

MARIANA LUIZA SAMPAIO LUPINACI

**DESENVOLVIMENTO DE UMA PLACA DE COMUNICAÇÃO
ALTERNATIVA E AUMENTATIVA PARA CRIANÇAS AUTISTAS NÃO
ORALIZADAS**

Presidente Prudente/SP

2025

MARIANA LUIZA SAMPAIO LUPINACI

**DESENVOLVIMENTO DE UMA PLACA DE COMUNICAÇÃO
ALTERNATIVA E AUMENTATIVA PARA CRIANÇAS AUTISTAS NÃO
ORALIZADAS**

Dissertação apresentada para o Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual Paulista, Faculdade de Ciências e Tecnologia, Presidente Prudente, como exigência para a obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientador: Prof.^a Dr. Klaus Schlünzen Junior

Presidente Prudente/SP

2025

L965d Lupinaci, Mariana Luiza Sampaio
Desenvolvimento de uma placa de Comunicação Alternativa e
Aumentativa para crianças autistas não oralizadas / Mariana Luiza
Sampaio Lupinaci. -- Presidente Prudente, 2025
63 p. : tabs., fotos

Dissertação (mestrado) - Universidade Estadual Paulista (UNESP),
Faculdade de Ciências e Tecnologia, Presidente Prudente
Orientador: Klaus Schlünzen Junior

1. Inclusão Social. 2. Autismo. 3. Comunicação Alternativa e
Aumentativa. 4. Autobiografia. I. Título.

Sistema de geração automática de fichas catalográficas da Unesp. Dados fornecidos pelo autor(a).



UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA

Câmpus de Presidente Prudente

CERTIFICADO DE APROVAÇÃO

TÍTULO DA DISSERTAÇÃO: DESENVOLVIMENTO DE UMA PLACA DE COMUNICAÇÃO ALTERNATIVA E AUMENTATIVA PARA CRIANÇAS AUTISTAS NÃO ORALIZADAS

AUTORA: MARIANA LUIZA SAMPAIO LUPINACI

ORIENTADOR: KLAUS SCHLUNZEN JUNIOR

Aprovada como parte das exigências para obtenção do Título de Mestra em Educação, pela Comissão Examinadora:

 Documento assinado digitalmente
KLAUS SCHLUNZEN JUNIOR
Data: 11/02/2025 21:56:22-0300
Verifique em <https://validar.jt.gov.br>

Prof. Dr. KLAUS SCHLUNZEN JUNIOR (Participação Virtual)

Mestrado Profissional em Educação Inclusiva - PROFEI / Programa de Mestrado Profissional em Educação Inclusiva - PROFEI/UNESP

Profa. Dra. ANDREIA CRISTIANE SILVA WIEZZEL (Participação Virtual)

Mestrado Profissional em Educação Inclusiva - PROFEI / Programa de Mestrado Profissional em Educação Inclusiva - PROFEI/UNESP

Profa. Dra. DANIELLE APARECIDA DO NASCIMENTO DOS SANTOS (Participação Virtual)

UNOESTE / Universidade do Oeste Paulista

Presidente Prudente, 11 de fevereiro de 2025

AGRADECIMENTOS

A conclusão desta dissertação representa a concretização de um sonho, e não teria sido possível sem o apoio e a colaboração de diversas pessoas às quais sou imensamente grata.

Primeiramente, agradeço a Deus por me conceder força, saúde e sabedoria ao longo desta jornada. Ele plantou um propósito na minha vida e me deu forças para desenvolver este projeto. Só Ele sabe de todas as provações que passei para chegar ao fim desse ciclo que é tão importante para mim. Sem as mãos Dele, nada disso teria sido possível!

À minha mãe Elenice, pelo amor incondicional, incentivo constante e compreensão durante todo o período de estudos. Quem abdicou do investimento para formação dela para proporcionar isso a mim. Acreditou em cada passo que dei, me mostrou que eu era e sou capaz. Você sempre será minha base, meu maior suporte e porto seguro. Amo você imensamente!

As primas que permanecem na minha vida, minha família, Natália, Amanda e Cláudia Sampaio, pelo encorajamento e palavras de fé trocadas, que me fortalecem grandemente e me fazem perceber quão amados por Deus nós somos.

Ao meu companheiro Leonardo, cujo apoio e compreensão foram essenciais ao longo de toda a minha jornada no mestrado. Seu incentivo e amor para comigo foram fundamentais para que eu pudesse enfrentar os desafios e celebrar as conquistas dessa etapa. Agradeço não apenas pelo suporte emocional, mas também por todas as pequenas e grandes ações que fizeram a diferença em minha vida acadêmica e pessoal. Desde o café da manhã que ele me levava no escritório enquanto eu passava o dia pesquisando, até as palavras de conforto e amor diárias que me mostram o quanto ele é minha escolha certa. Eu amo compartilhar a vida com você, eu amo você!

Aos meus amigos queridos, em especial o Rafael, Juliana, Ana Júlia, Sara, Luiza, Sarah, Cassia, Mariana, Luisa, Matheus, Marcos, Ellida e Raissa pela compreensão nos momentos de ausência, pelo apoio emocional e pelas palavras de encorajamento nos momentos mais difíceis. A troca de ideias que tivemos momentos de descontração, tornaram este percurso mais leve. Agradeço especialmente meu amigo Renan, que conheci no curso de Pedagogia, que para além de ter me auxiliado com revisões da presente pesquisa, que incentivou até o fim dessa longa jornada. Muito obrigada é uma expressão que parece pequena para expressar minha profunda gratidão por cada um. Minha rede de apoio é a melhor. Amo vocês!

Ao meu orientador, Klaus, e co-orientadora do coração, Elisa, pelas orientações precisas, paciência e por compartilharem seu vasto conhecimento na caminhada da Educação Inclusiva. Gratidão por tudo!

À FCT Unesp, por proporcionar um ambiente acadêmico rico e acolhedor, e a todos os professores que contribuíram para minha formação acadêmica e pessoal, especialmente o Divino, Renata Coimbra, Andreia, Rodrigo, Vanda. Obrigada por todo o conhecimento construído que tive graças as aulas ministradas por vocês!

Ao Cpides, por ter me permitido vivenciar experiências tão enriquecedoras com meus estudantes e sentido o carinho nessa grande família Cpides, em especial a Carolaine, Jane, Mateus e Felipe. Obrigada pelo companheirismo durante esses anos!

Ao Salvador Neto, pois sem ele, a realização deste projeto não teria acontecido. Obrigada por ter acreditado no potencial do meu projeto! E, por fim, a todos que, de alguma forma, contribuíram direta ou indiretamente para a realização deste trabalho. Meus sinceros agradecimentos!

O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – Brasil (CAPES) – Código de Financiamento 001.

“Nós todos, todos os seres humanos, somos um só, e é nosso dever lutar pela inclusão e pela dignidade para todos.”

— Maya Angelou

RESUMO

A ausência de linguagem verbal pode impactar significativamente o desenvolvimento, aprendizado, autonomia e inclusão de crianças autistas, criando desafios e frustrações quando não há acessibilidade para comunicação. Nesse contexto, a Tecnologia Assistiva emerge como uma solução essencial, abrangendo tanto dispositivos físicos, como cadeiras de rodas e aparelhos auditivos, quanto soluções digitais, como softwares de leitura de tela e reconhecimento de voz. Esses recursos ajudam a superar barreiras e promovem a participação plena em diversas áreas da vida. Além de fornecer ferramentas práticas, a tecnologia assistiva pode ser considerada uma estratégia, ao integrar essas tecnologias de forma personalizada para promover a inclusão e a acessibilidade, adaptando-se às necessidades específicas de cada indivíduo. Apesar dos recursos apresentarem diversos resultados benéficos, a riqueza de suas contribuições não surgirá o mesmo efeito se utilizados de maneira errônea, sem os estudos científicos que os embasam e as devidas instruções de aplicabilidade. Deste modo, a pergunta de pesquisa aborda como o uso da Comunicação Alternativa e Aumentativa (CAA) contribui para a inclusão e interação social para pessoas autistas, por meio de uma prancha confeccionada pela pesquisadora e implementada em Presidente Prudente/SP. O principal objetivo é analisar as contribuições dessa prancha de CAA. Para alcançá-lo, foram utilizados a escrita autobiográfica como modalidade textual e a pesquisa bibliográfica, com levantamento de publicações realizadas nos últimos cinco anos sobre o tema. Espera-se que os resultados proporcionem avanços significativos, aspirando promover para a inclusão de crianças autistas que não utilizam a comunicação verbal. A presente pesquisa está vinculada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da FCT Unesp, na linha de pesquisa intitulada *Processos Formativos, Ensino e Aprendizagem*.

Palavras-Chave: Inclusão Social, Autismo, Comunicação Alternativa e Aumentativa, Autobiografia.

ABSTRACT

The absence of verbal language can significantly impact the development, learning, autonomy, and inclusion of autistic children, creating challenges and frustrations when communication is not accessible. In this context, Assistive Technology emerges as an essential solution, encompassing both physical devices—such as wheelchairs and hearing aids—and digital solutions—such as screen reading and voice recognition software. These resources help overcome barriers and promote full participation in various areas of life. In addition to providing practical tools, assistive technology can be considered a strategic approach by integrating these resources in a personalized way to foster inclusion and accessibility, adapting to the specific needs of each individual. Although these tools offer numerous benefits, the richness of their contributions may be diminished if used incorrectly, without scientific grounding or proper instructions for application. Thus, this research investigates how the use of Augmentative and Alternative Communication (AAC) contributes to the inclusion and social interaction of autistic individuals, through a communication board created by the researcher and implemented in Presidente Prudente, São Paulo. The main objective is to analyze the contributions of this AAC board. To achieve this, autobiographical writing was used as the textual modality, alongside bibliographic research based on publications from the last five years on the topic. The expected outcome is to provide significant advancements, aiming to promote the inclusion of autistic children who do not use verbal communication. This research is part of the Graduate Program in Education at FCT-Unesp, under the research line entitled "Formative Processes, Teaching, and Learning.

Keywords: Social Inclusion, Autism, Augmentative and Alternative Communication (AAC), Autobiography.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1	Pictogramas confeccionados com fotografias de espaço do colégio.	06
Figura 2	Painel de Rotina Visual para aulas de Ed. Física.....	06
Figura 3	Painel de Rotina Visual para aulas de Música.....	07
Figura 4	Prancha de Comunicação Alternativa de Baixa Tecnologia.....	20
Figura 5	Prancha de Comunicação Alternativa de Alta Tecnologia.....	20
Figura 6	Layout final da prancha (Aplicativo Cough Drop).....	36
Figura 7	Inauguração no Balneário da Amizade.....	37
Figura 8	Utilização da Prancha em sessão social terapêutica no Balneário....	42

LISTA DE QUADROS

Quadro 1	Resultado do levantamento bibliográfico (2017 – 2022)	16
Quadro 2	Categorias e Caracterização de Recursos de Tecnologia Assistiva.....	28

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AEE – Atendimento Educacional Especializado

ARASAAC – Portal Aragonés de Comunicação Aumentativa y Alternativa

CAA – Comunicação Aumentativa e Alternativa

CDPD – Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência

OMS – Organização Mundial de Saúde

ONU – Organização das Nações Unidas

PECS – *Picture Exchange Communication System* (Sistema de Comunicação por Troca de Figuras)

TA – Tecnologia Assistiva

TEA – Transtorno do Espectro do Autismo

TGD – Transtorno Global do Desenvolvimento

SUMÁRIO

1.	INTRODUÇÃO.....	1
2.	EMBASAMENTO TEÓRICO.....	11
2.1	Uma Abordagem Humanizada para a Compreensão do Autismo.....	15
2.2	Tecnologia Assistiva à Comunicação Alternativa: Definições e Perspectivas.....	15
2.3	Perspectivas de Inclusão para Estudantes Autistas: Atendimento Educacional Especializado e Sala de Aula Comum.....	24
3.	METODOLOGIA.....	28
4.	IMPLEMENTAÇÃO DE UMA PRANCHA DE CAA EM PRESIDENTE PRUDENTE....	34
5.	ANÁLISE DAS CONTRIBUIÇÕES.....	38
6.	CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	44
7.	REFERÊNCIAS.....	50

1. INTRODUÇÃO

Início esta dissertação descrevendo as motivações que deram origem a este trabalho e explicando o ponto de partida da pesquisa.

Nasci em 10 de julho de 1997 no município de Piracicaba/SP, em uma família negra com poucos recursos financeiros. Desde muito nova fui motivada a estudar, pois tinha ciência que esse era o caminho para melhorar a condição econômica dos meus entes queridos. Me recordo de uma fala do meu avô, mecânico, que me marcou profundamente: “Se tem algo que não tiram de nós, é o conhecimento. Então minha neta, estude muito para alcançar o que você deseja”. Sou filha de Elenice Aparecida Sampaio, mãe solo, cozinheira, que lutou bravamente para me sustentar e garantir acesso à educação de qualidade. Testemunhei o esforço diário que ela realizou trabalhando em dupla jornada. Crescer diante desta realidade, me fez refletir os inúmeros desafios que nós, população negra no Brasil, enfrentamos diariamente. Para alcançar crescimento profissional e particular, o número de obstáculos aumenta, em vista da desigualdade social, racismo estrutural e diversos entraves, que dificultam nossa ascensão no mundo do trabalho.

Aos quatro anos de idade, tive minha matrícula negada nas creches públicas próximas a minha residência por falta de vaga. Não havia parentes para me levar em escolas distantes, então meu avô assumiu a responsabilidade financeira e me matriculou em uma instituição cristã particular, a poucos minutos de distância do meu lar. Fui estudante bolsista do Infantil até o Ensino Médio, em um ambiente onde os funcionários e professores conheciam meu contexto social e além de me acolher, marcaram minha história. Com esta oportunidade privilegiada e a motivação provinda da minha família, a vontade de estudar crescia gradualmente.

Conhecida como uma escola de excelente qualidade na cidade, o público alvo do colégio era majoritariamente composto por classes econômicas elevadas. Desta forma, desde pequena até minha adolescência, fui alvo de discriminação racial e social por parte dos alunos da instituição. Algumas memórias prefiro não remover, pois causam tremenda dor. Como todas minhas experiências pessoais, busco visualizar o lado positivo das vivências e valorizar o que me agregam, como o contato que vivenciei com professores excelentes. Os ensinamentos que me foram transmitidos, abriram portas para novos conhecimentos e foram fundamentais na construção da minha base acadêmica.

Durante o Ensino Médio, houve três professores que introduziram concepções e fundamentos para a formação de um senso crítico, composto por indagações de caráter político e reflexivo. Lecionavam na área de filosofia/sociologia, geografia e língua portuguesa,

respectivamente. Assim, meu interesse pela área das Ciências Humanas foi fomentado. Por se tratar de um colégio particular, nossos estudos e simulados eram voltados para a aprovação nas faculdades do país. No seio da minha família, apenas minha prima mais velha havia adentrado na faculdade. Meu sonho era ingressar em uma universidade pública e morar sozinha em uma nova cidade, ansiando vivências e experiências até então desconhecidas.

Apesar da motivação, no meu 3º ano do Ensino Médio, ainda não tinha certeza do curso que poderia me graduar. Assim, comecei a trabalhar com 18 anos como secretária de um escritório de advocacia, com jornada de 8h diárias, para pagar um curso pré-vestibular. A caminhada de estudos foi intensa e árdua, e em 2015 escolhi cursar Relações Públicas, acreditando que seria interessante explorar minhas habilidades comunicativas para adentrar no mundo do trabalho. No entanto, a concepção de atuar em prol do lucro de empresas e manutenção do capitalismo, me suscitou dúvidas se era essa função que eu desejava desempenhar. Após duas tentativas frustradas tentando a aprovação, decidi mudar a direção e dar possibilidade para uma profissão que frequentemente admirei e até então, era minha 2ª opção, Pedagogia. Não obtive apoio familiar no início, pois acreditavam que a docência não me permitiria obter ganhos financeiros elevados. Mas, segui meu anseio pessoal e arrisquei por conta própria. Para minha surpresa e satisfação, fui aprovada no curso de Pedagogia na Universidade Estadual Paulista, no ano de 2017. Diante de um novo cenário, revela-se uma nova realidade, repleta de expectativas e sonhos.

