



UNIVERSIDADE DO ESTADO DO RIO GRANDE DO NORTE –

UERN

PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO –

PROPEG



FACULDADE DE EDUCAÇÃO – FE

DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO – DE

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO – POSEDUC

**LINHA DE PESQUISA: PRÁTICAS EDUCATIVAS, CULTURA, DIVERSIDADE E
INCLUSÃO**

IVONE DIAS DA SILVA ALVES

**A COMUNICAÇÃO AUMENTATIVA E ALTERNATIVA NA PRÁTICA
PEDAGÓGICA COM ALUNOS COM E SEM AUTISMO EM MOSSORÓ – RN**

MOSSORÓ/RN

2025

IVONE DIAS DA SILVA ALVES

**A COMUNICAÇÃO AUMENTATIVA E ALTERNATIVA NA PRÁTICA
PEDAGÓGICA COM ALUNOS COM E SEM AUTISMO EM MOSSORÓ – RN**

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

**Orientadora: Profa. Dr.^a Francisca Maria
Gomes Cabral Soares**

MOSSORÓ/RN

2025

© Todos os direitos estão reservados a Universidade do Estado do Rio Grande do Norte. O conteúdo desta obra é de inteira responsabilidade do(a) autor(a), sendo o mesmo, passível de sanções administrativas ou penais, caso sejam infringidas as leis que regulamentam a Propriedade Intelectual, respectivamente, Patentes: Lei nº 9.279/1996 e Direitos Autorais: Lei nº 9.610/1998. A mesma poderá servir de base literária para novas pesquisas, desde que a obra e seu(a) respectivo(a) autor(a) sejam devidamente citados e mencionados os seus créditos bibliográficos.

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

A474c Alves, Ivone Dias da Silva
A Comunicação Aumentativa e Alternativa na Prática Pedagógica com alunos com e sem autismo em Mossoró-RN.. / Ivone Dias da Silva Alves. - Mossoró, 2025.
124p.

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. Autismo. 2. Comunicação Aumentativa e Alternativa. 3. Formação Docente. 4. Inclusão. 5. Práticas Pedagógicas. I. Soares, Francisca Maria Gomes Cabral. II. Universidade do Estado do Rio Grande do Norte. III. Título.

IVONE DIAS DA SILVA ALVES

**A COMUNICAÇÃO AUMENTATIVA E ALTERNATIVA NA PRÁTICA
PEDAGÓGICA COM ALUNOS COM E SEM AUTISMO EM MOSSORÓ – RN**

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

Aprovada em: ____ / ____ / ____.

BANCA EXAMINADORA:

Profa. Dr.^a Francisca Maria Gomes Cabral Soares
Orientadora – UERN

Prof. Dr. Zacarias Marinho
Examinador Interno – UERN

Profa. Dr.^a Claudia Rodrigues de Freitas
Examinadora externa – UFRGS

Profa. Dr.^a Giovana Carla Cardoso Amorim
Examinador Interno/Suplente – UERN

Profa. Dr.^a Karla Rosane do Amaral Demoly Membro Externo
Examinadora Externa/Suplente - UFERSA

Dedico este trabalho a todos os profissionais da educação especial e professores regentes, que incansavelmente buscam, na sua rotina diária, a melhor forma de estar juntos na luta do acesso, permanência e por uma educação de qualidade, inclusiva e equitativa para as crianças com deficiências e sem deficiência.

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a Deus por me fazer persistente e determinada em buscar quebrar as barreiras das incertezas, dúvidas e medo de enfrentar um mestrado. Por me mostrar que apesar de minha trajetória de vida, fui capaz de voar alto e enxergar as nuances por trás das diversidades que permeiam o campo da pesquisa. Por me acalmar nos momentos mais turbulentos e por me dar a oportunidade de continuar vivendo para essa realização.

Agradeço ao meu marido Sebastião Alves, por ter a paciência de escutar as minhas dúvidas e me mostrar que eu era capaz. Mesmo me achando indecisa, nunca duvidou de minha capacidade. Obrigado por sua parceria, diálogos, ideias, apoio... aos meus filhos que fizeram parte de toda essa construção, me vendo sempre nas correrias, nas leituras, mostrando que apesar da pesquisa ser algo cansativo e exaustivo, o resultado é espetacular. Aprendemos muito no percurso.

A minha família por toda energia positiva e orações... A minha mãe (*In memoriam*), uma de minhas forças para continuar na luta, em buscar um caminho melhor e motivos para seguir.

Aos meus amigos de coração, que sempre estiveram me apoiando em todo esse processo.

Aos meus mestres do Programa do POSEDUC, por cada ensinamento, orientações, ideias, clareza e apoio. Por cada dúvida colocada na nossa mente, porque através delas, crescemos e nos questionamos sobre o nosso fazer pedagógico. E assim crescemos.

Agradeço a meu professor Zacarias Marinho, que me fez ter coragem para construir um projeto e acender a chama de pesquisadora.

A minha orientadora Francisca Cabral, por ter tido a responsabilidade e compromisso de escolher entre muitos, o meu projeto, para contribuir com pesquisas na área da educação e educação inclusiva. Por me acolher e me mostrar caminhos, sempre com sua clareza e confiança. De sua parceria na construção do projeto e artigos. Sou muito grata.

Agradeço aos colegas e amigos que construí durante esse trajeto, onde juntos pudemos vivenciar momentos de muito aprendizado, pessoas maravilhosas que guardarei no lado esquerdo do peito.

Obrigada, Jesus, por tudo. Pelo caminho que você me guiou e me mostrou a força e a perseverança.

“Você nunca sabe que resultados virão da sua ação. Mas, se você não fizer nada não existirão resultados”.

Mahatma Gandhi

RESUMO

A Comunicação Aumentativa e Alternativa (CAA) na prática pedagógica com alunos com Autismo vem instituindo propostas favoráveis à aprendizagem de todas as crianças. Há na literatura, registros de estratégias e recursos utilizados por professoras no processo de inclusão com a CAA no currículo escolar que apresentam resultados positivos. Diante do exposto, o objetivo geral é conhecer a Comunicação Aumentativa e Alternativa e suas formas de uso na prática pedagógica com alunos com e sem autismo. Buscou-se identificar, nas práticas e estratégias do cotidiano do professor, formas de promover a inserção desses recursos no planejamento educacional, quando necessário. Foi feito um estudo de intervenção na realidade da sala de aula, problematizando um contexto específico em uma escola pública da 12ª DIREC, em Mossoró, Rio Grande do Norte-RN/Brasil, direcionada ao ensino fundamental maior, com um professor de História, que tem um aluno com autismo em sua turma do 7º ano. Quanto à metodologia da pesquisa, utilizou-se uma pesquisa de abordagem qualitativa do tipo exploratória e descritiva, buscando explorar e descrever as nuances observadas em lócus. Destaca-se os aspectos dinâmicos, holísticos e individuais da experiência humana, com base nos princípios qualitativos propostos por Gil (2008). A análise dos dados segue os princípios da Análise de Conteúdos de Bardin (2016). Para auxiliar nesse processo, realizou-se uma revisão sistemática da literatura, diário de campo, entrevista semiestruturada e vídeo gravação, por meio da técnica da autoscopia, que subsidiou a realização de atividades escolares com recursos da CAA. Como resultado, reafirma-se a necessidade do professor regente conhecer os recursos e a importância da CAA no processo de comunicação dos alunos com e sem autismo, considerando-se também aqueles que não apresentam comprometimento com a fala funcional. A CAA mostrou-se, no contexto da pesquisa, um recurso essencial para desenvolver e ampliar o processo de leitura e a construção do conhecimento de mundo.

Palavras-chave: Autismo; Comunicação Aumentativa e Alternativa; Formação Docente; Inclusão; Práticas Pedagógicas.

ABSTRACT

Applying Augmentative and Alternative Communication (AAC) to autistic students' pedagogical practice has been fostering learning for all children in the classroom. Research in the literature indicates that there are AAC-based strategies and resources, used by teachers in the inclusion process within the school curriculum, that have achieved positive results. Thus, the objective of this study is to understand Augmentative and Alternative Communication and its forms of use in pedagogical practice with students who have and do not have Autism. We sought to identify, in the teacher's daily practices and strategies, how to promote the insertion of these resources in educational planning, when necessary. An intervention study was executed in the classroom. The problematized specific context was a public school in the 12th DIREC of Mossoró, Rio Grande do Norte-RN/Brazil. It was directed to higher elementary education, with a History teacher who has students with autism in his 7th-grade class. Regarding the research methodology, exploratory and descriptive qualitative research was used, aiming to describe in detail the nuances observed in locus. We highlight the dynamic, holistic and individual aspects of human experience based on the qualitative principles proposed by Gil (2008). Data analysis follows the principles of Content Analysis by Bardin (2016). To assist in this process, we conducted a systematic literature review, a field journal, a semi-structured interview and a video recording. Due to the use of the autoscopia technique in the last one, it was possible to apply AAC resources to perform school activities. As a result, we reaffirm the need for the lead teacher to know the resources and the importance of AAC in the communication process of students with and without autism, also considering those who do not have impairment with functional speech. AAC has proved, in the context of the research, to be an essential resource for developing and expanding the students' capabilities for reading and the construction of knowledge about the world.

Keywords: Autism; Augmentative and Alternative Communication; Teacher Training; Inclusion; Pedagogical Practices.

LISTA DE IMAGENS

Imagem 1: Trabalho com blocos na formação de palavras.....	46
Imagem 2: Leitura compartilhada.....	46
Imagem 3: Leitura de gibi.....	46
Imagem 4: Contação de história a partir da criação do aluno.....	47
Imagem 5: Demanda de matrículas de alunos com AUTISMO em escolas estaduais pertencentes à 12ª DIREC.....	48
Imagem 6: Professores da educação especial na 12ª DIREC.....	49
Imagem 7: Quantitativos de matrículas de alunos com NEE/2025.....	52
Imagem 8: Apresentação do projeto.....	58
Imagem 9: Elementos de inclusão no PPP.....	60
Imagem 10: Organização do trabalho em campo.....	62
Imagem 11: Categorias de análise.....	66
Imagem 12: De onde vieram os escravos.....	85
Imagem 13: A travessia do mar.....	86
Imagem 14: O uso da violência.....	87
Imagem 15: Os quilombos.....	87
Imagem 16: Planejamento das atividades.....	88
Imagem 17: Atividade elaborada para a turma usando Widgit Symbols (2025).....	89
Imagem 18: Atividade elaborada para o aluno com Autismo usando Widgit Symbols (2025).....	90
Imagem 19: Página inicial de acesso Widgit.....	91
Imagem 20: Ícones de acesso Widgit para teste por 21 dias.....	92
Imagem 21: Organização da formação para os professores.....	92
Imagem 22: link <i>Escrever um Documento</i>	93
Imagem 23: Apresentação da proposta de atividade ao professor participante.....	94
Imagem 24: Atividade antes da observação.....	95
Imagem 25: Atividade depois da observação.....	96
Imagem 26: Código de Mendoza apresentado pelo professor.....	97
Imagem 27: Aluno realizando a atividade com pictogramas em sala.....	97

LISTA DE QUADROS

Quadro 1: Organização da análise descritiva da entrevista.....	66
Quadro 1a: Organização da análise descritiva da entrevista.....	67
Quadro 1b: Organização da análise descritiva da entrevista.....	68
Quadro 1c: Organização da análise descritiva da entrevista.....	69
Quadro 1d: Organização da análise descritiva da entrevista.....	70
Quadro 1e: Organização da análise descritiva da entrevista.....	71
Quadro 1f: Organização da análise descritiva da entrevista.....	73
Quadro 1g: Organização da análise descritiva da entrevista.....	74

LISTA DE TABELAS

Tabela 1: Leitura flutuante.....	35
Tabela 2: Leitura sistematizada.....	37
Tabela 3: Trabalhos relevantes selecionados para contribuir com a realização do estudo.....	37

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

- AEE - Atendimento educacional especializado
- APAEE – Alunos público alvo da educação especial
- CAA - Comunicação Aumentativa e Alternativa
- CAPES - Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
- BNCC - Base nacional comum curricular
- DAIN - Departamento de Apoio à Inclusão
- DIREC - Diretoria Regional de Educação e Cultura
- DUA - Desenho Universal para Aprendizagem
- DSM - Manual diagnóstico e estatístico de transtornos mentais
- ECA - Estatuto da Criança e do Adolescente
- BDTD - Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações
- ISAA - Associação Brasileira de Comunicação Alternativa
- IRAMUTEC - Interface de R pour les Analyses Multidimensionnelles de Textes et de Questionnaires
- LDB - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
- LBI - Lei Brasileira de Inclusão
- LIBRAS - Língua Brasileira de Sinais
- NEE - Necessidades Educativas Específicas
- NCC - Necessidade Complexa da Comunicação
- OMS - Organização Mundial da Saúde
- POSEDUC - Programa de Pós-Graduação em Educação
- RSL - Revisão Sistemática da Literatura
- SEARH - Secretaria de Administração e dos Recursos Humanos
- SEEC - Secretaria de Estado da Educação, do Esporte e do Lazer
- TA - Tecnologia Assistiva
- TEA - Transtorno do Espectro do Autismo
- TDAH - Transtorno do Déficit de Atenção com Hiperatividade
- UNESCO - Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura
- UERN - Universidade do Estado do Rio Grande do Norte

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	15
2 REFERENCIAL TEÓRICO E DOCUMENTAL DA EDUCAÇÃO ESPECIAL E INCLUSIVA	22
2.1 Marcos históricos, conceituais e legais da Educação Especial e inclusiva.....	22
2.2 Educação Inclusiva, Tecnologia Assistiva, Comunicação Aumentativa e Alternativa e teorias da aprendizagem.....	26
2.3 A Comunicação Aumentativa e Alternativa e sua contribuição em salas de aulas com crianças com e sem autismo.....	30
2.4 As práticas pedagógicas com a Comunicação Aumentativa e Alternativa (CAA) numa Revisão Sistemática da Literatura (RSL).....	34
2.4.1 Resultados.....	37
2.4.2 Discussões.....	41
2.5 O autismo e as demandas de inclusão escolar.....	45
3 O CAMINHO METODOLÓGICO.....	54
3.1 A natureza qualitativa do estudo, técnicas e instrumentos metodológicos.....	56
3.2 As questões éticas e elaboração dos instrumentos de pesquisa.....	57
3.3 As ações realizadas no campo da pesquisa	57
3.3.1 Projeto Político Pedagógico (PPP).....	59
3.3.2 Trilhando os caminhos da aventura do pensar.....	62
3.3.3 Entrevista semiestruturada.....	65
4 AS VIVÊNCIAS COM A PRÁTICA PEDAGÓGICA NO CONTEXTO DESTA PESQUISA.....	76
4.1 A função de estar com pares dentro da escola	78
4.2 As elaborações construídas com o professor na formação ministrada durante a pesquisa.....	83
4.2.1 Primeiro momento da formação.....	85
4.2.2 Segunda etapa da formação.....	88
4.2.3 Organização da formação.....	92
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	99
REFERÊNCIAS.....	102

APÊNDICE A – Entrevista semiestruturada.....	109
APÊNDICE B – <i>Slides</i>	110
ANEXO A – Parecer consubstanciado do CEP.....	114
ANEXO B – Carta de anuência – Escola.....	117
ANEXO C – Carta de anuência – Supervisora da educação especial.....	118
ANEXO D – Termo de consentimento livre e esclarecido – TCLE.....	119
ANEXO E – Termo de autorização para uso de áudio.....	122
ANEXO F – Termo de autorização para uso de imagem.....	123

1 INTRODUÇÃO

A educação inclusiva é uma área do conhecimento que agrega dentre outros aspectos os modos pedagógicos de trabalho com pessoas com deficiência. Para Glat e Fernandes (*apud* Santos, 2005, p.39) [...] “a educação inclusiva é um sistema de suporte permanente e efetivo para os alunos com deficiência, incluídos os professores que são os agentes de transformações dos espaços escolares”.

Nesse direcionamento, ressaltamos o objetivo da educação especial como área do conhecimento associada à educação inclusiva que visa garantir às pessoas com deficiência em interação com os demais alunos o acesso, permanência e progressão de aprendizagens. Num sentido mais amplo, assegurar o direito à educação e que as diferenças possam ser valorizadas, promovendo o respeito, transformando o ensino, buscando apoiar a formação dos professores para ensinar os estudantes da melhor forma, construindo um espaço de reflexão mais justo e acessível para todos.

A importância da pesquisa nessa área é contribuir com reflexões sobre a permanência de suportes inclusivos e a atuação docente em utilizar recursos para incluir no processo de comunicação dos alunos com e sem autismo. Temos na Tecnologia Assistiva, um sistema que apresenta recursos e práticas na perspectiva de melhorar a funcionalidade e a participação das pessoas com deficiências ou mobilidade reduzida, com o objetivo de promover autonomia, independência, qualidade de vida, aprendizagem e inclusão social ao estudante (Comitê de Ajudas Técnicas – CAT, 2007).

Esta pesquisa torna-se mais potente por estar ancorada em legislações como a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Lei nº 13.146), a qual destina-se a assegurar e promover, em “condições de igualdade, o exercício dos direitos e das liberdades fundamentais por pessoa com deficiência, visando à sua inclusão social e cidadania,” (BRASIL, 2015) e a Lei de nº 12.764, de 2012, que instituiu a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista. Na qual apresentam-se as características de pessoas com autismo, políticas, ações e acessos a todos os segmentos sociais.

Ressaltamos a importância de conhecer as características do autismo presente no DSM-5, este descreve o Transtorno do Espectro Autista como um déficit persistente na comunicação social e interação social em vários contextos, incluindo déficits na reciprocidade social, comportamentos comunicativos não-verbais usados para interação social e habilidades no desenvolvimento, manutenção e compreensão de relacionamentos. O autismo é caracterizado por Kanner *apud* Donvan e Zucher (2017, p.51). como “[...] distúrbio autista do contato

afetivo”. Ou seja, para Kanner as crianças enfrentam os desafios desde sua primeira infância, em manter o contato e o relacionamento com outras pessoas.

Dito isso, realçamos que temos a TA e a Comunicação Aumentativa e Alternativa, com serviços e recursos que promovem e motivam o aluno com autismo a desenvolver sua autonomia, autoconfiança e habilidades educacionais primordiais para envolver-se com seus pares e potencializar seu desenvolvimento.

As discussões relacionadas ao uso da Comunicação Aumentativa e Alternativa nas práticas pedagógicas dos professores de sala regular de ensino vêm ganhando espaço nos projetos de pesquisas na área da educação inclusiva. São discussões fundamentais para que professores possam conhecer e utilizar metodologias que aproximem e incluam os alunos que apresentam complexidade de comunicação. Beukelman; Mirenda (2005) *apud* Borges e Lourenço (2023); Pelosi, 2017, p.3) conceituam a CAA como um conjunto de símbolos, recursos, estratégias e técnicas que aprimoram as habilidades de comunicação de pessoas com Necessidades Complexas de Comunicação (NCC).

Passerino e Bez (2015, p. 12), apontam o sistema de comunicação alternativo como um recurso que vem auxiliar no desenvolvimento de habilidades de comunicação para e na educação inclusiva, buscando conhecer as necessidades apresentadas pelos alunos e utilizar tecnologias como Tecnologia Assistiva (TA) para superar desafios. Esse sistema não só promove uma melhor comunicação entre pares, mas também a conscientização sobre os benefícios mais amplos da TA para a educação. Ao implementar o sistema da CAA, as escolas podem criar um ambiente inclusivo que auxilia todos os alunos a se envolverem de forma mais potente em situações sociais e de aprendizagem.

Na literatura, a CAA e suas formas de uso pedagógico, são apontados como recursos que contribuem com práticas e estratégias exitosas já empregadas por professores em outros contextos, assim no contexto desta pesquisa, buscou-se promover a inserção de um software no planejamento educacional, quando necessário.

No panorama atual, a CAA mostra potencialidade de comunicação nas relações sociais e de aprendizagem dos alunos com seus pares. No nosso Estado, percebe-se o quanto o conhecimento e formação relacionado à utilização de recursos da comunicação aumentativa e alternativa por professores regentes e professores da educação especial é essencial para a promoção de acesso à comunicação, ensino e aprendizagem dos alunos com e sem autismo.

Os dados revelam a crescente demanda de matrículas de alunos com autismo em escolas estaduais pertencentes a 12ª DIREC, em Mossoró-RN. De 455 alunos e 124 professores da educação especial, em 2023, sobe para 1.955 alunos com NEE e 290 professores da educação

especial neste ano de 2025, sendo 1.017 só de matrículas de alunos com autismo. Foi um crescimento considerável na rede de ensino, com um percentual que chega a 329,670% para alunos matriculados.

Esta pesquisa nasceu da necessidade de contribuir com professores que têm em suas salas de aula alunos com autismo e para os professores regentes que não tem o professor da educação especial (apoio) para ajudar no planejamento e em suas práticas pedagógicas. As inquietações surgiram quando se iniciou o trabalho como professora da Educação Especial da Secretaria de Estado da Educação e da Cultura – SEEC, lotada na 12ª Diretoria Regional de Educação e Cultura – DIREC/Mossoró-RN, para trabalhar com crianças que necessitam de recursos e acessibilidade curricular, com vistas a melhorar o processo de comunicação e inclusão nas escolas regulares.

Como professora da educação especial, vemos os desafios dentro da sala de aula. O crescimento de matrículas de alunos público-alvo da educação especial faz com que essa dissertação apresente sua importância e relevância social. Na Revisão Sistemática da Literatura (RSL), realizada no início da pesquisa, foram encontrados poucos trabalhos nessa perspectiva, direcionados a promover reflexões e levantamento de recursos que possibilite ao profissional que atua em parceria com professor dos anos finais do ensino fundamental, sejam eles da educação especial ou o professor regente.

É preciso buscar um trabalho inclusivo e, ao mesmo tempo, refletir sobre a própria prática com alunos com dificuldade nos processos de comunicação na sala de aula regular. Os dados apresentados no início desta dissertação apontam a necessidade de busca constante de formações na área para saber como fazer e o que propor como ferramentas para desenvolver a comunicação e o conhecimento entre os sujeitos envolvidos na pesquisa.

O problema apresentado aborda recursos e oportunidades de uso com implementação de estratégias de CAA para apoiar alunos com e sem autismo em salas de aula regulares, enfatizando a importância de aprimorar as habilidades de comunicação e criar experiências de aprendizado significativas e que promovam uma educação inclusiva.

O domínio do conhecimento sobre o uso dos recursos da CAA na sala de aula regular é relevante por serem abordagens concretas que podem ampliar os principais conceitos que estão emergindo no âmbito da inclusão escolar. Os referidos conceitos estão dispostos nos parágrafos a seguir e são discutidos a partir de leituras ancoradas em alguns autores que abordam a referida temática, entre eles Mendes (2020) e Silva, Gaiato e Reveles (2012).

Antes disso, é importante pontuar que se faz necessário promover mais a acessibilidade. O ambiente precisa estar organizado para permitir ao estudante maior autonomia, aprendizagem

e inclusão social e educacional. Quanto maior o desenvolvimento na comunicação, mais o aluno vai ter oportunidade de interagir com seus pares e com a comunidade escolar.

Outro ponto importante é a melhoria na habilidade social; esse aspecto vai ajudar o estudante na sua interação em grupos de trabalhos, favorecer a amizade, o que pode resultar em uma autoconfiança e desenvolvimento das emoções e assim ser um caminho para aumentar a autonomia e a socialização.

Já a inclusão social poderá ser auxiliada pela CAA, ajudando na quebra de barreiras de isolamento, possibilitando um ambiente inclusivo e com diversidade nas participações de atividades escolares para todos da turma. Promover a empatia e a tolerância também pode ser possível com o uso da CAA, além de otimizar o ambiente escolar, tornando-o mais inclusivo, possibilitando acolhida e compreensão diante das dificuldades de todos os alunos e não somente daqueles alunos com autismo. No que se refere à melhoria no desempenho acadêmico, a comunicação mais fluente e com menos complexidade permite uma participação mais ativa.

Como educadora acreditamos que a utilização da CAA vai além dos muros da escola, pois poderá ampliar as possibilidades de comunicação e interação em grupo, tanto na escola como nos demais ambientes sociais.

Os desafios que nos foram colocados ao iniciar como professora da educação especial (apoio) nos caminhos da inclusão, foi um “choque com a realidade”, “choque de transição”, ou ainda “choque cultural” (Tardif, 2014, p.82). Nos deparamos com um mundo totalmente diferente, eram tantas inquietações, dúvidas, incertezas e perguntas. Então fomos à luta, pesquisei, li, vivenciei, errei, recomecei, acertei, conheci, tornei acessível, inclui e aprendi.

Tardif (2014, p. 64), fala que o saber do professor profissional vem de várias fontes durante todo o seu trajeto de vida, do seu meio social, dos espaços escolares durante todo o seu trajeto de aprendizagem, dos ambientes formadores, sejam teatros, circos, palestras, encontro com amigos, troca de saberes com seus colegas, essas fontes de saberes são capazes de fazer fluir e agregar valores que serão sementes para fortalecer sua prática docente.

Foi assim que mergulhei em um projeto de mestrado. Para explorar novos conhecimentos, refletir sobre minha prática e ampliar meus horizontes em relação ao processo de aprendizagem de crianças com e sem autismo. A contribuição desta pesquisa, reverbera num processo de orientação e reflexão com o professor, acerca da utilização de recursos da CAA e seu potencial no que se refere à aprendizagem e inclusão na prática pedagógica diária.

Esta dissertação está ancorada nos estudos de Nunes, Oliveira e Schirmer (2017), Passerino; Bez (2015) sobre a utilização e recursos da CAA; Mantoan (2003), sobre as mudanças organizacionais da escola; Freire (1996) e Tardif (2014), refletindo sobre a prática

pedagógica; Vygotsky (1991) sobre as relações sociais e culturais; Soares (2016) e Nunes (2020) na utilização da técnica e procedimentos da autoscopia, e nos estudos de Moraes (2011).

Este estudo tem como problema de pesquisa a seguinte questão: a Comunicação Aumentativa e Alternativa na prática pedagógica com alunos com autismo potencializa a aprendizagem? A problematização consiste em procurar: Quais são as estratégias e ferramentas utilizadas por professores no processo de inclusão com a Comunicação Aumentativa e Alternativa (CAA) no currículo escolar, visando melhorar a experiência educacional e o progresso educacional de alunos com e sem autismo em uma escola de Mossoró-RN Como os professores podem implementar a Comunicação Aumentativa e Alternativa (CAA) para contribuir na comunicação e na interação com alunos com autismo e com os demais alunos em uma sala de aula regular?

O objetivo geral pontua-se como necessidade de conhecer a Comunicação Aumentativa e Alternativa e suas formas de uso na prática pedagógica com alunos com e sem autismo. Para isso, persegue-se os seguintes objetivos específicos: identificar conhecimentos e estratégias utilizadas por professores que têm alunos com e sem autismo em sala de aula regular e se utilizam recursos da Comunicação Aumentativa e Alternativa; problematizar as práticas pedagógicas dos professores da sala regular, buscando aprimorar as habilidades de comunicação e interações sociais de crianças com e sem autismo e implementar o uso de recursos da CAA com os professores, propondo a inserção no planejamento, quando considerarem necessário.

Esta pesquisa é importante porque traz reflexões sobre os recursos que os professores podem implementar no seu planejamento, mostra possibilidades de trabalhos inclusivos na sala de aula em parceria com professores da educação especial, traz questionamentos sobre o fazer pedagógico e as relações que envolvem a inclusão de alunos com e sem autismo. Ela ainda contribui para diminuir as barreiras atitudinais na sala de aula, apontando estratégias que aproximem o professor regente, o professor da educação especial (apoio) e o aluno com autismo. Posto isso, esta pesquisa também apresenta grande relevância social, pois através da Revisão Sistemática da Literatura, realizada no início da pesquisa, não foram encontrados trabalhos nessa perspectiva, direcionados a promover um levantamento de recursos que possibilite ao profissional, sejam eles da educação especial ou o professor regente, a possibilidade de buscar um trabalho inclusivo, ao mesmo tempo, refletir sobre a própria prática quando estes tiverem alunos com dificuldade nos processos de comunicação na sala de aula regular.

Justifica-se a importância dessa pesquisa a partir da afirmação de Barbosa *apud* Nunes, Barbosa, Nunes (2021) de que as pesquisas revelam que apesar da ampliação dos estudos da CAA no âmbito educacional e da sua validade científica, essa área ainda é desconhecida por um considerável número de professores. Tornando assim, a necessidade de continuar as pesquisas nessa área. Principalmente, por fazer parte da área da educação especial, esta pesquisa vem contribuir para que esses conhecimentos sejam disseminados através de cursos e trabalhos científicos para corroborar e ampliar os conhecimentos sobre a CAA nas práticas dos professores regentes e professores da educação especial (apoio) para incluir os alunos com autismo e seus pares na sala de aula regular.

Quanto à metodologia da pesquisa, utilizou-se uma pesquisa teórica exploratória e descritiva, qualitativa, buscando explorar e descrever as nuances teóricas e práticas observadas em lócus, ou seja, referências de vivências e reflexões subsidiadas pela literatura científica da área em discussão. Trazendo os aspectos dinâmicos, holísticos e individuais da experiência humana, embasada nos princípios qualitativos propostos por Gil (2008). Na análise dos dados utilizou-se os princípios da Análise de Conteúdos de Bardin (2016). Esta dissertação apresenta uma investigação sobre o uso da Comunicação Aumentativa e Alternativa (CAA) na prática pedagógica com alunos com autismo e sem autismo. O foco foi em estratégias e ferramentas utilizadas por professores no processo de inclusão da CAA no currículo escolar, e em práticas pedagógicas que podem melhorar a experiência e o progresso educacional dos alunos.

Além disso, o estudo buscou observar quais recursos da CAA eram implementados em sala de aula pelo professor regente de História do 7º ano, em atividades com os seus alunos, visando facilitar a comunicação e a interação em sala de aula regular, contribuindo para o desenvolvimento das habilidades sociais e comunicativas dos alunos com e sem autismo.

A CAA e suas formas de uso pedagógico são apontados na literatura como recursos que contribuem com práticas e estratégias exitosas já empregadas por professores em outros contextos. Assim, iniciou-se uma pesquisa-ação em que buscou-se promover a inserção desses recursos no planejamento educacional, quando necessário.

Para melhor entendimento, a dissertação apresenta na primeira seção a introdução, justifica e a relevância do estudo, delinea seus objetivos e problematizações seguida pelas seções aqui apresentadas. O capítulo 2 apresenta as reflexões teóricas e os documentos da Educação Especial e Inclusiva; da Comunicação Aumentativa e Alternativa e Linguagem. Ele também traz uma Revisão Sistemática da Literatura, seguida de um levantamento da demanda de matrículas de inclusão escolar na Cidade de Mossoró/RN, da 12ª DIREC. O Capítulo 3 detalha a metodologia, incluindo a técnica e os procedimentos da autoscopia, apresentando a

organização da pesquisa, desde a estrutura dos estudos até a implementação prática do projeto, seguido pelas questões éticas. Já o Capítulo 4 apresenta os resultados obtidos e as discussões construídas durante a produção dessa dissertação. Após isso, têm-se, por fim, as considerações finais, referências bibliográficas usadas neste trabalho, apêndices e anexos.

2 REFERENCIAL TEÓRICO E DOCUMENTAL DA EDUCAÇÃO ESPECIAL E INCLUSIVA

Ao longo da nossa história passamos por grandes desafios e novas perspectivas na construção de uma escola inclusiva, buscando construir uma sociedade com novos paradigmas educacionais capazes de transformar o espaço de ensino. As políticas públicas do nosso país, destacam o processo de inclusão no ensino regular, objetivando atender as especificidades de cada aluno (cf. Santos *apud* Cunha 2016, p.38). Dito isso, nas seções a seguir, apresentamos referências teóricas e documentais que subsidiam o fazer inclusivo na educação brasileira.

2.1 Marcos históricos, conceituais e legais da Educação Especial e inclusiva

Todos os resultados que as políticas públicas inclusivas apresentam hoje são conquistas de um processo histórico que ao longo dos anos foi sendo construído, principalmente, as direcionadas para o Autismo. É importante destacarmos os marcos históricos mundiais, visando conhecimentos e reafirmando que toda conquista passou por seus processos burocráticos, interpretações, distorções políticas até chegar ao que tange os direitos das pessoas com deficiência na sociedade. Para isso, trazemos os marcos históricos fundamentais para o desenvolvimento de uma educação inclusiva e com igualdade de direitos para todos.

