HELOIZA ALINE PEREIRA SILVA	Aceito

Endereço: Rua Miguel Antonio da Silva Neto, s/n

Bairro: Aeroporto

CEP: 59.607-360

UF: RN

Município: MOSSORO

Telefone: (84)3315-2094

E-mail: cep@uern.br



CEP
Comitê de Ética
em Pesquisa
UERN

**UERN - UNIVERSIDADE DO
ESTADO DO RIO GRANDE DO
NORTE**



Continuação do Parecer: 6.468.697

TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE_MAES_alterado.pdf	19/09/2023 08:46:35	HELOIZA ALINE PEREIRA SILVA	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	PROJETO_alterado.pdf	19/09/2023 08:41:25	HELOIZA ALINE PEREIRA SILVA	Aceito
Outros	CARTA_DE_ANUENCIA.pdf	05/07/2023 21:50:44	HELOIZA ALINE PEREIRA SILVA	Aceito
Outros	INSTRUMENTOS_DE_COLETA_DE_DADOS.pdf	05/07/2023 21:41:20	HELOIZA ALINE PEREIRA SILVA	Aceito
Outros	TERMO_AUDIO.pdf	05/07/2023 21:35:30	HELOIZA ALINE PEREIRA SILVA	Aceito
Outros	TERMO_AUDIO_CRIANCA.pdf	05/07/2023 21:34:24	HELOIZA ALINE PEREIRA SILVA	Aceito
Outros	TERMO_IMAGEM_CRIANCA.pdf	05/07/2023 21:32:18	HELOIZA ALINE PEREIRA SILVA	Aceito
Outros	TERMO_IMAGEM.pdf	05/07/2023 21:29:50	HELOIZA ALINE PEREIRA SILVA	Aceito
Outros	Carta_resposta_as_pendencias.pdf	05/07/2023 21:14:04	HELOIZA ALINE PEREIRA SILVA	Aceito
Folha de Rosto	folha_de_rosto_alterada.pdf	04/07/2023 10:48:22	HELOIZA ALINE PEREIRA SILVA	Aceito
Orçamento	ORCAMENTO.pdf	31/05/2023 16:10:14	HELOIZA ALINE PEREIRA SILVA	Aceito
Declaração de Pesquisadores	DECLARACAO_DO_PESQUISADOR.pdf	31/05/2023 15:00:50	HELOIZA ALINE PEREIRA SILVA	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

MOSSORO, 28 de Outubro de 2023

Assinado por:

Ana Clara Soares Paiva Tôrres
(Coordenador(a))

Endereço: Rua Miguel Antonio da Silva Neto, s/n

Bairro: Aeroporto

UF: RN

Município: MOSSORO

Telefone: (84)3315-2094

CEP: 59.607-360

E-mail: cep@uern.br