Em meu 1º ano do curso, cursei disciplinas extremamente relevantes para minha formação como pedagoga e sujeito pertencente à sociedade. Posteriormente ao término das aulas, criei o hábito de ir à biblioteca estudar as matérias que nos eram dadas, até se tornar parte da minha rotina. Fiz amizades com membros da graduação e da pós-graduação, que me incentivaram a adentrar um grupo de pesquisa no momento em que surgisse uma identificação com o tema pesquisado.

Tal ocasião surgiu em 2018, após meu fascínio com a disciplina ministrada pela docente Renata Coimbra, que abordava a Educação Inclusiva. Tais aulas despertaram meu interesse e identificação com a área, demonstrava fascínio com os temas trazidos para aprofundarmos e debatermos. Certa vez, uma mestrande, chamada Ana Virgínia, ministrou uma aula em seu estágio docente e compartilhou com a turma o projeto que desenvolvia. Explicitou sua dissertação e que a pesquisa era desenvolvida no prédio do Centro de Promoção para a Inclusão Digital, Educacional e Social (CPIDES), localizado no campus da Faculdade de Ciências e Tecnologia FCT/Unesp.

Na mesma semana, me dirigi ao Centro para conhecer e conversar com os responsáveis do projeto, decidida a aprender na prática cada vez mais sobre inclusão. Tive uma reunião com a supervisora Jane Santana, que esclareceu como o projeto funcionava, apresentou os membros e alunos participantes e a sala de recursos multifuncionais (SRM). Ao notar meu interesse em fazer parte deste espaço, a professora me ofereceu a oportunidade de observar dois atendimentos durante a semana e atuar como voluntária.

Após aceitar a proposta, ingressei como estagiária no grupo de pesquisa “Ambientes Potencializadores para a Inclusão (API)”. Neste grupo, realizei atendimentos utilizando recursos pedagógicos e tecnológicos para Estudantes Público-Alvo da Educação Especial (EPAEE). Ao longo de quatro anos, fui responsável pelo atendimento de cinco estudantes: R., com paralisia cerebral; C., com trissomia do 14 P+; H. e V., autistas; e E., com altas habilidades. Para assegurar a confidencialidade e a ética na apresentação dos dados, os nomes dos participantes foram substituídos por iniciais.

O aprendizado que obtive nesse período foi excepcional, as formações e eventos que participei trouxeram inúmeros conhecimentos que auxiliaram na minha formação como profissional, além do carinho inigualável e a troca de experiências que vivenciei com os estudantes, professores e estagiárias.

Nos anos de 2019 e 2020, fui contemplada com o Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (Pibid) pelos projetos que desenvolvia no Cpides, com orientação do Prof. Doutor Klaus Schlunzen Junior. Buscava constantemente planejar atividades de forma didática e interativa, elaborar estratégias de como aplicá-las, separar os materiais necessários, com o intuito de trabalhar as potencialidades no âmbito pedagógico e social de cada aluno com excelência. Os resultados alcançados durante cada semestre eram significativos e positivos, de tal forma que novas descobertas e reflexões me eram surgidas a partir das experiências que desfrutei. Irei destacar a deficiência de uma estudante que acompanhei e me despertou dúvidas e estudos diários.

No primeiro mês que pude observar C. nas atividades, me surgiu um certo incômodo ao vê-la não conseguir se comunicar. A Trissomia do 14 P + acomete a linguagem, a coordenação motora e outras funções biológicas, e ao realizar pesquisas acadêmicas em inúmeras publicações, me frustrei pela escassez de estudos acerca da deficiência que a acometia. Ao notar a dificuldade que se sustentava ao dialogar com a aluna e a falta de fundamentação teórica para me embasar, investiguei docentes da Pedagogia e da Fisioterapia da FCT Unesp que se interessassem em me auxiliar no processo. Obtive pouco sucesso com as reuniões que compareci, ao passo que os professores igualmente tinham pouco conhecimento sobre a

deficiência. Dworkin e Stoler (1998) destacam que a Trissomia do 14 P+ é uma anomalia cromossômica rara e que a literatura disponível sobre essa condição é limitada, refletindo a necessidade de mais estudos para compreender melhor suas implicações clínicas e genéticas.

Mesmo em meio a um panorama desalentador, continuei a nutrir a esperança. Então, Matheus Mendes, um docente que atua no AEE (Atendimento Educacional Especializado) de Presidente Prudente e era participante do Cpides, ouviu meus relatos em uma reunião do grupo de pesquisa (API) e se dispôs a assistir meu atendimento com a estudante. Levantamos juntos a problemática da comunicação e como sua ausência afetava a autonomia a C., tanto no contexto pedagógico quanto social.

Por meio de reuniões no Centro, localizamos estudos voltados para a Comunicação Alternativa e Aumentativa (CAA) e após debates e planejamentos, confeccionei pranchas com papelão e impressões coloridas do cotidiano da aluna, com o intuito de iniciar novos projetos. O intuito era romper a barreira da comunicação e ensiná-la a se expressar usando tais ferramentas, para iniciarmos novos projetos com base na abordagem Construcionista, Contextualizada e Significativa (CCS), elaborada pela docente Elisa Tomoe Morya Schlünzen.

Após ensinar C. a como se comunicar através das figuras e notarmos evoluções graduais, tive anseio em participar de eventos com a temática em Educação e apresentar trabalhos para compartilhar com a ciência os avanços admiráveis que estávamos nutrindo. Entre eles, destaco meu resumo expandido apresentado oralmente em 2019, no VII Simpósio Internacional de Educação Inclusiva e Adaptações/V Simpósio Internacional de Educação a Distância, intitulado “A importância da consciência corporal para avanço na autonomia de uma estudante com a Trissomia do 14 p+.”. Tal pesquisa é de grande importância para minha trajetória, pois, além de expressar realização pessoal com os avanços da minha aluna, agregou para minha construção de conhecimento, me possibilitou novas problemáticas e acredito que contribuirá para pesquisadores futuros.

Simultaneamente à minha trajetória acadêmica, na Educação, tive o prazer de ser tutora e professora de crianças e adultos autistas não oralizados. Iniciei estágio remunerado em 2018, em uma escola pública municipal da cidade de Presidente Prudente. Atuei como tutora de dois estudantes autistas, M. e P., respectivamente matriculados no 3º ano e 4º ano do Ensino Fundamental. Durante este período, busquei recursos e práticas pedagógicas que valorizassem as habilidades e competências das crianças que pude acompanhar o desenvolvimento. No entanto, enfrentei desafios significativos ao manejar crises comportamentais dos alunos em sala de aula, que incluíam autoagressão, agressividade em relação a mim e aos colegas, choro e gritos de angústia. Além disso, comportamentos repetitivos eram intensificados durante esses

episódios. Observei que mudanças abruptas na rotina ou no ambiente frequentemente desencadeiam resistência e recusa em realizar tarefas, e meus alunos tentavam escapar fisicamente das situações que causavam estresse ou sobrecarga sensorial.

Não poder me comunicar com eles e compreender o que desejavam, me deixava atônita e abalada. Dúvidas e, também afirmações, rodeavam meus pensamentos, como por exemplo: “Será que ninguém ponderou criar estratégias e ações que derrubem essa barreira?”, “Se a acessibilidade é um direito a todos, após tantos avanços tecnológicos, por que não vemos ferramentas espalhadas em todos os espaços, para que todos possam se expressar?”.

A equipe escolar ainda não tinha suporte e domínio de como trabalhar com crianças autistas, e na época, a professora do AEE assumiria o cargo somente no segundo semestre. As sucessões dos fatos expostos, me motivaram a estudar sobre o autismo, em busca de maiores conhecimentos. Foi dessa maneira que me deparei com artigos, dissertações e teses, acerca da Análise de Comportamento Aplicada (ABA). Após compreender algumas estratégias que profissionais da Educação poderiam utilizar, compartilhei com a equipe escolar e com as adequadas orientações, as colocamos em prática. Em um curto período de tempo, alcançamos resultados positivos e notáveis evoluções pedagógicas dos alunos autistas.

Posteriormente ao término do contrato, iniciei em 2020, estágio em uma escola particular na mesma cidade. Atuei como professora auxiliar na Educação Infantil, com crianças de 4 a 5 anos de idade, e no Ensino Fundamental I, com crianças de 8 a 9 anos. Nas salas que pude acompanhar, tive a oportunidade do convívio diário com estudantes autistas verbais e não verbais, aumentando progressivamente meu interesse em estudar sobre autismo e CAA.

Ao compartilhar minhas pesquisas e experiências adquiridas nos atendimentos realizados no CPIDES, a psicóloga do colégio solicitou minha ajuda para desenvolver um projeto de Comunicação Alternativa e Aumentativa para os estudantes autistas não oralizados. A necessidade desse projeto surgiu devido às recorrentes crises comportamentais que esses alunos estavam enfrentando, exacerbadas pela dificuldade de comunicação causada pela ausência da fala e pela falta de inclusão na rotina escolar.

Para abordar essas questões, fotografei diversos espaços da instituição, como o ginásio, parques, refeitório e banheiro, e usei essas imagens para criar pranchas e chaveiros com pictogramas. Após a impressão e plastificação dos pictogramas, instalei painéis de Rotina Visual na sala regular dos estudantes buscando antecipar os eventos do dia e organizar as atividades, com o objetivo de reduzir as crises relacionadas à troca de ambientes e promover uma maior compreensão do ambiente escolar.

Figura 1- Pictogramas confeccionados com fotografias de espaço do colégio



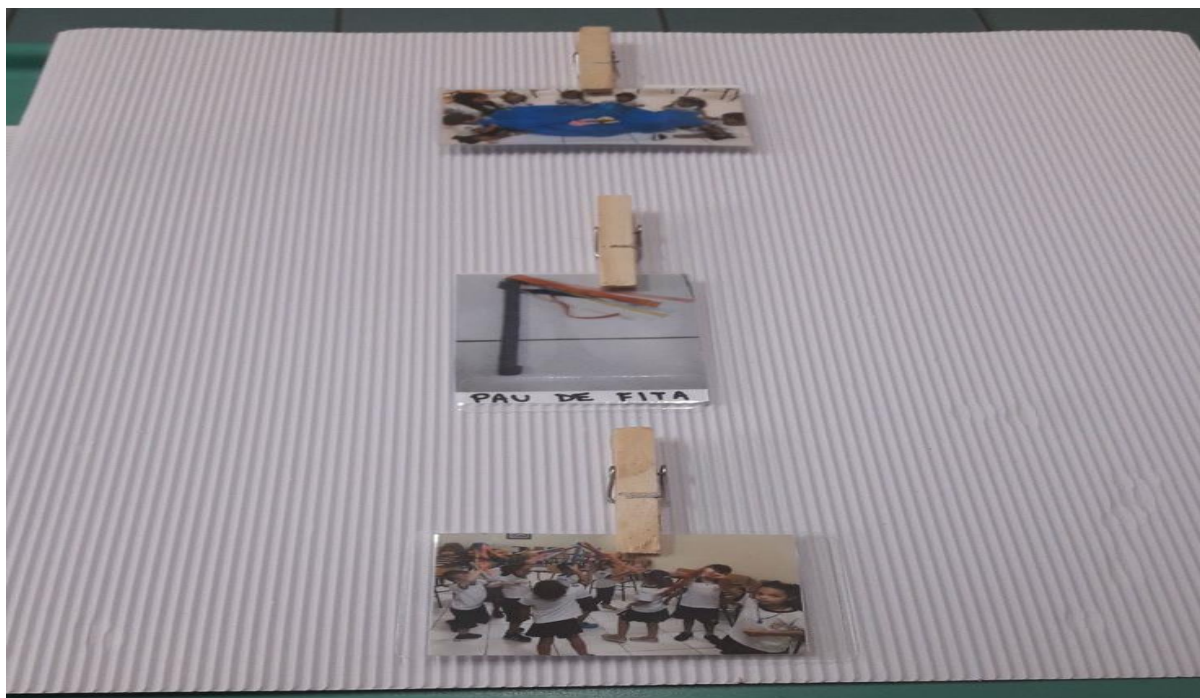
Fonte: Acervo pessoal digital, 2020

Figura 2- Painel de Rotina Visual para aulas de Ed. Física



Fonte: Acervo pessoal digital, 2020

Figura 3- Painel de Rotina Visual para aulas de Música



Fonte: Acervo pessoal digital, 2020

Subsequentemente a instalação destes materiais, foi necessário formar os professores de sala regular e as tutoras que acompanhavam os estudantes com dificuldades e/ou ausência de fala. Juntamente com a professora de AEE do colégio, psicólogas especializadas em ABA, fizemos este trabalho de ensinar práticas pedagógicas específicas e estratégias para adaptar materiais e recursos conforme as necessidades individuais dos alunos. As formações também incluíam estudos de caso e exemplos práticos para ilustrar a aplicação efetiva das estratégias no cotidiano escolar.

Uma etapa crucial era a supervisão e o acompanhamento contínuo nas salas, proporcionando suporte e feedback aos professores e tutoras à medida que implementamos a CAA em suas práticas. Buscamos encorajar a colaboração e a troca de experiências entre os educadores, promovendo um ambiente de aprendizagem e apoio mútuo.

Tais recursos confeccionados há alguns anos, são utilizados até o momento presente no colégio. A equipe escolar, pais/responsáveis e funcionários, reconheceram as inúmeras contribuições que o uso da CAA trouxe para as crianças. Deparar-me com dezesseis estudantes autistas não oralizados, se comunicando por meio dos materiais produzidos por mim, tanto na presença da professora de AEE, quanto das do ensino regular, é motivo de extrema satisfação pessoal. Essa experiência profissional me despertou um desejo: expandir essas ferramentas para

um público mais amplo. Dessa profunda inquietação, é que surge o enfoque da minha dedicação nas pesquisas e no âmbito profissional.

Conclui a graduação do curso de Licenciatura de Pedagogia em abril de 2021. Me enxergar como professora, negra, formada em uma universidade pública que idealizei desde a educação básica, são conquistas que me trazem imensa alegria. Mas, como uma boa estudiosa, antes do meu diploma em Pedagogia ser emitido, o desejo de me continuar a ser pesquisadora e aprofundar meus conhecimentos sobre inclusão, ressurgiu. Porém, se fosse para eu ingressar em uma pós-graduação, mais do que uma pesquisa de caráter bibliográfico, eu almejava **transformação**. Tal palavra tem um significado maior para mim, pois luto por ela diariamente, enxergo como um propósito de vida. Carrego o desejo de inspirar outras pessoas e profissionais, para que juntos, possamos lutar pela inclusão do público-alvo da Educação Especial no Brasil.

Desse encantamento e anseio em prosseguir os estudos acadêmicos, nasce meu projeto de pesquisa de mestrado. Em 2022, fui aprovada no Programa de Pós-graduação em Educação da FCT Unesp/Presidente Prudente, com orientação do professor Klaus Schlünzen Junior.

Dois anos após o recebimento do meu certificado de conclusão de curso em Pedagogia, por meio de um sonho particular, mas sobretudo, coletivo, escrito em uma folha sulfite, posso dizer que uma das transformações que me empenhei bravamente, foi alcançada.

Busquei contemplar a inclusão de crianças autistas com dificuldade e/ou ausência de fala, na cidade onde vivi por seis anos e me apaixonei grandemente, Presidente Prudente, por meio da criação de uma prancha de Comunicação Alternativa e Aumentativa (CAA). Tal projeto, que narrarei na Seção 4, foi transformado em uma ação de caráter público, implantada em uma área de lazer, com o apoio da Prefeitura do município. Além do desejo de contribuir para a expansão do conhecimento sobre o uso da Comunicação Aumentativa e Alternativa (CAA), intentei mostrar à comunidade, um projeto de grande relevância e impacto social.

A relevância dessa iniciativa se justifica diante da significativa população autista no Brasil e da necessidade de alternativas eficazes para a comunicação. Estima-se que no Brasil exista cerca de 2 milhões de pessoas autistas e destas, 40% são autistas não oralizadas. Diante desse cenário, torna-se essencial a implementação de estratégias inclusivas, visto que formas alternativas à fala são fundamentais e constituem um direito dessas pessoas. A CAA pode servir como um canal de comunicação compartilhado, reduzindo, assim, distúrbios e frustrações decorrentes das dificuldades comunicativas (Walter, 2009).

Diante do exposto, é de suma importância explicar a definição, a quem se destina, os ganhos da Comunicação Alternativa e Aumentativa e como tal sistema pode auxiliar pessoas autistas. Com isso, procurei não apenas pesquisar e esclarecer tais fatores, mas também realizar

um trabalho de intervenção, de modo a proporcionar a inclusão do tema pesquisado de maneira contundente, com a finalidade de contribuir para tal execução.