Assim, temos na *Declaração Mundial de Educação para Todos*, ocorrida no ano de 1990, em Jomtien/Tailândia, as necessidades básicas de aprendizagem das pessoas com deficiências, que requerem atenção especial, o que mostra preocupação em garantir a igualdade de acesso às pessoas com deficiência.

Em 1994 tivemos a *Declaração de Salamanca*, o documento fala sobre os princípios, políticas e práticas na área das Necessidades Educacionais Especiais, englobando todas as esferas mundiais sobre trabalho e ações para a Educação Especial.

A *Convenção da Guatemala*, ocorrida em 1999, trata sobre a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra as Pessoas com Deficiência. No ano de 2001, o texto entra em vigor no Brasil com o Decreto nº 3.956/2001, o qual tem o mesmo peso do texto original, reafirmando a luta para a eliminação de todas as formas de barreiras e discriminação, mostrando que todas as pessoas, independentemente de sua deficiência, têm o direito a viver sem discriminação.

Na Convenção de 1999, o Brasil assume o compromisso de ser um país comprometido com a inclusão, sendo um dos signatários responsáveis em garantir e implementar uma

Educação Inclusiva para todos os níveis do sistema educacional, compromisso esse promulgado a partir da *Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência*, ocorrida em 2007/Nova York, decretado no Brasil em 2009.

Seguindo o marco histórico, em 2015 tivemos o *Fórum Mundial de Educação*, em Incheon, na Coreia do Sul. O Brasil esteve presente e reafirmou a sua luta em alcançar uma educação inclusiva e de qualidade para todos. Com a *Declaração de Incheon*, foram acordados os objetivos para os sistemas educacionais, e estes seriam compromisso de buscar estratégias para se ter uma educação de qualidade inclusiva e equitativa.

A *Agenda de Desenvolvimento Sustentável 2030*, apresenta em sua visão fundamentos e os princípios relativos à educação, em transformar a vida de indivíduos, comunidades e sociedades, sem deixar ninguém para trás.

No Brasil, temos Leis, Decretos e Resoluções que têm como bases esses tratados internacionais, comprometidos com uma educação de qualidade, que consiga chegar a todas as pessoas sem distinção de raças, etnias e sem discriminação, uma educação para a diversidade. A partir daqui, focaremos nas Leis regentes mais importantes que visam subsidiar a luta das pessoas com deficiência.

A primeira, sem dúvida, é a *Carta Magna de 1988*, nela encontramos no art. 205, 206 e 208, destacando que todas as pessoas têm o direito à educação, visando seu pleno desenvolvimento e preparo para exercer sua cidadania e a qualificação para o trabalho. Além disso, estabelece os princípios e diretrizes para a educação no Brasil. Com direitos à igualdade de condições para o acesso e permanência na escola, destaca a obrigatoriedade do atendimento educacional especializado para pessoas com deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino.

Já em 1996, destacamos a Lei Nº 9.394/96, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDBEN) que, no Capítulo V, afirma o direito à educação inclusiva, “para educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação”. Na qual terá, serviços de apoio especializado, na escola regular, assegurando aos educandos, “art. 59, I - currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específicos, para atender às suas necessidades”.

O documento que trata sobre a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva de 2008, foi idealizado pelo Ministério da Educação/Secretaria de Educação Especial, na perspectiva de promover uma política pública direcionada a uma educação de qualidade para todos os alunos. Nesse documento, estão contidos pontos primordiais que reforçam os princípios norteadores sobre a educação inclusiva, como: direitos

de acesso a todos e uma educação, [...] “sem diferença e distinção em razão de características intelectuais, físicas, culturais, sociais e linguísticas”, que tenha um currículo flexível, para atender as necessidades específicas de cada aluno e acessibilidade em todos os aspectos, sejam arquitetônicos, comunicacional e pedagógico, que possam assegurar o acesso e a permanência dos alunos no espaço escolar.

Complementando todas essas leis, temos a Lei de nº 12.764, de 2012, que instituiu uma Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista. Nela são estabelecidas todas as diretrizes voltadas para a pessoa autista, desde suas características, políticas, ações e acessos a todos os segmentos sociais, na qual consta,

“§ 3º Os estabelecimentos públicos e privados referidos na Lei nº 10.048, de 8 de novembro de 2000, poderão valer-se da fita quebra-cabeça, símbolo mundial da conscientização do transtorno do espectro autista, para identificar a prioridade devida às pessoas com transtorno do espectro autista”. (BRASIL, 2012)

Outro elemento é um crachá de identificação para as deficiências invisíveis, o qual possibilita saber que aquela pessoa tem prioridades em determinado ambiente. Esta lei se propõe a fortalecer a luta e o direito da pessoa com TEA, visando mais proteção e possibilidade de um entendimento sobre o transtorno e sua inclusão na sociedade atual.

Em 06 de julho de 2015, foi instituída a Lei Nº 13.146, denominada Lei brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Em seu Art. 1º, é “destinada a assegurar e a promover, em condições de igualdade, o exercício dos direitos e das liberdades fundamentais por pessoa com deficiência, visando à sua inclusão social e cidadania.”. Vem reforçar que todas as pessoas com deficiência têm os mesmos direitos que as demais pessoas.

Diferente do perfil das legislações citadas anteriormente, o Decreto Nº 10.502, de 2020, como foi proposto, fere os princípios da igualdade, equidade e de uma educação inclusiva, pois configura-se um retrocesso na sua composição, visto que leva a uma ação de segregação aos alunos com deficiências, ao propor escolas especializadas para os educandos da educação especial.

A partir de muitas lutas e conquistas, a história da pessoa com deficiência começa a ser transformada diante da primeira lei proposta para a pessoa com deficiência no Brasil, ano este que coincide com a promulgação da Constituição Federal, a Lei Nº 7.853, de 24 de outubro de 1989, a qual dispõe à pessoa com deficiência o apoio sobre sua integração social, cabendo a “Coordenadoria Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência - CORDE,

instituir a tutela jurisdicional de interesses coletivos ou difusos dessas pessoas, disciplina a atuação do Ministério Público, define crimes, e dá outras providências”.

De acordo com estas disposições, a lei assegura às pessoas com deficiência o pleno exercício de seus direitos básicos. Para a educação temos:

Art. 2º Ao Poder Público e seus órgãos cabe assegurar às pessoas portadoras de deficiência o pleno exercício de seus direitos básicos, inclusive dos direitos à educação, à saúde, ao trabalho, ao lazer, à previdência social, ao amparo à infância e à maternidade, e de outros que, decorrentes da Constituição e das leis, propiciem seu bem-estar pessoal, social e econômico.

Parágrafo único. Para o fim estabelecido no caput deste artigo, os órgãos e entidades da administração direta e indireta devem dispensar, no âmbito de sua competência e finalidade, aos assuntos objetos esta Lei, tratamento prioritário e adequado, tendente a viabilizar, sem prejuízo de outras, as seguintes medidas:

I - na área da educação:

- a) a inclusão, no sistema educacional, da Educação Especial como modalidade educativa que abranja a educação precoce, a pré-escolar, as de 1º e 2º graus, a supletiva, a habilitação e reabilitação profissionais, com currículos, etapas e exigências de diplomação próprios;
- b) a inserção, no referido sistema educacional, das escolas especiais, privadas e públicas;
- c) a oferta, obrigatória e gratuita, da Educação Especial em estabelecimento público de ensino;
- d) o oferecimento obrigatório de programas de Educação Especial a nível pré-escolar, em unidades hospitalares e congêneres nas quais estejam internados, por prazo igual ou superior a 1 (um) ano, educandos portadores de deficiência;
- e) o acesso de alunos portadores de deficiência aos benefícios conferidos aos demais educandos, inclusive material escolar, merenda escolar e bolsas de estudo;
- f) a matrícula compulsória em cursos regulares de estabelecimentos públicos e particulares de pessoas portadoras de deficiência capazes de se integrarem no sistema regular de ensino; (BRASIL, 1998)

É notório observarmos que esta lei veio contribuir e impulsionar as lutas que ainda estavam por vir. O reconhecimento da pessoa com deficiência como ser participativo e ativo, ainda era apenas superficial diante de um mundo preconceituoso, uma sociedade arcaica e impregnada de pensamentos neutros, onde o *diferente* também fazia parte do crescimento da sociedade, mas não era aceito.

Posto esses marcos, apresentando os caminhos do direito a uma educação para todos, com equidade e inclusiva, podemos perceber o quanto as nomenclaturas também vão sendo modificadas durante a construção de nossa história, passando de *Pessoas Portadoras de Deficiência*, para *Pessoas com Deficiências*, os olhares foram se modificando diante da necessidade de mudança e dos conhecimentos em relação aos aspectos que envolvem as lutas por direitos de igualdade, acessibilidade, equidade, educação e formação.

Essas pontuações da legislação nos fazem entender que todo esse processo de mudança tem seu significado para a pessoa com deficiência, posto que todas as conquistas são frutos de

união e diálogo em enxergar todas as pessoas com oportunidades de direitos. Por isso, é relevante lembrarmos os trajetos até os dias de hoje, o que nos mostra que a sociedade busca entender e ver as pessoas com suas particularidades. E isso é fundamental para a construção de um mundo melhor, sem discriminação e preconceitos. Um mundo com mais oportunidades, com respeito às diferenças, ou seja, um mundo mais humano.

2.2 Educação Inclusiva, Tecnologia Assistiva, Comunicação Aumentativa e Alternativa e teorias da aprendizagem

A Educação Inclusiva, segundo Glat e Fernandes *apud* Santos (2005, p.39) é “[...] um sistema de suporte permanente e efetivo para os alunos com necessidades especiais, bem como para seus professores” no espaço escolar. Desse modo, a educação inclusiva busca transformar este espaço, observando as dificuldades educacionais e atitudinais com o intuito de modificar e reconhecer, as dificuldades enfrentadas nos sistemas de ensino, as práticas discriminatórias e criar alternativas para superá-las (Brasil, 2008). Para que essa transformação ocorra, a escola precisa ser o primeiro espaço de superação da lógica da exclusão. É fundamental que profissionais da docência observem e conheçam seus alunos, especialmente o público-alvo da educação especial (APAEE), identificando as metodologias e recursos mais adequados para desenvolver suas habilidades e atender suas especificidades.

Dentre os serviços e recursos para potencializar e valorizar a autonomia dos APAEE, permitindo que superem os obstáculos em sala de aula, a Tecnologia Assistiva pode ser um meio viável para quebrar barreiras. A TA, quando introduzida nas práticas de forma adequada, poderá favorecer a autonomia, o crescimento individual e coletivo, auxiliando o aluno a ser uma pessoa reflexiva e participativa no próprio processo de ensino-aprendizagem.

Böck *apud* Bersch; Machado (2010, p.41) reforçam que:

A TA é um conhecimento aplicado, uma ferramenta ou uma técnica que promove a ampliação de habilidades e possibilidades de interação e participação da pessoa com deficiência. Ela busca o rompimento de barreiras externas e transforma a incapacidade em possibilidade de realização de uma função e um impedimento ou restrição em ampliação da participação (apoada ou independente). A TA é composta de recursos e serviços, contemplando os equipamentos especiais, a adequação do material escolar, a adequação da estrutura física das salas e da escola, as formas específicas de comunicação, o acesso alternativo ao conteúdo escrito ou gráfico; os recursos que favorecem a produção de escrita e texto, os jogos customizados; os recursos para autonomia durante a recreação, alimentação, autocuidado, uso independente do computador e acesso às tecnologias de informação e comunicação, os recursos que favorecem a sinalização, orientação, mobilidade ou em outras situações em que, com criatividade, buscamos a solução de dificuldades funcionais.

A Tecnologia Assistiva¹ segundo o Comitê de Ajudas Técnicas (2007), abrange diversos recursos e práticas para melhorar a funcionalidade e a participação de pessoas com deficiência ou mobilidade reduzida, “mesmo modificado ou customizado, que seja usado para aumentar, e manter a comunicação com seus pares” (Cafiero, 2021, p.21), com o objetivo de promover autonomia, independência, qualidade de vida, aprendizagem e inclusão social ao estudante.

Dentro desse mundo de oportunidades, busca-se por meio da CAA que o aluno público-alvo da educação especial seja motivado para desenvolver sua autonomia, autoconfiança e habilidades educacionais primordiais para envolver-se com pares e alcançar seus objetivos.

As discussões relacionadas ao uso da CAA nas práticas pedagógicas dos professores das salas regulares de ensino vêm ocupando significativo destaque nos projetos de pesquisas na área da educação e inclusão. Barbosa *apud* Schirmer (2018, p.28), afirma que “a ampliação da área da Comunicação Alternativa e Ampliada às escolas regulares abrangeu alunos com deficiência e autismo que apresentam déficits na comunicação, ganhando espaço também na Educação Inclusiva, [...] e na formação de professores”.

O conhecimento sobre recursos e objetos educacionais provocam discussões fundamentais para que professores possam conhecer e utilizar metodologias que aproximem e incluam as crianças que apresentam a complexidade de comunicação. Beukelman; Mirend (2005) *apud* Borges e Lourenço (2023); Pelosi (2017. p. 3), conceituam a CAA, caracterizando-a como um conjunto de símbolos, recursos, estratégias e técnicas que aprimoram as habilidades de comunicação de pessoas com Necessidades Complexas de Comunicação (NCC).

Para Passerino e Bez (2015, p.12), o sistema de comunicação alternativo auxilia o desenvolvimento de habilidades de comunicação para a educação inclusiva. Para isso, é necessário reconhecer as diversas necessidades dos alunos e utilizarem visando superar desafios. Essa discussão também é encontrada nos trabalhos de Passerino (2012); Passerino e Pereira (2012); Passerino e Bez (2015); Foscarini (2013).

Esse sistema não só promove uma melhor comunicação entre pares, mas também promove a conscientização sobre os benefícios mais amplos da TA para a educação. Ao implementar o sistema da CAA, as escolas podem criar um ambiente inclusivo que auxilia todos os alunos a envolverem-se de forma mais potente em situações sociais e de aprendizagens.

¹ 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.

Mantoan (2003, p.12) afirma que as mudanças são fundamentais na estrutura organizacional da escola, tal como preconizado pelo conceito de inclusão, pode ser uma forma da escola funcionar melhor e alargar os laços educativos para todos. É nesse espaço que se constroem as identidades e o respeito pelo próximo, pois é com o outro que aprendemos a conviver, a ser e a compreender. As transformações acontecem quando deixamos de olhar para as diferenças e passamos a enxergar as identidades que são construídas em ambientes interativos.

Como preconiza Silva (2000) *apud* Mantoan (2003), a separação existente dentro da escola entre “nós” e “os outros” desconsidera que o todo se constrói quando a verdadeira experiência de mundo se dá a partir da diversidade e da inclusão. Isso demonstra que as mudanças são fundamentais para a estrutura organizacional da escola e devem ser vistas como uma solução para promover um ambiente inclusivo.

Essas mudanças favorecem todas as pessoas envolvidas no processo. Mantoan (2003) defende que a inclusão pode melhorar a dinâmica e a funcionalidade da escola, tornando-a mais transformadora para a formação e o envolvimento de todos os agentes com ela engajado. A referida autora nos lembra sobre o que traz a nossa constituição, principalmente sobre os “avanços significativos para a educação escolar de pessoas com deficiência”.

Nesse direcionamento realça:

[...] a cidadania e a dignidade da pessoa humana (art. 1º, incisos II e III) e, como um dos seus objetivos fundamentais, a promoção do bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação (art. 3º, inciso IV). Ela garante ainda o direito à igualdade (art. 5º) e trata, no artigo 205 e seguintes, do direito de todos à educação. Esse direito deve visar ao “pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para a cidadania e sua qualificação para o trabalho.” (Mantoan, 2003, p.22)

E ainda:

Além disso, a Constituição elege como um dos princípios para o ensino “a igualdade de condições de acesso e permanência na escola” (art. 206, inciso I), acrescentando que o “dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de acesso aos níveis mais elevados do ensino, da pesquisa e da criação artística, segundo a capacidade de cada um” (art. 208, inciso V).

Com base nisso, refletir sobre o uso da CAA no processo de comunicação e inclusão de alunos com autismo é importante para compor uma proposta com qualidade, equidade e inclusão no ambiente escolar. Esta afirmativa é ainda mais pertinente quando tratamos da inclusão de crianças com Necessidades Complexas de Comunicação (NCC), com ou sem

oralidade, objetivando o direito de todos à educação e ao acesso à escola, levando em consideração as necessidades específicas de cada estudante.

Com a inclusão escolar e eliminação das barreiras, “[...] oferecendo alternativas que contemplem a diversidade, além de recursos de ensino e equipamentos especializados que atendam a todas as necessidades educacionais dos educandos, com ou sem deficiências, mas sem discriminações”. (Mantoan, 2003, p.25; Forest, 1985).

Na teoria histórico-cultural de aprendizagem do estudioso Vygotsky (1991), afirma-se que as crianças aprendem por meio das relações sociais e culturais. Em uma abordagem dialética da aprendizagem, o conhecimento se desenvolve a partir das trocas e interações mútuas. É por meio da linguagem que os processos de comunicação se estabelecem, permitindo a construção de laços de interação que favorecem a aprendizagem. Assim, a influência das relações sociais e culturais provoca transformações e possibilita novas condições de interação que corroboram o desenvolvimento humano. (Vygotsky, 1991, p.42).

Nesse direcionamento, na perspectiva de uma aprendizagem por meio das relações mútuas, pesquisadores mencionam a fala como uma das ferramentas mais importantes da comunicação. Nind; Curtin; Hall (2019, p.125) menciona a fala como uma ferramenta que “promove o aprendizado”. Mas, para as crianças que têm a fala complexa, outras ferramentas são fundamentais para o desenvolvimento de sua aprendizagem e inclusão.

Para Vygotsky (1991, p.45), as funções psicológicas superiores como a linguagem, o pensamento e a memória, são desenvolvidas nas interações sociais. O estudioso, citado, enfatiza que essas funções não aparecem prontas, mas são construídas ao longo do tempo pelas relações com o meio e com seus pares. Vygotsky nos leva a refletir sobre os caminhos que ajudam uma criança em seu desenvolvimento.

Logo, pensamos que devemos observar todo o processo de construção do conhecimento, e que a experimentação utilizando recursos da CAA em crianças com complexidade na fala ou nos processos cognitivos da aprendizagem da leitura e da escrita, pode auxiliar a construir caminhos para o desenvolvimento humano, potencializando interações sociais e aprendizagens com pares.

Sabemos que muitas discussões giram em torno da problemática da acessibilidade. As leis, diretrizes, pesquisas científicas, comunidades e associações que lutam pela causa da acessibilidade comunicacional, apontam para a necessidade de utilização nas práticas pedagógicas e dão ênfase para que seja instituída uma formação para os profissionais sobre a utilização da CAA, a partir do conhecimento de como utilizar os recursos desta por meio da promoção de ações pedagógicas, visando colaborar para que os alunos tenham seus direitos

garantidos, dessa forma, sinalizando caminhos para uma prática pedagógica mais potente, que possa auxiliar as crianças com autismo no aprimoramento de seus conhecimentos em escolas regulares de ensino comum.

Segundo Nunes, Oliveira e Schirmer (2017, p.109), Borges e Lourenço (2023), a CAA permite que as pessoas com ausência da fala possam utilizar recursos alternativos para sua comunicação. Esses recursos podem ser imagens, softwares, símbolos alternativos, pranchas, além de gestos, sons, expressões faciais e corporais, facilitando o processo de comunicação da criança com autismo.

No que se refere a Tecnologia Assistiva (TA), a literatura a define como

[...] uma expressão utilizada para identificar todo o arsenal de recursos e serviços que contribuem para proporcionar ou ampliar habilidades funcionais de pessoas com deficiência e, conseqüentemente, promover vida independente e inclusão. (Bersch, 2017, p.2)

Diante do exposto, destacamos que a CAA passa a ser um recurso essencial nos dias de hoje, sendo introduzida em espaços escolares, visando contribuir para o trabalho que envolve o processo de comunicação de crianças com autismo.

2.3 A Comunicação Aumentativa e Alternativa e sua contribuição em salas de aulas com crianças com e sem autismo

Com base nos estudos de Barbosa (2022, p.17) e na 5ª versão do (DSM-5, 2014), o autismo é definido como um [...] transtorno do neurodesenvolvimento, [...] por comprometer, de modo persistente, o desenvolvimento de habilidades sociocomunicativas em múltiplos contextos, além da manifestação de padrões de comportamentos e interesses restritos e repetitivos. Suas variações dependem de cada sujeito, apresentando diferentes níveis de suporte e necessidades.

Para enriquecer esta discussão, foi realizada uma Revisão Sistemática da Literatura (RSL), inicialmente, fizemos uma busca em dois portais de banco de dados: na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD), nos dias 24 e 30 de maio de 2023, e no Portal de Periódicos da CAPES, no período de 28 de maio a 01 de junho de 2023.

Neles foi possível encontrar várias pesquisas que contribuem para este estudo. De acordo com Brumatti (2015), essas bases têm um papel primordial na construção de novos estudos, pois nesses bancos estão registrados e disponibilizados trabalhos científicos

produzidos por pesquisadores em cursos de mestrado e doutorado, o que possibilita conhecer e aprofundar, por meio de dados e informações, várias temáticas em discussão, o que torna as pesquisas mais sólidas e transformadoras.

Neste estudo, a pesquisa *a priori* buscou literatura brasileira sobre a utilização da comunicação aumentativa e alternativa nas práticas de professores de crianças que apresentavam autismo. Em alguns trabalhos apareceram o termo *Ampliada* e não *Aumentativa*. Neste estudo optamos por utilizar *Aumentativa* por ser o termo mais recente e reconhecido pela Associação Brasileira de Comunicação Alternativa – ISAAC/Brasil.

Mesmo com poucos achados dentro do marco escolhido, observa-se que existem vários trabalhos que vem há muito tempo discutindo sobre essa temática, e que serviram também como uma ponte para esse projeto.

Encontramos trabalhos como o de Barbosa (2022), que teve como objetivo, analisar os efeitos de um programa de formação em Comunicação Aumentativa e Alternativa (CAA) no plano de aula de professoras que lecionam a alunos com TEA na sala de aula regular. Sua metodologia lançou mão de uma pesquisa-ação, utilizando a análise de conteúdo proposta por Bardin (1977). Utilização do software IRAMUTEQ para auxiliar no processamento dos dados. Como resultado, o autor percebeu que seu projeto, um programa de formação, ampliou os conhecimentos das docentes sobre o TEA e a CAA, mostrando que as professoras conseguiram modificar e implementar sistemas de CAA em seus planos de aula. No entanto, algumas tiveram dificuldades no uso da CAA com foco nos aspectos sociocomunicativos dos alunos, mesmo compreendendo os objetivos centrais da CAA. Destacou-se a necessidade de estudos voltados ao plano de aula e aos modelos de formação docente. O autor nos apresenta a necessidade de uma formação pautada na utilização da CAA para professores que ensinam crianças com autismo.

Para contribuir com essas discussões, Santos (2020) e Fontoura et al. (2018) apresentam diferentes recursos da CAA para se trabalhar com crianças com NEE. Na matemática, na contação de história infantis, utilizando pictogramas para construir e apresentar suas narrativas, o que pode ser observado na próxima subseção da RSL.

Santos (2020) teve como objetivo estudar, identificar, analisar e descrever alternativas de comunicação para que os educadores pudessem desenvolver em sua prática pedagógica a inclusão de alunos com Transtorno do Espectro Autista (TEA) nos anos iniciais, trazendo como metodologia uma abordagem qualitativa, mais especificamente, uma pesquisa bibliográfica. Como resultado, nos apresentou alternativas para a aprendizagem de conceitos matemáticos nos anos iniciais por alunos com TEA. Foram discutidas estratégias como a História da Matemática,

a Resolução de Problemas, a Modelagem Matemática, os Jogos, as Tecnologias da Informação e Comunicação, e a Aprendizagem Baseada em Projetos. Ainda estabeleceu uma inter-relação entre as características do TEA e os atributos de cada estratégia, a fim de determinar sua viabilidade para o trabalho com alunos com autismo.

A pesquisa de Fontoura et al. (2018), apresenta como objetivo analisar a atividade do desenho com a mediação da comunicação alternativa compondo uma prática pedagógica para crianças com Transtorno do Espectro do Autismo (TEA). Sua metodologia foi organizada no formato de um estudo de caso na perspectiva da pesquisa aumentativa e alternativa. O resultado, nos apresenta algumas estratégias de contação de histórias infantis e as sessões de desenho mostraram-se eficazes. Nesse estudo, as crianças foram orientadas a representar nos desenhos os elementos que mais gostaram das histórias contadas, utilizando recursos de pictogramas. A comunicação alternativa correspondeu a uma ferramenta para explicar a história e chamar a atenção dos sujeitos para os elementos centrais da narrativa e todos os participantes demonstraram interesse nas histórias e na manipulação dos pictogramas.

Com essas pesquisas, observou-se que a implementação da CAA desempenha papel relevante na promoção do processo de comunicação, interação social e aprendizagem dos alunos que apresentam autismo, principalmente quando a comunidade escolar participa desse processo de inclusão, sendo essa uma mudança fundamental para se alcançar uma educação inclusiva e com equidade.

Como já anunciado neste texto, muitas pesquisas que antecederam o marco deste estudo, como a de Light (1989, p.139), já constata a necessidade dos profissionais envolvidos no processo de aprendizagem e comunicação, também conhecerem mais sobre o processo de interação e comunicação com a utilização da CAA. Light (1989), diz ser fundamental que a intervenção com a CAA se estenda para todas as pessoas, como forma de melhorar a comunicação entre elas.

Essa preocupação mostra que também os profissionais envolvidos precisavam de formação e conhecimento para que a comunicação fosse potencializada. A referida autora ainda argumenta sobre as competências comunicativas que tanto a criança como o facilitador precisam desenvolver ao usar os recursos da CAA, dentre esses a competência linguística, operacional, social e estratégica. Ou seja, ter conhecimento e saber como funcionam os recursos para que possam ampliar o aprendizado e interagir melhor com os pares.

Esse conhecimento somente é possível se começarmos a refletir sobre nossa prática e sobre a demanda de alunos presentes nas salas de aula, todos com suas particularidades e singularidades. Como defende Freire (1996, p. 18), “[...] é pensando criticamente a prática de

ou de ontem que se pode melhorar a próxima prática”. É preciso reflexão sobre nossa prática, uma reflexão crítica de nossas ações e metodologias para que todos os alunos possam ser incluídos, buscar conhecer os recursos e métodos que auxiliam na comunicação.

Pensar sobre nossa prática pedagógica é pensar em todo o nosso percurso de formação. Quando paramos para refletir, observamos que nossos conhecimentos partiram dos espaços por onde passamos, dos materiais pedagógicos que nos apropriamos. Isso tudo vai construindo conhecimentos que são aprimorados em nossa prática. Assim, espera-se que os professores possam refletir sobre sua ação pedagógica, sobre seus alunos, seus planejamentos e seus materiais didáticos.

Além disso, muitas inquietações podem surgir sobre a nossa forma de ensinar. A concretude por trás do ensino não pode ser superficial, mas que possa ser a semente plantada com possibilidades de uma boa produção. É o que mostra Freire (1996, p. 12), quando dialoga sobre o ato de ensinar, dizendo que, “[...] ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua produção ou a sua construção”.

Quando o ensino é voltado para alunos com NCC, esse ensino deve proporcionar não uma transmissão de informações, mas que o professor possa criar um ambiente capaz de transformar essa informação em conhecimento primordial para o crescimento do aluno. Por sua vez, que o aluno possa ir construindo suas reflexões e discussões diante do seu próprio pensamento e que as estratégias de aprendizagem possam envolver os alunos de maneira lúdica, criativa e com recursos e metodologias que desenvolvam as suas habilidades. É preciso haver uma abordagem participativa e interativa no que tange o ensino, no qual o aluno e o professor possam construir e compartilhar conhecimentos diante de suas particularidades ou dificuldades.

Nessa perspectiva, é importante que o professor, em seu ambiente escolar, construa um espaço inclusivo, onde o aluno que apresente a NCC, possa se sentir seguro, confiante, encorajado em desenvolver suas habilidades.

Isso tudo só será possível, quando percebermos as possibilidades de aprendizagem que o aluno apresenta. O foco não deve ser a deficiência, porque, mesmo tendo ou não deficiência, as pessoas têm todas as suas potencialidades e necessidade de aprender. O processo de ensino aprendizagem deve transformar o ambiente escolar de todos ali presente.

Como sinaliza Dubar (1992 *apud* Tardif, 2014, p.56), “Trabalhar não é exclusivamente transformar um objeto ou situação em uma outra coisa, é também transformar a si mesmo no e pelo trabalho”.

Tardif (2014) e Freire (2001), falam sobre essa transformação, dos caminhos que percorremos e buscamos ensinar algo que aprendemos durante nossa trajetória, ao qual iremos

aprender para ensinar e ao mesmo tempo quando ensinamos estamos ampliando nossos conhecimentos e assim ajudando a ressignificar o aprendizado aos alunos.

Transformar nossa prática é algo grandioso, principalmente quando temos alunos com dificuldade de comunicação. Buscamos sempre conhecê-los, analisar e observar suas habilidades para saber qual a melhor forma de fazer com que eles consigam vencer suas barreiras.

Essa troca de comunicação e reciprocidade torna o ensinar e o aprender mais prazeroso, apesar das dificuldades em torno do processo de ensino e aprendizagem, o que torna valioso o processo de construção do conhecimento, pois conseguimos alcançar e desenvolver as habilidades necessárias para que a criança com NCC seja incluída e consiga avançar.

2.4 As práticas pedagógicas com a Comunicação Aumentativa e Alternativa (CAA) numa Revisão Sistemática da Literatura (RSL)

Gil (2008, p.178) fala que “Esse universo é o dos fundamentos teóricos da pesquisa e o dos conhecimentos já acumulados em torno das questões abordadas”, a Revisão da Literatura é fundamental para conhecermos sobre o tema a ser estudado, em relação às teorias e os estudos que antecederam. Com esse levantamento, os trabalhos anteriores ajudam a embasar esta pesquisa. Esta Revisão Sistemática da literatura, aponta os resultados que foram feitos nessa busca.

Para realizar esta Revisão Sistemática da Literatura (RSL), a pesquisa foi ancorada nas concepções de Gil (2008), o referido autor dispõe que a sistematização de trabalhos já elaborados pode elucidar a questão de pesquisa e contribuir para a sistematização das informações relacionadas ao objeto de estudo.

Diante disso, considerando que o objeto a ser detalhado diz respeito às práticas pedagógicas com a CAA, buscamos fazer uma organização dos textos que de algum modo discutem sobre esses aspectos.

Esta subseção apresenta referências teóricas que compõem um dos passos da metodologia da pesquisa, apresentando fontes de busca e critérios de inclusão e exclusão desenvolvidos para a seleção dos trabalhos. Para realizar esta Revisão Sistemática da Literatura (RSL), utilizamos dois bancos de dados: a Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD), nos meses de maio e junho de 2023, e o Portal de Periódicos da CAPES.

A Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD) foi a primeira base de dados, pois reúne informações de teses e dissertações de diversas instituições de ensino e

pesquisa no Brasil. Para Brumatti (2015), às bases de dados de pesquisa armazenam e fornecem acesso a trabalhos científicos de pesquisadores que estão em cursos de mestrado e doutorado. Eles são vitais para acadêmicos que buscam pesquisas importantes, promovendo a expansão do conhecimento e o avanço científico.

A priori, as palavras selecionadas foram os descritores: “Comunicação Alternativa e Ampliada”, “prática/mediação pedagógica”, “crianças”, “transtorno do espectro autista/autismo”. Na primeira tentativa, nenhum resultado foi obtido com os descritores. Usamos os operadores *booleanos* OU e E, mas a busca não foi efetivada. Na segunda tentativa, os termos foram reduzidos e sem os operadores *booleanos*, ficando dessa forma: “(Todos os campos: Comunicação Alternativa, práticas, transtorno do espectro autista, autismo)”. Foram localizados sete trabalhos, seis dissertações e uma tese. Desses, duas dissertações estavam de acordo com os critérios de inclusão.

Por fim, a pesquisa foi realizada no Portal de Periódicos da CAPES no período de maio a junho de 2023, sendo um dos maiores portais de acervos científicos virtuais do País, reunindo e disponibilizando conteúdos nacionais e internacionais, no qual apresenta uma base de dados diversificadas. Nele encontramos cinco trabalhos, utilizando os descritores: comunicação alternativa, prática e autismo. Nessa base de dados, o descritor *Transtorno Espectro Autista* foi retirado por aparecer duplicado em vários trabalhos. Ficando somente os descritores citados acima para a sua refinação.