Diante de uma hipótese que buscarei comprovar ao decorrer da presente dissertação, eis a seguinte pergunta, que define o problema da pesquisa: **Como o uso da Comunicação Alternativa e Aumentativa (CAA) contribui para a inclusão e interação social para pessoas autistas, por meio de uma prancha confeccionada pela pesquisadora e implementada em Presidente Prudente/SP?**

Como objetivo geral, intento analisar as contribuições dessa prancha de CAA, visando garantir acessibilidade e inclusão de indivíduos com dificuldades e/ou ausência na fala.

Como objetivos específicos, buscarei identificar produções bibliográficas e políticas públicas brasileiras relacionadas a CAA, bem como a inclusão de indivíduos autistas, e promover ações que orientem sobre como pode ser implementado e desenvolvido o uso da Comunicação Alternativa em espaços públicos.

Trago como expectativa, contribuir para a inclusão deste público, lutando para que se sintam pertencentes à sociedade. Assim, intento criar uma ação assertiva e de alcance público, para potencializar e valorizar as diversidades existentes.

O texto da dissertação foi estruturado em seis seções.

Na primeira seção, apresento uma síntese da pesquisa, abordando as temáticas gerais, os objetivos e as justificativas do estudo. Além disso, relaciono esses aspectos à minha trajetória como pesquisadora e professora, revelando as motivações pessoais que me levaram a escrever sobre Comunicação Alternativa e Aumentativa, alinhado aos objetivos da pesquisa.

Na segunda seção, uno os pressupostos teóricos que fundamentam e delimitam o contexto social nessa pesquisa, com foco no autismo e nos aspectos relacionados às áreas da linguagem, da comunicação e definindo a Comunicação Aumentativa e Alternativa (CAA) como uma das áreas da Tecnologia Assistiva (TA).

Na terceira seção, detalho o delineamento e os procedimentos metodológicos utilizados no corpo do texto.

Na quarta seção, descrevo o desenvolvimento do projeto que deu origem a presente pesquisa, a prancha de CAA que confeccionei e foi instalada em uma área de lazer no município de Presidente Prudente/SP. A partir deste processo, apresento duas questões que visam analisar as contribuições sociais desse projeto.

Na quinta seção, foram apresentadas a análise e interpretação dos dados realizados ao longo da dissertação.

As conclusões foram discutidas na sexta seção, seguidas pelas referências bibliográficas.

2. EMBASAMENTO TEÓRICO

Esta seção está dividida em três seções, fornecendo os fundamentos interpretativos essenciais desta pesquisa.

Na seção 2.1, meu objetivo é abordar o significado do autismo através de uma lente humanizada, destacando a riqueza das experiências e a busca por conexão que cada indivíduo traz consigo. Na seção 2.2, viso caracterizar o que é a Tecnologia Assistiva e suas possibilidades de ação para o público-alvo da Educação Especial, fazendo um recorte para Comunicação Alternativa e Aumentativa, um tema dentro do grande campo de T.A, abordando sua definição e contribuições. Por fim, na seção 2.3, busco abordar o caminhar das políticas públicas na Educação que intentam garantir os direitos das pessoas com deficiência na educação básica.

2.1 Uma Abordagem Humanizada para a Compreensão do Autismo

Ao longo dos anos, o autismo foi amplamente analisado por uma perspectiva clínica, baseada em teorias como as de Leo Kanner e Hans Asperger, que focam na definição e classificação de sintomas. Embora esses estudos tenham sido essenciais para o entendimento inicial do espectro, acredito que tal visão se mostra limitada ao não considerar a riqueza e complexidade de cada indivíduo autista. Em vez de me ater a uma abordagem teórica tradicional, escolhi explorar o autismo sob um olhar humanizado, onde os comportamentos, muitas vezes vistos como “problemas”, são compreendidos como formas legítimas de expressão e autorregulação.

Adotar essa perspectiva inclusiva é, além de uma escolha acadêmica, uma postura ética. Meu intuito não é julgar ou suprimir comportamentos, mas valorizar cada manifestação como uma resposta a estímulos e ambientes frequentemente desafiadores. Tal panorama permite ver a singularidade de cada pessoa autista, rompendo com estereótipos e incentivando uma compreensão que vai além dos diagnósticos. Para educadores e profissionais de saúde, essa mudança de paradigma é fundamental, pois abre espaço para interações mais sensíveis e respeitosas, que respeitam os direitos e a dignidade das pessoas autistas.

O uso do termo "espectro" reflete essa diversidade, reconhecendo que o Transtorno do Espectro Autista (TEA) abrange uma ampla gama de experiências e modos de ser. Cada pessoa no espectro apresenta uma combinação única de habilidades, desafios e formas de comunicação, que podem variar significativamente — desde manifestações mais sutis até as mais intensas. Essa variedade inclui diferentes níveis de inteligência e habilidades sociais, como destacado

por Gillberg (2005). Assim, em vez de focar apenas nas dificuldades, é fundamental reconhecer e valorizar as contribuições e as perspectivas que cada indivíduo traz ao mundo.

A obra de Barry M. Prizant, "Humano à sua maneira: um novo olhar sobre o autismo", nos convida a olhar para o autismo não como uma deficiência a ser consertada, mas como uma expressão legítima da diversidade humana. Essa mudança de paradigma nos permite ver o autismo através de uma lente de empatia, compreensão e aceitação, destacando a importância de apoiar cada pessoa em seu próprio caminho, respeitando suas particularidades e promovendo seu bem-estar.

Para abordar os comportamentos das pessoas autistas de maneira eficaz, é fundamental adotar um enfoque que transcenda a simples classificação em 'bons' ou 'ruins'. Em contrapartida, é essencial reconhecer que muitos desses comportamentos são estratégias de autorregulação, usadas para lidar com estímulos e emoções intensas. Para uma criança autista, um comportamento repetitivo ou uma reação aparentemente desproporcional pode ser uma resposta a um ambiente que, para ela, se mostra excessivamente desafiador ou desorganizado. Ver esses comportamentos como tentativas de autocontrole e não como "problemas" é o primeiro passo para promover uma relação humanizada e acolhedora.

A autorregulação é uma habilidade complexa que nem sempre é natural para pessoas autistas, que podem se sentir sobrecarregadas por estímulos sensoriais e situações sociais. Em momentos de estresse, o que parece uma "birra" ou um "ataque" é, muitas vezes, a expressão de uma tentativa desesperada de estabilizar-se em um ambiente que elas não conseguem controlar. Essas reações são uma busca por conforto e segurança, e não uma intenção de desobedecer ou manipular. Portanto, ao invés de tentar suprimir esses comportamentos, é mais eficaz apoiar a criança ou adulto autista a encontrar formas alternativas de lidar com suas emoções.

Ignorar essa necessidade de autorregulação e tentar "corrigir" o comportamento sem entender sua raiz pode ser prejudicial e até causar mais sofrimento à pessoa autista. Forçar a adaptação a padrões que não respeitam suas particularidades pode minar sua autoconfiança e contribuir para sentimentos de inadequação. Isso reforça a importância de observar e interpretar os comportamentos com sensibilidade, enxergando-os como pedidos de ajuda ou de reorganização emocional. A intervenção deve ser pensada de forma a auxiliar o indivíduo a encontrar equilíbrio, e não como uma tentativa de fazê-lo agir conforme expectativas externas.

Por fim, é importante que familiares, professores e profissionais de saúde compreendam que a autorregulação pode ser fortalecida através de estratégias de suporte, que respeitem a individualidade e as necessidades sensoriais de cada pessoa. Criar um ambiente seguro e

previsível, onde o sujeito se sinta valorizado e respeitado, permite que ele aprenda a lidar com o mundo de uma forma mais saudável. A compreensão e o acolhimento desses comportamentos podem transformar profundamente a experiência das pessoas autistas, dando-lhes mais autonomia e autoestima para enfrentar os desafios do dia a dia.

A comunicação de crianças autistas pode se desenvolver de maneiras que diferem das expectativas convencionais, revelando, no entanto, uma busca autêntica por conexão com o mundo ao seu redor. É essencial reconhecer que as dificuldades que elas enfrentam não são meramente barreiras, mas reflexos de suas experiências únicas. Os padrões de repetição e respostas que parecem desconectadas do contexto podem ser estratégias que elas utilizam para lidar com estímulos intensos ou confusos. Cada palavra repetida, cada pergunta insistente ou pausa prolongada pode representar um esforço genuíno para entender o ambiente ou um desejo de encontrar segurança em meio à incerteza.

Quando uma criança repete as palavras ou as perguntas dos outros, ela pode estar tentando trazer algum senso de ordem a um ambiente que percebe como caótico. Esse comportamento é, na verdade, uma estratégia valiosa de autorregulação e de busca de previsibilidade, uma maneira de construir pontes com o mundo, mesmo que a linguagem pareça não acompanhar o ritmo convencional. Há um profundo desejo de comunicação e de proximidade em cada uma dessas ações, e o que parece uma barreira é, muitas vezes, uma porta de entrada para seu universo de percepções e sentimentos. Ao ouvir e validar essas expressões, oferecemos às crianças autistas a oportunidade de se sentirem ouvidas e compreendidas, permitindo que sua voz única se manifeste e se desenvolva ao longo do tempo.

Em situações de estresse ou sobrecarga sensorial, a criança pode se agarrar a palavras familiares ou frases repetitivas para encontrar um ponto de referência, algo que lhe traga conforto. Ao invés de ver isso como uma limitação, é possível interpretar essas respostas como a expressão autêntica de suas necessidades. Ela não está apenas se comunicando; está mostrando uma faceta única de seu mundo interior.

Também há casos de pessoas autistas que não utilizam a fala como forma principal de comunicação, e é importante reconhecer que isso não diminui sua capacidade de se expressar ou de se conectar com o mundo ao seu redor. Muitas vezes, esses indivíduos utilizam outros meios para se expressar, como gestos, expressões faciais, imagens ou tecnologia assistiva. A comunicação não oralizada pode ser uma forma poderosa de transmitir sentimentos, necessidades e pensamentos, revelando a profundidade de suas experiências. É essencial que reconheçamos e respeitemos essas formas de expressão, oferecendo apoio e oportunidades para que sua voz única se manifeste. Ao promover um ambiente inclusivo e receptivo, possibilitamos

que essas pessoas compartilhem suas perspectivas, contribuindo para uma compreensão mais ampla e empática do que significa ser humano.

Outro livro que colaborou e fundamentou a construção da presente pesquisa, foi o livro *O cérebro autista*, escrito por Temple Grandin e Richard Panek. Escolhi essa obra justamente por ela oferecer uma perspectiva única sobre o autismo, já que Grandin é uma bióloga autista que escreve a partir da própria experiência. Essa vivência, aliada ao seu conhecimento científico, trouxe à tona questionamentos profundos sobre os modelos tradicionais de diagnóstico e me ajudou a olhar com mais clareza para o modo como a comunicação acontece — ou deixa de acontecer — no cotidiano de pessoas autistas.

Ao longo do livro, Grandin faz críticas muito pertinentes ao *DSM* (Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais), que historicamente tem guiado os processos diagnósticos. Ela aponta que as categorias criadas ao longo das edições do manual não necessariamente refletem a realidade dos indivíduos, e que muitas vezes o que se vê é uma tentativa de encaixar pessoas em rótulos que não dão conta da sua complexidade. Ela chega a chamar isso de “corrupção de diagnósticos”, e questiona quantas subdivisões seriam necessárias até que se esgotasse essa lógica. Essa crítica me fez pensar bastante sobre como o próprio conceito de “comunicação” pode ser reduzido ou mal compreendido quando parte de parâmetros muito rígidos.

Grandin sugere que há dois caminhos: esperar por novas versões do *DSM*, que talvez demorem mais vinte anos para reorganizar tudo novamente, ou começar desde já a construir uma nova forma de compreender o autismo — mais aberta, mais humana e mais conectada à realidade das pessoas. Foi nesse ponto que senti ainda mais sentido na proposta da Comunicação Alternativa como uma possibilidade real de expressão, e não como um “recurso especial” ou um plano B para quem não fala. Ao contrário: cada sujeito tem um modo próprio de se comunicar, e reconhecer isso é, antes de tudo, respeitar sua existência.

Outro trecho do livro que me chamou muito a atenção foi a discussão sobre as questões sensoriais. A autora relata como muitas pesquisas acabam ignorando ou generalizando essas experiências, mesmo sabendo que elas são extremamente relevantes, especialmente entre pessoas autistas que têm atraso na fala. Ela menciona que, nesses casos, as dificuldades sensoriais tendem a ser muito mais intensas — mas ainda assim, pouca atenção é dada a isso. Me identifiquei com essa parte porque percebo que, muitas vezes, os desafios na comunicação não estão apenas ligados à linguagem em si, mas ao modo como o corpo percebe o mundo, aos ruídos, às luzes, aos toques. Tudo isso influencia no modo como se constrói uma interação.

Esse tipo de olhar mais cuidadoso, que busca entender cada sintoma em sua singularidade e não apenas como parte de um rótulo, me ajudou a reafirmar a ideia que venho defendendo desde o início desta pesquisa: cada ser humano é único. E, por isso, a comunicação também precisa ser pensada de forma única, respeitosa, sensível às possibilidades de cada um. A Comunicação Alternativa, nesse sentido, não é apenas uma ferramenta; ela é uma forma legítima de linguagem, um caminho para que pessoas que não se encaixam nos padrões normativos possa também se expressar, participar, se fazer ouvir.

A leitura desse livro não só me deu base teórica, mas também me tocou de forma pessoal. Encontrei ali uma visão que dialoga com minha própria vivência, e que me encorajou a continuar acreditando na potência de outras formas de comunicar — formas que escapam dos manuais, mas que revelam verdades profundas sobre quem somos e como habitamos o mundo.

Em suma, defendo com convicção e experiência própria, que a comunicação autista, quando vista com sensibilidade, revela uma forma de linguagem que vai além das palavras. Envolve gestos, silêncios e padrões que podem, à primeira vista, parecer confusos, mas que carregam em si uma lógica própria e uma beleza distinta. Ao acolher essas formas de expressão, abrimos espaço para que as pessoas se sintam valorizadas e compreendidas em sua totalidade, criando uma comunicação que, mesmo silenciosa, é plena de sentido e humanidade.

2.2 Da Tecnologia Assistiva à Comunicação Alternativa: Definições e Perspectivas

A Tecnologia Assistiva, ainda um conceito relativamente recente, refere-se aos recursos projetados para melhorar as habilidades e a autonomia de pessoas com deficiência. Embora o tema tenha ganhado atenção significativa em pesquisas nacionais nas últimas décadas, sua abordagem na área educacional não é tão extensa quanto a da inclusão escolar.

Alinhado ao contexto da presente pesquisa, surge a necessidade de estabelecer um entendimento claro sobre o conceito de TA que embasa esta pesquisa. Assim, irei apresentar a definição oficial, conforme estabelecido pelo Comitê de Ajudas Técnicas (CAT), que serve de referência para o estudo e análise dos recursos e metodologias discutidos:

O conceito aprovado e adotado por este Comitê estabelece que: Tecnologia Assistiva é uma área do conhecimento, de característica interdisciplinar, que engloba produtos, recursos, metodologias, estratégias, práticas e serviços que objetivam promover a funcionalidade, relacionada à atividade e participação de pessoas com deficiência, incapacidades ou mobilidade reduzida, visando sua autonomia, independência, qualidade de vida e inclusão social. (Brasil, 2007, n.p.).

De acordo com o exposto, o termo abrange um vasto conjunto de possibilidades, incluindo recursos, estratégias, produtos, serviços e metodologias. Portanto, qualquer ferramenta, adaptação, dispositivo, método, equipamento ou sistema que promova a autonomia, a atividade e a participação de pessoas com deficiência pode ser considerado um recurso de TA.

Segundo Galvão Filho (2009), a ideia de Tecnologia Assistiva remonta aos tempos antigos, quando até mesmo um simples pedaço de madeira podia servir como uma bengala improvisada. Atualmente, os recursos de Tecnologia Assistiva são amplamente utilizados no cotidiano, tanto por pessoas com deficiência quanto por aquelas sem limitações. Esses recursos não precisam, necessariamente, incorporar alta tecnologia para serem eficazes; muitas vezes, soluções simples já proporcionam grande auxílio e funcionalidade. Maciel (2019) argumenta que a principal característica que define um recurso como Tecnologia Assistiva é sua capacidade de aumentar a autonomia do usuário.

A diversidade da Tecnologia Assistiva é evidente em várias soluções inovadoras. Cadeiras de rodas elétricas e exoesqueletos proporcionam mobilidade autônoma e suporte para restauração de movimento em indivíduos com limitações severas ou paralisia. Na área de comunicação, softwares como Proloquo2Go e CoughDrop permitem que pessoas com dificuldades de fala se expressem através de imagens e textos, enquanto dispositivos de ampliação de voz auxiliam na produção de som. Já os leitores de tela e ampliadores de texto, como JAWS e NVDA, são cruciais para indivíduos com deficiências visuais ou motoras, facilitando a interação com dispositivos digitais.

Segundo Bersch (2013), a Tecnologia Assistiva pode ser categorizada com base nos objetivos funcionais para os quais é projetada. A seguir, apresentamos um quadro que ilustra as diferentes funcionalidades da Tecnologia Assistiva.

Quadro 1- Categorias e Caracterização de Recursos de Tecnologia Assistiva

CATEGORIAS DE TA	CARACTERIZAÇÃO
Suporte para atividades diárias e tarefas práticas	Materiais e produtos que promovem a autonomia em tarefas diárias e facilitam o cuidado de pessoas dependentes em atividades como alimentação, vestuário e higiene.
Comunicação Aumentativa e Alternativa	Destinada a pessoas sem fala e/ou escrita funcional, que enfrentam dificuldades na comunicação.
Recursos de Acessibilidade ao computador	Conjunto de hardware e software desenvolvido para tornar computadores acessíveis a pessoas com deficiências sensoriais, intelectuais e motoras.

Sistemas de Controle de Ambiente	Controle remoto projetado para operar aparelhos eletrônicos, auxiliando pessoas com limitações motoras.
Projetos arquitetônicos para acessibilidade	Projetos de edificação e urbanismo que asseguram acesso, funcionalidade e mobilidade para todos, independentemente de suas condições físicas e sensoriais.
Órteses e próteses	Próteses são dispositivos artificiais que substituem partes do corpo ausentes.
Adequação Postural	Recursos que asseguram posturas alinhadas, estáveis, confortáveis e com adequada distribuição do peso corporal.
Auxílios de mobilidade	A mobilidade pode ser melhorada com o uso de bengalas, muletas, andadores, cadeiras de rodas (manuais ou elétricas), scooters e outros equipamentos e estratégias para suporte pessoal.
Recursos para aprimorar a visão e ampliar a informação para pessoas com baixa visão ou cegueira	Exemplos incluem auxílios ópticos como lentes e lupas (manuais e eletrônicas), softwares de ampliação de tela, materiais gráficos táteis como mapas e gráficos, e software OCR em celulares para identificação de texto.
Auxílios para pessoas com surdez ou déficit auditivo	Equipamentos que auxiliam pessoas com surdez ou deficiência auditiva.
Mobilidade em veículos	Acessórios que permitem a pessoas com deficiência física dirigir, como adaptações para veículos, elevadores para cadeiras de rodas, rampas e serviços de autoescola especializados.
Esporte e Lazer	Recursos que promovem a prática de esportes e a participação em atividades de lazer.

Fonte: Bersch (2013, p. 4-11)

Na definição e categorização dos recursos de Tecnologia Assistiva mencionados, aqueles aplicados na Educação incluem ferramentas de Comunicação Aumentativa e Alternativa, recursos para acessibilidade a computadores, dispositivos que melhoram a capacidade visual e recursos que ampliam a informação para pessoas com baixa visão ou cegueira, além de auxílios para indivíduos com deficiência auditiva ou surdez.

Com a compreensão dos diversos recursos e aplicações da Tecnologia Assistiva, é evidente como esses instrumentos são fundamentais para promover a inclusão e a autonomia das pessoas com deficiência. A seguir, explorarei a Comunicação Aumentativa e Alternativa (CAA), uma área essencial dentro da Tecnologia Assistiva, que visa facilitar a comunicação para indivíduos com dificuldades severas de expressão verbal ou escrita.

Deliberato (2017) enfatiza que a comunicação é uma competência adquirida e partilhada, facilitando a troca de informações, conceitos, emoções e visões em contextos sociais. Para efetuar a transmissão das intenções comunicativas, é imprescindível um "sistema de representação de sentidos ou conteúdos" que viabilize a compreensão mútua entre as pessoas. Esse sistema partilhado é a língua, que "serve como um meio para as pessoas organizarem suas ideias, reflexões e, conseqüentemente, transmitirem e absorverem uma variedade de informações" (Deliberato, 2017, p. 77).

Sobre a mesma ótica, Schirmer (2018) destaca que a fala é o componente primordial e mais utilizado da linguagem. A linguagem oral desempenha um papel crucial não apenas na aquisição de outros sistemas simbólicos, como leitura, escrita e matemática, mas também no desenvolvimento das relações interpessoais.

Quando uma criança não desenvolve a linguagem oral, seja por motivos neurológicos, físicos, emocionais ou cognitivos, muitos aspectos de sua vida são afetados (Nunes, 2003). A ausência da linguagem tem impactos adversos na comunicação e na interação social, restringindo a capacidade de expressar conhecimentos, necessidades, desejos e sentimentos. Nessas circunstâncias, são necessárias formas alternativas à linguagem oral.

O uso dos recursos de Comunicação Aumentativa e Alternativa tem sido empregado como apoio ou substituição à fala. Para Von Tetzchner e Martinsen (2000), a Comunicação Aumentativa e Alternativa aos sujeitos que não podem expressar-se através da fala contribui para: "[...] melhorar sua qualidade de vida, proporcionando-lhes um maior controle sobre sua vida e maior autoestima, dando-lhes oportunidade de sentirem maior igualdade na sociedade (Tetzchner; Martinsen, 2000, p. 17)."

Dessa maneira, a Comunicação Aumentativa e Alternativa (CAA) se destaca por ser uma grande aliada para a promoção da interação social e autonomia de indivíduos que enfrentam dificuldades expressivas na linguagem oral. Tem como principais objetivos produzir recursos próprios a fim de facilitar expressões verbais, valorizar todas as formas expressivas do indivíduo e ampliar suas possibilidades de compreensão.

Em relação à terminologia associada à Comunicação Aumentativa e Alternativa (CAA), Sartoretto e Bersch (2020) ressaltam que:

O termo Comunicação Aumentativa e Alternativa foi traduzido do inglês Augmentative and Alternative Communication - AAC. Além do termo resumido "Comunicação Alternativa", no Brasil também encontramos as terminologias "Comunicação Ampliada e Alternativa - CAA" e "Comunicação Suplementar e Alternativa - CSA (Sartoretto; Bersch, 2020, não p.).

Entre as diversas terminologias abordadas, neste estudo será adotada a terminologia Comunicação Aumentativa e Alternativa (CAA), conforme definido anteriormente; no entanto, outros termos serão mencionados provenientes de citações literais.

No Brasil, o desenvolvimento da CAA tem ocorrido principalmente nos grandes centros urbanos. Seu uso surgiu em 1978, em São Paulo, na instituição Quero-Quero, uma escola de Educação Especial e centro de reabilitação para pessoas com paralisia cerebral. Posteriormente, expandiu-se dos ambientes das clínicas e instituições especializadas para as secretarias municipais de Educação e Saúde. Mais tarde, foi integrada às salas de aula regulares para a inclusão de estudantes com autismo e às salas de recursos multifuncionais para o atendimento de estudantes com deficiência (Schirmer, 2018, p. 44).

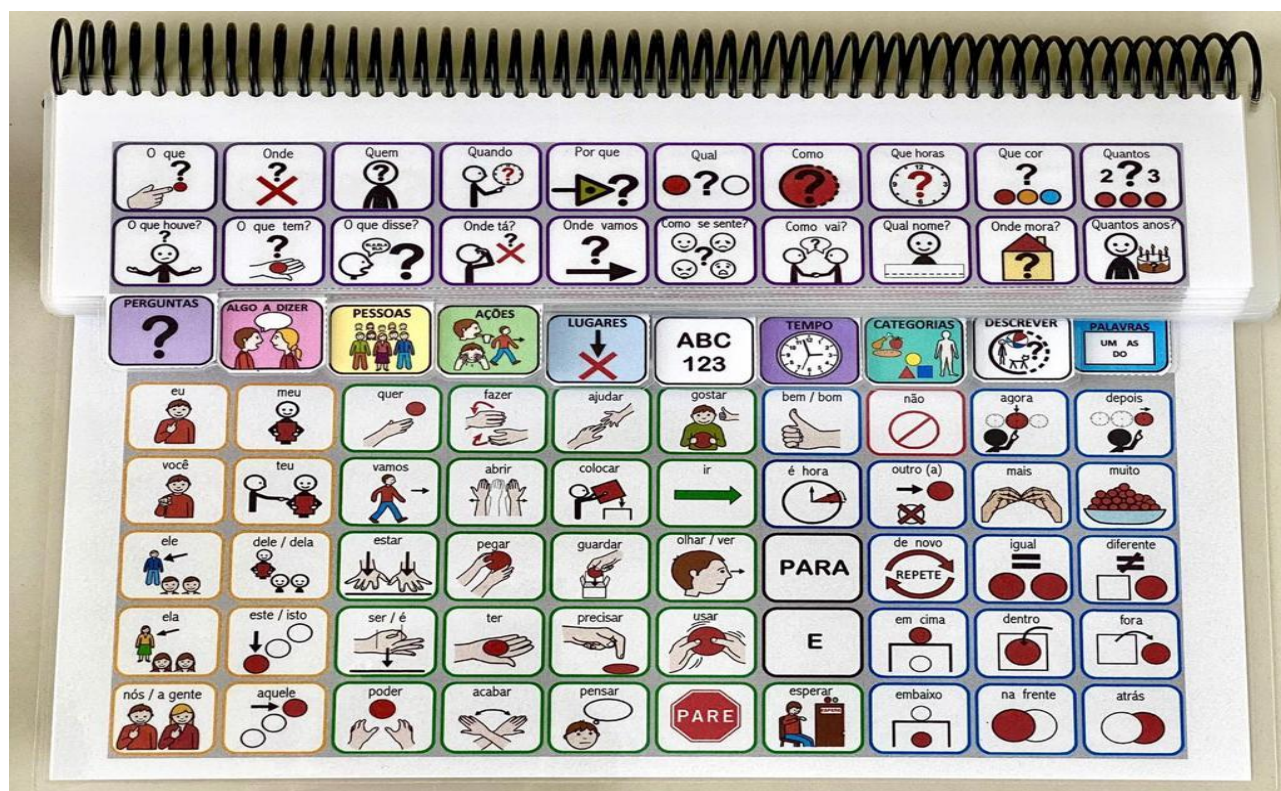
Assim, é declarado que dentro do contexto da Educação Inclusiva, estudantes no Transtorno do Espectro Autista (TEA), com paralisia cerebral (PC), deficiência intelectual (DI) e outras condições, podem explorar os benefícios da ferramenta para ampliar seus modos de expressão e compreensão através da Comunicação Alternativa e Aumentativa.

Segundo Pelosi (2008), a CAA abrange um sistema de comunicação não verbal, podendo ser categorizada em sistema sem ajuda (não assistida), no qual a pessoa utiliza seu próprio corpo para se comunicar; ou sistema com ajuda (assistida), no qual é necessário o auxílio de instrumentos além do corpo da pessoa para transmitir uma mensagem. Dentro de tais sistemas, têm-se os recursos de baixa e alta tecnologia.

Para Delgado (2011), ferramentas de baixa tecnologia compreendem objetos tangíveis, gravuras, fotografias, cartões com pictogramas, pranchas de comunicação e livros adaptados. Estes são fabricados manualmente, utilizando recortes de jornais e revistas, fotografias reais, imagens produzidas em softwares livres e específicos disponíveis na web, além dos procedimentos relacionados a esses materiais. Por outro lado, ferramentas de alta tecnologia englobam vocalizadores, sintetizadores de voz, computadores, tablets, smartphones, softwares ou aplicativos voltados para a construção de pranchas de comunicação dinâmicas.

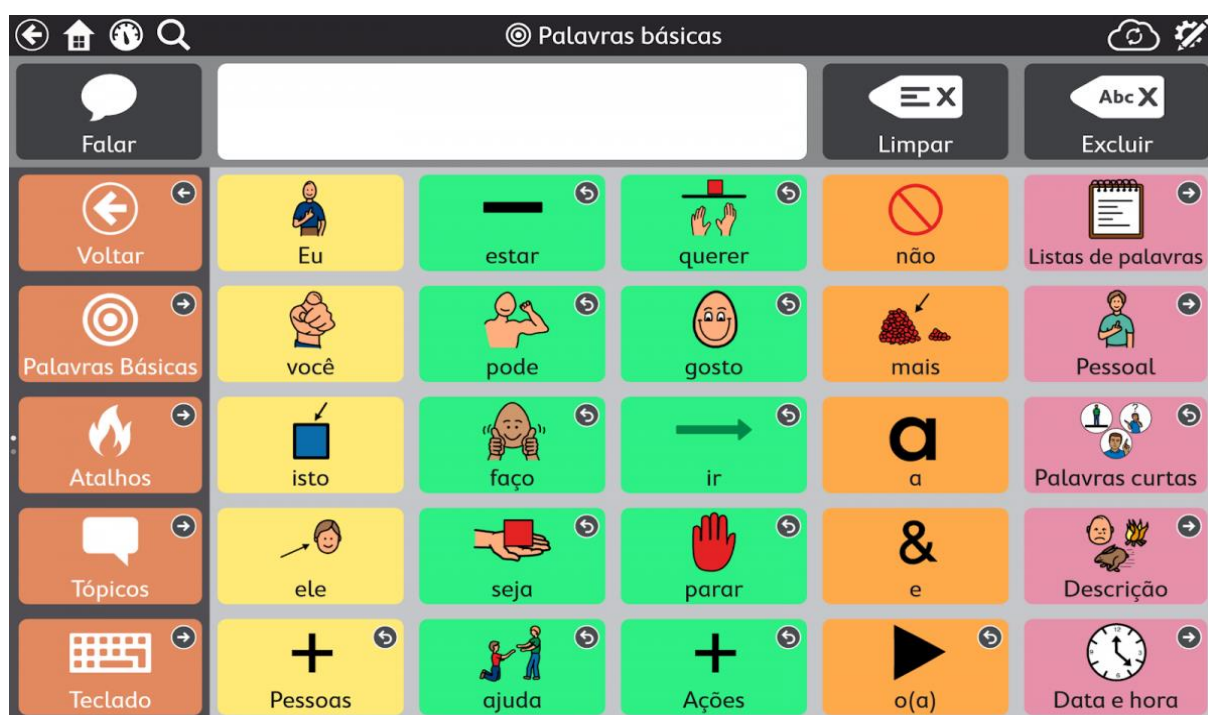
Dentre as possibilidades disponíveis, destacamos a Prancha de Comunicação Alternativa (PCA), recurso que iremos nos debruçar ao longo de toda a pesquisa.

Figura 4 – Prancha de Comunicação Alternativa de Baixa Tecnologia



Fonte: ComunicaTEA (2022)

Figura 5 – Prancha de Comunicação Alternativa de Alta Tecnologia



Fonte: Tobii Brasil (2019)

Em relação aos sistemas simbólicos utilizados para confeccionar as pranchas, descrevemos como representações visuais, auditivas ou táteis de um conceito e podem abranger sistemas manuais, objetos, fotografias, pictogramas e escrita. No Brasil, segundo Farhat (2013, p. 35), são usados três sistemas simbólicos de comunicação não oral reconhecidos internacionalmente: o Bliss System Communication (Bliss, 1995); o Picture Ideogram Communication System, PIC (Maharaj, 1980); e o Picture Communication Symbols, PCS (Johnson, 1981). Entretanto, os pictogramas do ARASAAC (Centro Aragonês de Comunicação Aumentativa e Alternativa), também vêm ganhando destaque nos últimos anos.