No total, doze trabalhos foram selecionados para a leitura flutuante (Tabela 1).

Tabela 1: Leitura flutuante

BASE DE DADOS	BIBLIOGRAFIA ENCONTRADA
BDTD	<p>1 – BARBOSA, João Paulo da Silva. Efeitos de um programa de formação em comunicação alternativa e ampliada no plano de aula de docentes que lecionam a educandos com autismo. Dissertação (Mestrado em Educação) - Centro de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Norte. Natal-RN, 2022, 165p.</p> <p>2 – BITENCOURTE, Andreia Domingues. Ensino de ciências na educação infantil: contribuições para o desenvolvimento de crianças com Transtorno do Espectro Autista (TEA) em uma perspectiva inclusiva. Dissertação (Mestrado Profissional em Ensino de Ciências e Matemática) - Faculdade de Educação, Universidade Federal de Pelotas, Pelotas-RS, 2021, 165p.</p> <p>3 – OLIVEIRA, Natália Soares. Análise do perfil e dos efeitos cognitivos em crianças com Transtorno do Espectro do Autismo ou deficiência intelectuais praticantes de equoterapia no Sertão Paraibano. Dissertação (Mestrado em Ciências e Saúde animal), Programa de Pós-graduação em Ciência e Saúde Animal, Centro de Saúde e Tecnologia Rural, Universidade Federal de Campina Grande. Patos-PB, 2022, 72p.</p> <p>4 – BUDKE, Jaiane. Rannow. Face biometrics for differentiating typical development and autism spectrum disorder: a methodology for collecting and evaluating a dataset. Dissertação (Mestrado em Sistemas e Computação) - Centro de Ciências Exatas e da Terra, Universidade Federal do Rio Grande do Norte. Natal-RN, 2022, p.106.</p>

	5 – SANTOS, Josely Alves dos. Ensino de Matemática e Transtorno do Espectro Autista – TEA: possibilidades para a prática pedagógica nos anos iniciais do Ensino Fundamental. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de Uberlândia. Uberlândia-MG, 2020, 128p.
	6 – SOUZA, Daniele Castelão Tavares de. A Comunicação Alternativa e Ampliada como intervenção na escola em casos de crianças com mutismo seletivo. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro-RJ, 2018, 145p.
	7 – FERREIRA, Daniela Nascimento. O desenvolvimento de material autoinstrucional como facilitador do acesso a informações para inclusão escolar de estudantes com transtorno do espectro autista. Dissertação. (Mestrado Profissional em Educação Inclusiva) - Universidade Estadual de Ponta Grossa. Ponta Grossa-PR, 2022, 151p.
Portal de Periódicos da CAPES	8 – FONTOURA, Denise da Silva. et al. A atividade de desenho mediada com comunicação alternativa como estratégia pedagógica para a criança com autismo. Revista Diálogos e Perspectivas em Educação Especial , Marília-SP, 2018.
	9 – SOARES, Francisca Maria Gomes Cabral; NUNES, Leila Regina de Oliveira de Paula. A mediação pedagógica de professoras de crianças com autismo: uma avaliação a partir do uso da escala de aprendizagem mediada (EAM). ETD Educação Temática Digital , Campinas-SP, vol.22, n.1, 2020, p.86-105.
	10 – SOARES, Francisca Maria Gomes Cabral; NUNES, Leila Regina de Oliveira de Paula. Autismo: aspectos pedagógicos e sociais. ETD Educação Temática Digital , Campinas-SP, v. 22, n. 1, 2020, p.3-9.
	11 – RATUCHNE, Paola Aparecida Oliveira; BARBY, Ana Aparecida de Oliveira Machado. Revisando estudos sobre a aprendizagem da linguagem escrita em estudantes com Transtorno do Espectro do Autismo. Teoria e Prática da Educação , Maringá-PR, 24, n. 2, 2021, p.86-104.
	12 – SOUZA, Maria; GANDA, Danielle Ribeiro. A inclusão do aluno autista na educação infantil: um relato de caso. Psicologia e saúde em debate , 2018.

Fonte: Autoria própria (2023).

O processo envolveu três etapas. Primeiramente, foi realizada uma análise preliminar por meio da revisão de títulos, resumos e palavras-chave. Foram identificados termos relacionados ao tema da pesquisa e escolhidos aqueles que atendiam aos critérios de inclusão, e excluídos aqueles que não estavam presentes.

Como critérios de inclusão definimos que os trabalhos teriam que tratar da inclusão de alunos com TEA em espaços escolares, em salas aula do ensino regular; mencionar o uso de Comunicação Aumentativa e Alternativa (CAA); terem sido produzidos em linha de pesquisa da área de educação e dentro do marco temporal escolhido, entre os anos de 2018-2022. Quanto ao critério de exclusão: não fariam parte os trabalhos que tratassem de CAA em espaços clínicos e que fossem repetidos nas bases de dados.

Dos doze trabalhos iniciais, quatro foram selecionados para exame sistemático, no qual a segunda etapa foi para a exploração do material selecionado, realizamos uma leitura sistematizada sobre as palavras-chave, título e o resumo, observando os objetivos, metodologia utilizada e os resultados alcançados por cada pesquisador (Ver Tabela 2).

Tabela 2: Leitura sistematizada

BASE DE DADOS	BIBLIOGRAFIA ENCONTRADA
BDTD	<p>1 – BARBOSA, João Paulo da Silva. Efeitos de um programa de formação em comunicação alternativa e ampliada no plano de aula de docentes que lecionam a educandos com autismo. Dissertação (Mestrado em Educação) - Centro de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Norte. Natal-RN, 2022, 165p.</p> <p>2 – SANTOS, Josely Alves dos. Ensino de Matemática e Transtorno do Espectro Autista – TEA: possibilidades para a prática pedagógica nos anos iniciais do Ensino Fundamental. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de Uberlândia. Uberlândia-MG, 2020, 128p.</p> <p>3 – FERREIRA, Daniele Nascimento. O desenvolvimento de material autoinstrucional como facilitador do acesso a informações para inclusão escolar de estudantes com transtorno do espectro autista. Dissertação. (Mestrado Profissional em Educação Inclusiva) - Universidade Estadual de Ponta Grossa. Ponta Grossa-PR, 2022, 151p.</p>
Portal de Periódicos da CAPES	1 – FONTOURA, Denise da Silva. et al. A atividade de desenho mediada com comunicação alternativa como estratégia pedagógica para a criança com autismo. Revista Diálogos e Perspectivas em Educação Especial , Marília-SP, 2018.

Fonte: Autoria própria (2023).

2.4.1 Resultados

Após identificarmos os quatro (4) trabalhos sobre o viés dos critérios de inclusão e exclusão, três (3) trabalhos atenderam a nossa intenção, pois tratavam sobre a educação da criança com TEA em espaços escolares, mostrando a necessidade da utilização da Comunicação Aumentativa e Alternativa, foram produzidos em linha de pesquisa da Educação e atendiam ao marco temporal estabelecido. Com isso, os trabalhos aqui selecionados foram analisados em sua totalidade, no intuito de identificarmos os fatores que envolvem a questão da pesquisa (Ver Tabela 3).

Tabela 3: Trabalhos relevantes selecionados para contribuir com a realização do estudo

TRABALHO	DESCRIÇÃO	
BARBOSA, João Paulo da Silva. Efeitos de um programa de formação em comunicação alternativa e ampliada no plano de aula de docentes que lecionam a educandos com autismo. Dissertação (Mestrado em Educação) - Centro de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Norte. Natal-RN, 2022, 165p.	Descritores utilizados	Comunicação Alternativa/ práticas
	Objetivos	Analisar os efeitos de um programa de formação em Comunicação Alternativa e Ampliada (CAA) no plano de aula de professoras que lecionam a alunos com TEA na sala de aula regular.
	Metodologia/ procedimentos	Pesquisa-ação estratégica utilizando a análise de conteúdo proposta por Bardin (1977). Utilização do software IRAMUTEQ para auxiliar no processamento dos dados.

	Resultados	O programa de formação ampliou os conhecimentos das docentes sobre o TEA e a CAA. As professoras conseguiram modificar e implementar sistemas de CAA em seus planos de aula. No entanto, algumas tiveram dificuldades no uso da CAA com foco nos aspectos sociocomunicativos dos alunos, mesmo compreendendo os objetivos centrais da CAA. Destaca-se a necessidade de estudos voltados ao plano de aula e aos modelos de formação docente.
SANTOS, Josely Alves dos. Ensino de Matemática e Transtorno do Espectro Autista – TEA: possibilidades para a prática pedagógica nos anos iniciais do Ensino Fundamental. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de Uberlândia. Uberlândia-MG, 2020, 128p.	Descritores utilizados	Transtorno do Espectro Autista
	Objetivos	Estudar, identificar, analisar e descrever alternativas para os educadores desenvolverem em sua prática pedagógica nos anos iniciais, tendo em vista os alunos com Transtorno do Espectro Autista (TEA).
	Metodologia/procedimentos	A pesquisa adotou uma abordagem qualitativa, mais especificamente, a pesquisa bibliográfica.
	Resultados	O trabalho apresenta alternativas para a aprendizagem de conceitos matemáticos nos anos iniciais considerando o TEA. Foram discutidas estratégias como a História da Matemática, a Resolução de Problemas, a Modelagem Matemática, os Jogos, as Tecnologias da Informação e Comunicação, e a Aprendizagem Baseada em Projetos. Foi estabelecida uma inter-relação entre as características do TEA e os atributos de cada estratégia, a fim de determinar sua viabilidade para o trabalho com alunos autistas.
FONTOURA, Denise da Silva. et al. A atividade de desenho mediada com comunicação alternativa como estratégia pedagógica para a criança com autismo. Revista Diálogos e Perspectivas em Educação Especial , Marília-SP, 2018.	Descritores utilizados	Comunicação Alternativa/Autismo
	Objetivos	Analisar a atividade do desenho com a mediação da comunicação alternativa como uma prática pedagógica para crianças com Transtorno do Espectro do Autismo (TEA).
	Metodologia/procedimentos	A pesquisa foi qualitativa e organizada como um estudo de caso.
	Resultados	A estratégia de contação de histórias infantis para iniciar as sessões de desenho mostrou-se eficaz. As crianças foram orientadas a representar nos desenhos os elementos que mais gostaram das histórias contadas, utilizando recursos como pictogramas. A comunicação alternativa funcionou como ferramenta para explicar a história e chamar a atenção dos sujeitos para os elementos centrais da narrativa. Todos os participantes demonstraram interesse nas histórias e na manipulação dos pictogramas.

Fonte: A autoria própria (2023).

Com base na análise realizada, visando responder à questão de pesquisa, seguem os resultados sistematizados em relação aos objetivos e metodologias abordadas nas pesquisas desta RSL sobre a Comunicação Alternativa e Ampliada e a Prática Pedagógica do professor que é realizada com crianças com TEA.

Barbosa (2022) traz como objetivo, analisar os efeitos de um programa de formação em Comunicação Alternativa e Ampliada (CAA) no plano de aula de professoras que lecionam a alunos com TEA na sala de aula regular. Ele discute sobre a necessidade de uma formação pautada na utilização da comunicação alternativa e ampliada de professores que ensinam crianças com autismo. Em sua pesquisa, participaram cinco (5) docentes que atuavam no Ensino Fundamental – anos iniciais, do 1º ao 5º ano. Barbosa utilizou a pesquisa-ação como estratégia metodológica, fundamentada na análise de conteúdo (Bardin, 1977), utilizou o software IRAMUTEQ (Interface de R pour les Analyses Multidimensionnelles de Textes et de Questionnaires). O referido software permitiu a realização do processamento dos dados e a identificação das ocorrências entre as palavras e seu resultado.

Já Santos (2020), buscou estudar, identificar, analisar e descrever alternativas relacionadas com diferentes recursos didáticos para os educadores desenvolverem em sua prática pedagógica nos anos iniciais, tendo em vista os alunos com TEA na disciplina Matemática. A metodologia utilizada foi uma pesquisa com uma abordagem qualitativa, mais especificamente, uma meta análise, baseada nos estudos de Fiorentini e Lorenzato (2006, p.103). Com uma revisão sistemática de leitura de artigos, dissertações, teses, livros e documentos oficiais com um marco temporal de 15 anos (2004-2019).

O objetivo de Fontoura et al. (2018) foi vincular a atividade do desenho a uma proposta de mediação com a Comunicação Alternativa como prática pedagógica para crianças com TEA. Para confeccionar as histórias, o autor utilizou pictogramas encontrados no portal ARAASAC. Participaram da referida pesquisa quatro alunos com TEA, com idade entre 6 e 10 anos dos anos iniciais. O estudo abordou os aspectos metodológicos de uma pesquisa de cunho qualitativo, norteadada principalmente pelos preceitos da teoria sócio-histórica de Vygotsky, configurada como um estudo de caso com intervenção. Como resultados, esta revisão aponta os benefícios da comunicação alternativa e ampliada para promover o processo de comunicação social e interação social em espaço escolar.

Barbosa (2022) traz como resultado da investigação que elaborou, a aplicação de um Programa de formação realizado em uma escola do ensino fundamental menor. Participaram dessa formação cinco professores, a proposta incluiu aprimorar os conhecimentos dos docentes

em relação às suas concepções sobre TEA e CAA. O autor relata que algumas professoras conseguiram modificar e implementar em seus planos de aula, sistema de CAA, outras, tiveram dificuldades com aspectos sociocomunicativos, mesmo compreendendo o objetivo da atividade.

Santos (2020), apresenta uma nova concepção para o trabalho com os conceitos matemáticos com crianças que estão no TEA, principalmente no contexto dos anos iniciais. Seu trabalho contribui ao trazer alternativas e estratégias para o ensino, como; História da Matemática, a Resolução de Problemas, a Modelagem Matemática, os Jogos, as Tecnologias da Informação e Comunicação, e a Aprendizagem Baseada em Projetos. Ao discutir sobre esses recursos demonstra que promovem aprendizagem significativa e inclusiva. O autor aponta os benefícios da compreensão sobre fazer uma inter-relação entre as características da criança com TEA e os atributos das estratégias sobre as quais incidem a organização de um ensino inclusivo.

Para Fontoura et al. (2018), as metodologias aplicadas e as estratégias de contação de histórias com os recursos da comunicação alternativa, foi primordial para estimular a atividade de desenho em crianças com TEA. Na referida pesquisa foram utilizados dois recursos: a contação de história e o desenho, com o intuito de trabalhar o imaginário, a criatividade e a representação simbólica das crianças com TEA. O autor mostra o quanto o desenho contribui para desenvolver habilidades, mostra que esse recurso pedagógico ajuda crianças com TEA a desenvolver habilidades de comunicação, interação e socialização.

A RSL aqui apresentada, ressalta os desafios, relações, padrões, tendências e possíveis lacunas na implementação da CAA com crianças com TEA. Destacamos que Barbosa (2022), utilizou um programa de formação que ampliou os conhecimentos das docentes sobre TEA e CAA. Porém, algumas professoras demonstraram dificuldades no uso da CAA relacionado aos aspectos sociocomunicativos dos alunos. Já Santos (2020), apresentou estratégias de como utilizar a comunicação alternativa para a aprendizagem de conceitos matemáticos no contexto dos anos iniciais, considerando a criança com TEA como o ser dessa aprendizagem.

Posto isso, foi identificado nesta RSL três abordagens de trabalho com a comunicação, uma foca na importância da formação dos professores, a segunda mostra estratégias de comunicação em uma disciplina e, por fim, temos a realizada por Fontoura et al. (2018), que foi a utilização da pictografia para construir a narração de uma história.

Os trabalhos identificados revelam o quão importante são as pesquisas sobre a CAA, e a pertinência de continuar investigando, ampliando a temática, mostrando que hoje o professor tem em suas mãos recursos que podem mudar a relação da criança com o conhecimento.

2.4.2 Discussões

Com base nos trabalhos selecionados, percebemos que as pesquisas apresentam uma visão centrada em buscar metodologias para ajudar professores em suas práticas pedagógicas, a fim de ampliar o conhecimento e planejamento de atividades com flexibilização curricular que possam atender ao estilo cognitivo de aprendizagem de cada criança que está no TEA.

Os estudos identificados fortalecem as pesquisas no âmbito da educação inclusiva, investindo no aprofundamento de como os professores podem utilizar os recursos da CAA nas práticas pedagógicas, melhorando as relações de comunicação com e entre seus alunos. Os estudos selecionados, mostram novas perspectivas metodológicas e filosóficas da pesquisa, sobre e com a criança. Além disso, refletem sobre como o professor pode implementar em sua formação conhecimentos relacionados com a CAA para fortalecer as relações de aprendizagem da criança. As pesquisas destacadas nesta RSL apontam o importante papel da CAA nas práticas pedagógicas e o impacto do seu uso com crianças que apresentam complexidade de comunicação.

Santos (2020), corrobora com essa perspectiva, destacando a Tecnologia Assistiva (TA), com foco na Comunicação Alternativa e Ampliada (CAA) para crianças com TEA, realçando os desafios enfrentados por crianças que apresentam complexidade da comunicação.

Os desafios apresentados fazem da CAA um meio de se dispor dos suportes visuais ou softwares especializados, instrumentos primordiais para que os alunos com TEA possam superar as barreiras de comunicação. Desse modo, pode ser um recurso que os professores utilizem como apoio no trabalho pedagógico, com vistas à comunicação de alunos com TEA e consequentemente fortalecendo a inclusão. Quanto a comunicação, Galvão Filho (2016, p.9) afirma:

O estudante poderá, então, dar passos maiores em direção a eliminação das barreiras para o aprendizado [...] e para a eliminação dos preconceitos, como consequência do respeito conquistado com a convivência, aumentando sua autoestima, porque passa a poder explicitar melhor seu potencial e seus pensamentos.

Com o uso da Comunicação Aumentativa e Alternativa, o aluno vai conquistando espaços, superando as barreiras, tendo mais confiança na sua participação nas aulas. Assim, ampliando a autonomia no seu processo de comunicação e interação no ambiente escolar. Sobre esses aspectos Fontoura et al. (2018, p.39) diz que:

Os recursos de comunicação alternativa funcionam como uma ferramenta tanto para explicar a história contada quanto para chamar a atenção dos sujeitos para os personagens e elementos centrais da narrativa. Todos os sujeitos ficaram interessados pelo que estava sendo contado na história, através dos elementos gráficos dos pictogramas, gostando de manuseá-los e nomeá-los. Foram produzidos pictogramas com um tablet de desenho especialmente para uma das histórias contadas “O mistério da mesa arranhada” de Sylvia Roesch e nas outras foram utilizados pictogramas prontos.

A prática mencionada, mostra que a comunicação alternativa foi uma ferramenta para trabalhar o imaginário por meio da contação de história, com o uso de pictogramas. A pesquisadora construiu elementos da história, para atrair a atenção dos alunos com TEA. Na dinâmica da narrativa os alunos manusearam instrumentos relacionados com a contação de história.

Barbosa (2022) aponta o desenvolvimento das habilidades comunicativas das pessoas com TEA e diz que elas podem apresentar formas peculiares, mesmo com habilidades comprometidas, aspecto observado ao se comparar pessoas que estão no TEA com aquelas que não estão no espectro.

Santos (2020) ressalta que, assim como os alunos neurotípicos diferem uns dos outros, no espectro autista há também uma grande diversidade de comportamentos, daí ser preciso pensar cada sujeito como único e respeitar sua subjetividade.

Barbosa (2022) enfatiza o importante papel do professor no que se refere a buscar conhecer seus alunos, suas dificuldades e suas potencialidades, sejam eles alunos atípicos ou típicos, todos possuem o direito de uma educação igualitária e inclusiva, na qual eles possam ser os construtores e provedores de seu aprendizado.

Freire (1996), ao falar sobre os problemas de se trabalhar com a linguagem oral ou escrita, associada ou não a imagem, mostra que o professor por ser o mediador, deve instigar os alunos a fim que ele estabeleça uma compreensão do material oferecido com o objeto apresentado. Só assim, o conhecimento começará a fluir. Nesse sentido, os professores que estão comprometidos na formação e no processo de comunicação de crianças com TEA podem buscar na CAA um recurso metodológico para construir essa relação de aproximação do conhecimento, de confiança e de engajamento nas atividades planejadas

Barbosa (2022), fortalece essa discussão, ao apresentar comprometimentos que as crianças com TEA demonstram na comunicação, interação e desenvolvimento de suas competências sociais, aspectos que podem dificultar a inclusão nos espaços escolares. O estudo ainda ressalta a necessidade da CAA nas práticas dos professores que ensinam crianças com TEA nas salas de aula regulares.

Ao reforçar a importância da inclusão escolar os estudos consultados recomendam que a escola seja um espaço acolhedor e inclusivo, assim o ensino poderá ser para todos os alunos sem discriminação e sem preconceito, pois uma escola inclusiva é aquela que enxerga seus alunos em suas particularidades e especificidade e acolhe todos os alunos em qualquer nível de ensino sem distinção (Inocêncio, 2015). Assim compreendido, uma escola inclusiva precisa valorizar e respeitar as diferenças, ser um espaço de construção de conhecimentos e de direitos, promovendo uma formação cidadã e igualitária.

Esta RSL, apresenta como um achado a importante opção docente em utilizar os recursos da CAA com alunos com TEA. Expõe, também, características de uma prática pedagógica inclusiva, que permite a construção de espaço para que a criança com TEA possa comunicar-se com os outros e aproximar-se de um conhecimento mais sólido. Nesse enfoque, Nunes, Barbosa e Nunes (2021) mostra que em estudos realizados nas últimas décadas, a CAA ocupa um importante papel para potencializar o processo de comunicação em pessoas com o TEA.

Barbosa (2022) identificou em suas pesquisas que apesar dessa concentração ainda estar nas áreas clínicas, nota-se que a utilização de recursos da CAA vem aumentando consideravelmente nas produções científicas direcionadas ao âmbito educacional.

Por fim, as pesquisas aqui destacadas, apontam a importância da formação do professor para utilizar os recursos da CAA e por meio dela desenvolver o processo de comunicação em crianças com TEA. Essa indicação é principalmente destacada por nos deparamos, no ano de 2023, com um número considerável de matrículas de crianças com TEA em escolas regulares de Mossoró/RN, na rede estadual de ensino, totalizando 466 estudantes com TEA em escolas da 12ª DIREC, sendo 378 na cidade de Mossoró/RN. A 12ª DIREC, agrega as escolas das cidades vizinhas: Areia Branca, Baraúna, Governador Dix-Sept Rosado, Grossos, Serra do Mel, Upanema e Tibau. Os dados referidos foram fornecidos pelos agentes da Educação Especial da 12ª DIREC.

Na rede estadual de ensino do Rio Grande do Norte a necessidade de formação continuada para professores regentes e do professor da educação especial precisa ser implementada continuamente, haja vista a necessidade de problematização da prática e sua dinamicidade constante.

As pesquisas destacam ainda a importância de trabalhar e considerar recursos que promovam a expressão da afetividade, imaginação e o uso do jogo simbólico no desenvolvimento das crianças com autismo. Além disso, enfatizam a utilização de recursos da CAA para a contação de histórias, uso de desenhos e pictogramas para que crianças com

autismo usem essa ferramenta como um recurso para explorar a comunicação e fortalecer a inclusão.

Os estudos aqui mencionados enfatizam que a complexidade de comunicação que alguns alunos com autismo apresentam requer uma formação voltada para seus professores. Assim, entende-se que a inclusão escolar deve focar na diversidade e que o professor busque estratégias que possibilitem a inclusão dos alunos com TEA.

Em resumo, nas pesquisas identificadas nesta RSL percebemos o foco nas especificidades da criança com TEA e a busca para identificar e promover práticas pedagógicas que atendam às necessidades específicas dos alunos, na perspectiva de uma educação inclusiva e, assim, considerar as particularidades e especificidades da pessoa, observando a individualidade e trabalhando a potencialidade no que concerne ao desenvolvimento acadêmico, social e cultural. As pesquisas também destacam a relevância dos estudos científicos sobre as práticas pedagógicas dos professores em escolas regulares para se trabalhar com crianças com TEA, utilizando-se os recursos da comunicação alternativa como uma das ferramentas que possibilita e constrói o processo de comunicação.

Com esta RSL, foi possível identificar pesquisas científicas com o foco na Comunicação Aumentativa e Alternativa (CAA). No entanto, é necessário que haja o aumento de trabalhos científicos em torno do uso da CAA em espaços escolares, orientando que este recurso possa estar presente em planos de aula. Percebermos também como é importante que elas não fiquem apenas no campo das ideias, mas que sejam implementadas nas práticas dos professores de escolas regulares, principalmente com crianças com TEA e que apresentam complexidade na comunicação

Um aspecto identificado e muito pertinente foi a implementação de um programa de formação para os professores ampliarem seus conhecimentos sobre os conceitos que envolvem a CAA e o TEA. A proposta inclui o aumento de conhecimentos em relação à utilização dos recursos da CAA no processo de comunicação de crianças com TEA. Destacamos o trabalho que mostra a necessidade de saber estratégias para trabalhar a disciplina Matemática, utilizando a CAA com crianças com TEA. Porém, um trabalho marcante nesta RSL, foi a utilização de pictogramas para narrar histórias infantis. Com o uso de pictogramas o pesquisador relata como professores podem utilizar imagens para aproximar os alunos com TEA do mundo imagético, encantado e fascinante, estratégia que pode aproximar os alunos do mundo criativo e ao mesmo tempo pode provocar a comunicação entre os pares.

Por meio desta Revisão Sistemática de Literatura (RSL) sobre a CAA, notamos que muitas pesquisas ainda estão voltadas para a área clínica, poucos são os trabalhos que abordam

projetos que envolvam a CAA sendo utilizada por crianças com TEA, principalmente nas salas de aulas regulares. Entretanto, o referido tema vem sendo destacado no meio científico, principalmente nas linhas de pesquisas da educação especial e inclusiva. O referido pressuposto, nos mobilizou para neste texto ampliarmos essa discussão e motivou o destaque sobre os estudos com a referida temática. A literatura presente neste estudo foi elaborada por autores que estão imersos em contribuir com o uso da CAA, mais especificamente tratando da prática pedagógica de professores que trabalham com crianças com TEA.

Com base nesta revisão, identificamos que as pesquisas científicas precisam continuar com o foco na formação de professores e elaboração de recursos para o trabalho pedagógico com crianças que apresentam o TEA, para contribuir no fortalecimento das discursões e trabalhos que estão imersos em um ensino inclusivo, equitativo e igualitário, relacionados a ampliar o conhecimento de recursos que são um dos caminhos para impulsionar a inclusão e o desenvolvimento de alunos com autismo em sala de aula do ensino regular.

Nesse direcionamento, todas as pesquisas mencionadas neste artigo apresentaram a relevância dos recursos da CAA para os espaços escolares, principalmente para a sala de aula, para a formação dos professores e para fortalecer a prática pedagógica inclusiva com crianças com TEA em escolas regulares.

Os processos aqui abordados nos impulsionam a analisar e observar os conhecimentos e utilização dos recursos da comunicação aumentativa e alternativa nas ações pedagógicas dos professores que trabalham com crianças com TEA nas salas de aulas regulares. Trazendo como proposta futura, é preciso catalogar recursos da TA no campo da comunicação aumentativa e alternativa para que os professores possam consultar e incluir em seus planos de aula quando considerarem pertinentes para a rotina do cotidiano. Assim, pensar na elaboração de recursos e ampliação de uma proposta de formação continuada e que se vislumbra como um recurso a esta pesquisa, uma experiência que pudesse juntar a CAA como instrumentos de narração de histórias na sala de aula.

2.5 O autismo e as demandas de inclusão escolar

A busca por estudar mais sobre a inclusão foi despertada dentro da escola pela visão das demandas do espaço contextual da nossa atuação como professora da educação especial, o que culminou em uma ação visando contribuir para que os alunos superem os desafios da alfabetização. Depois disso, cresceu o interesse de buscar em um contexto maior, dados das escolas em Mossoró/RN, para justificar a necessidade de reflexões sobre as práticas

pedagógicas e as formações para todos os agentes envolvidos no processo de inclusão escolar. As imagens 1,2,3 e 4, disposta a seguir retratam momentos da ação realizada com os alunos no desenvolvimento da leitura.

Imagem 1: Trabalho com blocos na formação de palavras



Fonte: Arquivo da pesquisadora (2023)

Imagem 2: Leitura compartilhada



Fonte: Arquivo da pesquisadora (2023)

Imagem 3: Leitura de gibi



Fonte: Arquivo da pesquisadora (2023)

Imagem 4: Contaçon de história a partir da criação do aluno



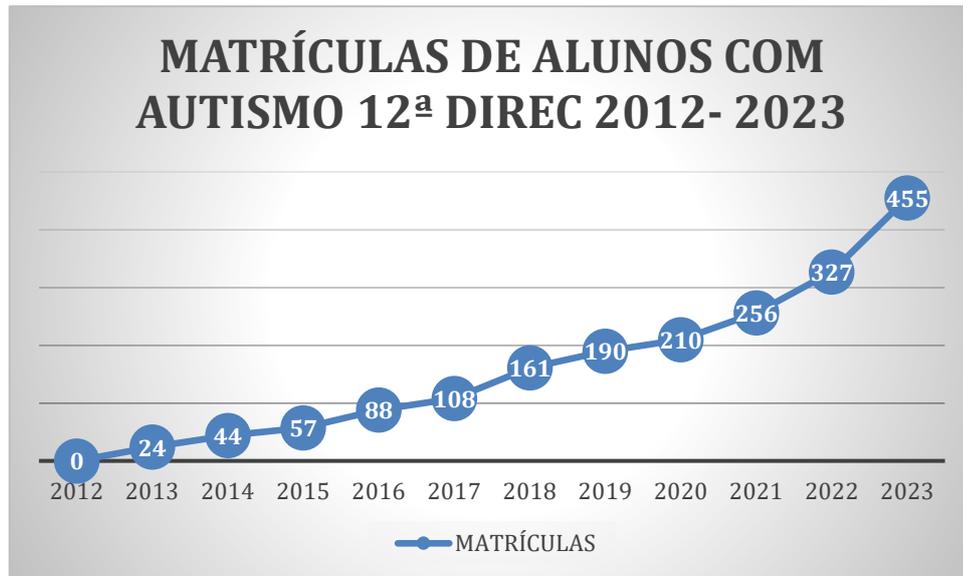
Fonte: Arquivo da pesquisadora (2023)

O levantamento de dados revela a crescente demanda de matrículas de alunos público-alvo da educação especial em escolas estaduais pertencentes a 12ª DIREC, com sede localizada em Mossoró-RN. Informações estas que reforçam a reflexão quanto a formação de professores para atender a esses alunos. Ao observar os dados abaixo, vemos que os alunos com autismo chegam a ser a metade do percentual total.

No início da pesquisa foi realizada uma pré-investigação na qual obtivemos dados que foram fundamentais para a construção desta pesquisa, buscando fortalecer os motivos que culminaram em reflexões sobre melhorias e formação para professores que tenham alunos Público-alvo da Educação Especial (APAEE), com autismo ou que apresentem outras deficiências.

Os dados a seguir, na Imagem 5, mostram a crescente demanda de matrículas de APAEE em escolas estaduais pertencentes a 12ª DIREC, um percentual que continua crescendo em comparação com anos anteriores.

Imagem 5: Demanda de matrículas de alunos com AUTISMO em escolas estaduais pertencentes a 12ª DIREC



Fonte: 12ª DIREC (2023)

A imagem mostra a demanda que vem crescendo a cada ano nas escolas da 12ª DIREC. Nesse sentido, para receber cada aluno, os professores precisam conhecer cada particularidade, para poder planejar e escolher a melhor metodologia, bem como fazer opções por recursos que venham contribuir para o aprendizado e inclusão nos espaços escolares.

Com essa crescente demanda, a Secretaria de Estado da Educação, da Cultura, do Esporte e do Lazer, realizou em 2015 o primeiro concurso público no Rio Grande do Norte para professores especializados para trabalhar juntamente com os professores regentes em sala de aula regular, para planejar e atuar com os estudantes, público alvo da educação especial. Esses profissionais são os professores da educação especial (apoio) que estão contribuindo para que os alunos possam usufruir dos seus direitos, e assim serem incluídos nos espaços escolares. Além desses profissionais, outros agentes fazem parte do apoio pedagógico para contribuir com as práticas pedagógicas de inclusão.

No Edital nº 001/2015 – SEARH – SEEC/RN, de 03 de novembro de 2015, apresenta quais os requisitos profissionais os candidatos deveriam ter para trabalhar com alunos públicos alvo da educação especial. Assim temos:

PEDAGOGIA – EDUCAÇÃO ESPECIAL: Atuar nos anos iniciais e finais do Ensino Fundamental e no Ensino Médio de acordo com o turno da sala de aula comum dos estudantes público alvo da educação especial, previsto na Nota Técnica do MEC/SEESP/GAB nº 19/2010; O professor será responsável por colaborar com o professor titular, na mediação do processo de ensino-aprendizagem do educando (Resolução, 02/2012 CEE/CEB, art. 11, inciso VI)^[1]; Atuar de forma articulada com

os demais professores da sala comum e da Sala de Recursos Multifuncionais, quando for o caso, ao coordenador, gestores e demais profissionais da escola; Colaborar para o atendimento às necessidades específicas dos estudantes no âmbito da acessibilidade às comunicações, o que deve levar em consideração "as especificidades apresentadas pelo estudante, relacionadas à sua condição de funcionalidade e não à condição de deficiência" (Nota Técnica do MEC/SEESP/GAB nº 19/2010); Contribuir para a maior autonomia do estudante com necessidades educacionais especiais nas atividades diárias; Auxiliar o professor regente nas atividades planejadas para todo o grupo, de modo a possibilitar a integração de todos os estudantes e viabilizar a participação do estudante com NEE, o que deverá acontecer nas atividades extrassala de aula, em espaços como quadra de esportes, laboratórios, biblioteca, etc; Participar de momentos de planejamento, desde que, não prejudique o acompanhamento ao estudante; Elaborar, a partir de contribuições e orientações da equipe pedagógica da escola, o Plano de Atendimento Individualizado; Elaborar relatório semestral apresentando as necessidades específicas, possíveis avanços e retrocessos do estudante nos aspectos acadêmicos, relacionais, autonomia, participação, etc; Participar das atividades promovidas pela comunidade escolar, colaborando para a plena participação do estudante com NEE.

Podemos observar que o edital, além de apresentar o perfil dos profissionais para trabalhar com os alunos da educação especial, também apresenta os campos de atuação e suas atribuições nos espaços escolares. Mesmo com esse concurso, a demanda de profissionais não atende toda rede escolar da 12ª DIREC, ficando muitos alunos sem esse serviço educacional e ainda tem a lacuna, dos professores regentes não terem conhecimento e vivência pedagógica para o trabalho com APAEE.

Vejam os dados da Imagem 6:

Imagem 6: Professores da educação especial na 12ª DIREC

PROFESSORES DA EDUCAÇÃO ESPECIAL NA 12ªDIREC	
DISTRIBUÍDA NA REGIONAL	124
MOSSORÓ	97

Fonte: 12ª DIREC (2023)

Apresentar esse levantamento de dados fortalece as discussões que vêm sendo feitas em torno da pessoa com deficiência, buscando resgatar seus direitos em todos os âmbitos sociais e educacionais de nossa sociedade, principalmente sobre a pessoa com Autismo. Discussões estas que vem crescendo e adentrando nos espaços educacionais na perspectiva de conhecer e refletir sobre como acolher e ensinar a alunos com Autismo.

Para isso, é necessário que todos os agentes educacionais do ambiente escolar conheçam o que vem a ser esse transtorno. Segundo o DSM-5², esse transtorno é caracterizado como sendo um dos,

[...] déficits persistentes na comunicação social e interação social em vários contextos, incluindo déficits na reciprocidade social, comportamentos comunicativos não verbais usados para interação social e habilidades no desenvolvimento, manutenção e compreensão de relacionamentos.

Para maior conhecimento, é necessário também conhecermos as leis que tratam sobre os direitos das pessoas com deficiência, para que possamos entender e colocarmos em prática um ensino igualitário para todas as pessoas que fazem parte desse círculo inclusivo.

Temos a Lei Berenice Piana, nº 12.764/2012, esta lei representa um grande marco nas políticas públicas em defesa dos direitos da pessoa com autismo no Brasil. Um desses direitos está direcionado a inclusão escolar, que garante aos alunos com autismo um ensino inclusivo, com um currículo adaptado e com profissionais capacitados para dar apoio pedagógico às suas necessidades subjetivas.

Além desta, temos a Lei nº 13.977/2020, Lei Romeo Mion, que veio aprimorar e foi uma importante adição à legislação existente, reforçando a necessidade de atendimento prioritário e facilitando a identificação das pessoas com autismo, garantindo os seus direitos e acesso aos serviços necessários para sua inclusão social e educacional.

No entanto, conhecer não é suficiente, é necessário que as escolas estejam organizadas em suas estruturas físicas e pedagógicas para incluir e ter uma proposta que assegure a todos os alunos permanecer no ambiente escolar com um trabalho pedagógico, inclusivo e com qualidade, sem perder de vista a sua formação social, educacional e cultural. Não é um trabalho fácil, mas, com a união das ideias e ações que abraçam esta causa, todos podem fazer da escola um exemplo para futuras gerações.

Essa porta aberta para a inclusão fez com que a escola começasse a entender o verdadeiro sentido da acessibilidade e isso trouxe grandes conflitos ao ensino tradicional, direcionado para um determinado público, ou seja, veio romper com todas as barreiras impostas por uma política ideológica da educação a qual, como destacado por Mantoan (2003) que a inclusão trouxe grande impacto aos espaços escolares, principalmente, por entenderem que ensinar destinava-se para todos os alunos.

² American Psychiatric Association (APA) Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais: DSM-5. 5. ed. Porto Alegre: Artmed, 2014.

Há um jogo de responsabilidade enfrentado por ambos os lados: de um lado a escola teria que se acessível e conhecer seu novo público e, do outro, o aluno iria enfrentar as barreiras atitudinais em um ambiente novo. Por isso, é importante frisar que não basta tornar os materiais didáticos acessível para termos uma educação inclusiva, mas é preciso modificar a maneira como enxergamos a escola, o novo público que chegou, que deseja ser incluído e precisa fazer parte da transformação do ensino. Mantoan (2003) questiona os projetos educacionais que são elaborados, idealizados e direcionado para um perfil de aluno, projetos estes homogêneos que vem trazendo e causando situações de exclusão em muitos espaços escolares.

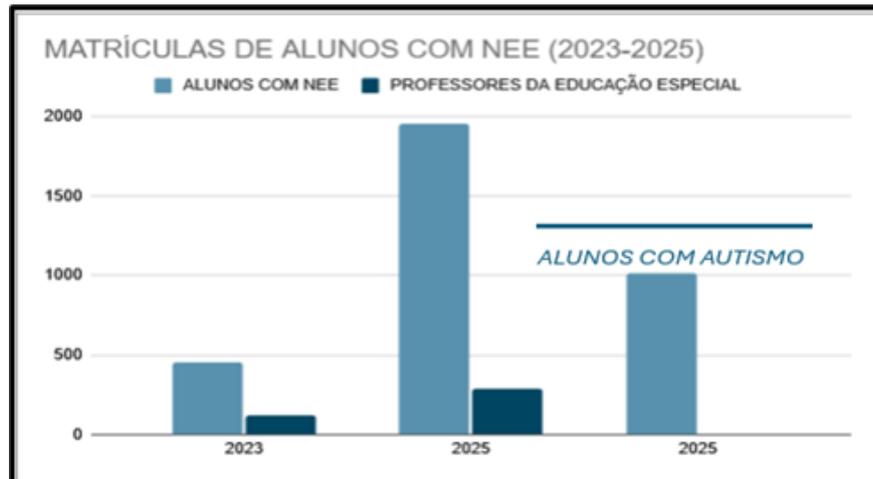
Sabemos, no entanto, que o espaço escolar é um ambiente heterogêneo, complexo, cultural e deve ser inclusivo não somente para a pessoa com deficiência, mas para todos aqueles que historicamente passaram por situações constrangedoras, de recusa, negação e segregação; um espaço acolhedor, de aprendizagem, de crescimento, de encontro, de dúvidas, de questionamentos e reflexões, transformador e inclusivo.

Não podemos viver em um paradoxo, contrariando os princípios do direito de uma educação para todos. Os projetos ainda são complexos e precisam ser direcionados da melhor forma possível para todos os educandos. Como já foi mencionado, o Estado do Rio Grande do Norte, tem se comprometido em propagar um ensino inclusivo para todas as escolas pertencentes à rede.

Essa mudança, considerando a crescente procura por matrículas para alunos com deficiência, conforme os dados de 2023 apresentados anteriormente, causou e vem causando grandes transformações, como o aumento do número de professores de educação especial concursados na rede pública estadual. Isso mostra o quanto as famílias e a sociedade acreditam no potencial dos profissionais que estão envolvidos nessa luta. Acreditamos que a escola é um espaço de transformações para todos, uma porta de entrada e oportunidade para muitos, que ao mesmo tempo que entram, outros avançam para os níveis seguintes.

Para confirmar esse acréscimo, buscamos novos dados através da Secretaria da Supervisão da Educação e Diversidade da 12ª DIREC deste ano corrente, o que reafirma a necessidade de formação e conhecimentos para atuação inclusiva de todos os professores que fazem parte da rede. É o que observamos no gráfico abaixo.

Imagem 7: Quantitativos de matrículas de alunos com NEE/2025



Fonte: Supervisão da Educação Especial e Diversidade da 12ª DIREC (2025)

De 455 alunos com deficiência e 124 professores da educação especial em 2023, sobre para 1.955 alunos com deficiência e 290 professores da educação especial neste ano de 2025, sendo 1.017 matrículas de alunos com autismo, o que representa um crescimento considerável na rede de ensino, com um percentual de 329, 670% para alunos matriculados.

É interessante destacar que essas matrículas dos alunos com NEE são as primeiras a serem efetivadas nas escolas, um planejamento que vem possibilitando uma organização dos profissionais especializados para atender e atuar em sala de aula com os professores regentes e as escolas que receberem o público-alvo da educação especial.

Quando há o conhecimento prévio sobre quem é o aluno, como ele aprende, suas habilidades e dificuldades, há mais facilidade no processo de adaptação e aprendizagem. Posto isto, podemos dizer que há um distanciamento entre as políticas públicas e a prática pedagógica desenvolvidas por professores especializados em colaboração com os professores regentes, uma vez que estas precisam ser amplamente discutidas, o que implica em mudanças de paradigmas, onde a inclusão é parte fundamental desse novo mapa da educação. É necessária reflexão em busca de caminhos para um ensino equitativo, onde sejam alcançadas novas perspectivas de ensino, revelando, segundo Mantoan (2003, p.12) “[...] as diferenças de cultura, sociais, éticos, religiosas, de gênero, enfim, a diversidade humana [...]”, ou seja, não podemos ignorar essa nova roupagem de ensino. Os documentos precisam ser repensados para essa heterogeneidade.

Tardif (2014) ao desenvolver o conceito sobre os saberes docentes, apresenta novas perspectivas quanto ao professor não se ater somente a conhecimentos teóricos, mas ir além, saber incluir seus vários saberes de vivência são fundamentais para transformar sua prática. Isso implica em buscar formação continuada para enfrentar os desafios de poder adaptar e começar

a incluir os alunos com deficiências. Esses diversos saberes são fundamentais para a mobilização do trabalho inclusivo.

Enquanto Tardif (op.cit.), busca refletir sobre os saberes docentes, com uma visão sobre a prática e os saberes construídos ao longo da carreira profissional, Freire (1996) mostra a importância de uma prática voltada para a valorização da autonomia do aluno, com dialogicidade, um aprendizado focado no processo coletivo e sempre contínuo. Por isso que o professor deve propiciar um ambiente acolhedor, inclusivo, fazendo do professor o mediador desse processo, promovendo assim uma maior autonomia de todos os alunos, principalmente os alunos com necessidades específicas. Suas ideias se complementam em uma prática pedagógica inclusiva, principalmente quando pensamos nos desafios enfrentados pelos professores em buscar formação continuada para conhecer e aplicar metodologias voltadas para um ambiente escolar inclusivo. Isso também é discutido nas políticas públicas de formação e na Base Nacional Comum Curricular (BNCC), destacando como essas práticas vêm influenciando o desenvolvimento das competências, em especial para o ensino inclusivo.

Dessa forma, o capítulo seguinte, apresenta o caminho metodológico trilhado, a natureza da pesquisa, as técnicas e instrumentos metodológicos utilizados no processo e as questões éticas, por se tratar de uma pesquisa do contexto social e cultural da realidade do professor participante.

3 O CAMINHO METODOLÓGICO

A partir da Revisão Sistemática da Literatura e com base nos estudos de Gil (2008) e Minayo (1992), a opção foi por uma pesquisa exploratória e descritiva, enquadrada no paradigma qualitativo, pois busca explorar e descrever as nuances observadas em lócus, trazendo os aspectos dinâmicos, holísticos e individuais da experiência humana para aprendermos a totalidade no contexto daqueles que estão vivenciando o fenômeno no espaço da pesquisa (Gerhardt; Silveira, 2004, p.33 *apud* Polit; Beck; Hungler, 2009, p.201). Para análise dos dados utilizamos os princípios da Análise de Conteúdos de Bardin (2016).

Assim, pretendemos construir dados com as informações necessárias para serem analisados e compreendidos. Privilegiou-se a RSL como acesso ao acervo bibliográfico em bancos de dados, em razão de buscarmos trabalhos já realizados para contribuir e termos uma base teórica consistente para enriquecer nossa pesquisa.

Ainda consta um estudo documental, visto que estes trazem conhecimentos sobre os direitos da pessoa com deficiência, com base na legislação, e nossos argumentos sobre os alunos como sujeitos sociais e históricos.

Este é um estudo de intervenção na realidade da sala de aula, que problematiza um contexto específico em uma escola pública localizada em Mossoró/RN, vinculada à 12ª DIREC. A instituição é voltada para o Ensino Fundamental – anos finais. A pesquisa foi realizada com um professor de História e com os alunos de uma turma do 7º ano, com idades entre 12 e 14 anos. O aluno com autismo presente na sala tem 13 anos e encontra-se no nível silábico-alfabético, pois sua compreensão ainda oscila quanto à percepção da representação das palavras.

O professor participante tem 44 anos, possui especialização em Psicopedagogia e atua em sala de aula desde 2015, totalizando dez anos de experiência. Ele leciona nos dois turnos da mesma escola e, atualmente, tem em suas turmas seis alunos com autismo. Ao longo de sua trajetória profissional, diversos outros alunos com autismo também já passaram por suas aulas.

Com base nesse contexto, foi elaborada uma proposta de trabalho em parceria com um professor da turma para que este incluísse em seu planejamento recursos da CAA. Como subsídio para observação e interpretação dos dados foi utilizada a técnica de autoscopia para observar, analisar vídeos que apresentavam práticas e procedimentos utilizados por professores da sala regular, com alunos com autismo. Assim, como traz Nunes (2020 p.17,18), considerar a reflexão do professor é essencial na busca de processos formativos para aprimorar e promover novas metodologias que possam contribuir na sua formação. Entendemos que a autoscopia é um caminho para essa reflexão e análise.

A pesquisa utilizando a autoscopia, segundo Soares (2016), é fundamentada em três pilares. Primeiramente, o procedimento consiste em um planejamento detalhado da metodologia da pesquisa, onde os participantes são incentivados a realizar uma autoavaliação sobre sua prática. Em segundo lugar, a finalidade da pesquisa é conduzir os participantes a avaliarem suas práticas, enquanto o pesquisador estimula-o a refletir sobre suas ações e produção de produzir materiais para sua análise. Por fim, a realização da pesquisa requer a adesão dos participantes, o que demanda que o pesquisador elabore todos os caminhos e recursos necessários para sua execução.

Percorremos o seguinte caminho: realizamos uma revisão sistemática da literatura, visando subsidiar o início desta pesquisa, trazendo conhecimento e conceitos essenciais sobre a Comunicação Aumentativa e Alternativa na utilização em sala de aula regular com alunos com autismo, uma área da Tecnologia Assistiva. Segundo Gil (2008), este levantamento bibliográfico da área, faz com que possamos entrar em contato com pesquisas já realizadas para conhecermos e nos aprofundarmos em propostas de superação de lacunas presentes.

Este estudo também foi submetido ao Comitê de ética, para maior esclarecimento no que tange aos princípios éticos, pois envolveu profissionais da educação, daí a necessidade de se buscar estar em consonância e em observância aos princípios éticos.

O cenário da investigação foi em uma sala de aula de uma escola do ensino fundamental maior, no 7º ano, onde tivemos a participação direta de um professor de História e 1 aluno com autismo, bem como os demais alunos da turma. Depois da submissão e aprovação no Comitê de ética, a proposta foi apresentada à escola e professores para que fosse feita a adesão de docentes, alunos e família. A entrevista semiestruturada, foi feita com base em Gil (2002), para buscar o que já sabem os professores e sobre CAA, o que resultou na elaboração de proposta de intervenção na aula, como diria Freire (1996, p.19):

Intervir na realidade é uma forma de gerar novos saberes, novos conhecimentos, mesmo sendo um caminho complexo, essa intervenção possibilita uma reflexão sobre nossa prática, onde [...] A acomodação em mim é apenas um caminho para [...] intervenção da realidade. *Grifo nosso*

Os instrumentos utilizados foram: a entrevista semiestruturada; filmagem; diário de campo; fotografia; elaboração de proposta de intervenção na aula, com base no planejamento do professor; planejamento e elaboração de recursos; análise/construção de dados utilizando dos recursos (vídeo, fotografias e entrevista). Foi realizada a filmagem de 4 aulas, na disciplina

História, análise de vídeo (autoscopia) e da entrevista semiestruturada sobre o processo de vivência, tematização e/ou categorias por meio da técnica de análise de conteúdo.

Com base em Berelson (1952 *apud* Gil, 2008, p.171), essa técnica de investigação que, através de uma descrição objetiva, sistemática e quantitativa do conteúdo manifesto das comunicações, tem por finalidade a interpretação das comunicações. Por meio da referida técnica, analisamos os processos de vivência e as práticas do professor com a utilização de recursos da comunicação aumentativa e alternativa, para podermos contribuir em seu planejamento, quando este não tiver um profissional da educação especial presente em sua sala de aula.

3.1 A natureza qualitativa do estudo, técnicas e instrumentos metodológicos

De acordo com os objetivos propostos, a pesquisa é de natureza qualitativa, teórica exploratória e descritiva por meio da entrevista e da análise do vídeo gravado (utilizando o aparelho celular da pesquisadora), foi elaborado um momento formativo para que o professor conhecesse as possibilidades de recursos para trabalhar com alunos com e sem autismo. Com base em Bardin (2016), pudemos analisar os dados desta pesquisa. Dito isso, a pesquisa seguiu os seguintes caminhos: foi consultado o **Projeto Político Pedagógico (PPP)** da escola para sabermos os olhares e fundamentos que o regem, na perspectiva de encontrar traços de um ensino voltados a todos os alunos, além de trabalhos direcionados para uma educação inclusiva para atender todos os alunos com deficiências ou com outras demandas educacionais específicas.

A **Entrevista semiestruturada**: foram elaboradas treze questões com o objetivo de investigar e identificar, por meio das respostas fornecidas pelo professor, o nível de conhecimento e aplicação de estratégias relacionadas à Comunicação Aumentativa e Alternativa (CAA) voltadas para o ensino de alunos com Autismo. As perguntas buscavam explorar a familiaridade do professor com as diferentes ferramentas da CAA, a eficácia percebida dessas estratégias na inclusão dos alunos com autismo em sala de aula e como esses recursos são integrados ao planejamento pedagógico. Além disso, as questões visavam compreender as possíveis dificuldades enfrentadas pelos professores na implementação de tais ferramentas e a necessidade de capacitação continuada para promover uma educação inclusiva e acessível a todos os estudantes.

Foi utilizada a **técnica da autoscopia** para validar todas as informações decorrentes das observações, da entrevista e da filmagem sobre a prática do professor, em relação aos seus conhecimentos sobre o objeto aqui retratado.

3.2 As questões éticas e elaboração dos instrumentos de pesquisa

O projeto foi submetido ao Comitê de Ética da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte no dia 17/09/2024, aprovado no dia 26/11/2024, por meio do Parecer N° 7.246.518 e CAAE 83436624.2.0000.5294 (anexo). Assim, a pesquisa foi realizada de maneira ética, garantindo todos os direitos e bem-estar dos participantes. Os dados foram armazenados de forma anônima, garantindo o sigilo e preservando a identidade do participante, promovendo rigorosamente a proteção das informações pessoais e sensíveis. Destacamos que todos os requisitos estabelecidos pelo Comitê de Ética em Pesquisa foram assegurados e que todas as fases do estudo foram de acordo com os padrões éticos estabelecidos.

Dada a relevância desta pesquisa, a proposta foi fomentar reflexões sobre as práticas pedagógicas e as dificuldades dos professores em buscar metodologias e recursos inclusivos para o trabalho com crianças com autismo em salas de aulas regulares. Para colher as informações utilizou-se uma entrevista semiestruturada para sabermos sobre o conhecimento e estratégias utilizadas pelo professor que tem alunos com autismo em sala de aula regular, na utilização de recursos da Comunicação Aumentativa e Alternativa em suas práticas diárias.

3.3 As ações realizadas no campo da pesquisa

Nesta seção apresentamos as ações que foram ferramentas indispensáveis na construção desta dissertação. O Projeto Político Pedagógico por ser um norteador das ações complexas, “como um processo permanente de reflexão e discussão dos problemas da escola, na busca de alternativas viáveis à efetivação de sua intencionalidade, que não é descritiva ou constatativa, mas é constitutiva” (Marques, 1990 *apud* Veiga, 2010, p.2). A entrevista traz informações pertinentes sobre o fazer pedagógico do professor, “para captar suas explicações e interpretações [...]. Esses procedimentos são geralmente conjugados com muitos outros, tais como a análise de documentos, filmagem e fotografias” (Gil, 2002, p.53). A partir da entrevista foi construído um momento de aprendizagem sobre os recursos da CAA.

Para elucidar a pesquisa, Moraes (2011, p.178), aponta que “o pesquisador é um ator neste cenário – suas práticas produzem realidades”. Ou seja, o pesquisador não é só um

observador neutro, mas um participante ativo, busca narrar e descrever a realidade presente no campo da pesquisa.

A partir dos apontamentos, da busca na literatura, da entrevista, procuramos na ação formativa reflexões e metodologias para subsidiar as práticas do professor que tem alunos com autismo. Posto isso, esta seção apresenta o momento da apresentação do projeto e as ações realizadas no campo da pesquisa, conjugadas com uma análise dos resultados a partir dos princípios da Análise dos Conteúdos à luz de Bardin (2016).

O primeiro momento consistiu na apresentação do projeto na escola. O projeto foi apresentado durante uma jornada pedagógica inclusiva, com os professores da educação especial, os professores regentes, membros da equipe gestora, além de 3 convidados que estavam em processo de formação inclusiva.

Imagem 8: Apresentação do projeto



Fonte: arquivo da pesquisadora (2024)

Em seguida, o objetivo do projeto foi apresentado aos professores, à equipe pedagógica e aos convidados. Durante a apresentação, duas colegas, professoras da Educação Especial acompanharam a exposição, uma vez que estávamos explicando como funcionava o trabalho inclusivo, o trabalho colaborativo e o processo de aprendizagem dos alunos com NEE. O projeto contribuiu para a construção de saberes e reflexões sobre a importância de a equipe conhecer e se apropriar de uma educação inclusiva para todos. Nesta apresentação, o professor que já havia sinalizado que gostaria de participar do projeto, não pode estar presente.

Em seguida, foi requisitado o Projeto Político-Pedagógico (PPP), para ser analisado e buscar informações sobre o trabalho desenvolvido na perspectiva inclusiva.

3.3.1 Projeto Político Pedagógico (PPP)

Partimos do pressuposto de que a formação de uma identidade se configura nas “relações intrínsecas entre educação e cultura” em um ambiente escolar (Candau; Moreira, 2008, p.13). Quando se pensa em um currículo inclusivo, deve-se direcioná-los aos “objetivos, procedimentos e métodos” (Fonseca, 2010, p.15), voltados para o aprendizado de todos os alunos que fazem parte do processo educativo. Ao analisar o Projeto Político Pedagógico (PPP), buscamos rastrear os conhecimentos e saberes, ou seja, uma proposta de ensino voltada para a subjetividade e diversidade cultural. Como consta no projeto analisado, ele foi elaborado para ser avaliado semestralmente, por isso tem um carácter flexível, sujeito a possíveis mudanças.

Por ser flexível, observou-se alguns pontos que precisavam ser analisados pela equipe escolar, e assim que possível, possam refletir o carácter inclusivo, reescrevendo um documento capaz de atender a todos. Como afirma Fonseca (2010, p.15) “Afim, um currículo busca precisamente modificar as pessoas que vão “seguir” aquele currículo”.

Além disso, corroborando com as ideias de Candau e Moreira (2003 *apud* Candau e Moreira, 2008, p.16) em dizerem que a “[...] escola sempre teve dificuldade em lidar com a pluralidade e a diferença [...] abrir espaço para a diversidade, a diferença e para o cruzamento de culturas constitui um grande desafio que está chamada a enfrentar”.

A escola tem o desafio de buscar ampliar as relações presentes no perfil de alunos que têm e que querem alcançar. Por exemplo, a escola poderia explicitar mais no documento a diversidade dos alunos, as ações inclusivas quanto de suas necessidades educacionais específicas. Com esse reconhecimento teríamos uma visão mais inclusiva da formação integral de todos os alunos. Teríamos conhecimentos sobre os trabalhos que são desenvolvidos no espaço escolar.

Ao analisar os objetivos para a formação dos alunos, percebemos que o foco é a formação integral dos alunos, abrangendo aspectos como: o desenvolvimento cognitivo, físico, motor e o intercâmbio sociocultural, o que pode ser visto como uma abordagem ampla e holística da educação. Não há menção explícita à inclusão de alunos com necessidades educacionais ou estratégias específicas que possam garantir que todos, independentemente de suas habilidades, possam participar igualmente desse processo.

Quando partimos para os objetivos específicos, percebemos que há uma menção clara e positiva voltado para alunos com necessidades educacionais especiais, mencionando elementos importantes que direcionam um trabalho inclusivo na escola, principalmente ao reconhecer a necessidade de atender alunos com dificuldades de aprendizagem e necessidades educacionais especiais, dentre os pontos podemos destacar os que permitem reconhecer que a escola busca um trabalho inclusivo. Vejamos:

Imagem 9: Elementos de inclusão no PPP

PPP - ELEMENTOS DE INCLUSÃO NO PROJETO POLÍTICO-PEDAGÓGICO DA ESCOLA				
Trabalho em equipe, respeito mútuo e solidariedade.	Interação entre família e escola. Garantir a inclusão de alunos com necessidades educativas especiais.	Encaminhamento de alunos com baixo rendimento e necessidades educacionais especiais.	Incentivo à frequência em salas de atendimento especializado. Aulas de reforço para alunos com distorção idade-série.	Acesso às novas tecnologias. Promoção do uso de tecnologias para preparar os alunos para a sociedade da informação.

Fonte: PPP da escola e adaptação da autora (2025)

Esses elementos merecem destaque por proporcionarem uma maior reflexão das ações que são propostas pelo documento. Temos o trabalho em equipe, respeito mútuo e solidariedade. A escola propõe uma educação inclusiva ao promover uma cultura escolar colaborativa, capaz de valorizar a diversidade e a singularidade de todos os alunos. Atitudes essenciais para promover a inclusão.

A interação entre família e escola – ponto crucial voltado para a inclusão, uma vez que a família envolvida no processo educativo de alunos com necessidades educacionais especiais, torna essa interação um suporte para efetivar e fortalecer as relações entre escola e família, o que pode garantir melhores resultados na aprendizagem desses alunos.

O encaminhamento de alunos com baixo rendimento e necessidades educacionais especiais é importante porque, além da escola buscar, quando for necessário, soluções e apoio para esses alunos, também busca ações preventivas e comprometidas com a inclusão.

A garantia da inclusão de alunos com necessidades educativas especiais é um ponto que está estritamente direcionado ao ensino inclusivo. Refletindo e reafirmando o compromisso que a escola tem com a legislação, garantindo o direito de todos os alunos, independentemente de suas necessidades, de frequentar as classes regulares.

É necessário o incentivo à frequência em salas de atendimento especializado, apesar da Sala do AEE ainda não ter sido implantada nas escolas. Além disso, é igualmente necessário que ocorram aulas de reforço para alunos com distorção idade-série. Nesse ponto, o PPP apresenta preocupação com alunos quem têm dificuldades de aprendizagem, o que vem trabalhando para oferecer suporte específico para que eles progridem na aprendizagem, o que torna essencial e positivo para a inclusão.

O PPP ainda prevê o acesso às novas tecnologias, considerando a inclusão digital como uma ferramenta muito importante para a inclusão educacional, o que vem garantir que todos os alunos, incluindo aqueles com necessidades educacionais especiais, possam ter o acesso a ferramentas tecnológicas capazes de impulsionar seu processo de aprendizagem. Nesse aspecto, a escola vem promovendo a inclusão, ao permitir que todos os alunos, independentemente de suas habilidades e dificuldades, tenham acesso ao aprendizado digital, o que pode ser fundamental para a inclusão de alunos com deficiências.

Por fim, como objetivo específico, o PPP propõe o incentivo a leitura e o desenvolvimento sociocultural. A escola tem um compromisso de investir e incentivar o gosto pela leitura. Isso é uma ação inclusiva ao considerar a diversidade e formas de leituras e outros recursos que ajudam no processo da aquisição e vem facilitar o acesso para todos os alunos.

Observa-se que os objetivos específicos contemplam aspectos fundamentais do trabalho inclusivo, como: o acesso de alunos com necessidades especiais às classes regulares e o apoio para os alunos serem encaminhados para as salas de atendimento educacional especializado (AEE), mesmo enquanto a escola não oferta esses espaços. No entanto, o documento não apresenta uma seção direcionada para a educação especial, o que é essencial para atender e nortear as ações a serem realizadas dentro do espaço escolar. O plano também não menciona os profissionais especializados que trabalham na sala de aula regular, que são figuras essenciais para uma educação inclusiva de fato. Esses profissionais ajudam a garantir que todos os alunos tenham as adaptações necessárias para participar plenamente das atividades escolares, buscando um trabalho colaborativo e participativo.

Em 2023, o PPP passou por verificações com o objetivo de buscar soluções para os problemas identificados em 2022. Até o momento, no entanto, não foram reformuladas novas metas. Teve embasamento na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) Nº 9394/96, nos Parâmetros Curriculares Nacionais e no Documento Curricular do Rio Grande do Norte. No entanto, este documento precisava ser mais fundamentado na perspectiva de conhecer as diretrizes que orientam a modalidade da educação especial no Estado. O que traz respaldo sobre o fazer pedagógico do professor da educação especial (apoio) no espaço escolar para atuar

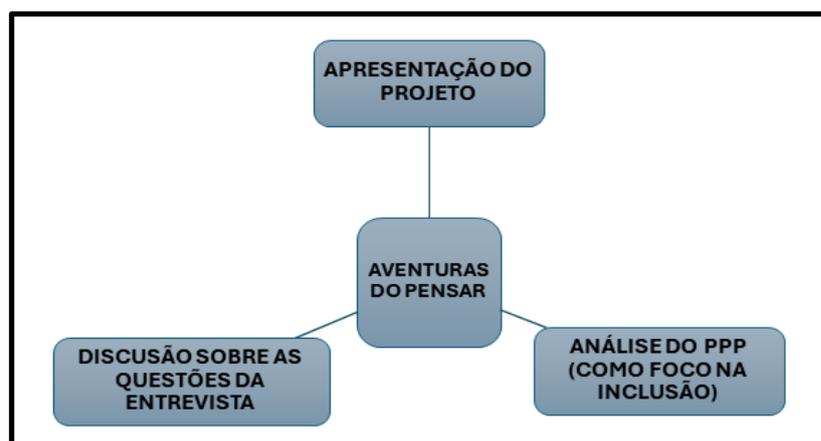
de forma colaborativa com os professores das salas de aula comuns e os demais profissionais da educação especial (apoio), intérpretes, instrutores professores de Libras (DCRN, 2018, p.36).