Podemos observar que os recursos consistem em objetos ou equipamentos utilizados para transmitir uma mensagem. As estratégias referem-se à maneira pela qual os recursos são empregados pelo indivíduo para se comunicar. Por outro lado, as técnicas dizem respeito à forma como o usuário acessa os símbolos em seu recurso de comunicação (Pelosi, 2000), podendo ser diretas ou indiretas e são vinculadas às capacidades individuais. A seleção direta pode ocorrer através de toque, apontar e olhar, enquanto a seleção indireta, por varredura, pode incluir o piscar de olhos e o balançar da cabeça (Schirmer; Bersch, 2007).

Ressalta-se a importância de determinar a forma de seleção mais eficiente para cada indivíduo, como Deliberato (2017) igualmente afirma. Assim, a organização e construção de auxílios externos, como cartões de comunicação, pranchas de comunicação, pranchas alfabéticas e de palavras, vocalizadores ou o próprio computador, que por meio de softwares específicos pode se transformar em uma ferramenta poderosa de voz e comunicação, são cruciais. Os recursos de comunicação de cada pessoa são desenvolvidos de maneira totalmente personalizada, levando em consideração diversas características individuais.

Pelosi (2013) complementa que, para a utilização eficaz dos recursos, sejam eles simples ou complexos, é necessário um treinamento específico para que o usuário possa empregá-los da melhor maneira possível. Esse treinamento deve ser conduzido por um profissional que sirva como intermediário entre o recurso e o usuário.

Delgado (2011) também destaca que o recurso de CAA deve ser apresentado como uma possibilidade para promover a interação, e que os parceiros de comunicação precisam de treinamento para se tornarem interlocutores habilidosos no contexto da linguagem alternativa. Em suas palavras, ela se refere a isso como:

Essa linguagem alternativa deve ser utilizada em casa, facilitada pelos pais; na escola, facilitada pelos professores, e socialmente facilitada pelos diversos

parceiros de comunicação da criança. Mas, para isso, há uma necessidade de treinamento dessas pessoas no uso dos sistemas alternativos; elas precisam ser treinadas como interlocutores (Delgado, 2011, p. 61).

A partir dessa percepção, fica evidente que mais importante do que os recursos utilizados na Comunicação Aumentativa e Alternativa, sejam eles de alta ou baixa tecnologia, é o papel do interlocutor no processo de implementação do sistema alternativo de comunicação. Isso implica em interlocutores devidamente preparados, capazes de facilitar a comunicação de pessoas com dificuldades na linguagem oral.

Em suma, as tecnologias de apoio à CAA são apenas um meio necessário para que a pessoa com deficiência (PCD) possa se comunicar, desenvolver suas capacidades e participar socialmente do mundo que reside. Entretanto, o que irá definir o manuseio efetivo de tais tecnologias é o processo de educação, capacitação e avaliação que devem ser realizados por quem acompanha tais sujeitos. Para dar início ao processo de intervenção, deve-se começar com uma avaliação das competências, habilidades, necessidades e interesses da pessoa, bem como explorar recursos, exigências e limitações dos ambientes que participa, para definir os componentes do sistema/sistemas mais apropriados.

2.3 Perspectivas de Inclusão para Estudantes Autistas: Atendimento Educacional Especializado e Sala de Aula Comum

Para compreender plenamente a aplicação da CAA e a inclusão de estudantes autistas, é essencial realizar uma breve revisão das legislações relacionadas aos direitos das pessoas com deficiência. Nesta seção, apresentaremos uma análise concisa das principais normas e diretrizes que orientam a criação de políticas inclusivas e a garantia de direitos para essa população. Esse pano de fundo legal ajudará a contextualizar as práticas atuais e a discutir como a aplicação da CAA pode ser adaptada para atender às necessidades específicas das pessoas autistas com dificuldade e/ou ausência na fala, tanto em ambientes especializados quanto em contextos educacionais regulares.

Em 1996, surge a Lei 9.394/96 – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira (LDBEN), buscando uma nova tentativa de política de educação inclusiva, que passou a ser implementada nas instituições escolares. Em seu capítulo V, que aborda a Educação Especial, tem-se que:

Art. 58. Entende-se por educação especial, para os efeitos desta Lei, a modalidade de educação escolar oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para *educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação* (BRASIL, 1996, p. 29).

Dessa forma, acordamos que a Política Nacional para a integração da pessoa com deficiência, conforme estabelecido pelo Decreto nº 3298/1999, tem como princípios fundamentais garantir a plena integração da pessoa com deficiência no contexto socioeconômico e cultural, promovendo seu bem-estar pessoal com igualdade de oportunidade. Este decreto também estabelece a matrícula compulsória das pessoas com deficiência em cursos regulares, considerando a educação especial como uma modalidade de ensino (Aranha, 2006).

Para fortalecer tais direitos, o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), na Lei nº 8.069/90, determina que os pais ou responsáveis têm a obrigação de matricular as crianças na rede regular de ensino (Brasil, 2016). Essa legislação foi crucial para garantir direitos básicos para crianças e adolescentes, com especial ênfase naqueles com deficiência.

O princípio básico da inclusão escolar, conforme estabelecido pela Convenção da Guatemala (1999), promulgada no Brasil pelo Decreto nº 3.956/2001, é que as escolas reconheçam as diversas necessidades dos alunos e respondam a elas, garantindo-lhes uma educação de qualidade que permita a aprendizagem por meio de um currículo adequado e modificações organizacionais, estratégias de ensino, entre outros (Unesco, 2000).

Dando seguimento, em 1996, por meio da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - Lei nº 9.394/1996, em vigor até os dias atuais, estabeleceu-se a conformidade com a legislação federal, indicando que os indivíduos com necessidades especiais devem receber preferência na rede regular de ensino. No capítulo V, que trata da Educação Especial, os artigos 58 e 59 destacam, orientam e garantem a inclusão dos alunos na rede regular de ensino:

Art. 58. Entende-se por educação especial, para os efeitos desta Lei, a modalidade de educação escolar, oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos portadores de necessidades especiais. § 1º Haverá, quando necessário, serviços de apoio especializado, na escola regular, para atender às peculiaridades da clientela de educação especial. § 2º O atendimento educacional será feito em classes, escolas ou serviços especializados, sempre que, em função das condições específicas dos alunos, não for possível a sua integração nas classes comuns de ensino regular [...]. Art. 59. Os sistemas de ensino assegurarão aos educandos com necessidades especiais: I - currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específicos, para atender às suas necessidades; II - terminalidade específica para aqueles que não puderem atingir o nível exigido para a conclusão do ensino fundamental, em virtude de suas deficiências, e aceleração para concluir em menor tempo o programa escolar para os superdotados; III - professores com especialização adequada em nível médio ou superior, para

atendimento especializado, bem como professores do ensino regular capacitados para a integração desses educandos nas classes comuns; [...] (Brasil, 1996, p. 24).

Podemos observar que a LDBEN estipula a responsabilidade do Estado em garantir a oferta da educação especial, a integração desses alunos nas salas de aula regulares, a formação dos professores para oferecer atendimento especializado e o fornecimento dos recursos necessários para atender às necessidades dos estudantes.

Em 2008, com a publicação da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva pelo Ministério da Educação (MEC), nomeado pela Portaria nº 555/2007, os estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação, passam a ser o público-alvo da educação especial (Brasil, 2014). E, de acordo com a Lei Federal nº 12.764 de 2012, a pessoa autista é considerada pessoa com deficiência para todos os efeitos legais.

Com a implementação dessa política sob a perspectiva da educação inclusiva, a educação especial passa por uma reestruturação significativa. Surge, então, a oferta do Atendimento Educacional Especializado (AEE) de forma suplementar ou complementar, configurando-se como uma ação fundamental para atender às necessidades dos estudantes. O Atendimento Educacional Especializado (AEE) é disponibilizado por meio das Salas de Recursos Multifuncionais (SRM), as quais são equipadas com recursos públicos para atender o público-alvo da educação especial na rede pública de ensino, abrangendo equipamentos de informática, mobiliários, materiais pedagógicos e de acessibilidade, conforme Resolução 04/2009 do CNE-CEB e o Parecer CNE/CEB Nº 13/2009 (Brasil, 2014).

Nesse contexto, a Portaria nº 2.071/2011, que institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista, foi um marco importante para a inclusão dos autistas na educação. Ela estabelece a necessidade de criar ambientes educacionais inclusivos, com a capacitação de profissionais e o uso de recursos especializados, e orienta os gestores públicos a implementarem políticas públicas que assegurem o acesso e a permanência dos estudantes autistas no sistema educacional.

Ressalta-se que na presente lei, a União fica responsável por prestar apoio técnico e financeiro para a produção e distribuição de recursos educacionais para acessibilidade e aprendizagem, incluindo materiais didáticos e paradidáticos em Braille, áudio e Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS), laptops com sintetizador de voz, softwares **para Comunicação Aumentativa Alternativa** e outras ajudas técnicas que possibilitam o acesso ao currículo. Ademais, o artigo 8º do Decreto 7.611/2011 institui o financiamento da dupla matrícula de

estudantes da educação regular pública que recebem atendimento educacional especializado complementar ou suplementar à escolarização.

No que tange a inclusão escolar das crianças autistas, após mobilizações de familiares e grupos ativistas, em dezembro de 2012 foi aprovada a Lei nº 12.764, que institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista. Em 2013, publicou-se no Brasil, uma Nota Técnica específica orientando os sistemas de ensino quanto à inclusão de estudantes autistas. Destaco as seguintes diretrizes voltadas à efetivação do direito à educação:

- I - A intersetorialidade no desenvolvimento das ações e das políticas e no atendimento à pessoa com transtorno do espectro autista;
- II - A participação da comunidade na formulação de políticas públicas voltadas para as pessoas com transtorno do espectro autista e o controle social da sua implantação, acompanhamento e avaliação;
- V - O estímulo à inserção da pessoa com transtorno do espectro autista no mundo de trabalho, observadas as peculiaridades da deficiência e as disposições da Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990 (Estatuto da Criança e do Adolescente);
- VII – O incentivo à formação dos profissionais especializados no atendimento à pessoa com transtorno do espectro autista, bem como pais e responsáveis; (Brasil, 2013)

Essas diretrizes, quando implementadas, têm um papel vital na promoção de uma educação inclusiva eficaz e acessível. Elas são complementadas por diversas iniciativas públicas, como o Portal de Ajuda Técnica do MEC, que se destaca como uma ferramenta crucial para a disponibilização de recursos e informações sobre Tecnologias Assistivas (TA), incluindo a Comunicação Aumentativa e Alternativa (CAA). Ele fornece materiais, cursos e orientações para a implementação de práticas de inclusão, como o uso de pranchas de comunicação, softwares especializados e outras ferramentas tecnológicas que promovem a participação plena e autônoma dos alunos com deficiência no ambiente escolar. Tem como objetivo apoiar os educadores e gestores no processo de adaptação dos ambientes escolares, além de auxiliar na capacitação de profissionais para o uso dessas tecnologias. Essa iniciativa contribui diretamente para a implementação dos direitos estabelecidos pela Lei Brasileira de Inclusão e pela Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, oferecendo ferramentas que podem garantir a acessibilidade e a equidade no acesso à educação para todos os estudantes.

No entanto, apesar das leis e documentos educacionais brasileiros garantirem aos estudantes público-alvo da educação especial o acesso, permanência e aprendizagem nas

instituições de ensino, crianças autistas ainda são frequentemente vistas como um desafio pelas redes de escolas públicas e particulares.

Sabendo que uma das dificuldades enfrentadas por pessoas autistas é a comunicação, a qual pode impactar significativamente sua interação e participação nas atividades escolares, é essencial considerar soluções eficazes para superar esses desafios. Nesse cenário, a Comunicação Aumentativa e Alternativa (CAA) surge como uma aliada fundamental, disponibilizando uma gama de recursos projetados para quebrar barreiras comunicativas, facilitando a expressão e a interação entre os pares. Além de promover uma comunicação mais eficiente, a CAA desempenha um papel crucial na inclusão significativa desses alunos, especialmente os não oralizados, tanto no Atendimento Educacional Especializado (AEE) quanto nas salas de aula comuns. Com a aplicação adequada dessas ferramentas, é possível melhorar a experiência educacional dos estudantes autistas, promovendo um ambiente inclusivo.

Nesse sentido, é tarefa do educador criar estratégias de ensino para todos os indivíduos, independente do grau de dificuldade apresentado, visto que esse é um dos preceitos da educação inclusiva: gerar condições para que todos os estudantes sejam capazes de desenvolver suas potencialidades, independentemente de suas restrições, consoante afirmam Mantoan (2015), Schlünzen (2000), e Schlünzen e Santos (2016). Sendo assim, oferecer um sistema de Comunicação Alternativa e Aumentativa a estudantes que apresentam dificuldades em se comunicar é essencial, pois possibilita formas de aproximação e interação interpessoal, facilitando desde as atividades desenvolvidas na escola, como também questões práticas para a vida cotidiana (Corrêa Netto, 2012), levando o indivíduo a adquirir sua identidade e seu espaço no mundo atual. Para garantir tal feito, é essencial que os professores estejam bem informados sobre os recursos de CAA que poderão ser utilizados por seus estudantes. Esse conhecimento não só facilita a interação entre as crianças e o restante da comunidade escolar, mas também exige dos educadores uma formação adequada. Nesse caso, os docentes precisam refletir sobre suas práticas e aprimorar suas habilidades para atuarem como facilitadores eficazes entre os usuários de CAA e os demais membros da escola.

Destaco que a formação e o ensino para o uso da CAA, devem dirigir-se tanto ao indivíduo como ao seu ambiente, incluindo todos os contextos em que frequenta ou deseja frequentar, bem como todos os membros significativos nestes contextos, como profissionais, família e amigos. O ensino deve ser realizado em ambientes educativos e terapêuticos, mas também em ambientes sociais, possibilitando que a pessoa esteja imersa em um bom ambiente

de linguagem, acompanhada de receptores afetivos e competentes que estarão envolvidos no processo da implementação da CAA para melhor acessibilidade dos indivíduos.

Logo, a colaboração e diálogos entre a escola, os professores da sala regular e da Educação Especial, as famílias e os especialistas (psicólogos, fonoaudiólogos, terapeutas ocupacionais) que acompanham crianças autistas não oralizadas, se fazem imprescindíveis e favorecem oportunidades para que esse processo ocorra de maneira colaborativa e eficaz.

Nesse sentido, compreende-se que para alcançar uma educação inclusiva, não é suficiente que a escola apenas receba e integre os estudantes com deficiência. É necessário adotar uma nova postura que respeite e valorize a diversidade de cada indivíduo, promovendo assim uma escola inclusiva, de qualidade e para todos. Defendo e compreendo que o objetivo fundamental da educação inclusiva é garantir o acesso, a permanência e o desenvolvimento dos estudantes com deficiência em um ambiente educacional regular e contínuo.

3. METODOLOGIA

Inicialmente, busquei compreender por meio da investigação bibliográfica, quais foram estratégias já foram adotadas para o uso da Comunicação Alternativa e Aumentativa (CAA) com crianças autistas, nas salas regulares da Educação Básica. As bases de dados de utilizadas para investigação foram: Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD), e Portal de Periódicos da CAPES, por meio dos descritores: **“autismo”, comunicação alternativa e aumentativa”, “CAA”, e “sala regular”**. As buscas foram delimitadas por data, em um recorte de 2017 a 2022.

Quadro 2: Resultado do levantamento bibliográfico (2017 – 2022)

ANO	TÍTULO DA PESQUISA	AUTOR	OBJETIVOS
2019	A integração da comunicação alternativa e ampliada através do protocolo Picture Exchange Communication System PECS® no aumento da frequência de mandos em um aluno com transtorno do espectro autista	Simone Rosa da Silva	Analisar a contribuição do Picture Exchange Communication System (PECS) na comunicação de uma criança autista não verbal inserida na Educação Infantil, buscando verificar se sua implementação em um contexto clínico proporcionou o aumento de mandos verbais e não verbais do participante e facilitou a generalização de mandos para outros contextos escolares e com diferentes parceiros de comunicação.
2020	Implementação do PECS para uma criança com autismo e seus parceiros e comunicação na educação infantil	Carla Neto do Vale Heinrichs	Avaliar a eficácia da implementação do PECS associado a Vídeo Modelação (VM) para uma criança autista da Educação Infantil e, ainda, elaborar, implementar e avaliar um programa de Formação de Interlocutores – ou Parceiros de Comunicação – para a utilização do PECS.
2020	Pesquisas em recursos de alta tecnologia para comunicação e transtorno do espectro autista	Carolina Rizzotto Schirmer	Verificar os estudos que investigam a alta tecnologia para comunicação e TEA, publicados no Augmentative and Alternative Communication Journal, que é o periódico oficial da Sociedade Internacional de Comunicação Aumentativa e Alternativa (Isaac), no período de 2011 a 2018.