Dito isso, o Projeto Político Pedagógico é um documento que orienta as ações planejadas para serem desenvolvidas no âmbito escolar, propondo constantemente mudanças em suas concepções, além da construção e reconstrução de uma identidade que integra a educação e a cultura desenvolvidas no espaço escolar. São reflexões que os profissionais da educação devem sempre fazer, para que essas mudanças sejam o alicerce de novas concepções e construção e reconstrução de um novo documento, buscando desenvolver um currículo que atenda todas as necessidades dos alunos sem discriminação e/ou exclusão. Diante disso, as ações planejadas depois da análise do PPP, seguiram caminhos que serão descritos logo a seguir.

3.3.2 Trilhando os caminhos da aventura do pensar

O segundo momento, após a aprovação pelo Comitê de Ética, foi feito o convite ao professor para participar da pesquisa. Apresentamos o projeto e houve uma conversa com o professor sobre o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) e o questionário da entrevista. O TCLE foi apresentado e o professor foi convidado a levá-lo para casa, a fim de analisá-lo com calma, juntamente com o questionário. Nesse sentido, Moraes (2011, p.27) afirma que o “pensamento não se reduz à reconhecimento, ao reconhecimento de si mesmo ou de alguma forma dada e definida de antemão, mas, ao invés disso, o pensar envolve outras aventuras, encontros inusitados com o mundo”. Assim, a organização no trabalho de campo seguiu de acordo com a representação da Imagem 10, onde todas as atividades giram em torno das aventuras do pensar advindas das interações com alunos, professor e a equipe escolar.

Imagem 10: Organização do trabalho em campo



Fonte: a autora (2025)

No terceiro momento foi assinado o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE). Em um momento, foi explicado para os alunos que a pesquisadora/professora da educação especial na sala de aula, iria realizar algumas filmagens para a construção de sua dissertação, direcionada só a imagem do professor.

Assim, iniciamos o quarto momento com o início das filmagens, pela pesquisadora, em sala de aula, que foram realizadas durante dois dias, no total de quatro aulas, com duração em média por filmagem de 06 a 10 min. Das filmagens realizadas foi escolhida uma completa para que fosse realizado a autoscopia. O vídeo completo foi escolhido pela pesquisadora por apresentar comportamentos que deveriam ser vistos e discutidos com o professor participante sobre sua prática.

Ressaltamos que, conforme termo de consentimento, o professor estava ciente da captura das imagens. Vale destacar que nessa etapa não houve nenhuma orientação, o professor deveria atuar como sempre fez. Essa fase foi muito produtiva, pois era uma aula na qual os alunos mantinham-se com toda atenção nas explicações do professor, o que era raro, pois essa era uma turma difícil de administrar.

O aluno com autismo envolvido com as imagens apresentadas nos slides pelo professor, parecia distraído. Por algum momento ele perdeu o foco e se direcionou ao celular que estava filmando, tinha esquecido completamente que iria acontecer a filmagem. Depois, ele voltou a atenção as explicações e as imagens que estavam sendo apresentadas nos slides pelo professor.

O quinto momento, ocasião do primeiro encontro com o professor na escola, falamos sobre a importância de conhecermos os alunos público-alvo da educação especial, as dificuldades e dos transtornos que eles apresentam, Autismo, dos níveis de suporte, individualidades e particularidades, e ainda falamos sobre a importância de buscar metodologias e recursos que atendam as especificidades do aluno com NEE e que possam também atender, quando possível, a todos os alunos. O professor mencionou, durante a conversa, que os professores da educação especial são preparados, pois todo ano existem formações para estes, mas não para os professores regentes.

Iniciamos a Técnica da Autoscopia. É importante destacar que essa fase foi muito difícil. O ano letivo estava terminando e a escola tinha muitos projetos para executar, além dos vários feriados no calendário, o que dificultava a finalização do ano letivo. O professor manteve-se comprometido em continuar contribuindo com a pesquisa, pois seria por meio das filmagens que tanto ele quanto a pesquisadora poderiam observar e refletir sobre possíveis lacunas e levá-lo a fazer uma autoavaliação de sua ação. Como aponta Nunes (2020, p.17,18): “Consideramos,

assim, a reflexão do professor acerca de sua prática docente como pedra angular no processo formativo; na busca de novas metodologias e recursos para favorecer essa atitude reflexiva do docente, depara-se com a autoscopia”, isto é, essa técnica permite ao professor observar a si mesmo em uma situação específica, ou seja, em sua prática de ensino.

Com essa técnica podemos observar, através do vídeo, registros pontuais, os quais puderam ser analisados pelo professor em sua ação pedagógica. Essa observação possibilita uma visão reflexiva, buscando analisar possíveis lacunas presentes na prática pedagógica. Ou seja, uma “observação tardia do “eu” em uma situação pedagógica dada e registrada” (Nunes, 2020, p.18). Partindo desse pressuposto, com a técnica da autoscopia, possibilitou uma reflexão sobre a ação pedagógica realizada pelo professor em parceria com a pesquisadora.

Como já foi posto, antes mesmo de apresentarmos o vídeo ao professor, observamos que este considerava importante reflexões sobre sua própria prática pedagógica com os alunos com NEE. No entanto, apesar do professor colaborador ter muitas ideias para melhorar sua prática, a dupla jornada de trabalho não oportuniza tempo para planejar e trazer mais novidades, além de atividades adaptadas, o que poderia ajudar tanto a professora da educação especial, quanto aos alunos que necessitam de atividades para seu desenvolvimento diário.

O segundo encontro foi dedicado à autoscopia. Damos início a análise e discussões sobre o vídeo selecionado. O professor participante adiantou-se sobre as lacunas que existiam em suas aulas, não em levantar questionamentos para os alunos, mas percebeu que existe uma falha em envolver o aluno com autismo nos diálogos que estavam ocorrendo sobre as imagens e seus significados. Isso foi observado no vídeo. O professor no lado esquerdo do quadro volta-se para a turma sem nenhum momento chamar a atenção do aluno para as imagens. O que o professor ainda não tinha percebido era que o aluno ficava atento a tudo que estava aparecendo nos slides. Isso porque a pesquisadora e também professora da educação especial, mostrou os momentos que mais agradavam o aluno e como o aluno aprendia.

Pudemos perceber o quanto a técnica da autoscopia foi fundamental para a reflexão e a construção deste trabalho de pesquisa, pois, a partir de observação e análise das imagens, pudemos analisar quais recursos e a metodologia que o professor estava utilizando da comunicação aumentativa e alternativa e o que poderia melhorar em sua prática diária inclusiva.

A partir do diálogo e das reflexões entre os envolvidos na pesquisa sobre as imagens e a metodologia explorada, buscamos apresentar, antes da proposta de atividade final com os pictogramas, uma metodologia que buscasse envolver o aluno com autismo, bem como toda a turma.

Propomos ao professor que trouxesse uma atividade dinâmica para que todos os alunos pudessem participar. Como será exposto mais adiante, e conforme foi observado em todos os momentos, o professor demonstra preocupação em envolver todos os alunos. No entanto, ele enfrenta a falta de tempo para um engajamento mais aprofundado, devido às demandas de trabalho em outra instituição. No dia seguinte, o professor trouxe um quiz sobre a invasão dos portugueses no Brasil. Foi uma aula envolvente, mas não gravamos. O professor se sentou próximo ao computador para passar as perguntas e a turma foi colocada em semicírculo. A cada pergunta, o aluno com autismo respondia com empolgação, levantava da cadeira e erguia as mãos com alegria.

Muito mais que um recurso, a inclusão acontece quando deixamos de olhar a deficiência e passamos a olhar o aluno, seu envolvimento, sua capacidade de enxergar e se desenvolver como um todo, e isso se torna inclusivo quando todos seus pares estão envolvidos nesse processo. Como pontuou Passerino (2013, p. 227): “Não se trata de negar a falta, a deficiência e a limitação, mas de olhar para o entorno e possibilitar situações favoráveis ao seu desenvolvimento.” Foi naquele momento visível a aprendizagem, e são esses momentos que devem perpetuar nas escolas: os professores construir situações favoráveis para envolver a todos que fazem parte desse círculo de aprendizagem.

3.3.3 Entrevista semiestruturada

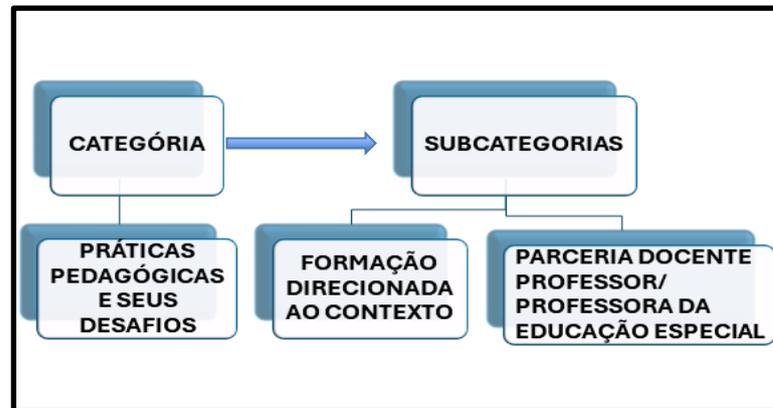
De acordo com os objetivos propostos, o de conhecer a Comunicação Aumentativa e Alternativa e suas formas de uso na prática pedagógica com alunos com e sem autismo, por meio da entrevista buscamos identificar nas práticas e estratégias do cotidiano do professor, formas de promover a inserção de recursos no planejamento educacional, quando necessário. Para a Análise do Conteúdo utilizamos uma categoria e duas subcategorias pré-definidas com base na Análise do Conteúdo de Bardin (2016). A autora a define como

Um conjunto de técnicas de análise de comunicação visando obter por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição das mensagens indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) dessas mensagens (p. 25).

Com base nesse paradigma, nos debruçamos para descrever os significados por trás do que foi colhido durante a entrevista na perspectiva de identificar e refletir sobre o contexto e a

realidade do professor sobre seu fazer pedagógico. Para a análise foi investigada uma categoria e duas subcategorias. A imagem a seguir apresenta as categorias investigadas.

Imagem 11: Categorias de análise



Fonte: Elaborado pela autora/2025

Reconhecemos que registrar e analisar os dados no campo da pesquisa, especialmente envolvendo o participante, colega de profissão, não foi uma tarefa fácil. Ao mesmo tempo, foi desafiador e enriquecedor, pois proporcionou a oportunidade de construirmos diálogos e reflexões, promovendo trocas de saberes que foram fundamentais para nossa formação.

O que inicialmente seria uma única entrevista transformou-se em vários pequenos diálogos no espaço escolar, realizados tanto durante as aulas quanto em momentos apropriados para discutir as questões da entrevista e as atividades propostas. A partir dessas relações de troca é o que nos leva às inferências propostas por Bardin (2016, p.23), apontando que “[...] o interesse não está nas descrições dos conteúdos, mas sim no que estes nos poderão ensinar depois de tratados”.

Logo, dada a situação do contexto, os fundamentos que regem essa pesquisa residem em duas articulações: o da superfície do texto, descrita e analisada e os fatores que determinaram as características deduzidas logicamente e organizadas em categorias pré-definidas. Vejamos o quadro 1.

Quadro 1: Organização da análise descritiva da entrevista

CATEGORIAS	DESCRIÇÃO DA ENTREVISTA
Práticas Pedagógicas e seus desafios	Como você define Comunicação Aumentativa e Alternativa (CAA)? “Vejo como uma ótima ferramenta que contribui pedagogicamente para auxiliar

	determinados alunos com sua necessidade específica, ajudando bastante no desempenho e no ensino/aprendizado”.
--	---

Fonte: a autora (2025)

Em relação às práticas pedagógicas e seus desafios, o professor aponta a CAA como uma ferramenta necessária para ajudar os alunos, o que pode auxiliar nas necessidades específicas, no processo de comunicação e no ensino e aprendizagem. Como apontado por Nunes, Azevedo e Schimidt (2013, p.162) “[...] a introdução de um sistema alternativo de comunicação, com a finalidade de garantir oportunidades de expressão e comunicação mais eficaz com todos os interlocutores que frequentam a escola regular”, tornando assim, a possibilidade de comunicação e interação com seus pares.

Quadro 1a: Organização da análise descritiva da entrevista

CATEGORIAS	DESCRIÇÃO DA ENTREVISTA
Práticas Pedagógicas e seus desafios	Quais recursos você utiliza ou já utilizou da CAA no seu planejamento? “Utilizo slides, imagens, músicas, textos simples associado com imagens, além de vídeos dinâmicos e filmes”.

Fonte: a autora (2025)

Ao analisar seu conhecimento sobre quais os recursos que utiliza a CAA, podemos observar e considerar dois e que são fundamentais em suas aulas para facilitar a comunicação no contexto pesquisado, principalmente, para pessoas com dificuldades de comunicação com o conhecimento ou escrita, são eles: os textos simples associados com imagens; esses recursos da CAA, combinados com textos e elementos visuais, podem ajudar a compreensão e a comunicação. Como apontada com Santaella (2012 p.14), “No contexto institucional da escola, alfabetização visual significa desenvolver sistematicamente as habilidades envolvidas na leitura de imagens, de modo a levar ao compartilhamento de significados atribuídos a um corpo comum de informações”.

As imagens servem para representar as ideias centrais dos temas trabalhados, com objetos claros e de forma clara, o que remete às pranchas ou cartões de comunicação.

Quadro 1b: Organização da análise descritiva da entrevista

CATEGORIAS	DESCRIÇÃO DA ENTREVISTA
Práticas Pedagógicas e seus desafios	<p>Ao utilizar os recursos da CAA você encontra dificuldades? Quais?</p> <p>“Sim, e ao mesmo tempo não. Vai variar de acordo com o grau específico do aluno. Às vezes, o aluno tem certa dificuldade de compreender e absorver o que está sendo passado, mas no geral a maioria capitaliza as propostas”.</p> <p>Você considera que os recursos do CAA promovem bons resultados no processo acadêmico dos alunos? “Sim, porque é uma forma melhor de compreender o que está sendo transmitido, como também o inclui de maneira participativa e interativa no decorrer das aulas”.</p>

Fonte: a autora (2025)

Na entrevista, buscamos identificar as dificuldades enfrentadas pelo professor ao utilizar recursos da Comunicação Aumentativa e Alternativa (CAA) e compreender quais seriam esses recursos. Por meio da resposta, percebemos a preocupação do professor em atender às necessidades dos alunos, destacando que as dificuldades variam conforme o grau específico de cada um. Seu nível de conhecimento é o que transforma sua realidade para enfrentar os desafios diários da diversidade, sua autonomia e experiência é o que faz o ensino acontecer. Como aponta Tardif (2014, p.248):

[...] os conhecimentos profissionais exigem sempre uma parcela de improvisação e de adaptação a situações novas e únicas que exigem do profissional reflexão e discernimento para que possa não só compreender o problema como também organizar e esclarecer os objetivos almejados e os meios a serem usados para atingi-los.

Isso implica dizer que o professor é um agente transformador e reflexivo em sua ação docente. Suas experiências e vivências com estudantes público-alvo da educação especial (PAEE) transformam situações de dificuldade em oportunidades de melhoria e reflexão sobre sua prática. Dessa forma, o professor deve estar preparado para lidar com a diversidade e com o inesperado. O ato de ensinar não segue uma receita pronta, mas, a partir de sua experiência, ele saberá como enfrentar a realidade e tomar as decisões necessárias para o seu fazer pedagógico. E tudo isso só é possível com os conhecimentos que ele adquire ao longo de sua trajetória profissional.

Apesar das dificuldades mencionadas, o professor traz uma perspectiva realista ao afirmar que, em geral, a maioria dos alunos consegue aproveitar as propostas apresentadas. Esse ponto sugere que metodologias baseadas em textos curtos e imagens, típicas dos recursos da CAA, costumam ser eficazes no processo de ensino-aprendizagem, mostrando que a inclusão se estende para todas as diversidades dentro da sala de aula. Como apontado por Bersch e Schirmer (2005, p.87):

A inclusão exige um projeto educacional que pressupõem a valorização da diversidade humana e necessariamente deve voltar-se a todos os alunos, àqueles que já estão em nossas escolas e àqueles que desejam ser incluídos. Para a Educação o debate principal sobre a inclusão não deve estar centrado unicamente no aluno com deficiência ou na deficiência em si, mas em como educar na diversidade, que é a expressão legítima da natureza e da condição humana.

Apesar do professor não aprofundar sua resposta, percebemos, através da observação durante a pesquisa, que sua concepção em relação ao uso dos recursos da CAA promoveu bons resultados no processo educacional dos alunos, permitindo uma maior participação, engajamento e inclusão nas atividades da sala de aula. Por exemplo, os símbolos visuais que ele utiliza em suas aulas fazem com que os alunos possam conhecer, relacionar e expressar suas ideias, como compreender as instruções que os símbolos apresentam, passando a interagir com seus colegas e com professores de forma mais ativa e participativa, um ensino que desperta para a diversidade humana.

Quadro 1c: Organização da análise descritiva da entrevista

CATEGORIAS	DESCRIÇÃO DA ENTREVISTA
Práticas Pedagógicas e seus desafios	Você já elaborou recursos com CAA? Quais? “Sim. Atividades adaptadas, trabalhos, peças teatrais, entre outras. Tudo isso de acordo com, ou melhor, dentro da realidade do aluno”.

Fonte: a autora (2025)

O professor menciona que já desenvolveu atividades adaptadas e destacou que em suas ações busca observar a realidade de cada aluno para criar algo que possa ser promissor no processo de ensino e aprendizagem. Nota-se também que, mesmo sem produzir recursos diferentes além das atividades acessíveis ou utilizar tecnologias mais avançadas, suas ações são marcantes ao buscar caminhos para incluir todos os alunos. Mesmo com a presença de uma profissional dedicada ao público-alvo da educação especial, ele esforça-se para garantir que

todos tenham as mesmas oportunidades de aprender, o que faz toda a diferença no aprendizado dos alunos. É importante ressaltar alguns aspectos em relação ao conhecimento que os professores devem ter em relação ao aluno com autismo. Como apontado por Ferraioli e Harris (2011 *apud* Cabral e Marin, 2017); Castro, 2004) em dizerem que se faz necessário que o professor tenha conhecimento sobre as características de cada aluno com TEA para a construção das aulas e sua inclusão na turma. Esse processo precisa ser apoiado pela escola, para que o professor não se sinta incapaz ou frustrado com o desenvolvimento do seu trabalho (Castro, 2004).

Apesar do professor não possuir conhecimento técnico suficiente para criar recursos específicos de CAA, sua iniciativa em enxergar e valorizar cada aluno o torna uma peça fundamental na jornada pela inclusão.

Quadro 1d: Organização da análise descritiva da entrevista

CATEGORIAS	DESCRIÇÃO DA ENTREVISTA
Práticas Pedagógicas e seus desafios	Como você caracteriza o autismo? “Como alguém que necessita compreender situações efetivas e emocionais além das dificuldades de se relacionar com o outro”.

Fonte: a autora (2025)

É importante destacar que essas características não se limitam ao que foi mencionado, mas que o autismo é muito mais amplo, abrangendo situações relacionadas a comunicação, comportamento, interesse restrito e questões sensoriais. No entanto, cada pessoa com autismo apresenta dificuldades significativas ao que foi mencionada, pois cada indivíduo é um ser único e com características únicas. Esse é um desafio presente na prática diária do professor, em buscar conhecer e saber como incluir o aluno com autismo em sala de aula, por isso que Menezes (2012, p.53), destaca algumas observações sobre a inclusão no contexto da sala de aula:

Uma inclusão realizada sem as devidas ponderações a respeito de todo o contexto em questão, pode se tornar a mais perversa das exclusões. Aquela que acontece dentro do ambiente escolar, em que o aluno é mantido na escola e ainda assim não consegue evoluir em seu processo. Em síntese, mediante minha experiência e análise do conteúdo teórico, pode-se dizer que para que o processo de inclusão escolar de alunos com autismo seja bem sucedido é preciso atender a três condições básicas. São elas: 1) Conhecer e estudar as características comuns às pessoas com autismo; 2) Definir a forma de atendimento educacional a ser ofertado, concomitantemente com a turma comum e 3) Desenvolver estratégias adequadas de atuação pedagógica em sala de

aula, respondendo às necessidades educacionais especiais de alunos com autismo, as quais devem ser avaliadas sistematicamente.

Conhecer e refletir sobre o aluno com autismo é fundamental, pois ele não apresenta só dificuldades, mas grandes potencialidades em várias áreas do conhecimento, como também enxerga o mundo de uma forma peculiar. E isso tudo deve ser levado em consideração. Dessa forma, o autismo é uma condição do neurodesenvolvimento apresentando de maneira diferente em cada pessoa. Além de suas dificuldades, também destacamos sua habilidade e potencialidades.

O professor colaborador da pesquisa possui nove anos de experiência em sala de aula e, ao longo de sua trajetória, já teve vários alunos com autismo. No ano de 2024, ele teve em suas aulas seis alunos com autismo (de acordo com os dados da entrevista), cada um com suas particularidades e habilidades. Com a experiência do professor é importante pois amplia a visão dele sobre os alunos com autismo e o desenvolvimento educacional, social, cultural e emocional deles.

Quadro 1e: Organização da análise descritiva da entrevista

CATEGORIAS	DESCRIÇÃO DA ENTREVISTA
Práticas Pedagógicas e seus desafios	<p>Você utiliza as mesmas estratégias e recursos com todos os alunos? "Às vezes, mas na grande maioria sim. Procuo sempre trabalhar essas estratégias com alunos típicos e atípicos, no intuito de alcançar todos."</p> <p>Como você sabe quais são as estratégias e os recursos mais significativos para o aprendizado de seus alunos? Como você avalia um recurso?</p> <p>“Quando o aluno assimila e demonstra que aquele recurso teve impacto positivo com suas atividades. No caso de avaliar, o recurso vai de acordo com a realidade de cada aluno”.</p>

Fonte: a autora (2025)

Percebemos que, embora o professor tenha pouco conhecimento sobre autismo e Comunicação Aumentativa e Alternativa (CAA), ele demonstra a intenção de realizar um trabalho inclusivo, o que é positivo. É o que aponta Deliberato (2007 *apud* Nunes, 2020, p.1):

No que diz respeito às habilidades comunicativas das crianças, jovens e adultos com deficiência, há um esforço por parte dos profissionais e pesquisadores em investir nas diferentes formas de comunicação e ampliar suas possibilidades, a fim de que possam favorecer a aquisição e desenvolvimento da linguagem e propiciar novos conhecimentos.

No entanto, é fundamental avaliar se os alunos conseguem acompanhar o nível da turma, mesmo com recursos que visam atender a todos. Sempre haverá casos em que acessibilidade específicas serão necessárias para atender às necessidades individuais. Refletir sobre esses ajustes é essencial para garantir um ensino verdadeiramente inclusivo.

A resposta dada pelo professor aborda como são os impactos positivos com os critérios de avaliação. Caso os alunos logrem êxito com os recursos e estratégias, então isso se torna relevante, porém, não ficou claro quais recursos ou métodos são utilizados para avaliar, o que poderia ter sido mencionado para melhor reflexão. O professor poderia ter mencionado o engajamento da turma, o desempenho individual e em grupo e como esses impactos positivos estrutura e contribui para essa avaliação.

Como já foi mencionado, o professor tem pouco conhecimento sobre os recursos específicos de CAA e não tem formação específica para educação especial (dados colhidos da entrevista), mas sempre está disposto a aprender e a refletir sobre determinadas metodologias e recursos para melhorar e incluir os alunos que necessitam de maior atenção.

De acordo com Nunes (2020, p.7):

A utilização desses recursos de tecnologias de alto e baixo custo pode, com efeito, favorecer melhor desempenho e independência das várias funções de crianças e jovens com deficiência na escola. Um aluno com deficiência física não oralizado, por exemplo, enfrenta dificuldades em realizar de forma autônoma, muitas das tarefas rotineiras, como comunicar-se, ler, escrever, manusear materiais pedagógicos, etc. Não participando ativamente das atividades escolares, ele fica em desvantagem, perdendo oportunidades de aprender e mesmo de conviver com seus colegas.

Dessa forma, o professor ao buscar conhecimentos vai se deparar com vários recursos tecnológicos que ele pode implementar em sua prática, o que pode favorecer o aprendizado do aluno, dando-lhe oportunidade de participar das atividades diárias de sala de aula.

As questões apresentadas até aqui abordaram o conhecimento do professor no uso da Comunicação Aumentativa e Alternativa (CAA) para ampliar as habilidades de comunicação dos alunos com dificuldades de interação e linguagem. Essa reflexão nos leva a considerar suas ações, mesmo com pouco conhecimento sobre o tema, a figura do aluno, independentemente de apresentar dificuldades de aprendizagem ou transtornos do neurodesenvolvimento, não o

deixa estático, pelo contrário, desafia o professor a buscar recursos e metodologias capazes de incluir todos os alunos.

Quadro 1f: Organização da análise descritiva da entrevista

SUBCATEGORIAS	DESCRIÇÃO DA ENTREVISTA
Parceria docente professor e a professora da educação especial	Como você avalia o trabalho do professor da educação especial, no apoio para ajudar com a inclusão de alunos na sala de aula? Considera que há apoio? Se sim, Justifique. “Vejo bastante positivo e fundamental para o andamento dos nossos trabalhos. Sem eles muitas vezes não identificamos a situação específica daquele aluno(a), como também nos ajuda a elaborar estratégias e recursos para serem aplicados em determinadas situações”.

Fonte: a autora (2025)

Essa foi uma pergunta desafiadora, uma vez que éramos parceira nas ações de inclusão e precisava compreender como o professor percebia os trabalhos desenvolvidos por meio dessa parceria. O objetivo era que futuras iniciativas pudessem advir a partir dessa mesma concepção; a de construir saberes que permeiam os processos de aprendizagem dos professores envolvidos, com o propósito de desenvolver atividades inclusivas em sala de aula. Assim, buscamos adquirir conhecimentos essenciais para a atuação docente.

Como argumenta Tardif (2014, p.35):

Todo saber implica um processo de aprendizagem e de formação; e, quanto mais desenvolvido, formalizado e sistematizado é um saber, como acontece com as ciências e os saberes contemporâneos, mais longo e complexo se torna o processo de aprendizagem, o qual, por sua vez., exige uma formalização e uma sistematização adequadas.

Os conhecimentos adquiridos durante a parceria tornam o processo de aprendizagem mais significativo e prazeroso, pois a complexidade e os desafios que são enfrentados pelos professores, sendo o da educação especial e professor regente, traz nessa parceria a possibilidade de ganhar experiências e reflexões sobre o seu fazer docente.

Quadro 1g: Organização da análise descritiva da entrevista

SUBCATEGORIAS	DESCRIÇÃO DA ENTREVISTA
Parceria docente professor e a professora da educação especial	O que você pensa sobre o trabalho dos professores na inclusão de alunos com Necessidades Complexas de Comunicação? Justifique? “É de fundamental importância, além de proporcionar uma aproximação, condiciona também uma interatividade com os demais alunos, ajudando a combater o preconceito e a discriminação”.

Fonte: a autora (2025)

Observamos o reconhecimento da importância da figura do professor da educação especial no trabalho inclusivo, além de trazer o quanto os aspectos sociais e emocionais promovem a aproximação, interatividade, combate ao preconceito e discriminação, o que é fundamental no trabalho nessa parceria.

Para finalizar, o professor apresenta os pontos positivos de ter um profissional de apoio com conhecimentos sobre o trabalho inclusivo em sala de aula. Mesmo que ainda existam pensamentos contrários, a presença de outro profissional pode gerar desconforto para os professores regentes.

Em um contexto em que, por muito tempo, havia apenas um profissional responsável por atender todos os alunos, hoje, em muitas escolas, encontra-se esse profissional para contribuir com o trabalho inclusivo. O que antes era segregação, hoje pode ser considerado uma prática em que o aluno é integrado ao processo inclusivo, permeando todas as modalidades de ensino com o apoio necessário para sua formação, como cidadão de direitos e promotor de uma cultura de transformação.

Com base nas questões relacionadas ao trabalho pedagógico e o conhecimento demonstrado pelo professor participante sobre suas ações e a utilização da Comunicação Aumentativa e Alternativa (CAA) em sua prática diária, a formação tem como objetivo explorar os recursos da CAA já incluídos nas metodologias do professor, propondo ajustes para ampliar sua eficácia. A ideia é direcionar essas estratégias para atender, de forma mais atenta e inclusiva, as necessidades do aluno com autismo, que, até então, não recebia a atenção necessária para uma inclusão plena nas aulas. Por fim, considerando as imagens e os pequenos textos que sempre eram apresentados para a turma, vimos que a metodologia trabalhada envolve o aluno em certo grau em todos os momentos das discussões, precisando ser aperfeiçoada para melhor atender às suas necessidades educacionais.

Dessa forma, a proposta final foi de lhe apresentar a plataforma widgit.com, onde pudesse conhecer e usar, quando achasse necessário, para transformar as atividades utilizando pictogramas, para facilitar a leitura dos alunos com autismo que tem dificuldade de comunicação, leitura e para ajudar as professoras da educação especial no processo de inclusão dos alunos. Logo, as vivências com as práticas pedagógica vivenciada em lócos, serão descritas a seguir para o engajamento em reflexões sobre a formação e o trabalho colaborativo no contexto escolar.

4 AS VIVÊNCIAS COM A PRÁTICA PEDAGÓGICA NO CONTEXTO DESTA PESQUISA

Trazer para a sala de aula o conhecimento teórico sobre a Comunicação Aumentativa e Alternativa (CAA) adquirido durante a pesquisa foi uma experiência enriquecedora. Passerino (2013) reafirma a necessidade de levar para o ambiente escolar o conhecimento e a formação para os profissionais especializados em atuar nas salas de Atendimento Educacional Especializado (AEE), pois antes o direcionamento da CAA era destinado na sua maioria, para as áreas da saúde e reabilitação.

Posto isso, propomos ir além, que estas formações não sejam somente para os profissionais especializados presentes no espaço do Atendimento Educacional Especializado (AEE), mas para aqueles que estão e vivem um maior tempo com os alunos, os professores regentes e professores da educação especial presente na sala de aula. Que eles possam ter o conhecimento necessário e contribuir para tornarem-se agentes inclusivos e reflexivos sobre suas práticas, foi o que encontramos nos trabalhos de Barbosa (2022), Santos (2020) e Fontoura et. al. (2018), destacando a formação de professores com o intuito de perceber a necessidade de uma formação para o conhecimento e atuação, com recursos da CAA, para que possam atender a necessidade de seus alunos que apresentem o TEA.

Dito isso, busco ampliar o diálogo sobre alguns pontos já mencionados: acessibilidade, desenvolvimento na comunicação, habilidade e inclusão social, melhoria do desempenho acadêmico e da comunicação e interação em grupos. Não teremos uma educação bem desenvolvida se não pensarmos em tudo e todos que fazem parte desse processo, sejam alunos com ou sem deficiência, principalmente quando almejamos um ensino de qualidade e equidade, e isso deve ser reforçado a todo momento.

No que concerne à acessibilidade³, mencionamos novamente o que diz a Lei nº 13.146/2015, Lei Brasileira de Inclusão (LBI). Nela encontramos vários direcionamentos para um espaço acessível. Pontuamos o Art. 55 para sustentar esse nosso diálogo sobre o que vem a ser um ensino acessível. Nele é posto acerca da acessibilidade também sobre a informação e comunicação, que sejam atendidos sobre à luz dos princípios do desenho universal e, caso este não seja possível, deve ser adotada uma acessibilidade razoável, buscando ajuste necessários as

³ 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.

necessidades de cada aluno. Apresenta várias opções para que o ambiente seja inclusivo, ou seja, a escola pode tornar acessível seu currículo com essas somatórias, um ensino que possa atender a todos. Essa acessibilidade possibilita ao aluno a oportunidade de avanço no seu processo de aprendizagem, principalmente quando temos alunos com autismo no ambiente escolar.

Dependendo de suas necessidades e dificuldades, ou seja, sua complexidade de comunicação, um dos caminhos a seguir é a utilização da CAA, fazendo com que todos os alunos que necessitem desse recurso, possam seguir no seu **desenvolvimento** social, educacional e cultural.

É notório perceber os caminhos distintos que podem levar ao **desenvolvimento** do aprendizado dos alunos. Por um lado, temos a indicação para um desenho universal da aprendizagem⁴ (DUA), abrangendo todos os alunos. Do outro lado, temos uma adaptação razoável, que seriam recursos e metodologia específicas para uma aprendizagem inclusiva, na qual temos na Tecnologia Assistiva (TA) como mais um caminho para que os alunos sigam aprendendo e se desenvolvendo. Caminhos completamente diferentes, mas que se bem analisados eles se complementam por um único objetivo: o aprendizado e o **desenvolvimento** de todos os alunos. São percursos que os profissionais da educação precisam conhecer para oportunizar mudanças no espaço escolar.