Como critério de inclusão para selecionar os trabalhos, foram empregados os seguintes filtros: dissertações/artigos publicados na Língua Portuguesa, com textos disponíveis on-line. Após a leitura do título e resumo das produções científicas encontradas, com intuito de analisar a relação da pesquisa com a investigação em questão, os critérios de exclusão foram publicações que não abordavam o tema.

Ao investigar os trabalhos descritos no quadro acima, observa-se semelhança na pesquisa em questão apenas nos dois primeiros títulos. Todavia, a primeira dissertação tem como foco o aumento de mandos verbais e não verbais por meio do protocolo PECS; e a segunda articula o PECS com o Vídeo Modelação, uma estratégia de ensino por meio de pistas visuais. Os resultados poderão auxiliar a presente pesquisa, mas não se referem ao uso da Comunicação Alternativa e Aumentativa como uma aliada a inclusão de uma criança autista em outros espaços.

Além disso, analisei publicações acadêmicas (como periódicos, monografias e artigos científicos) utilizando a revisão sistemática da literatura, bem como legislações e políticas públicas que regulamentam os direitos dos autistas no Brasil por meio de uma pesquisa documental. Também explorei produções acerca do tema, como o “Portal de ajudas técnicas” do Ministério da Educação e secretaria de Educação Especial.

Após anos estudando sobre o tema, neste trabalho, optei pela utilização da nomenclatura "pessoas autistas" em vez de "TEA" (Transtorno do Espectro Autista) para respeitar e refletir a preferência da comunidade autista e a evolução das terminologias no campo da psicologia e da educação. A expressão "pessoas autistas" é amplamente apoiada por grupos de defesa dos direitos dos autistas e especialistas em inclusão, pois coloca o foco na identidade da pessoa e na sua condição de forma mais direta e respeitosa. O uso do termo "pessoas autistas" enfatiza o aspecto identitário e a individualidade dos sujeitos, em contraste com o termo "TEA", que pode ser visto como uma designação mais clínica e técnica. Essa escolha terminológica visa promover uma abordagem mais inclusiva e humanizada, alinhada com a prática contemporânea de valorização da identidade e da experiência vivida pelos autistas.

Ao longo desse processo investigativo, percebi que minha pesquisa ia além da análise teórica das estratégias já documentadas. Meu envolvimento com a área e minha experiência como professora me conduziram a um percurso metodológico distinto, no qual a minha trajetória pessoal e profissional se tornava central para a construção do conhecimento. Assim, compreendi que a melhor maneira de narrar essa experiência seria por meio de uma abordagem autobiográfica.

A presente pesquisa, de natureza autobiográfica, tem como principal fonte de dados a minha própria experiência como professora e pesquisadora na área da Educação Inclusiva e do autismo. Não foram realizadas entrevistas sistemáticas com outras pessoas; no entanto, registros e interações ocorridas ao longo da implementação da prancha de Comunicação Aumentativa e Alternativa (CAA) — como anotações em diário de campo, mensagens com o assessor Salvador

Neto, registros escolares e documentos municipais — foram considerados como material de apoio.

O tratamento dos dados seguiu uma abordagem hermenêutica e reflexiva, própria das pesquisas autobiográficas, conforme propõem Delory-Momberger (2012) e António Nóvoa (2002). A sistematização e análise dos registros buscaram construir sentido às ações vividas, interpretando-as à luz da teoria e das práticas educacionais inclusivas. A análise consistiu na reflexão crítica sobre episódios marcantes do processo, guiada por categorias emergentes como: inclusão, comunicação, sensibilidade às necessidades autistas, articulação com políticas públicas e protagonismo docente. A escolha desses recortes se deu com base na relevância pedagógica e formativa das situações vividas.

Essa abordagem permitiu articular teoria e prática por meio da escrita de si, possibilitando a reconstrução do conhecimento a partir da minha trajetória profissional e formativa. Assim, o campo das narrativas autobiográficas mostrou-se como uma via potente para compreender os processos de inclusão e transformação no cotidiano escolar.

A análise consistiu em um processo de leitura atenta e relida desses materiais à luz de minha experiência formativa e docente, em constante diálogo com os referenciais teóricos que sustentam esta pesquisa. Busquei identificar sentidos e significados nos eventos narrados, considerando as implicações pedagógicas, afetivas, políticas e éticas de cada episódio. A análise não se deu de maneira linear ou categórica desde o início, mas foi sendo construída a partir da convivência com os registros, da escuta de minha própria narrativa e da construção de um olhar mais distanciado e crítico sobre as vivências descritas.

Durante esse percurso, emergiram algumas categorias interpretativas que permitiram organizar e compreender o conteúdo dos dados: inclusão, comunicação, sensibilidade às necessidades autistas, articulação com políticas públicas e protagonismo docente. Essas categorias não foram pré-estabelecidas, mas surgiram organicamente a partir da vivência, da escrita reflexiva e da interlocução com os autores que discutem a prática educativa, os direitos das pessoas autistas e a potência das narrativas pessoais como instrumentos de análise e formação.

Esse movimento de análise implicou um exercício constante de autorreflexão. Nesse sentido, a análise assumiu um caráter formativo, na medida em que permitiu (re)significar as experiências à luz do percurso pessoal e profissional, considerando os contextos socioculturais em que estavam inseridas. Trata-se, portanto, de um tratamento de dados que reconhece a subjetividade como elemento legítimo e estruturante da produção de conhecimento, conforme defendem os principais autores do campo da pesquisa autobiográfica em Educação.

No âmbito da investigação biográfica, Delory-Momberger (2012) aborda questões relevantes sobre os fundamentos epistemológicos, os métodos empregados e as oportunidades de análise. As reflexões propostas pela autora visam elucidar as bases epistemológicas da pesquisa biográfica dentro do campo da sociologia, examinando as interações específicas entre o indivíduo em sua singularidade, a narrativa biográfica e as experiências acumuladas ao longo da vida. Além disso, são enfatizados aspectos relacionados à elaboração e execução de entrevistas biográficas, bem como às categorias de análise, incluindo discursos, ações, motivações e administração da narrativa biográfica presentes nos relatos textuais.

As conexões estabelecidas entre o enfoque epistemológico da pesquisa biográfica e a antropologia social, conforme analisadas por Delory-Momberger (2012), estão intrinsecamente ligadas à formação dos indivíduos e às suas ramificações socioculturais, linguísticas, históricas, econômicas e políticas. Essas relações evidenciam como os indivíduos se representam a si mesmos e aos outros ao longo do tempo, explorando suas vivências e experiências ao longo da vida. Dessa forma, a pesquisa autobiográfica emerge da interação dos indivíduos com seu meio social, refletindo os modos únicos de construção de suas biografias e os domínios tanto sociais quanto pessoais. Ademais, a temporalidade biográfica se apresenta como um aspecto fundamental da experiência humana e das narrativas que se desdobram ao longo do tempo, revelando os territórios da vida individual e coletiva por meio das experiências vivenciadas e compartilhadas pelos sujeitos. Isso implica em uma abordagem hermenêutica e fenomenológica que busca compreender a vida, a humanidade e suas diversas formas de expressão e manifestação.

Adicionando mais uma camada à reflexão, em meio à desarticulação das instituições sociais tradicionais, que costumavam guiar o curso da vida, o indivíduo se vê confrontado com a busca pela autorrealização. Nesse contexto, compreender, escutar e absorver a vida do outro se torna um meio de educação e crescimento pessoal. Como destacado por Arfuch (2010), trata-se do desejo de compreender como e por que alguém se insere na narrativa histórica. Em resumo, aprender através da história do outro, por meio da heterobiografia, é considerado por Delory-Momberger (2008) como um elemento essencial da condição biográfica na era da modernidade avançada.

A ênfase no indivíduo como protagonista e receptor, atuando e experimentando dentro de contextos sociais, tem levado cada vez mais à investigação da estreita ligação entre aprendizado e reflexão autobiográfica na Educação. Esta última é vista como a habilidade humana criativa de reconstruir a consciência histórica das experiências de aprendizado ao longo da vida.

Gaston Pineau (1999, p. 331) destaca que a conexão entre biografia e aprendizagem teve origem na França, durante os anos 1970, com Henri Desroche (1990), na École des Hautes Études en Sciences Sociales. Desroche desenvolveu um dispositivo de formação chamado "autobiografia refletida", no qual o propósito da escrita autobiográfica é permitir que a pessoa em processo de formação reflita sobre sua trajetória, a fim de construir a partir dela um projeto de pesquisa, ação e formação.

Em termos estatísticos, desde os anos 2000, tem sido notável o fortalecimento da pesquisa (auto)biográfica em Educação nos estudos de pós-graduação no Brasil. Além do aumento significativo de teses e dissertações, como evidenciado pela pesquisa de Stephanou (2008), o movimento biográfico tem sido percebido também no sucesso dos Congressos Internacionais sobre Pesquisa (Auto)Biográfica (CIPA). O CIPA tem sido um catalisador para a publicação de uma vasta produção científica, incluindo livros, anais de eventos e revistas, que demonstram a riqueza e a relevância da pesquisa (auto)biográfica no Brasil e no exterior. Um marco desse movimento é a fundação da Associação Brasileira de Pesquisa (Auto)Biográfica (BIOgraph). Como resultado desse impulso internacional, destaca-se a formação da Rede Narrativas Autobiográficas (RedNAue), que reúne pesquisadores da América Latina, e há perspectivas de criação de uma rede Europa-América Latina dedicada à pesquisa (auto)biográfica.

As pesquisas sobre as narrativas autobiográficas se desdobram em dois eixos e quatro direcionamentos, conforme proposto por Passeggi (2010) em suas abordagens teóricas da pesquisa (auto)biográfica. O primeiro eixo se concentra na narrativa como um instrumento de formação e engloba dois direcionamentos: a formação de adultos e a formação de formadores. No primeiro direcionamento, investiga-se as atividades de autorreflexão e seus impactos nos processos de formação e inserção profissional. No segundo direcionamento, explora-se a mediação biográfica como uma prática que prepara os formadores para orientar as narrativas autobiográficas. O segundo eixo considera as narrativas autobiográficas como um método de pesquisa e compreende, por sua vez, dois direcionamentos: o estudo da constituição e análise de fontes (auto)biográficas, e o estudo das tradições discursivas relacionadas aos diferentes modos de autobiografar. O objetivo é extrair das trajetórias de vida aspectos históricos, sociais, cognitivos, multiculturais, e institucionais da formação e profissionalização docente. Esses são caminhos em desenvolvimento, que visam aprofundar a perspectiva teórico-metodológica da pesquisa (auto)biográfica, seguindo o movimento das histórias de vida em formação, iniciado pelos pioneiros como Gaston Pineau, no Canadá, e Bernadette Courtois, Guy Bonvalot, na

França, Marie-Christine Josso e Pierre Dominicé, na Suíça, Guy de Villers, na Bélgica, António Nóvoa, em Portugal.

As pesquisas que já se encontram em andamento nos dois eixos, destacam a transformação dos professores em sujeitos e objetos de formação na pesquisa (auto)biográfica. Conforme observado por António Nóvoa (2002, p. 27), ao refletirem e escreverem sobre suas vidas, os professores enfrentam o desafio de "reconstruir o conhecimento profissional a partir de uma reflexão prática e deliberada", sendo necessário que eles saibam "analisar e... analisar-se". Isso se deve ao fato de que o conhecimento profissional não se resume apenas a um "conjunto de saberes e competências", mas também à sua aplicação em uma ação educativa específica, demandando uma "análise interpretativa dos eventos no contexto de sua ocorrência e na dinâmica de suas relações" (Nóvoa, 2002, p. 41). Essa perspectiva contrasta com a ênfase dada à natureza técnica do ensino e à abordagem fragmentada da relação entre indivíduos e conhecimentos adotada por algumas abordagens, que negligenciam a voz dos protagonistas sobre a prática educativa.

Em suma, no contexto educacional brasileiro, as pesquisas autobiográficas têm se estabelecido como uma abordagem de pesquisa e uma prática de formação significativa. Tanto para pesquisadores quanto para indivíduos em processo de formação, essa abordagem oferece a oportunidade de compartilhar suas experiências e expressar, por meio de narrativas escritas ou faladas, diversas influências que contribuem para a construção de identidades individuais e coletivas. Intimamente ligadas aos contextos históricos e socioculturais, essas narrativas revelam como ocupamos espaços e como nos relacionamos com o trabalho e com as práticas associadas ao ensino.

4. IMPLEMENTAÇÃO DE UMA PRANCHA DE CAA EM PRESIDENTE PRUDENTE

Anos depois, a motivação para transformar realidades se materializou de forma concreta com a criação de um projeto de prancha de Comunicação Aumentativa e Alternativa, desenvolvido por mim para superar as barreiras de comunicação enfrentadas por pessoas com deficiência, especialmente aquelas com dificuldades ou ausência na fala.

A semente para essa iniciativa foi plantada durante uma palestra intitulada “Inclusão e Acessibilidade nos anos 65”, proferida por Milton Takao Mizukawa, professor PCD e poeta, na 2ª Semana dedicada à conscientização sobre as pessoas com deficiência em setembro de 2022. Os relatos impactantes de Takao sobre os desafios e a falta de acessibilidade na Educação Básica daquela época incitaram-me a buscar uma *transformação* prática, inspirando-me a criar algo que pudesse verdadeiramente auxiliar e fazer a diferença na vida de muitos, contribuindo para a inclusão e acessibilidade na minha comunidade de Presidente Prudente.

Ao somar minhas experiências científicas e profissionais em relação ao autismo, acreditei ter potencial para agir. Desse modo, na mesma semana, entrei em contato com o Salvador Neto, assessor e presidente da Coordenadoria da Pessoa com Deficiência do município de Presidente Prudente, e agendamos uma reunião presencial. Naquele encontro, apresentei a ele a ideia do meu projeto: a fabricação de uma prancha de Comunicação Alternativa e Aumentativa para ser instalada em áreas de lazer no município de Presidente Prudente.

Para realizar uma escolha assertiva, considerei a relevância do local como ponto de encontro para diversas atividades de lazer na comunidade, além de ser relativamente afastado da cidade e com isso, com menos ruídos para as crianças autistas com sensibilidade auditiva. Meu objetivo principal era promover a inclusão de crianças e adolescentes autistas não oralizados, com dificuldades e ou ausência de fala.

Salvador recebeu a proposta calorosamente, reconhecendo sua relevância para o público-alvo. Ele imediatamente se comprometeu em buscar parceiros na prefeitura para viabilizar o projeto. Durante a presente reunião, contactou a Secretaria de Turismo, que dispunha de uma verba destinada a iniciativas de inclusão. Após explicar detalhadamente a proposta, obtivemos autorização para avançar. Os próximos passos incluíam a aquisição dos materiais necessários para a confecção, como barras de ferro e uma prancha de metal, algo que ele se responsabilizou a viabilizar.

Como encaminhamentos finais, propus desenvolver o layout com os pictogramas adequados para o contexto das áreas de lazer. Além disso, buscaria um profissional

especializado em Design Gráfico, que pudesse auxiliar na vetorização das imagens, garantindo sua clareza e adaptabilidade para o tamanho ampliado da prancha.

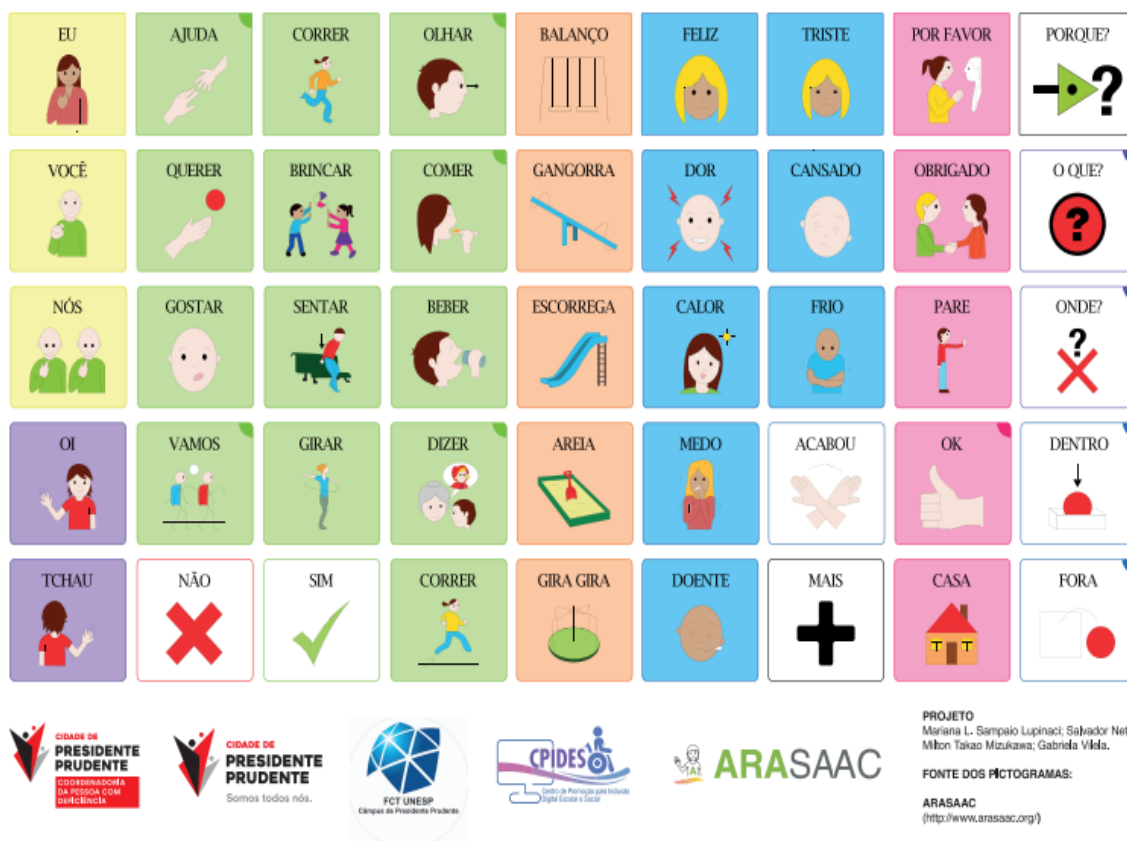
Ao finalizarmos a reunião, senti uma profunda gratidão e satisfação ao ver meu rascunho sair do papel, tomar forma e ser aprovado pela prefeitura da cidade. Salvador Neto expressou sua admiração pela iniciativa, destacando a importância ao afirmar: "Raramente recebemos um projeto que podemos autorizar no mesmo dia. Isso demonstra sua relevância e urgência". Trocamos ideias sobre a necessidade de estabelecer parcerias sólidas na luta pela inclusão, o que implica no compromisso de todos os indivíduos pertencentes à sociedade, se aliarem à causa.

Com esse objetivo de inclusão em mente, a criação de uma prancha de Comunicação Aumentativa e Alternativa deve começar com a compreensão das necessidades individuais de cada pessoa. Cada ser humano tem sua própria forma de se comunicar, e é importante que a ferramenta seja moldada para refletir essas especificidades. Além disso, o contexto de uso é um fator determinante. Por exemplo, será em uma sala de aula, no pátio de uma escola ou em outro ambiente público? Quais são as situações mais comuns que surgem no dia a dia desses alunos? Essas questões vão guiar as escolhas sobre o que incluir na prancha. Ao selecionar os pictogramas, é importante priorizar aqueles que representem de maneira precisa as interações diárias do sujeito, como pedir ajuda, expressar necessidades ou interagir com os colegas. Ferramentas como Cough Drop, Boardmaker e TD Snap podem servir como ponto de partida, proporcionando uma interface simples e personalizável para a criação de pranchas.

Para o projeto em Presidente Prudente, com base em experiências positivas que tive na graduação, minha escolha para a confecção da prancha foi usar novamente o aplicativo de CAA chamado Cough Drop. Assim, eu pude personalizar a prancha de acordo com as características do local e as necessidades das crianças que iriam interagir com ela. Com este software, pude organizar os ícones de maneira intuitiva, dividindo-os em categorias que facilitariam o uso: "pronomes", "saudações", "ações", "emoções", "brinquedos", entre outras. Fui escolhendo as imagens com muito cuidado, constantemente pensando na familiaridade com o ambiente. Então, ao invés de uma sobrecarga de pictogramas, utilizei imagens simples, com a expectativa de garantir que as crianças se sentissem à vontade para se comunicar de maneira natural. Para mim, garantir que esses momentos pudessem acontecer de maneira fluida e sem obstáculos foi a chave para idealizar o presente projeto.

Figura 6- Layout final da prancha (Aplicativo Cough Drop)

PRANCHA DE COMUNICAÇÃO AUMENTATIVA E ALTERNATIVA



Fonte: Acervo digital pessoal, 2023

A escolha da data de inauguração foi estratégica e simbólica. Optamos por lançar o projeto no Dia Mundial da Conscientização do Autismo, celebrado em 2 de abril de 2023. Essa data é especialmente significativa, pois representa um momento crucial para aumentar a conscientização sobre o autismo e enfatizar a importância da inclusão e acessibilidade para a comunidade.

Figura 7- Inauguração no Balneário da Amizade



Fonte: Acervo digital pessoal, 2023

Trago recortes de uma entrevista que realizamos na inauguração, em que Salvador Neto enfatizou a relevância e o impacto positivo do projeto, dizendo: "A coordenadoria da Pessoa com deficiência, em parceria com a secretaria de turismo e a secretaria de assistência social, liderada pelo prefeito, tem trabalhado em conjunto com a comunidade para promover conscientização oportunidade e acessibilidade para todas as pessoas. ”

Após a instalação bem-sucedida no Balneário da Amizade, o projeto planeja expandir sua abrangência. O próximo local escolhido para receber as pranchas será a Cidade da Criança, um espaço dedicado ao entretenimento infantil, onde a presença desses recursos de comunicação adaptativa poderá proporcionar experiências inclusivas e enriquecedoras para crianças autistas e suas famílias.

Essa abordagem sistemática e colaborativa, reflete o compromisso das autoridades locais e da comunidade em promover a inclusão e acessibilidade em todos os aspectos da vida cotidiana. O projeto não apenas visa fornecer ferramentas de comunicação acessíveis, mas também busca sensibilizar a sociedade sobre as necessidades e potencialidades de pessoas autistas e outras deficiências.

5. ANÁLISE DAS CONTRIBUIÇÕES

Os dados serão analisados e interpretados com base no referencial teórico deste estudo, que inclui definição e contexto histórico de conceitos relacionados à Educação Especial e Inclusiva, assim como as contribuições da Comunicação Alternativa e Aumentativa para inclusão social e pedagógica, considerando a narração das minhas experiências pessoais como elementos fundamentais da dissertação. O objetivo é responder às seguintes perguntas que a pesquisadora elaborou:

1) Qual é o impacto da instalação de uma prancha de CAA em um espaço público em Presidente Prudente em relação à comunicação e interação social das pessoas autistas, e em que medida essa experiência pode ser aplicada em outras localidades?

A instalação da prancha de CAA em um espaço público não só facilita a comunicação de maneira geral, mas também tem um impacto significativo nas interações sociais das pessoas autistas. A comunicação, para muitas dessas pessoas, pode ser um desafio diário, e a presença de uma prancha de CAA oferece um meio alternativo de expressão, que pode reduzir a frustração causada pela barreira da fala. Com a prancha, elas têm a oportunidade de se fazer ouvir de forma mais eficiente, expressando desejos, sentimentos e necessidades de maneira mais clara. Isso pode favorecer a interação com outras pessoas, sejam elas familiares, amigos ou desconhecidos no ambiente público, promovendo uma maior integração e participação em atividades sociais. A comunicação mais fluida também pode aumentar a confiança dos indivíduos autistas em suas interações sociais, permitindo que se sintam mais incluídos e compreendidos pelos outros. Além disso, ao facilitar essas interações, a prancha de CAA contribui para o fortalecimento de vínculos sociais e afetivos, fundamentais para o desenvolvimento emocional e social desses indivíduos.

Além disso, a presença desta prancha em um espaço público serve como um sinal de compromisso com a inclusão e a diversidade, promovendo um ambiente inclusivo e acolhedor, onde todos têm a oportunidade de expressar suas necessidades e preferências de maneira acessível. Gostaria de salientar que os ambientes da nossa sociedade são para todos e que a singularidade de cada indivíduo necessita ser valorizada.

Embora esta pesquisa tenha sido desenvolvida a partir de uma experiência localizada em Presidente Prudente, acredito que os resultados concebidos podem inspirar outras cidades a refletirem sobre a importância da comunicação acessível. Cada lugar tem suas particularidades,

mas as dificuldades enfrentadas por pessoas autistas que não utilizam a linguagem verbal são uma realidade em muitos contextos. A ideia de implantar uma prancha de CAA em espaços públicos pode, sim, ser adaptada e aplicada em outros municípios, considerando as necessidades específicas de cada comunidade. Se trata de olhar para o que foi feito no município como uma possibilidade — uma referência inicial para que outras iniciativas possam surgir, respeitando a diversidade de realidades.

Claro que é importante reconhecer os limites dessa proposta. Os resultados obtidos nesta pesquisa não devem ser vistos como verdades absolutas ou soluções universais, mas como um ponto de partida. A efetividade de ações como essa depende de vários fatores, como o envolvimento da população, o apoio de gestores públicos e a formação de profissionais da educação e saúde. Por isso, é fundamental que outras experiências sejam desenvolvidas, estudadas e compartilhadas, para que possamos ampliar o diálogo sobre inclusão e acessibilidade em diferentes lugares. Ainda assim, acredito que, ao dar visibilidade a essa prática, contribuo com algo que pode fazer sentido — e diferença — em outras realidades também.

2) De que maneira a presença de uma prancha de CAA pode contribuir para a conscientização das famílias sobre a importância da acessibilidade e inclusão?

Primeiramente, a visualização direta da prancha em um ambiente cotidiano demonstra concretamente como as ferramentas de CAA funcionam e como podem beneficiar pessoas com dificuldades de comunicação. Isso pode ajudar as famílias a compreender melhor as necessidades de seus próprios membros ou de outras pessoas próximas que podem se beneficiar desses recursos. Ao ver a prancha em uso, as famílias podem perceber a importância de tais adaptações e como elas facilitam a inclusão e a participação efetiva na sociedade.

Além disso, a presença da prancha pode estimular conversas e reflexões sobre acessibilidade e inclusão dentro das famílias. Pais, irmãos e outros familiares podem ser levados a discutir como essas questões afetam a vida de pessoas com necessidades específicas, reconhecendo a importância de criar um ambiente acessível em suas próprias casas e na comunidade em geral. Essa sensibilização pode levar a um engajamento mais ativo na busca por melhorias e soluções inclusivas.

A prancha de CAA também pode servir como um ponto de partida para eventos comunitários, workshops e campanhas educativas sobre a acessibilidade. As famílias podem ser incentivadas a participar de eventos que promovam a inclusão e a acessibilidade, ampliando

sua compreensão e compromisso com essas causas. Como narrado na presente pesquisa, a 2ª Caminhada em prol da Pessoa com Deficiência é um exemplo disso. O engajamento com materiais educativos associados a ela pode aprofundar a percepção das famílias sobre como a inclusão beneficia a todos e que pequenas mudanças podem fazer uma grande diferença.

Por fim, ao destacar a presença de recursos de acessibilidade e interação social como a prancha de CAA, as famílias podem se tornar defensoras mais eficazes das necessidades de inclusão em suas próprias comunidades. Elas podem pressionar por mais adaptações e recursos semelhantes, contribuindo para um ambiente inclusivo e acessível em suas áreas residenciais e em outros espaços públicos.

Em resumo, a prancha de CAA não apenas ajuda a criar um espaço acessível para pessoas com dificuldades de comunicação, mas também serve como uma ferramenta educativa valiosa que pode aumentar a conscientização das famílias sobre a importância da inclusão.

3) Houve limitações ou desafios durante a implementação da prancha de CAA?

Durante o processo de implementação da prancha de Comunicação Alternativa e Aumentativa, não enfrentei dificuldades significativas. Desde o início, fui recebida com abertura por parte dos profissionais da Coordenadoria da Pessoa com Deficiência de Presidente Prudente, especialmente pelo Salvador Neto, que abraçou a ideia com entusiasmo e buscou rapidamente os recursos e parcerias necessários para viabilizá-la. Isso possibilitou que, em poucos meses, a proposta saísse do papel e se tornasse realidade, com a inauguração ocorrendo no Dia Mundial da Conscientização do Autismo, em 2 de abril de 2023.

Se por um lado essa fluidez no processo pode parecer incomum, por outro, ela reflete uma série de fatores positivos que se alinharam no momento certo: o engajamento pessoal dos envolvidos, a existência de verbas destinadas à inclusão, a relevância social do projeto e o respaldo institucional que recebi. Justamente por isso, é importante reconhecer que essa experiência pode não se repetir da mesma forma em outros contextos. Em outras cidades, pode haver barreiras burocráticas, falta de apoio político ou desconhecimento sobre os benefícios da CAA, o que dificultaria iniciativas semelhantes. Assim, embora eu não tenha enfrentado limitações diretas, compreendo que a ausência de obstáculos também carrega um valor analítico — ela aponta para a importância de se construir redes de apoio, dialogar com as lideranças e aproveitar oportunidades concretas para fazer avançar práticas inclusivas.

4) Quais foram as reações da comunidade à inauguração da prancha de CAA no Balneário da Amizade e como ela foi utilizada pelas pessoas autistas e suas famílias e/ou profissionais da área da Educação Especial?

A inauguração da prancha de CAA em um espaço público gerou diversas reações da comunidade, que variaram desde curiosidade até um maior engajamento com a causa da inclusão. Inicialmente, muitos cidadãos demonstraram interesse em entender como a prancha funcionava e como ela poderia beneficiar pessoas com dificuldades de comunicação. Esse momento de curiosidade se transformou em uma oportunidade para a comunidade compreender melhor as necessidades das pessoas autistas e de outras pessoas com deficiência. Durante a inauguração, recebi elogios de adultos autistas e pais sobre o projeto, o que reforçou ainda mais a importância e o impacto dessa iniciativa para a inclusão e o bem-estar deles.

Outro momento particularmente marcante para mim foi ver uma colega psicóloga, utilizando a prancha de CAA com dois pacientes durante a 2ª Caminhada em prol da Pessoa com Deficiência. As crianças tinham aproximadamente 6 anos e estavam se comunicando pela prancha de forma eficaz, guiados pela profissional, que tem formação para o uso de CAA. Conversamos momentos depois e ela me contou que costuma realizar atendimentos no Balneário. Sendo assim, minha iniciativa de desenvolver a prancha seria de grande ajuda na comunicação com seus pacientes, além de proporcionar representatividade para eles. Fiquei extremamente feliz ao perceber como o recurso seria incorporado em atendimentos terapêuticos, sendo utilizado de forma prática e apropriada. Esse momento evidenciou como profissionais instruídos podem aproveitar a ferramenta para apoiar a comunicação e interação de crianças autistas, facilitando suas experiências sociais no contexto público. A utilização da prancha por um profissional com formação específica para esse fim demonstra que, quando aplicadas adequadamente, as ferramentas de CAA podem ser altamente eficazes no auxílio à comunicação de crianças e adultos com dificuldades de expressão verbal.

Figura 8- Utilização da Prancha em sessão social terapêutica no Balneário



Fonte: Acervo digital pessoal, 2023

Além disso, o impacto da instalação da prancha não se limitou ao uso diário. A presença dessa ferramenta também serviu como um catalisador para novas discussões e eventos comunitários sobre acessibilidade e inclusão. Durante a inauguração da prancha, e em ações subsequentes como a Caminhada, ouvi relatos de famílias que se sentiram motivadas a engajar-se em mais campanhas relacionadas à inclusão, refletindo sobre como essas questões impactam sua vida cotidiana. Esse envolvimento gerou uma conscientização mais ampla sobre a importância de espaços públicos inclusivos para todos os cidadãos.

4) Qual é o efeito da instalação de uma prancha de CAA em ambientes escolares da educação básica na inclusão de estudantes autistas?