São esses caminhos que oportunizam o processo de **desenvolvimento** na comunicação dos alunos. Quando temos alunos com autismo em sala de aula, sabemos que o primeiro passo é conhecer suas particularidades, saber como o aluno aprende, suas dificuldades, suas habilidades, suas preferências, ou seja, conhecer suas peculiaridades para pensar um planejamento inclusivo. Conhecimento fundamental e positivo para que seja alcançado um **desenvolvimento** social e assim inclusão social para todos os envolvidos nesse processo de mudança de pensamento e de ações pedagógicas capazes de transformar a realidade.

São muitos desafios, mas também se obteve muito progresso desde a Declaração de Salamanca⁵. Desde então, os direitos que a pessoa com deficiência vem conquistando possibilita novos caminhos. Apesar de muitos avanços, o trabalho não para, pois ainda tem muito o que fazer e conquistar.

⁴ Desenho universal: 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.

⁵ Declaração de Salamanca e linha de ação sobre necessidades educativas especiais. Brasília: UNESCO, 1994. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf>. Acesso em: 02 de mai de 2025.

Percebemos que todos os conceitos aqui mencionados seguem um caminho, dependendo de muitas ações para que eles continuem sendo efetivos e, quando os resultados são alcançados, há melhoria no desempenho escolar, com isso a inclusão acontece, promovendo um crescimento e interação entre seus pares.

Os desafios e perspectivas na inclusão escolar de alunos com autismo são grandes, sabendo que cada um tem suas particularidades e individualidades, conhecer os meios de implementar os recursos da CAA é fundamental para ampliar e desenvolver os alunos com autismo. Como aponta Barbosa (2020, p.28) “nota-se que embora a CAA tenha sua origem no contexto clínico, observa-se a partir das produções científicas que atualmente essa área vem ganhando destaque no âmbito educacional”.

Por isso, trazer essa discussão é essencial, pois mostra caminhos possíveis para o professor seguir e desenvolver, e se possível, incluir em seus planejamentos, recursos da CAA podendo ajudar na inclusão dos alunos com autismo, não só esses, mas todos que precisem de uma acessibilidade para acompanhar o que vem sendo feito em sala de aula.

4.1 A função de estar com pares dentro da escola

Ser professora da educação especial é ser um agente inclusivo, parceiro da comunicação, é ser pesquisadora da área. Dizemos que os desafios são para todos, o diferencial é que sempre buscamos uma rede de apoio para superar as barreiras da exclusão, que mesmo em processo de desenvolvimento, somos o novo no espaço da sala de aula. Pais, professores regentes, coordenação, também fazem parte dessa rede, pois um ensino inclusivo é a chave para a construção de uma sociedade melhor e inclusiva, e isso tudo só será possível se caminharmos juntos com os mesmos objetivos. Gerar discussões nessa perspectiva favorece reflexões voltadas aos trabalhos colaborativos e ao ensino inclusivo desenvolvido dentro da sala de aula.

De acordo com Sampieri, Collado e Lucio (2013, p.417), esse processo de construção de dados nos permite compreender “os motivos subjacentes, os significados e as razões internas do comportamento humano”. Assim, buscamos analisar esses dados na perspectiva de gerar novos conhecimentos relacionados às questões formuladas que sustentam esta pesquisa.

Dito isso, ao considerar o espaço escolar como um lócus que busca se adequar às normas vigentes de acessibilidade, as relações que ocorrem no interior da escola possibilitaram aos agentes envolvidos o desenvolvimento de ações inclusivas, em parceria com os profissionais que ali lecionam. A partir das observações e da entrevista realizadas durante a pesquisa, buscamos identificar, nas práticas e estratégias cotidianas do professor, o uso da Comunicação

Aumentativa e Alternativa e suas formas de sistematização da prática pedagógica com alunos com e sem autismo.

Por meio da observação e da entrevista consideramos a categoria *Práticas pedagógicas e seus desafios* como um conjunto de ações, estratégias e metodologias adotadas pelo professor participante como sendo formas de trabalho para inserir na sala de aula ações inclusivas para os alunos com e sem autismo. A partir das ações do professor, os aspectos que corroboram com sua docência vêm driblando as barreiras que surgem quando tem em suas aulas alunos com autismo. Durante a entrevista analisamos quais práticas o professor utilizava para incluir os alunos com autismo, quais os principais desafios e sua experiência em relação às aulas inclusivas.

As práticas pedagógicas e seus desafios passam por grandes transformações na educação da atualidade, principalmente relacionadas às reflexões sobre os desafios direcionados ao ensino de alunos com autismo e aos recursos que envolvem o processo de comunicação entre seus pares.

Por meio dos dados construídos durante a entrevista, e das observações, o professor destacou o quanto os recursos da CAA apresenta como “uma ótima ferramenta que contribui pedagogicamente para auxiliar determinados alunos com sua necessidade específica”. Sua afirmação ocorre a partir da reflexão sobre sua prática pedagógica, por meio da qual ele é desafiado a reflexão sobre ensinar alunos com autismo. Como afirma Perrenoud (2002, p.36), “A reflexão depois da ação pode – ainda que isso não seja automático – capitalizar experiência, ou até transformá-la em saberes capazes de serem retomados em outras circunstâncias”. A partir dessa reflexão sobre sua ação, o professor pode analisar as lacunas e refletir para que sua ação passasse a ser mais inclusiva. Ao se perceber, ele notou que precisava envolver mais o aluno com autismo nas discussões. Nesse momento, as relações construídas diante das discussões foram essenciais para que o professor compreendesse mais sobre o processo de aprendizagem do aluno com autismo. É na sua ação que o ato de ensinar cria novas concepções, novas percepções quanto a forma de atuação em sala de aula e para um ensino mais inclusivo.

Diante disso, também foi possível verificar e identificar na fala do professor, os recursos que eram utilizados e que poderia ter um novo olhar para incluir os alunos com autismo. O professor utiliza os *slides* e projetor multimídia para apresentar os conteúdos com imagens e os pequenos textos para os alunos. Observamos, em loco e através da técnica da autoscopia, uma lacuna na prática do professor que dizia respeito a voltar-se mais para incluir o aluno com autismo nas discussões.

Encontramos essas reflexões no trabalho de Mello et al (2013, p.59 *apud* Teodoro; Godinho; Hachimine (2016, p.130), quando eles já mencionavam a inclusão dos alunos com autismo nas instituições. Para que eles sejam incluídos é preciso conhecer, pois cada um possui as suas especificidades, “como as pessoas com autismo são muito diferentes entre si, cada uma precisa de condições individuais de ensino, com diferentes graus de adaptações e apoio”. Acreditamos que a reflexão vai ser uma ponte sobre cada vivência e prática do modo como ensinar e quais recursos utilizar com os alunos com autismo em sala de aula.

As relações construídas durante o estar com os pares dentro da sala de aula proporciona esse olhar e reflexão sobre o modo de ensinar dos professores. A partir de diálogos sobre cada especificidade dos alunos, buscamos, como agente inclusivo, fazer com que os professores passem a refletir sobre seu ato de ensinar para com os alunos público-alvo da educação especial (APAEE). Vivenciar e estar no processo investigativo contribuiu para o despertar do professor em relação às potencialidades dos alunos, deixando de lado a visão do transtorno para focar no que o aluno é capaz de fazer.

Nesse sentido, Freire (1996, p.19) indaga sobre o poder que o professor tem de transformar a vida do educando, “Às vezes, mal se imagina o que pode passar a representar na vida do aluno um gesto do professor”. A necessidade de promover um ensino e permanência do aluno com autismo na escola, não deve ser só o que é reformulado pelas políticas públicas em garantir o acesso, mas que os agentes inclusivos possam fazer essa ponte entre seu saber especializado com o seu saber prático, dialogando com os saberes de seus pares para mediar um ensino inclusivo permanente e transformador.

Para Freire (1996, p.19):

No fundo, [...] Se estivesse claro para nós que foi aprendendo que percebemos ser possível ensinar, teríamos entendido com facilidade a importância das experiências informais [...], em que variados gestos, de alunos, de pessoal administrativo, de pessoal docente se cruzam cheios de significado”.

É esse saber da experiência do professor participante, das relações que foram criadas, dos conhecimentos durante seu trajeto com alunos com autismo que ajuda o professor as várias especificidades dos alunos. Cada recurso e metodologia adotada pelo professor são avaliados até que possam atender a necessidade de todos. Vivenciar esse olhar na prática do professor propõe uma ação formadora no espaço escolar, corrobora com a reflexão e constante observação sobre suas metodologias, de que

O que importa, na formação docente, não é a repetição mecânica dos gestos, [...] mas a compreensão do valor dos sentimentos, das emoções, do desejo, da insegurança a ser superada pela segurança do medo que, ao ser “educado”, vai gerando a coragem” (Freire, 1996, p.20).

Superar as incertezas, as barreiras e as inseguranças em ter alunos com autismo em sala de aula, é também um aspecto humanitário, de resiliência, de compromisso com seus próprios princípios como professor formador. É sempre estar se questionando e buscando superar os desafios no chão da sala de aula. As mudanças de concepções e preocupação do fazer pedagógico só é percebida quando o professor olha para sua ação tardia, analisando as possibilidades de mudança das relações que se constrói durante seu fazer pedagógico.

Para fundamentar as relações que são construídas e as que foram desenvolvidas durante a pesquisa, Vygotsky (1991, p.17) apresenta três fundamentos que devemos considerar as relações feitas no espaço social e que serão fundamentais para entender e refletir sobre a parceria docente professor e professora da educação especial e a formação direcionada vinculada ao contexto da pesquisa, são elas:

- Qual a relação entre os seres humanos e o seu ambiente físico e social?
- Quais as formas novas de atividade que fizeram com que o trabalho fosse o meio fundamental de relacionamento entre o homem e a natureza e quais são as consequências psicológicas dessas formas de atividade?
- Qual a natureza das relações entre o uso de instrumentos e o desenvolvimento da linguagem?

As relações que são desenvolvidas no espaço da sala de aula entre o professor e a professora da educação especial é fundamental para que o trabalho inclusivo seja realizado com êxito. Apesar das leis direcionarem a responsabilidade para o professor de sala de aula ter seu planejamento para incluir os APEE, nem sempre isso é possível. As relações que são construídas entre esses agentes é o que vem modificando a realidade do chão da escola.

A educação inclusiva é direito de todos, mas só há inclusão se a escola estiver preparada e com recursos que venham atender as peculiaridades de seus alunos. Essa parceria entre professor regente e professora de educação especial vem transformando o ambiente educacional. Apesar desse crescimento, ainda constatamos a necessidade de formação para os professores. Esse é um desafio apontado Brasil (1994, Art. 34 *apud* Teodoro, Godinho e Hachimine 2016) “Um outro grande desafio para que a inclusão ocorra de fato é o despreparo do professor, preparação apropriada de todos os educadores constitui-se um fator chave na

promoção de progresso no sentido do estabelecimento de escolas inclusivas”. No entanto, o que mais encontramos são profissionais que dizem não estarem preparados para trabalhar com o público-alvo da educação especial.

Perguntamos ao professor se tinha procurado formação para conhecer e trabalhar com a CAA. Apesar de ter especialização em Psicopedagogia, seus conhecimentos não são suficientes para atender à realidade, pois, cada aluno apresenta necessidades diferenciadas, e os professores precisam enfrentar esses desafios ao ensinar. Quando existe uma formação e trabalho em equipe, os instrumentos a serem escolhidos e o caminho para o trabalho com o aluno com autismo se torna eficiente para o desenvolvimento das suas habilidades. O professor enxerga nessa nova parceria “bastante positivo e fundamental para o andamento dos nossos trabalhos”, mas entende que precisa buscar conhecimentos para trabalhar com esse público.

Lazerri (2010 *apud* Nunes, Azevedo e Schimidt 2013, p.560-561) aponta da necessidade

de uma reformulação das políticas públicas de educação para garantir não somente o acesso, mas também a permanência dos alunos com autismo na escola comum, conforme preconizado pela Lei no 12.764, de 27 de dezembro de 2012. A permanência desse aluno pode ser viabilizada, por exemplo, pela presença de um acompanhante especializado, que mediará o trabalho de inclusão. A presença desse agente, prevista na supracitada lei, pode favorecer o processo de inclusão de educandos com autismo.

Para a permanência do aluno com autismo em sala de aula, é preciso, como apontado pela autora, de um acompanhamento especializado. Nesse caso, o professor da educação especial, de acordo com a afirmação do professor regente, é uma parceria importante.

Vejam os:

Só vejo pontos positivos, nos ajuda compreender a realidade daquele aluno específico, onde muitas vezes não conseguimos enxergar. Nos auxilia no andamento das aulas com dicas e estratégias que possam fruir bem as aulas. Além de ser um ótimo parceiro(a) é muitas vezes nossos braços e mente. Proporcionando uma troca de saberes e experiências, no qual só tem a contribuir com o ensino aprendizagem dos estudantes em geral. (professor)

Podemos evidenciar na fala do professor a importância do trabalho colaborativo na sala de aula, destacando a parceria entre os profissionais em prol de uma educação inclusiva e de qualidade para todos. A atuação conjunta entre professores regentes e profissionais de apoio, como o professor da educação especial, vem contribuir e enriquecer as práticas pedagógicas em sala de aula, com as trocas de experiências, possibilitando reflexão e uma visão mais aguçada das necessidades dos alunos.

É com essa parceria com diálogos e reflexões que construímos um ambiente onde todos os alunos possam aprender de forma plena. Uma educação inclusiva, por meio da qual o aluno seja visto e percebido, não seja desmerecido e julgado por sua dificuldade, mas percebido por suas habilidades e potencialidade para aprender.

Nessa perspectiva, e pela necessidade de conhecimento do professor sobre os recursos da CAA para se trabalhar com alunos com autismo, foi realizada uma formação, apresentando a plataforma *widgit.com*, na qual ele pode conhecer e usar, quando achasse necessário, para ajudar as professoras da educação especial no processo de inclusão dos alunos com e sem autismo. Com base na formação, podemos perceber o quanto esse recurso foi bem receptivo pelo professor, e por outros colegas que ouviram o quanto essa plataforma pode contribuir para os aprendizados dos alunos que apresentam necessidades específicas de aprendizagem. Com esse resultado, fica evidente que o uso da Comunicação Aumentativa e Alternativa na prática pedagógica de alunos com e sem autismo vem potencializar o desenvolvimento de aprendizagem dos alunos.

Para que a educação inclusiva possa realmente acontecer, e a qualidade do ensino melhore, é necessário que o professor busque, principalmente ampliar sua formação, uma mudança significativa do seu fazer pedagógico e de ser professor. Com seu novo olhar para esse público, o professor terá que ter as competências necessárias e se adaptar a realidade atual. Deve olhar pra si mesmo e refletir sobre o que precisa saber e aprender para melhorar sua prática. É preciso informação, reflexão sobre sua prática e formação continuada.

Trabalhar com pares possibilita essa reflexão sobre a sala de aula inclusiva, é saber que nas situações presentes vai construindo competências e ampliando os conhecimentos, pois a escola não é um lugar estático, é um espaço de constante transformação, que transforma e amplia as competências do professor. A parceria dentro da sala de aula traz essa reflexão sobre o ser professor e a formação continuada é um meio para criar novas competências.

4.2 As elaborações construídas com o professor na formação ministrada durante a pesquisa

A formação docente é um processo que vem sendo discutido ao longo dos anos, uma formação que leva os profissionais da educação a embarcarem nesse caminho à procura de “benefício dos sujeitos, grupos ou escolas que contribuem para a qualidade da educação”. Um

processo “individual ou coletivamente”, na busca do “compromisso dos docentes enquanto agentes da mudança”. (Álvaro, 2007 *apud* Machado et al 2021, p.3).

Na perspectiva de Imbernón, (2000, p.16), “a pessoa precisa interiorizar, adaptar e experimentar os aspectos novos que viveu em sua formação. A aquisição de conhecimentos deve ocorrer da forma mais interativa possível, refletindo sobre situações práticas reais”. Ao permitir essa experiência o professor vivencia na prática, o que também o incentiva para uma reflexão crítica sobre sua prática.

Dessa forma, a formação docente aqui proposta leva a uma reflexão a partir da prática, por meio dos recursos metodológicos que foram utilizados nesta pesquisa: entrevista semiestruturada com o professor participante, as observações e a técnica da autoscopia. Como agente formador, buscamos oferecer uma nova percepção sobre os recursos já presentes em suas metodologias, como os textos curtos e as imagens, que sempre integraram suas aulas, o que são situações de reflexões para a ação corrente. Partindo disso, foi proposta ao professor conhecer e elaborar uma atividade gerada a partir da plataforma *widgit.com*, com a *Widgit Symbols*.

Com base nessa proposta, as discussões e reflexões narraram-se os caminhos que o professor participante e a pesquisadora se propuseram a realizar durante as ações que foram feitas em sala de aula. Nesse sentido, é necessário fazermos as conexões sobre o fazer pedagógico e as possibilidades de produzir conhecimentos a partir do que é observado e analisado no campo da pesquisa. Ou seja, narrar é essencial para o pesquisador, pois não é só mostrar a construção e análise dos resultados, mas vai além. O pesquisador tem o papel de comunicar o que foi descoberto, com ética e que seja significativo para contribuir com as pesquisas sociais e científicas.

Dito isso, nosso objetivo com o professor colaborador foi enxergar novas possibilidades e mudanças em suas ações para promover um trabalho mais inclusivo, utilizando os recursos que já faziam parte de sua prática pedagógica e implementar um novo olhar na sua metodologia. Dessa forma, buscamos dar uma nova roupagem a esses recursos, tornando-os mais acessíveis ao aluno e aproximando-o das discussões em sala de aula. Nesse contexto, um dos alunos com autismo precisava ser envolvido e engajado nas reflexões realizadas no ambiente escolar, de modo que pudesse observar e analisar o discurso em conjunto com as imagens apresentadas nos *slides*.

4.2.1 Primeiro momento da formação

As imagens abaixo fazem parte da primeira proposta da aula planejada pelo professor e orientada pela pesquisadora de como o professor poderia envolver o aluno com autismo utilizando as imagens e pequenos textos. A primeira imagem foi utilizada para iniciar os questionamentos. O tema da aula foi: *Os africanos no Brasil*.

Imagem 12: De onde vieram os escravos para o Brasil?



Fonte: imagem cedida pelo professor (2023). Descrição: A imagem apresenta um quadro com perguntas sobre escravidão no Brasil e ilustração retratando escravos acorrentados. Um homem está sentado, cabisbaixo, com a mão na cabeça. (Amélie⁶, IA, 2025)

A partir dessa imagem, o professor começou a envolver o aluno, fazendo perguntas a cada imagem (Porque as pessoas estavam presas pelos pés e pescoço, O que a imagem está representando? Como os escravos chegaram ao Brasil? Você acha que os escravos tinham conforto, alimentos e remédios nos navios? Por que os escravos fugiam?) O que levou os alunos a responderem antes do aluno com autismo, no entanto, o professor pediu que só quem poderia responder era o aluno com autismo (com fala funcional/oralizado), levando os alunos a motivá-lo a responder, ajudando-o para que ele respondesse. Quando questionado novamente, ele ficou reflexivo, precisando de um tempo maior para tentar responder, um tempo que não foi suficiente para esperá-lo, pois se aproximava do fim da aula. No entanto, aquele momento foi diferente, o aluno ficou inquieto na cadeira, levantou os braços com um sinal de aprovação. Ele realmente participou da aula, mesmo por um breve momento.

⁶ Amélie é uma assistente de acessibilidade integrada ao WhatsApp que descreve imagens, vídeos e transcreve áudios, facilitando a comunicação de pessoas com deficiência sem precisar sair do aplicativo. O código da Amélie está disponível no GitHub: <https://github.com/manelsen/amelie>.

Podemos perceber, pelas imagens a seguir, que a sequência didática foi fundamental para que o aluno fosse envolvido durante todo o processo de ensino e aprendizagem, tornando aquele momento único, no qual o conhecimento por parte do professor e dos outros alunos foram peças fundamentais para seu engajamento.

Como retrata Santaella (2012, p.11): “O ato de ler passou a não se limitar apenas à decifração de letras, mas veio também incorporando, cada vez mais, a relação entre palavra e imagens, entre texto, a foto e a legenda, entre o tamanho dos tipos gráficos e o desenho da página, entre o texto e a diagramação”. A partir dessa situação, o professor poderá refletir e ver possibilidades sobre sua prática de ensino e como poderá envolver novos alunos com NEE em suas aulas, passando a dar sentido às imagens como recursos de comunicação e de aprendizagem.

Seguem abaixo as imagens que fizeram parte dos questionamentos para o aluno com autismo.

Imagem 13: A travessia do mar



Fonte: imagem cedida pelo professor (2024)

Descrição: A imagem mostra um painel sobre a travessia do Atlântico feita pelos navios negreiros. A esquerda apresenta a estrutura interna e a disposição dos escravizados. A direita a imagem ilustra as péssimas condições no navio durante a travessia. (descrição, feita pela autora)

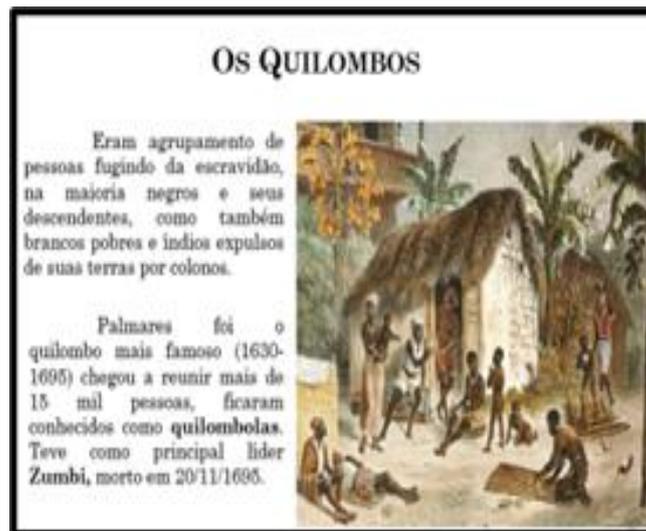
Imagem 14: O uso da violência



Fonte: imagem cedida pelo professor (2024)

Descrição: A imagem apresenta uma composição sobre a escravidão. No lado esquerdo, há figuras de homens com coleiras no pescoço. No centro, um chicote e acessórios utilizados na época da escravidão. No lado direito, uma figura de um homem com uma coleira e uma mordaca. (descrição feita pela autora)

Imagem 15: Os quilombos



Fonte: Imagem cedida pelo professor (2024)

Descrição: Texto sobre escravidão, Palmares, Zumbi. Ilustração com pessoas em uma aldeia, cabanas e vegetação tropical. Estilo pictórico antigo. Descrição feita com Amélie, IA/ 2025.

Observamos que as imagens foram fundamentais para envolver o aluno, posto que, as aulas com a apresentação dos *slides* era um dos momentos nos quais o aluno ficava observando e atento ao que era passado na tela, momento no qual o professor se aproximou do aluno

questionando-o sobre as imagens. Com isso a aula foi ficando mais dinâmica e envolvente para o aluno e para seus pares, os quais foram, também, motivando o aluno a participar da aula.

As imagens 6, 7, 8 e 9 foram as que o professor escolheu para motivar e incluir o aluno naquele momento de discussão. Escolha que foi assertiva, pois as outras imagens ficaram para os outros alunos, deixando o aluno livre para apontar ou falar sobre as outras imagens.

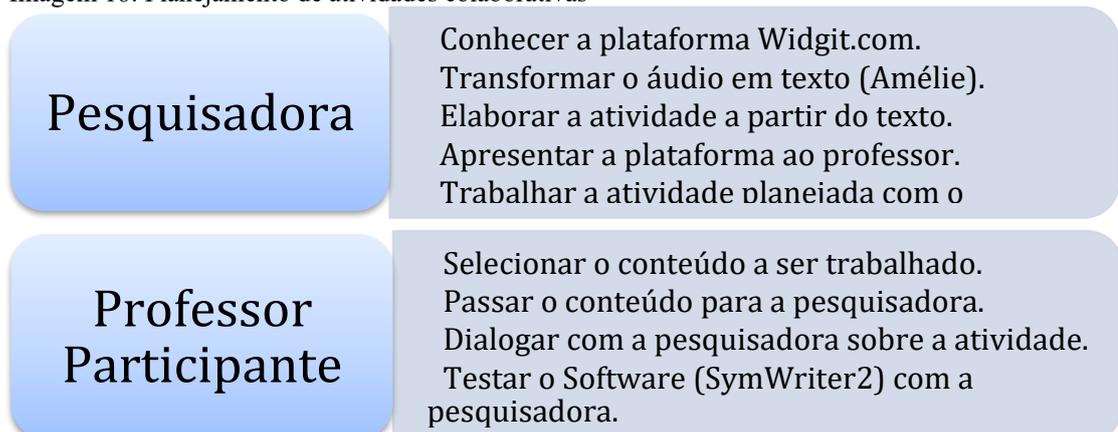
A proposta era fazer o professor observar que para o momento, ele poderia tornar acessível e envolver o aluno nas discussões, mesmo sabendo que poderia não ter um retorno. O professor estaria demonstrando empatia e respeito, pois ele precisava ser engajado nas atividades que são elaboradas para toda a turma.

O importante é perceber quais recursos e metodologias poderiam ampliar a comunicação com o conhecimento. Levando-o a refletir na perspectiva de desenvolver e implementar metodologias inclusivas. Apesar do aluno ser oralizado, não conseguia expressar-se durante as aulas, o professor poderia motivá-lo a engajar-se nas relações de aprendizagem que estavam ocorrendo. Naquele momento, o aluno só precisava de uma comunicação que o enxergasse como sujeito da aprendizagem, uma comunicação ampla e libertadora para incentivar e motivar as relações sociais tanto com o professor e o conhecimento, quanto com seus pares.

4.2.2 Segunda etapa da formação

Como a rede de ensino havia iniciado em greve, o segundo momento de intervenção ficou organizado da seguinte forma: cada componente da pesquisa era responsável por realizar as devidas atividades, o que é descrito no fluxograma abaixo e detalhado logo em seguida.

Imagem 16: Planejamento de atividades colaborativas



Fonte: Produzido pela autora (2025)

A ilustração a seguir é uma amostra de uma atividade experimental produzida com símbolos para a turma vivenciar e conhecer como os alunos APAEE podem participar dos momentos de aprendizagem.

Vejamos a imagem a seguir:

Imagem 17: Atividade elaborada para a turma usando Widgit Symbols (2025)




 História: Iluminismo








 Com base no vídeo e nas explicações, marque a resposta certa.

1




 1. O que o Iluminismo defendia?





 A fé como principal forma de conhecimento.







 A razão e a ciência para explicar o mundo.





 O poder total do rei.




 A obediência cega ao igreja.

2

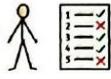



 2. Quem tinha todo o poder no Absolutismo?

Fonte: Elaborada pela pesquisadora usando Widgit Symbols (2025)

Imagem 18: Atividade elaborada para o aluno com Autismo usando Widgit Symbols (2025)

  História: Iluminismo

Com  base no  vídeo e nas  explicações,  marque a

 resposta certa.

1   
1. O que o Iluminismo defendia?

() A  fé como  principal forma de  conhecimento.

() A  razão e a  ciência para  explicar o  mundo.

2   
2. Quem tinha todo o poder no Absolutismo?

() O  povo. () O  rei.

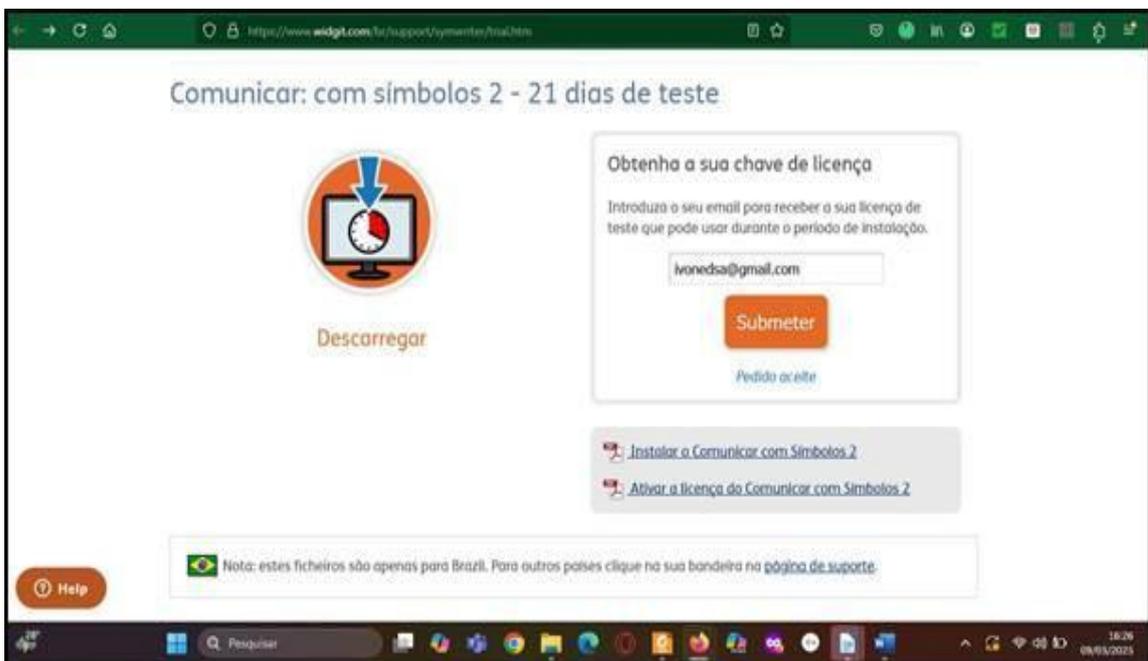
Foto: Atividade elaborada pela pesquisadora usando Widgit Symbols (2025)

Podemos observar que as atividades têm um diferencial, apesar de ser trabalhado o mesmo assunto, a estrutura organizacional da atividade do aluno com autismo se configura em diminuir a quantidade de resposta. Mesmo trabalhando com os símbolos devemos considerar a realidade do aluno. Outra informação pertinente é que ao elaborar uma atividade com os pictogramas, devemos ter cuidado para não inserir pictogramas em excesso, podendo a atividade ser realizada por etapas.

Quanto a utilização do software na elaboração de atividades, destacamos que Widgit é uma empresa registrada na Inglaterra que oferece suporte em 19 idiomas, incluindo o português do Brasil. Sua tecnologia é baseada em símbolos, proporcionando aos usuários acesso a uma linguagem com mais de 20.000 imagens que auxiliam na compreensão e no suporte ao texto escrito. O software é projetado para atender às necessidades específicas de pessoas que utilizam símbolos como forma de comunicação.

O portal <https://www.widgit.com/br/support/symwriter/trial.htm> foi escolhido pela pesquisadora por apresentar uma interface fácil de manusear, apesar de não ter um acesso livre, diferente do Portal ARASAAC (arasaac.org), que também disponibiliza pictogramas em vários idiomas, incluindo o português do Brasil (MAYER, 2019, p.63). O Widgit apresenta um teste por 21 dias utilizando uma chave de licença durante esse tempo, o que seria uma boa opção de conhecimento para o professor começar a conhecer possibilidades de comunicação para os seus alunos. Disparamos na imagem 12, um print da plataforma utilizada.

Imagem 19: Página inicial de acesso Widgit



Fonte: <https://www.widgit.com/br/support/symwriter/trial.htm>imagem. Período de teste 2025.

Depois de recebermos a chave e instalarmos o software no computador, escolhemos o ícone *comunicar com símbolos* por fazer parte do processo de aprendizagem de leitura do aluno com autismo que estava matriculado no 7º ano e por ser um ambiente que traz uma certa segurança ao professor.

Imagem 20: Ícones de acesso Widgit para teste por 21 dias



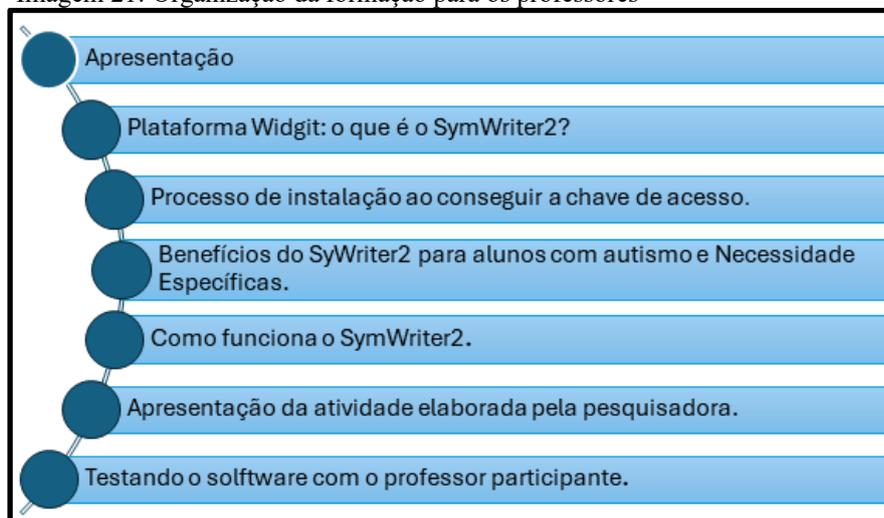
Fonte:

<https://www.widgit.com/br/support/symwriter/trial.htm>imagem
Período de teste 2025.

4.2.3 Organização da formação

O quadro 9, a seguir, mostra a elaboração de uma oficina para alcançar todos os conhecimentos relacionados à plataforma Widgit e seu software SymWriter 2, com o objetivo de permitir que o professor participante da pesquisa pudesse apropriar-se desse recurso de CAA. Dessa forma, ele poderá implementá-lo em suas aulas, quando achar necessário, especialmente na ausência de professores da educação especial, para atender alunos com autismo e dificuldades específicas de aprendizagem.

Imagem 21: Organização da formação para os professores

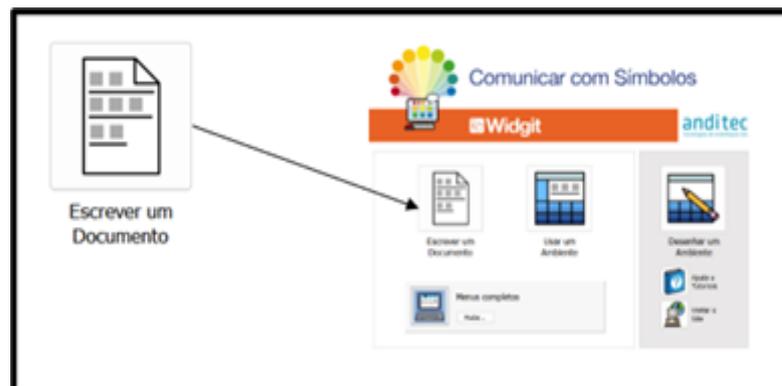


Fonte: Produzido pela pesquisadora (2025)

A formação foi organizada para três professores. No entanto, apenas um pode comparecer na data marcada. Dessa forma, a formação foi realizada apenas para o professor participante da pesquisa, contando com a presença da pesquisadora e da supervisora escolar, que acompanhou o processo como observadora. Cabe ressaltar que as professoras ausentes manifestaram interesse em participar da formação em outro momento. Optamos por realizar a formação na sala da direção, pois, devido à greve na rede de ensino, consideramos esse ambiente mais adequado por estar no térreo, facilitando a participação de outros profissionais que porventura chegassem. Na referida sala, utilizamos o computador para mostrar ao professor como ele poderia conhecer a plataforma e baixar o software.

De início, o professor ficou um pouco apreensivo, mas, depois que mostramos os passos até chegar no link *Escrever um Documento*, sua aceitação já foi diferente. Pedimos para ele escrever uma questão sobre sua disciplina. Ficou surpreso com a transformação na escrita, mas ainda questionou sobre sua dificuldade em fazer acessibilidade, mesmo com um aplicativo como este. Argumentamos sobre a importância dessa formação e da busca de novas possibilidades para incluir os alunos com NEE.

Imagem 22: link *Escrever um Documento*



Fonte: Feito pela autora (2025)

O próximo passo foi mostrar a atividade elaborada a partir do conteúdo que ele nos repassou. A imagem a seguir apresenta o momento que o professor estava analisando, sugeriu que alguns pictogramas fossem trocados ou retirados para não confundir os alunos, pois algumas imagens não correspondiam à palavra.

Imagem 23: Apresentação da proposta de atividade ao professor participante



Fonte: Arquivo da pesquisadora (2025)

Descrição: A imagem mostra o professor sentado à frente de um computador portátil. Na tela mostra uma atividade feita com pictogramas. (Amélie)

A opinião do professor foi importante, pois o processo de associação é fundamental. Quando o leitor tem o conhecimento sobre o objeto, torna-se mais fácil decodificar a mensagem. Encontramos essa discussão no trabalho de Andruchak, Carvalho e Fonseca (2015, p.76) afirmando que o “conhecimento de mundo ajuda ao leitor, receptor da mensagem, a decifrar o código visual com mais facilidade. Todo entendimento da sintaxe visual depende do nível de decodificação e familiaridade com as imagens e símbolos”.

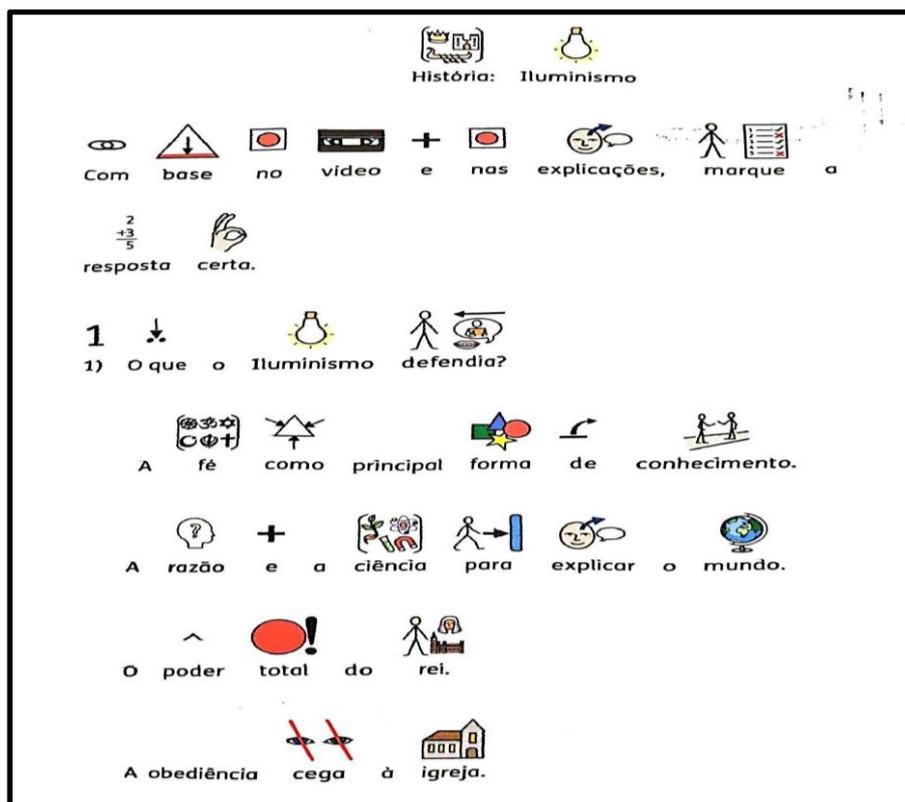
Nesse aspecto, é importante que o professor entenda o processo de modelagem para que o aluno inicie-o contando com os pictogramas. É preciso conhecer os passos que vão influenciar no seu aprendizado. Para Biembengut (2014) *apud* Bonotto (2017, p.78), os princípios da “Modelagem, devem passar por três etapas: percepção e apreensão; compreensão e explicitação; e significação e expressão”.

Para o aluno poder entrar em contato com os pictogramas, deve passar por um processo de aproximação, observar suas formas, figuras, cores e estilos, percebendo que cada imagem representa algo. Por isso que os pictogramas devem ser compreensíveis e com sentido plural para a realidade do aluno. A partir do apontamento do professor, o aluno vai começar a entender que aquele símbolo representa um conteúdo cultural e a grafia de palavras.

Quando o aluno tem a compreensão e entende o significado dos pictogramas e sua função na comunicação, o professor vai começar a perceber que o aluno começou a apropriar-se dessa técnica por meio da indicação do apontar para tentar se comunicar. E quando as imagens ou os pictogramas começam a ter significado, o aluno incorpora o uso dos pictogramas no seu dia, passando a dar significado a cada representação. Nessa etapa, o aluno começa a reconhecer como utilizá-lo para se comunicar, tornando esses recursos da CAA um material essencial para a rotina diária do aluno ou para qualquer pessoa que precise desses códigos para se comunicar.

Nesse momento, mostramos como o professor poderia iniciar o processo de modelagem, na perspectiva de conhecer o caminho e implantar em sua metodologia uma maior reflexão sobre o modo de ensino e a aprendizagem de seus alunos com autismo. Na imagem seguinte, mostra o antes e o depois da atividade, trazendo pictogramas para que o aluno tivesse mais facilidade de entender e relacionar com a escrita. As trocas de alguns símbolos possibilitam um decifrar mais familiarizado para o aluno com autismo.

Imagem 24: Atividade antes da observação



Fonte: Atividade elaborada pela pesquisadora usando Widgit Symbols (2025)

Imagem 25: Atividade depois da observação

 História: Iluminismo

Com  base no  vídeo e nas  explicações,  marque a

 resposta certa.

1  O que  o Iluminismo  defendia?

() A  fé como  principal forma de  conhecimento.

() A  razão e a  ciência para  explicar o  mundo.

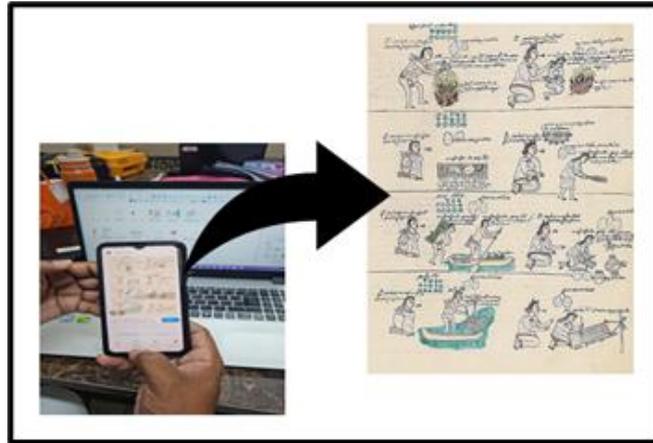
2  Quem tinha  todo o  poder no Absolutismo?

() O  povo. () O  rei.

Fonte: Atividade elaborada pela pesquisadora usando Widgit Symbols (2025)

No final da formação, o professor nos remete a história da escrita dos pictogramas, buscou na internet um conteúdo que lecionou no ano 2004, com o título *Código de Mendoza*. Ele relata sobre a origem da escrita e neste código retrata como era a vida dos astecas. O professor mencionou que os pictogramas eram mais uma forma dos seres humanos buscarem alguma ferramenta para anunciar algo e argumentou que esses recursos são muito importantes, pois tudo o que pode ajudar o aluno quanto a comunicação merece ter mais atenção. Esta realidade é ainda presente nos dias atuais, os códigos e os recursos de comunicação foram se desenvolvendo, se modificando para atender as necessidades das pessoas.

Imagem 26: Código de Mendoza apresentado pelo professor



Fonte: Arquivo da pesquisadora (2025)

Imagem 27: Aluno realizando a atividade com pictogramas em sala



Fonte: Arquivo da pesquisadora (2025)

Antes de realizar a atividade em sala de aula, o professor apresentou um vídeo intitulado *O Iluminismo e os principais pensadores* (Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=tLxda6N00sY>), com o objetivo de aprofundar a compreensão dos alunos sobre os conceitos envolvidos nesse tema. Na aula seguinte, o professor retomou o conteúdo sobre a origem dos pictogramas, que havia sido abordado no início das aulas de 2024, destacando a importância das imagens como sinais deixados por gerações passadas para entendermos como essas civilizações antigas se comunicavam.

Nessa tessitura, a formação e as atividades realizadas com o professor regente em sala de aula proporcionaram não só reflexões sobre os recursos que poderiam compor as

metodologias docentes, mas também trouxeram aprendizados tanto para o professor quanto para a pesquisadora/professora da educação especial. Esses aprendizados envolveram recursos que serão fundamentais para futuros trabalhos com alunos que apresentam complexidades na comunicação. O acolhimento por parte do professor demonstrou que o caminho e o desenvolvimento de um trabalho colaborativo são a chave de esperança para ampliar um ensino inclusivo e equitativo para todos. Isso ficou ainda mais evidente ao vermos o professor se apropriando das orientações voltadas para a inclusão e, além disso, levando a atividade elaborada para o outro turno, permitindo que mais alunos tivessem contato com práticas inclusivas.

Quanto à participação da turma na realização da atividade proposta pelo professor e pela pesquisadora, foi mais que gratificante. Pudemos observar como o trabalho inclusivo, o respeito e a empatia estão se materializando dentro da sala de aula. Isso demonstrou que os alunos reconhecem que cada colega tem suas particularidades e singularidades. O acolhimento foi um sinal de que a aceitação e a inclusão estão gerando seres humanos capazes de transformar e lutar por uma educação mais inclusiva e com equidade.

Pensando nisso, os dados apresentados nessa dissertação corroboram com a necessidade de conhecimento e formação para todos os agentes envolvidos, mostrando que a escola inclusiva é possível, mas que precisa estar preparada para receber os APAEE. Acreditamos que na escola é um espaço de transformações para todos, uma porta de entrada e também um espaço para transformações consideráveis.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Neste trabalho, buscamos conhecer a comunicação aumentativa e alternativa e suas formas de uso na prática pedagógica com alunos com e sem autismo, para identificar nas práticas e estratégias do cotidiano do professor, formas de promover a inserção desses recursos no planejamento educacional, quando necessário. Foi um estudo de intervenção na realidade, problematizando um contexto específico em uma escola pública da 12ª DIREC, localizada em Mossoró-RN, direcionada ao ensino fundamental maior, com um professor de História, que tem aluno com autismo em sala de aula. Observamos através da técnica da autoscopia que o professor não tinha larga experiência sobre os recursos da CAA, mas busca trabalhar analisando a necessidade de cada aluno e propondo atividades dinâmicas para transformar e incluir os alunos

A partir do que foi discutido nesta dissertação, os profissionais da educação especial, juntamente com os professores regentes, podem transformar o processo de ensino-aprendizagem dos alunos com autismo. Essa parceria e reflexões sobre as metodologias e suas práticas pedagógicas vem fortalecer as relações que são construídas em sala de aula. Com base nos pressupostos aqui apresentados, reafirmamos que os recursos da CAA contribuem para ampliar a implementação e quebrar as barreiras de comunicação. A formação mostrou a necessidade que o professor tem em ampliar suas competências e conhecimentos sobre os recursos da Comunicação Aumentativa e Alternativa e as metodologias inclusivas, buscando na formação continuada preencher as lacunas que foram observadas nas aulas.

A Revisão Sistemática de Literatura (RSL) apontou poucos trabalhos que abordam projetos que envolvam a CAA sendo utilizados em crianças com autismo, apresentados no espaço tempo determinado, principalmente nas salas de aula regulares com parceiros de inclusão. O referido tema vem ganhando destaque no meio científico, o que vem mobilizando para que neste texto fosse ampliado essa discussão sobre o tema e as relações dos agentes envolvidos nesse processo, isto é, o professor da sala de aula e o professor da educação especial em um trabalho colaborativo. A literatura apresentada neste estudo apresenta autores que estão imersos em contribuir com o uso da CAA, mais especificamente tratando da prática pedagógica de professores que trabalham com crianças com autismo, educação inclusiva e seus desafios. Foi identificado que as pesquisas científicas precisam continuar com o foco na formação de professores regentes, na elaboração de recursos e no trabalho colaborativo que está acontecendo dentro da sala de aula com APAEE, apesar do autismo ter se tornado uma espécie de *disputa de mercado*, como apontado por Arantes (2024, p.105) “[..] o tema do autismo como uma massa

amorfa e expansiva, dinâmica, muito bem financiada e com atores políticos ativos e muito bem articulados”.

O recurso apresentado durante a ação formadora, tem um tempo de 21 dias de acesso livre, foi suficiente para o professor conhecer e refletir sobre os recursos que podem ajudar no processo de comunicação dos alunos com complexidade de comunicação e dificuldade de leitura, para que os professores possam consultar e de modo ágil incluir em seus planos de aula quando considerarem pertinentes para a rotina do cotidiano.

Como todo processo requer reflexão, um dos caminhos para esta pesquisa foi a realização de um estudo direcionado aos objetivos do Projeto Político Pedagógico (PPP) para observar como a escola vem planejando o trabalho inclusivo. Foi observado que a construção do documento teve embasamento na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) Nº 9394/96, nos Parâmetros Curriculares Nacionais e no Documento Curricular do Rio Grande do Norte. No entanto, o trabalho foi realizado em parceria com os agentes da educação especial, mas não foi registrado no documento do PPP, deixando essa lacuna sobre a participação dos educadores da educação especial na construção e do desenvolvimento do trabalho que servem de respaldo para a ação educativa.

Essas observações são fundamentais para saber como a escola vem realizando seu trabalho inclusivo e que a sociedade atual conheça os fundamentos que norteiam as diretrizes que orientam a modalidade da educação especial no Estado, mostrando o fazer pedagógico do professor da educação especial (apoio) no espaço escolar para atuar de forma colaborativa dentro da sala de aula comum, trazendo as orientações e reflexões da ação pedagógica, buscando desenvolver um currículo que atenda todas as necessidades dos alunos sem discriminação e exclusão.

Com a parceria dentro da sala de aula, o professor pode conhecer e refletir sobre seus recursos e metodologias buscando quebrar as barreiras existentes e que são impedimentos que muitos alunos enfrentam no início de sua vida escolar. Os agentes envolvidos devem trabalhar para que essas barreiras não existam mais, dando aos alunos a oportunidade de se sentirem únicos e sujeitos na construção de sua própria história, buscando sempre conhecer e entender sobre as particularidades, capacidades e potencialidades de cada aluno presente em sala de aula. Ser um professor que pensa e reflete sobre sua própria prática pedagógica, é exercer um papel fundamental na formação e inclusão do aluno com autismo. Nesse sentido, mediando e utilizando os recursos da CAA, a construção do conhecimento se torna possível.

Pensando nisso, os dados apresentados nessa dissertação corroboram com a necessidade de conhecimento e formação para todos os agentes envolvidos, mostrando que a escola

inclusiva é possível, mas que precisa estar preparada para receber os APAEE. Acreditamos que na escola é um espaço de transformações para todos, uma porta de entrada e também um espaço para transformações consideráveis.

Com base nas questões relacionadas ao trabalho pedagógico e no conhecimento demonstrado pelo professor participante sobre suas ações e a utilização da Comunicação Aumentativa e Alternativa (CAA) em sua prática diária, apresentamos uma ação formativa para o professor conhecer e explorar os recursos da CAA já incluídos nas suas metodologias buscando apresentar ajustes para trazer resultados e incluir todos os alunos. A ideia foi direcionar essas estratégias para atender, de forma mais atenta e inclusiva, às necessidades do aluno com autismo, que, até então, não recebia a atenção necessária para uma inclusão plena nas aulas. No entanto, a metodologia utilizada oportunizava essa inclusão do aluno em todos os momentos das discussões, levando em consideração as imagens e os pequenos textos que sempre eram apresentados para a turma.

Cabe pontuar algumas dificuldades em finalizar esta pesquisa, apesar de alguns professores se manifestarem em querer participar da formação, somente 1 professor pode comparecer no dia marcado, principalmente por as escolas estarem em estado de greve, e não ser possível a realização online. Mas, além das professoras a coordenação da educação especial da 12ª DIREC ficou interessada e aguardando para uma formação aos professores da educação especial sobre a temática.

Com base nas reflexões, nos levantamentos e resultados, esperamos que novas pesquisas possam discutir e contribuir a respeito das relações de parcerias dentro da sala de aula, ampliando estudos sobre a formação dos professores regentes e professores da educação especial, direcionados a inclusão de alunos com autismo. É preciso que as pesquisas voltadas para as formações mostrem caminhos para facilitar a construção e aprendizagem para levar para nossos alunos e colegas professores e pesquisadores conhecimento sobre metodologias e recursos que possam ajudar na inclusão de APAEE em sala de aula regular.

REFERÊNCIAS

- ANDRUCHAK, Marcos Alberto; CARVALHO, Caio Vitoriano de Nunes; FONSECA JÚNIOR, José Nivaldo. Pictograms and Their Effectiveness: From the Egyptians Hieroglyphs to Emoticons. **Revista dos Encontros internacionais de estudos luso-brasileiros em Ergonomia e Design**, 2015.
- ARANTES, Ricardo Lugon. **Pontes sobre o abismo: entremeios entre saúde mental e o campo das pessoas com deficiência**. Tese (Doutorado em Psicologia Social e Institucional) Instituto de Psicologia, Programa de Pós-Graduação em Psicologia Social e Institucional, Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre, 2024. Disponível em <https://lume.ufrgs.br/handle/10183/276553>. Acesso em: 24 de abr. de 2025.
- BARBOSA, João Paulo da Silva. **Efeitos de um programa de formação em comunicação alternativa e ampliada no plano de aula de docentes que lecionam a educandos com autismo**. Dissertação (Mestrado em Educação) - Centro de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Norte. Natal-RN, 2022, 165p.
- BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Ed. rev. Amp. São Paulo: Edições 70, 2016.
- BERSCH, Rita. **Introdução à tecnologia Assistiva**. Porto Alegre, 2017. Disponível em: <https://www.assistiva.com.br>. Acesso em: 23 de out. de 2024.
- BERSCH, Rita; MACHADO, Rosângela. **Atendimento educacional especializado do aluno com deficiência física**. São Paulo: Moderna, 2010.
- BERSCH, Rita; SCHIRMER, Carolina. Tecnologia assistiva no processo educacional. In: **Ensaio pedagógico: construindo escolas inclusivas**. Brasília: MEC/SEESP, 2005, p.87-92.
- BITENCOURTE, Andreia Domingues. **Ensino de ciências na educação infantil: contribuições para o desenvolvimento de crianças com Transtorno do Espectro Autista (TEA) em uma perspectiva inclusiva**. Dissertação (Mestrado Profissional em Ensino de Ciências e Matemática) - Faculdade de Educação, Universidade Federal de Pelotas, Pelotas-RS, 2021, 165p.
- BONOTTO, Danusa de Lara. **(Re)configuração do agir: modelagem na formação continuada de professores de Matemática da educação básica**. Tese (Doutorado em Educação em Ciências e Matemática). Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul. Porto Alegre, 2017, 309p. Disponível em: <https://tede2.pucrs.br/tede2/handle/tede/7632>. Acesso em 02 de mai de 2015.
- BORGES, Bianca Costa; LOURENÇO, Gerusa Ferreira. Capacitação de parceiros de comunicação de alunos com necessidades complexas de comunicação no contexto escolar: uma revisão da literatura. **Revista Educação Especial**, v. 36, n. 1, p.1-28, 2023. DOI: 10.5902/1984686X68753. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/educacaoespecial/article/view/68753>. Acesso em: 24 de set. de 2023.
- BUDKE, Jaiane Rannow. **Face biometrics for differentiating typical development and autism spectrum disorder: a methodology for collecting and evaluating a dataset**.

Dissertação (Mestrado em Sistemas e Computação) - Centro de Ciências Exatas e da Terra, Universidade Federal do Rio Grande do Norte. Natal-RN, 2022, p.106.

BRASIL. **Constituição (1988)**. Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. Brasília, DF: Presidente da República, 2016. Disponível em : http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm Acesso em: 09 de jan. de 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação inclusiva**. Brasília: MEC, SEESP, 2008. Disponível em: <portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeducacaoespecial.pdf>. Acesso em: 09 de jan. de 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Lei nº 7.853/89**.

BRASIL. Ministério de Educação e Cultura. **Lei nº 9.394/96**, de 20 de dezembro de 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. Acesso em: 09 de jan. de 2024.

BRASIL. **Lei nº 12.764**, de 27 de dezembro de 2012. Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtornos do Espectro Autista. Presidência da República, Casa Civil. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/2001/D3956.htm. Acesso em: 09 de jan. de 2024.

BRASIL. **Decreto nº 10.502**, de 30 de setembro de 2020. Institui a Política Nacional de Educação Especial: equitativa, inclusiva e com aprendizado ao longo da vida. Brasília, DF, 2020a Disponível em : <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/decreto-n-10.502-de-30-de-setembro-de-2020-280529948>. Acesso em: 09 de jan. de 2024.

BRASIL. **Lei nº 13.146**, de 6 de julho de 2015. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Brasília, DF: Presidência da República, 2015. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/113146.htm. Acesso em: 09 de jan. de 2024.

BRASIL. **Decreto Nº 3.956/ 2001**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/2001/D3956.htm. Acesso em: 26 de dez. de 2023.

BRASIL. **Decreto Nº 13.977/ 2020**. Institui a Carteira de Identificação da pessoa com Transtorno do Espectro Autista (CIPTEA). Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, ano 158, n.7. p.1-9, 2020. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2019-2020/Lei/L13977.htm. Acesso em: 31 de maio de 2024.

BRUMATTI, Josimara Dias. **A contribuição da Biblioteca Digital de Teses e Dissertações na disseminação do conhecimento nas áreas de Humanas e Sociais**. Revista Brasileira de Biblioteconomia e Documentação. v. 11. São Paulo, 2015. Disponível em: <https://febab.emnuvens.com.br/rbbd/article/viewFile/309/399>. Acesso em: 28 de mar. de 2023.

CABRAL, Cristiane Soares; MARIN, Angela Helena. Inclusão escolar de crianças com transtorno do espectro autista: uma revisão sistemática da literatura. **Educação em revista**. vol. 33, no. 0, 2017. DOI.org (Crossref), <https://doi.org/10.1590/0102-4698142079>.

CAFIERO, Joanne M. **Comunicazione aumentativa e alternativa**: strumenti e strategie per l'autismo e i deficit di comunicazione. 10. rist., Centro studi Erickson, 2021.

CANDAU, Vera Maria; MOREIRA, Antônio Flavio. (Orgs.) **Multiculturalismo: diferenças culturais e práticas pedagógicas**. 2. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008.

CASTRO, Ruth Cabral Monteiro de. **Um grupo de formação crítico-reflexiva de professores de alunos com autismo: vozes no silêncio**. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro, 2004, 93p.

COMITÊ DE AJUDAS TÉCNICAS. **Ata da VII Reunião do Comitê de Ajudas Técnicas – CAT/ CORDE/ SEDH**. Disponível em: http://www.galvaofilho.net/CAT_Reuniao_VII.pdf. Acesso em: 21 de jun. 2022.

CUNHA, Eugenio. **Autismo na escola: um jeito diferente de aprender, um jeito diferente de ensinar – ideias e práticas pedagógicas**. Rio de Janeiro: Wak Editora, 20016.

DONVAN, John; ZUCHER, Caren. **Outra sintonia: a história do autismo**. São Paulo: Companhia das Letras, 2017.

FERREIRA, Daniela Nascimento. **O desenvolvimento de material autoinstrucional como facilitador do acesso a informações para inclusão escolar de estudantes com transtorno do espectro autista**. Dissertação. (Mestrado Profissional em Educação Inclusiva) - Universidade Estadual de Ponta Grossa. Ponta Grossa-PR, 2022, 151p.

FIORENTINI, Dario; LORENZATO, Sergio. **Investigação em educação matemática: percursos teóricos e metodológicos**. Campinas, SP: Autores Associados, 2006.

FONSECA, Selva Guimarães. A história da educação básica: conteúdos, abordagens e metodologias. Anais do Seminário Nacional: Currículo em movimento – perspectivas atuais, 1. Belo Horizonte, 2010. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/dezembro-2010-pdf/7168-3-4-historia-educacao-basica-selva/file>. Acesso em: 02 de mai de 2015.

FONTOURA, Denise da Silva. et al. A atividade de desenho mediada com comunicação alternativa como estratégia pedagógica para a criança com autismo. **Revista Diálogos e Perspectivas em Educação Especial**, Marília-SP, 21 dez. 2018.

FOREST, M. Full inclusion is possible. In: **Education/ Intégration. A collection of readings on the integration of children with mental handicaps into the regular school system**. Downsview/Ontário: Institut Alain Roehrer, 1985

FOSCARINI, Ana Carla. **A intencionalidade de comunicação mediada em autismo: um estudo da aquisição de gestos no sistema SCALA**. Dissertação (Mestrado em Educação). Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre: 2013,158p. disponível em: <http://hdl.handle.net/10183/70599>.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 37. ed. Paz e Terra, 1996.

GALVÃO FILHO, Teófilo. Deficiência intelectual e tecnologias no contexto da escola inclusiva. In: GOMES, Cristina. (Org.) **Discriminação e racismo nas Américas: um problema de justiça, equidade e direitos humanos**. Curitiba, CRV, 2016, p.305-321. Disponível em: http://www.galvaofilho.net/DI_tecnologias.htm. Acesso em: 18 de mai. De 2023.

GALVÃO FILHO, Teófilo. Carta de Paulo Freire aos professores. **Estudos Avançados**. v.15, n. 42, p.259-268, 2001. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/eav/article/view/9805>. Acesso em: 11 de jan. de 2024.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. São Paulo: Editora Atlas, 2008.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4.ed. São Paulo: Editora Atlas, 2002.

IMBERNÓN, Francisco. **Formação docente e profissional: formar-se para a mudança e a incerteza**. Cortez, 2000.

INOCÊNCIO, Bruna Heloísa. **Resenha do livro: MANTOAN, Maria Teresa Eglér. Inclusão escolar: o que é? por quê? como fazer?** São Paulo: Moderna, 2003. Faculdade Sant'Ana em revista, v. 6. Ponta Grossa, p.430-433. Disponível em: <https://www.iessa.edu.br/revista/index.php/fsr/index>. Acesso em: 02 de maio de 2015.

LIGHT, Janice. **Toward a Definition of Communicative Competence for Individuals Using Augmentative and Alternative Communication Systems**: Augmentative and Alternative Communication, vol. 5, no. 2, Jan. 1989, p. 137–144. DOI: Disponível em: <https://doi.org/10.1080/07434618912331275126>. Acesso em: 20 de nov. de 2003

MACHADO, Giovanni Bohm.; et al. O uso das tecnologias como ferramenta para a formação continuada e autoformação docente. **Revista Brasileira de Educação**, vol. 26, Aug. 2021, p. e260048. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1413-24782021260048>. Acesso em: 26 mar. 2025.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. **Inclusão escolar: o que é? por quê? como fazer?** São Paulo: Moderna, 2003.

MAYER, Denise Both. **Leitura para além das palavras: identificando elementos de tradução de texto em imagem nos livros com Comunicação Alternativa produzidos no Brasil, Portugal e Itália**. (Monografia) Licenciatura em Pedagogia. Universidade do Rio Grande do Sul, Porto Alegre: 2019, 116p.

MENDES, Rodrigo Hübner. **Educação inclusiva na prática: experiências que ilustram como podemos acolher todos e perseguir altas expectativas para cada um**. São Paulo: Fundação Santillana, 2020.

MENEZES, Adriana Rodrigues Saldanha de. **Inclusão escolar de alunos com autismo: quem ensina e quem aprende?** Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro, 2012, 160p.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde**. São Paulo: Hucitec, 1992.

MORAES, Marcia. Pesquisar: verbo ou substantivo. Narrativas de ver e não ver. **Pesquisas e práticas psicossociais**. São João Del Rei, 2011.

NIND, Melane; CURTIN, Alicia; HALL, Katht. **Método de pesquisa para a pedagogia**. Rio de Janeiro: Vozes, 2019.

NUNES, Leila Regina de Paula. **Autoscopia: uma ação reflexiva sobre a prática docente**. Rio de Janeiro: EDUERJ, 2020, p.15-43. ISBN: 978-65-87949-10-9. Disponível em: <https://doi.org/10.7476/9786587949109.0003>. Acesso em: 26 de jun. de 2023.

NUNES, Débora Regina de Paula; BARBOSA, João Paulo da Silva; NUNES, Leila Regina de Paula. Comunicação alternativa para alunos com Autismo na escola: uma revisão da literatura. **Revista brasileira de Educação Especial**. Bauru, v.27, p.655-672, 2021. DOI: <https://doi.org/10.1590/1980-54702021v27e0212>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbee/a/mVvFCNhq5yHD5kCm8Tf8BNn/>. Acesso em: 26 de jun. de 2023.

NUNES, Leila Regina de Paula; OLIVEIRA, Paula de; SCHIRMER, Carolina Rizzotto. **Salas abertas: formação de professores e práticas pedagógicas em comunicação alternativa e ampliada nas salas de recursos multifuncionais**. Rio de Janeiro: EDUERJ, 2017.

NUNES, Débora Regina de Paula; AZEVEDO, Maria Queiroz Orrico; SCHMIDT, Carlo. **Inclusão educacional de pessoas com Autismo no Brasil: uma revisão da literatura**. Revista Educação Especial, Santa Maria, v. 26, n. 47, p. 557–572, set./dez. 2013.

OLIVEIRA, Natália Soares. **Análise do perfil e dos efeitos cognitivos em crianças com Transtorno do Espectro do Autismo ou deficiência intelectuais praticantes de equoterapia no Sertão Paraibano**. Dissertação (Mestrado em Ciência e Saúde animal), Programa de Pós-graduação em Ciência e Saúde Animal, Centro de Saúde e Tecnologia Rural, Universidade Federal de Campina Grande. Patos-PB, 2022, 72p.

PERRENOUD, Philippe. **A prática reflexiva no ofício do professor: profissionalização e razão pedagógica**. Porto Alegre: Artmed, 2002.

PASSERINO, Liliana Maria; BEZ, Maria Rosângela. **Sobre comunicação e linguagem. In: Comunicação alternativa: mediação para uma inclusão social a partir do SCALA**. Passo Fundo: Ed. Universidade de Passo Fundo, 2015. Disponível em: https://moodle.educacao.rs.gov.br/pluginfile.php/19373/mod_resource/content/1/Comunica%C3%A7%C3%A3o%20Alternativa%20SCALA.pdf Acesso em: 09 de jun de 2024.

PASSERINO, Liliana Maria; PEREIRA, Ana Cristina Cypriano. Tecnologia assistiva e acessibilidade no mercado de trabalho: uma história de desencontros. **Informática na educação: teoria e prática**. v.15. n.2. Porto Alegre, 2012, p.171-181.

PELOSI, Miryam Bonadiu. A comunicação alternativa na clínica de terapia ocupacional com crianças. In: DELIBERATO, Débora; NUNES, Débora Regina de Paula; GONÇALVES, Maria de Jesus. (Org.) **Trilhando Juntos a comunicação alternativa**. Marília: ABPEE, 2017, p.303-318.

POLIT, Denise F.; BECK, Cheryl, Tatano; HUNGLER, Bernadett P. **Fundamentos de pesquisa em enfermagem: métodos, avaliação e utilização**. Trad. Ana Thorell. 5. ed. Porto Alegre: Artmed, 2004.

RATUCHNE, Paloma Aparecida Oliveira.; BARBY, Ana Aparecida de Oliveira Machado. Revisando estudos sobre a aprendizagem da linguagem escrita em estudantes com Transtorno do Espectro do Autismo. **Teoria e Prática da Educação**, Maringá-PR, 24, n. 2, 2021, p.86-104.

RIO GRANDE DO NORTE. Secretaria de Estado da Administração e dos Recursos Humanos. **Edital no 001/2015 – SEARH/ SEEC/RN**, de 30 de outubro de 2015. Diário Oficial do Estado do Rio Grande do Norte, Natal, n.13.553, 2015.

RIO GRANDE DO NORTE. Secretaria de Estado da Educação e da Cultura. **Documento curricular para o Rio Grande do Norte: etapa ensino fundamental – anos finais**, Natal, SEEC/RN, 2018.

SAMPIERI, Hernandez; COLLADO, Carlos Fernández; LUCIO, C. B. **Metodologia de Pesquisa**. 5. ed. Porto Alegre: Penso, 2013.

SANTAELLA, Lúcia. **Como eu ensino: leitura de imagens**. São Paulo: Melhoramentos, 2012.

SANTOS, Josely Alves dos. **Ensino de Matemática e Transtorno do Espectro Autista – TEA: possibilidades para a prática pedagógica nos anos iniciais do Ensino Fundamental**. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de Uberlândia. Uberlândia-MG, 2020, 128p.

SCHIRMER, Carolina Rizzotto. Comunicação alternativa para alunos com dificuldades severas na fala. **Revista Espaço Acadêmico**, v.18, n. 205, 2018, p.42-51. Disponível em: <https://periodicos.uem.br/ojs/index.php/EspacoAcademico/article/view/43268/751375137856>. Acesso em: 15 de nov. de 2024.

SILVA, Ana Beatriz Barbosa; GAIATO, Mayra Bonifácio; REVELES, Leandro Thadeu. **Mundo singular: entenda o autismo**. Rio de Janeiro: Fontanar, 2012.

SOARES, Francisca Maria Gomes Cabral. **Efeitos de um Programa Colaborativo nas Práticas Pedagógicas de professores de Alunos com Autismo**. Tese (Doutorado em Educação) Universidade do Estado do Rio de Janeiro, UERJ, 2016.

SOARES, Francisca Maria Gomes Cabral; NUNES, Leila Regina de Oliveira de Paula. Autismo: aspectos pedagógicos e sociais. **ETD Educação Temática Digital**, Campinas-SP, v. 22, n. 1, 2020, p.3-9.

SOARES, Francisca Maria Gomes Cabral; NUNES, Leila Regina de Oliveira de Paula. A mediação pedagógica de professoras de crianças com autismo: uma avaliação a partir do uso da escala de aprendizagem mediada (EAM). **ETD Educação Temática Digital**, Campinas-SP, vol.22, n.1, 2020, p.86-105.

SOUZA, Danielle Castelão Tavares de. **A Comunicação Alternativa e Ampliada como intervenção na escola em casos de crianças com mutismo seletivo**. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro-RJ, 2018, 145p.

SOUZA, Maria; GANDA, Daniele Ribeiro. A inclusão do aluno autista na educação infantil: um relato de caso. **Psicologia e saúde em debate**, 2018.

TARDIF, Maurice. **Saberes Docentes e Formação Profissional**. 17. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

TEODORO, Grazielle Cristina; GODINHO, Máira Cássia Santos; HACHIMINE, Aparecida Helena Ferreira. The student inclusion with Autism Spectrum Disorder in Primary Education. **Research, Society and Development**. v.1, n.2, p.127-143, 2016. DOI: 10.17648/rsd-v1i2.10. Disponível em: <https://rsdjournal.org/index.php/rsd/article/view/10>. Acesso em: 22 abr. de 2025.

VEIGA, Ilma Passos Alencastro. Projeto Político-Pedagógico da Escola: uma construção coletiva. In: VEIGA, Ilma Passos Alencastro **Projeto político-pedagógico da escola: uma construção possível**. 28. ed. Campinas: Papirus, 2010.

VYGOTSKI, Lev Seminovich. **Formação social da mente**. 4. ed. São Paulo: Editora Ltda, 1991.

APÊNDICE A – ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA

Esta entrevista visa identificar em sua prática o que você *conhece e quais estratégias utiliza com alunos com autismo em sua sala de aula, mais especificamente se já trabalhou com recursos da Comunicação Aumentativa e Alternativa em suas práticas diárias*. A intenção acadêmico científica é compreender por meio de seus saberes e práticas, a partir de suas informações as peculiaridades de sua prática. Assim você construirá conosco nesta pesquisa, a partir de suas informações, uma proposta de trabalho que contribuirá para uma elaboração de atividades mais acessíveis aos seus alunos com e sem autismo. Ficaremos muito gratas se você nos conceder esta entrevista sobre o tema aqui apresentado. Também, com sua autorização, gostaria de gravar essa entrevista? Informo que, por questão de ética, o seu nome permanecerá em anonimato diante das informações aqui apresentadas.

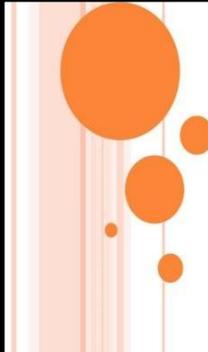
IDENTIFICAÇÃO:

- 1- Entrevistado(a): A
- 2 - Formação:
- 3 - Tempo de atuação:

QUESTÕES:

Objetivo: Conhecer as estratégias didáticas utilizadas com alunos com autismo em sala de aula regular e se já trabalha com recursos da Comunicação Aumentativa e Alternativa (CAA).

1. Como você define Comunicação Aumentativa e Alternativa (CAA) ?
2. Quais recursos você utiliza ou já utilizou da CAA no seu planejamento?
3. Ao utilizar os recursos da CAA você encontra dificuldades? Se sim, quais?
4. Você considera que os recursos de CAA promovem bons resultados? Se sim, Explique.
5. Você já elaborou recursos com CAA? Quais?
6. Como você caracteriza o Autismo?
7. Quantos alunos você tem ou já teve na sala de aula com autismo?
8. Você utiliza as mesmas estratégias e recursos com todos os alunos?
9. Como você sabe quais são as estratégias e recursos mais significativos para o aprendizado de seus alunos? Como você avalia um recurso?
10. Você já fez por iniciativa própria ou por direcionamento da escola alguma formação para conhecer e trabalhar com a CAA? Caso tenha feito, quem financiou? Qual foi o curso? Como foi essa formação? Aconteceu presencial ou online?
11. Como você avalia o trabalho do professor da educação especial, no apoio para ajudar com a inclusão de alunos na sala de aula? Considera que há apoio? Se sim, Justifique.
12. O que você pensa sobre o trabalho dos professores na inclusão de alunos com Necessidades Complexas de Comunicação? Justifique?
13. Quais os pontos positivos e/ou negativos ao trabalhar com outro profissional na sala de aula? Você considera esse profissional um parceiro de trabalho? Comente.

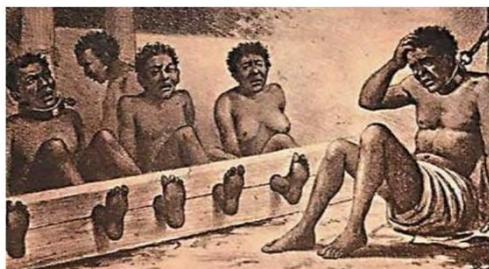
APÊNDICE B – *SLIDES*

AFRICANOS NO BRASIL

Dominação e resistência

7º e 8º ano

- De onde vieram os escravos para o Brasil?
- Como eles chegaram aqui?
- Por que foram trazidos pra cá?
- Quem os trouxe?



***Mas, por que o africano?
E não outros povos para
serem escravizados?***



A NECESSIDADE DE ESCRAVOS NO BRASIL

- No Brasil cresce a produção de açúcar e a “necessidade” de mão de obra humana.
- Nos serviços domésticos e “extra domésticos”.
- Mercadores viram como um negócio lucrativo.



Principais portos de embarque de africanos



Historiadores estimam que cerca de **12,5 milhões** de escravos deixaram a costa da África entre **1500 e 1867**, sendo que destes, **4,9 milhões** vieram para o Brasil.

Obs: Trazidos de diferentes etnias.

OUTROS QUILOMBOS PELO BRASIL

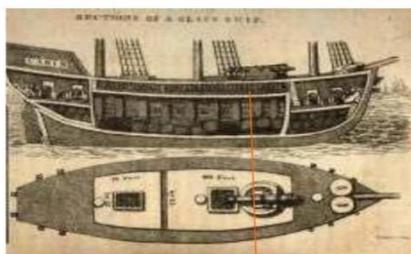
Quilombos mais conhecidos (séculos XVII a XIX)



Muitos dos quilombos que aparecem no mapa ainda não foram estudados. Existem quilombos por todo o território nacional, desde o Rio Grande do Sul até a Amazônia. Uns pequenos (vinte ou trinta habitantes), outros grandes (com milhares de habitantes). O mais famoso deles foi o Quilombo dos Palmares.

Fonte: SCHWARZ, Lúlia Moritz; REIS, Letícia Vidon de Souza (Orgs.). Negras imagens: ensaios sobre a cultura e escravidão no Brasil. São Paulo: Edusp, 1996. p. 26.

A TRAVESSIA DO MAR

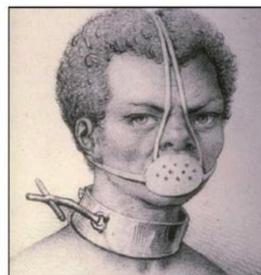


Dentro dos navios negreiros as condições eram péssimas; falta de higiene, de água, comida e as doenças constantes.

Muitos nem conseguiam chegar no Brasil.



O USO DA VIOLÊNCIA



AVALIADOS E VENDIDOS NO MERCADO

- Um homem adulto valia o dobro de uma mulher e, geralmente três vezes mais que uma criança ou um idoso.



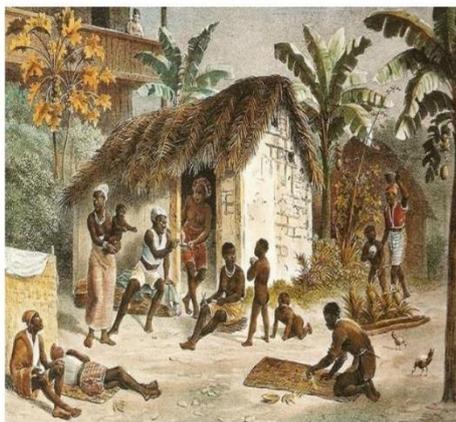
Nas grandes fazendas trabalhavam em diversas atividades em longas horas e a alimentação era insuficiente e pobre em proteínas.



OS QUILOMBOS

Eram agrupamento de pessoas fugindo da escravidão, na maioria negros e seus descendentes, como também brancos pobres e índios expulsos de suas terras por colonos.

Palmares foi o quilombo mais famoso (1630-1695) chegou a reunir mais de 15 mil pessoas, ficaram conhecidos como **quilombolas**. Teve como principal líder **Zumbi**, morto em 20/11/1695.



QUILOMBOS NO RIO GRANDE DO NORTE

No RN tem cerca de 50 grupos de Comunidades Remanescentes de Quilombos. Apenas 21, porém, são oficialmente reconhecidos pelo Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária (Incra).

Uma das comunidades reconhecidas é o **Quilombo Capoeiras**, localizado no município de Macaíba, cidade da Região Metropolitana de Natal. Possui mais de 230 famílias vivendo por lá.



ANEXO A – PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

UERN - UNIVERSIDADE DO
ESTADO DO RIO GRANDE DO
NORTE



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: A Comunicação Aumentativa e Alternativa na Prática Pedagógica com alunos com Transtorno do Espectro do Autismo (TEA)

Pesquisador: IVONE DIAS DA SILVA ALVES

Área Temática:

Versão: 3

CAAE: 83436624.2.0000.5294

Instituição Proponente: UERN

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 7.246.518

Apresentação do Projeto:

É um projeto de pesquisa em nível de mestrado, vinculado à POSEDUC, UERN, situada no Campus Central. Está em sua primeira versão. Objetiva analisar a prática de aula de um docente e propor uma intervenção em que se usará de recursos da Comunicação Aumentativa Alternativa (CAA) em turmas que contenham alunos autistas. A pesquisa será aplicada a um único docente de uma escola pública não informada.

Objetivo da Pesquisa:

OBJETO GERAL

Conhecer a Comunicação Aumentativa e Alternativa e suas formas de uso na prática pedagógica com alunos com Transtorno do Espectro do Autismo.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- identificar conhecimentos e estratégias utilizadas por professor que têm alunos com Transtorno do Espectro do Autismo em sala de aula regular e se utilizam recursos da Comunicação Aumentativa e Alternativa;
- Examinar práticas pedagógicas do professor da sala regular, para desenvolver as habilidades de comunicação e interações sociais de crianças com TEA;
- Implementar o uso de recursos da CAA com professor propondo a inserção no planejamento, quando ele considerar necessário

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

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



Continuação do Parecer: 7.246.518

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Segundo a pesquisadora, "Há o risco iminente de vazamento das informações, o que pode causar ao professor constrangimento, exposição, desconforto e vergonha." Para minimizá-los "serão utilizados nomes fictícios para substituir informações pessoais como nome, documento, nome da escola ou qualquer dado que permita a identificação. Além disso, o acesso às informações será restrito, com apenas as pesquisadoras autorizadas a manuseá-las durante o desenvolvimento da pesquisa." Como benefícios, a pesquisadora garante que "A pesquisa contribuirá para uma reflexão e ação na formação do professor, trazendo conhecimentos sobre como os alunos com autismo podem aprender e quais recursos da Comunicação Aumentativa e Alternativa (CAA) podem ser eficazes no seu aprendizado. Ela abordará como incluir esses recursos nos planejamentos pedagógicos e como desenvolver um planejamento inclusivo, propondo um ensino para todos. Além disso, a pesquisa oferecerá uma visão que poderá transformar a maneira de entender o aprendizado dos alunos com autismo, promovendo uma reflexão sobre a Lei nº 13.146/2015 (Lei Brasileira de Inclusão)."

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

É uma pesquisa relevante, principalmente dada a realidade de sala de aula, ao propor refletir sobre práticas educacionais inclusivas

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Termos apresentados e em acordo com as Resoluções vigentes.

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Protocolo de pesquisa encontra-se sem óbices éticos.

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_2421444.pdf	25/10/2024 13:11:56		Aceito
Parecer Anterior	PB_PARECER_CONSUBSTANCIADO_CEP_7180412_correcao_2.pdf	25/10/2024 13:08:40	IVONE DIAS DA SILVA ALVES	Aceito
Outros	Carta_resposta_as_pendencias_Correcao_2_assinado.pdf	25/10/2024 13:08:03	IVONE DIAS DA SILVA ALVES	Aceito
Projeto Detalhado	Projeto_Comite_de_Etica_alterado.	25/10/2024	IVONE DIAS DA	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

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



Continuação do Parecer: 7.246.518

/ Brochura Investigador	pdf	13:02:15	SILVA ALVES	Aceito
Outros	TCLE_alterado.pdf	25/10/2024 13:01:27	IVONE DIAS DA SILVA ALVES	Aceito
Outros	Carta_resposta_as_pendencias_assinado.pdf	03/10/2024 17:40:56	IVONE DIAS DA SILVA ALVES	Aceito
Parecer Anterior	PARECER_CONSUBSTANCIADO_CEP7115167.pdf	03/10/2024 17:33:25	IVONE DIAS DA SILVA ALVES	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TERMOAUDIO_alterado.pdf	03/10/2024 17:04:04	IVONE DIAS DA SILVA ALVES	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TERMOIMAGEM_alterado.pdf	03/10/2024 17:03:27	IVONE DIAS DA SILVA ALVES	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	Carta_de_anuencia_escola.pdf	03/10/2024 16:44:34	IVONE DIAS DA SILVA ALVES	Aceito
Declaração de Pesquisadores	Declaracao_inicio_pesquisa_assinado.pdf	17/09/2024 16:08:13	IVONE DIAS DA SILVA ALVES	Aceito
Folha de Rosto	folhaDeRosto_assinado_29_assinado_ivone_Alves_assinado.pdf	17/09/2024 16:07:27	IVONE DIAS DA SILVA ALVES	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

MOSSORO, 26 de Novembro de 2024

Assinado por:
JOÃO BEZERRA DE QUEIROZ NETO
(Coordenador(a))

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

Bairro: Aeroporto

UF: RN

Município: MOSSORO

CEP: 59.607-360

Telefone: (84)3315-2094

E-mail: cep@uern.br

ANEXO B – CARTA DE ANUÊNCIA – ESCOLA



GOVERNO DO ESTADO DO RIO GRANDE DO NORTE – RN
SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO E DA CULTURA – SEEC
12ª DIRETORIA REGIONAL DE EDUCAÇÃO E CULTURA – 12ª DIREC
Escola Estadual Cônego Estevam Dantas – EECEd



Avenida Alberto Maranhão, nº 566, Bairro Alto da Conceição, Mossoró/RN. CEP: 59600-315
Contatos: Telefone: 3315-2804 / E-mail: eecedantas@gmail.com INEP: 24002127

CARTA DE ANUÊNCIA

Eu, Lhuany Solano de Sousa, CPF: 01684134420, representante legal da Escola Estadual Cônego Estevam Dantas, localizada no endereço: Avenida Alberto Maranhão, 566 Alto da Conceição, Mossoró-RN, venho através deste documento, conceder a anuência para a realização da pesquisa intitulada: A Comunicação Aumentativa e Alternativa na Prática Pedagógica com alunos com Transtorno do Espectro do Autismo(TEA), tal como foi submetida à Plataforma Brasil, sob a orientação do(a) mestranda Ivone Dias da Silva Alves, vinculado(a) a Universidade do Estado do Rio Grande do Norte-UERN, a ser realizada no(s) local(is) na sala de aula do 7ª matutino, com o professor da disciplina de história.

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 coparticipante do presente projeto de pesquisa e de seu cumprimento no resguardo da segurança e bem estar dos participantes de pesquisa nela recrutados, dispondo de infraestrutura 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/RN, 02/10/24

Lhuany Solano de Sousa

Assinatura e Carimbo do responsável preferencialmente.

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

Lhuany Solano de Sousa
MAT.: 134971-6
VICE-DIRETORA

ANEXO C – CARTA DE ANUÊNCIA - SUPERVISÃO DA EDUCAÇÃO ESPECIAL



GOVERNO DO ESTADO DO RIO GRANDE DO NORTE
 Secretaria de Estado da Educação e da Cultura – secos
 12ª Diretoria Regional de Educação e Cultura – DIREI
 Rua Ferreira Itajubá, 296 - Santo Antônio, Mossoró - RN, 59600-000
 Telefone: (84) 3315-5668

CARTA DE ANUÊNCIA

Eu AYMÉE DA SILVA GADELHA, CPF: 077.155.304-84,
 representante legal da Supervisão da Educação Especial e Diversidade da 12ª DIREC, localizada
 no endereço: Rua Ferreira de Itajubá, 296 – Santo Antônio, Mossoró - RN, venho através deste
 documento, conceder a anuência para a realização da pesquisa intitulada: A Comunicação
 Aumentativa e Alternativa na Prática Pedagógica com alunos com Transtorno do Espectro do
 Autismo (TEA), tal como foi submetida à Plataforma Brasil, sob a orientação do(a) mestrand(a)
 Ivone Dias da Silva Alves, vinculado(a) a Universidade do Estado do Rio Grande do Norte-UERN,
 a ser realizada no(s) local(is) na Escola Estadual Cônego Estevam Dantas, com (1) um professor
 do ensino de História do 7ª matutino.

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 coparticipante
 do presente projeto de pesquisa e de seu cumprimento no resguardo da segurança e bem-estar
 dos participantes de pesquisa nela recrutados, dispondo dos dados e informações necessária
 para a garantia de tal segurança.

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.

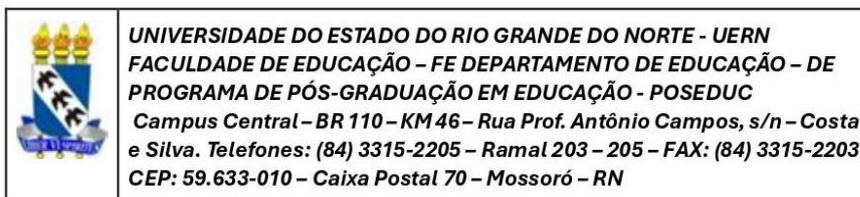
Mossoró/RN, 12 / 03 / 2025

12ª DIRETORIA REG. EDUCAÇÃO, CULTURA - DIREC
 Aymée da Silva Gadelha
 Supervisora Educação Especial
 Mat.: 134836-1

Assinatura e Carimbo do responsável preferencialmente.

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

ANEXO D – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – TCLE



TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – TCLE

Esclarecimentos

Este é um convite para você participar da pesquisa “ **A Comunicação Aumentativa e Alternativa na Prática Pedagógica com alunos com Transtorno do Espectro do Autismo (TEA)**” coordenada pela pesquisadora Ivone Dias da Silva Alves 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, você será submetido ao seguinte procedimento: Aplicação de uma entrevista semiestruturada, filmagem e fotografia de sua ação pedagógica, análise da sua proposta de ensino, cuja responsabilidade de aplicação será da pesquisadora Ivone Dias da Silva Alves, mestranda do Programa de Pós-Graduação em Educação do Campus Central, da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte. As informações serão analisadas por meio de técnicas exploratórias e descritivas com o objetivo de compreender as nuances das práticas pedagógicas ao usar recursos e metodologias que contenham a Comunicação Aumentativa e Alternativa (CAA) para alunos com e sem autismo. Serão analisadas todas as informações advindas do contexto da pesquisa, incluindo as observações descritas no diário de campo, as imagens de vídeos com técnicas e procedimentos da autoscopia, e a análise do conteúdo que venha a constar em fotografias, vídeos, diário de campo e entrevista, além do teor do Projeto Político Pedagógico (PPP) da escola campo da pesquisa.

Esta pesquisa tem como objetivo geral: “Conhecer a Comunicação Aumentativa e Alternativa e suas formas de uso na prática pedagógica com alunos com e sem o Transtorno do Espectro do Autismo”. E como objetivos específicos: Identificar conhecimentos e estratégias utilizadas por um professor que têm alunos com Transtorno do Espectro do Autismo em sala de aula regular e se utiliza recursos da Comunicação Aumentativa e Alternativa; Examinar práticas pedagógicas do professor da sala regular e suas habilidades de comunicação e interações sociais com alunos com e sem TEA; Implementar o uso de recursos da CAA com professor participante da pesquisa, propondo a inserção no planejamento de aula, quando considerar necessário.

O benefício desta pesquisa é a possibilidade de contribuir para uma reflexão/ação na formação do professor. Além disso, a proposta inclui ampliar conhecimentos sobre como os alunos com TEA podem aprender, quais recursos da comunicação aumentativa e

alternativa podem estar contribuindo para o aprendizado do aluno, como incluir CAA nos planejamentos, como desenvolver um planejamento inclusivo, ou seja, um ensino para todos. Desse modo, sugere-se uma ação que transforma o modo de ver e entender como o aluno com TEA pode estar aprendendo.

Os riscos mínimos que o participante da pesquisa estará exposto é no que se refere ao vazamento das informações, o que pode causar ao professor constrangimento, exposição, desconforto e vergonha. Esses riscos serão minimizados mediante: Garantia do anonimato/privacidade do participante na pesquisa, pois no texto da dissertação, não será preciso colocar o nome do professor. Para manter o sigilo e o respeito ao participante da pesquisa, apenas a pesquisadora Ivone Dias da Silva Alves aplicará o questionário e somente a mestrandia terá acesso aos questionários. Assegura-se sigilo total das informações por ocasião da publicação dos resultados, visto que não será divulgado dados que identifiquem o participante e sua escola. Haverá um trabalho prévio de esclarecimentos para que o participante se sinta à vontade para responder a entrevista e também se busca a concessão da anuência da Instituição de ensino para a realização desta pesquisa.

As informações colhidas dos participantes sobre suas práticas diárias, serão resguardadas e confidenciais durante cinco anos em arquivos, guardados em HD externo e documentos físicos organizados em pastas, e guardados em um armário na casa da pesquisadora Ivone Dias da Silva Alves, na qual só ela terá acesso aos documentos. Estas informações poderão ser utilizadas para futuras pesquisas em estudos futuros.

Você ficará com uma via original deste TCLE e toda a dúvida que você tiver a respeito desta pesquisa, poderá perguntar diretamente para a pesquisadora Ivone Dias da Silva Alves, no endereço, Rua José Lins de Oliveira, 61, Bairro, Rincão, CEP - 59.626-370/ Cidade - Mossoró/RN. Telefone (84)98736-8205. Dúvidas a respeito da ética dessa 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.

Mesmo com as medidas de precaução e proteção adotadas pela pesquisadora responsável, e não havendo custos para a sua participação, é garantido ao participante da pesquisa que vier a sofrer qualquer tipo de dano e/ou prejuízo resultante de sua participação, previsto ou não neste Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, conforme a RESOLUÇÃO Nº 510, DE 7 DE ABRIL DE 2016, Art. 9 incisos VI e VII “ser indenizado pelo dano decorrente da pesquisa, nos termos da Lei” e “o ressarcimento das despesas diretamente decorrentes de sua participação na pesquisa”, sob a responsabilidade da pesquisadora Ivone Dias da Silva Alves.

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 Aumentativa e Alternativa na Prática Pedagógica com alunos com Transtorno do Espectro do Autismo (TEA)”**. Declarando, para os devidos fins, que fui devidamente esclarecido quanto aos objetivos da pesquisa, aos procedimentos que serão submetidos (a) e dos possíveis riscos que possam advir de tal participação. Foram garantidos a mim esclarecimentos que eu venha 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.

Mossoró-RN, _____ de _____ de _____.

Assinatura do Pesquisador

Assinatura do Participante

Pesquisador Responsável – Ivone Dias da Silva Alves, mestranda do Curso do PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO do Campus Central, da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte – UERN, endereço, Rua José Lins de Oliveira, 61 Rincão, CEP 59.626-370 – Mossoró – RN. Tel. (84) 98736-8205.

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) 3315-2094.

ANEXO E – TERMO DE AUTORIZAÇÃO PARA USO DE ÁUDIO

TERMO DE AUTORIZAÇÃO PARA USO DE ÁUDIO

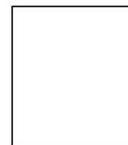
Eu _____ depois de conhecer e entender os objetivos, procedimentos metodológicos, riscos e benefícios da pesquisa, bem como de estar ciente da necessidade da gravação de áudio produzido por mim, especificados no Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), AUTORIZO, através do presente termo, a pesquisadora mestranda, Ivone Dias da Silva Alves, do projeto de pesquisa intitulado “*A Comunicação Aumentativa e Alternativa na Prática Pedagógica com alunos com Transtorno do Espectro do Autismo (TEA)*”, a realizar captação de áudios que se façam necessários sem quaisquer ônus financeiros a nenhuma das partes.

Ao mesmo tempo, libero a utilização destes áudios (suas respectivas cópias) para fins científicos e de estudos (livros, artigos, monografias, TCC's, dissertações ou teses, além de slides e transparências), em favor dos pesquisadores da pesquisa, acima especificados, obedecendo ao que está previsto nas Leis que resguardam os direitos das crianças e adolescentes (ECA, Lei N.º 8.069/ 1990), dos idosos (Lei N.º 10.741/2003) e das pessoas com deficiência (Decreto Nº 3.298/1999, alterado pelo Decreto Nº 5.296/2004).

Mossoró-RN, ___ de _____ de 20____

Assinatura do participante da pesquisa

Assinatura do pesquisador responsável



IMPRESSÃO
DATILOSCÓPICA

__(ESTE DOCUMENTO DEVERÁ SER ELABORADO EM DUAS VIAS; DAS QUAIS UMA VIA DEVERÁ FICAR COM O PARTICIPANTE DA PESQUISA E A OUTRA COM O PESQUISADOR RESPONSÁVEL)__

ANEXO F – TERMO DE AUTORIZAÇÃO PARA USO DE IMAGEM

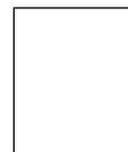
TERMO DE AUTORIZAÇÃO PARA USO DE IMAGEM

Eu _____, depois de conhecer e entender os objetivos, procedimentos metodológicos, riscos e benefícios da pesquisa, bem como de estar ciente da necessidade do uso de minha imagem, especificados no Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), AUTORIZO, através do presente termo, a pesquisadora Ivone Dias da Silva Alves, do projeto de pesquisa intitulado “*A Comunicação Aumentativa e Alternativa na Prática Pedagógica com alunos com Transtorno do Espectro do Autismo (TEA)*”, a realizar captação de áudios que se façam necessários sem quaisquer ônus financeiros a nenhuma das partes. a realizar captação de imagens que se façam necessárias sem quaisquer ônus financeiros a nenhuma das partes.

Ao mesmo tempo, libero a utilização destas imagens (suas respectivas cópias) para fins científicos e de estudos (livros, artigos, monografias, TCC's, dissertações ou teses, além de slides e transparências), em favor da pesquisadora da pesquisa, acima especificados, obedecendo ao que está previsto nas Leis que resguardam os direitos das crianças e adolescentes (ECA, Lei N.º 8.069/ 1990), dos idosos (Lei N.º 10.741/2003) e das pessoas com deficiência (Decreto Nº 3.298/1999, alterado pelo Decreto Nº 5.296/2004).

Mossoró - RN, ___ de _____ de 20__

Assinatura do participante da pesquisa



Assinatura do pesquisador responsável

IMPRESSÃO
DATILOSCÓPICA

__(ESTE DOCUMENTO DEVERÁ SER ELABORADO EM DUAS VIAS; DAS QUAIS UMA VIA DEVERÁ FICAR COM O PARTICIPANTE DA PESQUISA E A OUTRA COM O PESQUISADOR RESPONSÁVEL)__