Em primeiro lugar, a prancha de CAA oferece uma ferramenta essencial para a comunicação de estudantes autistas que podem ter dificuldades em expressar suas necessidades, pensamentos e sentimentos verbalmente. Ao fornecer um meio visual e estruturado para a comunicação, a prancha permite que esses estudantes participem de maneira mais ativa nas atividades escolares, interajam com seus colegas e professores, e expressem suas preferências e necessidades. Isso facilita a inclusão de tais crianças no cotidiano escolar e ajuda a garantir que eles possam se envolver plenamente em todas as dimensões da vida escolar.

Além disso, a presença de uma prancha de CAA pode contribuir para a criação de um ambiente escolar inclusivo. Ao integrar a prancha no ambiente educacional, a escola envia uma mensagem clara de que valoriza a diversidade e está comprometida com a mudança das suas práticas para atender às necessidades de todos os alunos. Isso pode promover uma cultura de aceitação e respeito entre os colegas, incentivando uma maior compreensão e empatia em relação aos estudantes autistas.

A instalação da prancha também pode servir como um recurso valioso para os professores e funcionários da escola. Ela oferece uma ferramenta prática para facilitar a comunicação e a interação com os estudantes autistas, permitindo que os educadores adaptem suas abordagens pedagógicas de acordo com as necessidades específicas de cada sujeito. Isso pode melhorar a eficácia do ensino e garantir que todos os estudantes recebam o apoio necessário para seu desenvolvimento acadêmico e social.

Além disso, o uso de pranchas de CAA pode estimular a adoção de outras práticas e recursos de inclusão dentro da escola. A experiência positiva com a prancha pode levar à implementação de mais recursos que beneficiem não apenas os estudantes autistas, mas também outros alunos com diferentes necessidades. Isso pode resultar em um ambiente educacional de fato inclusivo para todos.

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao longo desta dissertação, adotei uma metodologia que envolveu a síntese de cada capítulo, buscando resumir as principais ideias e contribuições de forma clara e concisa. Essa estratégia não apenas facilitou a compreensão do conteúdo abordado, mas também permitiu uma reflexão mais profunda sobre as experiências por mim narradas e suas implicações para a inclusão e acessibilidade. Ao transformar as reflexões e análises em resumos, procurei conectar os pontos discutidos, evidenciando a relevância de cada etapa da minha trajetória e sua contribuição para o campo da Educação Especial e Inclusiva.

No primeiro capítulo, conto que minha pesquisa nasceu do desejo pessoal e profissional de transformar a realidade de crianças autistas com dificuldades de comunicação. Com isso, busquei promover reflexões e apresentar práticas inclusivas baseadas na Comunicação Alternativa e Aumentativa. A trajetória acadêmica e prática descrita ao longo deste trabalho não apenas reflete a minha experiência como professora e pesquisadora, mas também reforça o compromisso com a luta por uma sociedade acessível e inclusiva. A experiência vivida ao longo da minha trajetória como tutora e formadora na inclusão de crianças autistas foi profundamente transformadora, tanto para mim quanto para os estudantes com os quais trabalhei. Enfrentar os desafios da comunicação me levou a buscar soluções inovadoras, que não apenas facilitassem a interação deles com o ambiente escolar, mas que também promovessem a sua inclusão social.

O desenvolvimento e a implementação de recursos de Comunicação Alternativa e Aumentativa (CAA), como painéis de rotina e chaveiros com pictogramas, mostraram-se estratégias eficazes para atender às necessidades específicas de estudantes autistas. Essas ferramentas contribuíram para a redução de crises comportamentais decorrentes da falta de comunicação e melhoraram a participação dos alunos nas atividades diárias. Além disso, a formação e o acompanhamento contínuo da equipe escolar foram cruciais para o sucesso dessas práticas. Em suma, a constatação de que estudantes autistas não oralizados podem se comunicar e interagir com seus pares por meio de ferramentas adequadas é um testemunho do impacto positivo que uma abordagem inclusiva pode ter.

No segundo capítulo, explorei e defini o conceito de Tecnologia Assistiva (TA), que surge como uma resposta inovadora para as necessidades de pessoas com deficiência, proporcionando recursos que melhoram suas habilidades e autonomia. A categorização dos recursos de TA permite compreender melhor suas aplicações e potencialidades, desde o suporte nas atividades diárias até as ferramentas de comunicação, considerando a diversidade e necessidades de cada indivíduo.

Em paralelo, busquei abordar as múltiplas barreiras enfrentadas por pessoas autistas, com destaque para os desafios de comunicação. Através da análise de legislação, teorias e práticas pedagógicas, evidenciei a necessidade urgente de ações mais concretas e difundidas para garantir a plena participação social dessas pessoas.

Assim, ao avançar para a discussão da Comunicação Aumentativa e Alternativa (CAA), meu objetivo foi mostrar o papel vital que essa abordagem desempenha na promoção da comunicação e inclusão social. A CAA não apenas facilita a expressão de indivíduos com dificuldades na fala, mas garante que a comunicação seja um direito acessível a todos, contribuindo para a construção de um ambiente inclusivo, onde todos têm a oportunidade de participar ativamente.

A busca por uma educação inclusiva passa, portanto, pela integração efetiva da Tecnologia Assistiva e da CAA em nossas práticas diárias. Assim, busquei abordar no presente trabalho, os desafios enfrentados por crianças autistas que não utilizam a fala como meio de comunicação, o que pode acarretar limitações significativas na expressão de suas necessidades, desejos e sentimentos. Isso reforça a urgência da implementação dessas ferramentas, que incluem recursos de alta e baixa tecnologia. Entretanto, enfatizei que a eficácia da CAA não depende apenas dos recursos utilizados, mas também da capacitação dos interlocutores. Por fim, fica evidente que a implementação de sistemas de CAA deve ser precedida por uma avaliação cuidadosa das habilidades e necessidades individuais, levando em consideração os contextos em que a pessoa está inserida.

Dessa forma, ressalto que os educadores desempenham um papel crucial na implementação da ferramenta. É fundamental que desenvolvam estratégias de ensino inclusivas que atendam às diferentes necessidades dos alunos, garantindo que todos tenham a oportunidade de desenvolver suas potencialidades. A formação adequada dos professores é essencial para que possam atuar como facilitadores na comunicação, ajudando a criar um ambiente de aprendizagem inclusivo.

No terceiro capítulo, discorrei sobre a metodologia empregada na pesquisa. Foi importante explicar o motivo pelo qual as buscas nas bases acadêmicas foram focadas exclusivamente no ambiente educacional, porém, explicito o motivo pelo qual não seria possível abordar o projeto idealizado por mim, se eu não o contasse em primeira pessoa. Assim, intentei explorar a complexidade da formação docente por meio da narrativa autobiográfica, uma abordagem que me permitiu refletir sobre minha trajetória e as motivações por trás da criação da prancha de Comunicação Alternativa e Aumentativa (CAA). A escolha pela narração como método de pesquisa revelou-se essencial para compreender não apenas minhas vivências,

mas também o contexto mais amplo em que estão inseridas. Ao longo da pesquisa, pude perceber a importância das interações sociais na formação da identidade profissional do docente. A análise das narrativas autobiográficas me levou a considerar como as experiências pessoais e coletivas moldam a prática educativa. Neste sentido, a pesquisa biográfica se mostra como uma ferramenta poderosa para promover a autorreflexão e a transformação das experiências em conhecimento significativo. Ela não é apenas um meio de autoanálise, mas também um caminho para a construção de identidades e para a valorização das experiências no campo educacional. Arriscar-me nessa abordagem de escrita, até então nunca explorada por mim no ambiente acadêmico, foi uma experiência verdadeiramente enriquecedora.

No primeiro ano do mestrado, eu me questionava sobre o uso da Comunicação Alternativa e Aumentativa (CAA) em sala de aula, pois percebia a falta de formação dos profissionais, que, na maioria das vezes, não conheciam a ferramenta ou não sabiam como aplicá-la com estudantes autistas não oralizados. Dessa forma, iniciei as pesquisas voltadas a esse recorte. No entanto, ao longo do processo, percebi que a implementação da prancha em um contexto diferente – especificamente em uma área de lazer da cidade – trouxe à tona dimensões que não haviam sido suficientemente exploradas. Embora sejam contextos distintos, escolas e áreas de lazer, as dissertações, teses e artigos que explorei complementam minha pesquisa, especialmente no que diz respeito ao conhecimento sobre a CAA, sem se anularem.

Com isso, faz-se necessário debater as diferentes perspectivas sobre o uso da Comunicação Alternativa e Aumentativa (CAA) na inclusão de pessoas autistas. Em relação ao levantamento bibliográfico que realizei, percebe-se que as pesquisas predominantes destacam a importância da CAA em ambientes escolares, com ênfase no uso de ferramentas como o PECS, que têm mostrado eficácia no desenvolvimento de habilidades acadêmicas e sociais. Esse uso é considerado essencial para permitir que estudantes com dificuldades de comunicação interajam de forma mais efetiva, adquirindo competências fundamentais para o aprendizado e para a convivência social. No entanto, ao ampliar o uso da CAA para contextos comunitários, meu estudo reforça o potencial de inclusão para além do espaço educacional. A aplicação da ferramenta em ambientes fora da sala de aula, como em áreas de lazer ou atividades comunitárias, abre novas possibilidades de interação e participação, favorecendo a inclusão social e a integração plena desses indivíduos na sociedade, o que muitas vezes não é suficientemente explorado nas pesquisas existentes. Tal fato aponta para a necessidade de pesquisas que explorem usos mais amplos da Comunicação Alternativa e Aumentativa.

O confronto entre as pesquisas, apesar das poucas similaridades, se mostrou essencial para ilustrar a pluralidade de usos da CAA e para ampliar a compreensão do tema. Essa

contraposição é valiosa, pois contribui para uma visão mais abrangente sobre o potencial do recurso, destacando não apenas suas aplicações nas escolas, mas também suas possibilidades de inclusão social em outros espaços. Assim, essa diversidade de perspectivas não só enriquece a discussão, como também abre caminho para novas abordagens e práticas, reforçando a importância da CAA como ferramenta inclusiva em diversas esferas da sociedade.

Somando os argumentos às minhas experiências relatadas, passei a compreender que a inclusão não se restringe ao acesso ao espaço físico, mas envolve, principalmente, a promoção de uma comunicação efetiva, que respeite a singularidade de cada sujeito. Nesse sentido, a CAA se mostra uma ferramenta essencial para proporcionar maior autonomia às pessoas autistas, oferecendo-lhes novas formas de expressão e participação social. E para seu acesso se ampliar, busco contribuir para a expansão do conhecimento sobre a Comunicação Alternativa e incentivar novas pesquisas e intervenções que possam preencher lacunas existentes. Acredito fortemente que, com a implementação de Tecnologias Assistivas, é possível promover cidades inclusivas, onde cada indivíduo tenha a oportunidade de desenvolver seu potencial ao máximo e socializar com seus pares.

As reflexões apresentadas nesta pesquisa são um ponto de partida para futuros estudos e ações que visem garantir os direitos de pessoas autistas. O desejo de transformação que guiou este trabalho permanece forte, e espero que as contribuições aqui feitas inspirem outros profissionais a lutar pela inclusão e pelo respeito à diversidade humana. Os resultados reforçam a importância de iniciativas que desenvolvam práticas inclusivas, considerando a singularidade de cada indivíduo. É fundamental promover não apenas o direito à educação, mas também a interação social e a expressão individual. A partir deste estudo, espera-se que mais projetos e políticas educacionais se direcionem à implementação de estratégias como a Comunicação Alternativa e Aumentativa (CAA), capaz de transformar as experiências educacionais de crianças com dificuldades na comunicação verbal.

No capítulo quatro, narro que a perseguição dessa temática culminou em uma ação e assim, nasce o projeto de uma prancha de CAA que confeccionei para ser instalada em Presidente Prudente, sendo o objeto que suscitou a origem da presente pesquisa. Ele demonstra a eficácia de iniciativas que visam derrubar barreiras e criar condições de equidade. Este projeto representa um marco significativo na busca pela inclusão de crianças e adolescentes autistas com dificuldade e/ou ausência de fala.

Inspirada por uma palestra que abordou os desafios enfrentados por pessoas com deficiência, percebi a necessidade urgente de criar soluções práticas que melhorassem a acessibilidade e a comunicação em espaços públicos. A colaboração de Salvador Neto,

presidente da Coordenadoria da Pessoa com Deficiência, foi fundamental para transformar essa proposta em realidade. Para atender às necessidades específicas dos usuários da prancha, escolhi um local estratégico, o Balneário da Amizade, que possui menor ruído e promove atividades de lazer. Utilizei um software especializado chamado *Cough Drop* para modelar os pictogramas, garantindo uma personalização que potencializa a eficácia da comunicação.

A inauguração do projeto ocorreu no Dia Mundial da Conscientização do Autismo, reforçando sua importância e simbolizando um compromisso comunitário com a inclusão. O reconhecimento do impacto positivo do projeto pelas autoridades locais destaca a necessidade de continuar promovendo iniciativas que atendam às demandas das pessoas com deficiência. Em suma, a iniciativa não apenas oferece ferramentas de comunicação, mas também busca sensibilizar a sociedade sobre a importância da inclusão e do respeito às diversidades. Além disso, serve como um recurso educativo para famílias, incentivando discussões sobre acessibilidade e engajamento em iniciativas inclusivas.

No capítulo cinco, como encerramento da presente autobiografia, optei por uma abordagem reflexiva que envolve a formulação de perguntas que norteiam minha trajetória e experiências. Essa estratégia me permitiu não apenas explorar de forma mais profunda os desafios e conquistas que vivi, mas também compartilhar insights pessoais de maneira direta e autêntica. Ao responder a essas perguntas, visei conectar minha vivência com teorias e práticas de inclusão, destacando a importância da Comunicação Alternativa e Aumentativa em minha jornada. O objetivo foi convidar o leitor a refletir sobre as questões de inclusão, proporcionando uma compreensão mais abrangente e pessoal do tema.

Assim, defendo e concluo que a análise realizada neste estudo sobre as contribuições da prancha de Comunicação Alternativa e Aumentativa (CAA), revela seu impacto positivo na inclusão para os cidadãos que residem em Presidente Prudente. No entanto, seus benefícios não devem se restringir a essa cidade, mas servir de modelo para outras localidades, incentivando a expansão da CAA e a promoção da inclusão em diferentes contextos urbanos.

Apesar das respostas positivas, é importante reconhecer as limitações do projeto. A aceitação e o uso da prancha de CAA ainda são pontuais e dependem, em grande parte, do conhecimento prévio dos profissionais e familiares sobre Comunicação Aumentativa e Alternativa. Nem todos os frequentadores do Balneário compreendem imediatamente a funcionalidade da prancha, o que evidencia a necessidade de ações educativas contínuas para que o recurso seja plenamente utilizado. Além disso, a ausência de mediação ou acompanhamento técnico permanente no local pode limitar a eficácia do recurso para aqueles que não têm familiaridade com esse tipo de comunicação. Esses fatores reforçam que a

instalação da prancha é um passo importante, mas que a construção de espaços públicos verdadeiramente inclusivos exige acompanhamento constante, formação de profissionais e envolvimento da comunidade a médio e longo prazo.

Finalizo reafirmando que a CAA contribui para uma cultura de inclusão que beneficia a todos e deve ser amplamente divulgada. Uma frase que criei e gosto de propagá-la é a seguinte: A inclusão não é apenas uma meta, mas um caminho que deve ser trilhado coletivamente. Assim, que possamos seguir juntos e avante!

7. REFERÊNCIAS

ARASAAC. Centro Aragonês de Comunicação Alternativa. Disponível em: <<https://arasaac.org/aac/pt>>. Acesso em: 5 out. 2021.

ATTWOOD, Tony. **The Complete Guide to Asperger's Syndrome**. London: Jessica Kingsley Publishers, 2007.

BELISÁRIO FILHO, José Ferreira; CUNHA, Patrícia. **A educação especial na perspectiva da inclusão escolar. Transtornos globais do desenvolvimento**. Brasília: Ministério da Educação; Secretaria de Educação Especial, 2010. 43p.

BRASIL. **Constituição Federal de 1988**. Promulgada em 5 de outubro de 1988. Disponível em <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm>. Acesso em: 1 out. 2021.

BRASIL. Decreto Nº 3.956, de 8 de outubro de 2001. **Convenção Interamericana para a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra as Pessoas Portadoras de Deficiência – Convenção da Guatemala**, de 8 de junho de 1999. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/2001/d3956.htm>. Acesso em: 1 out. 2021.

BRASIL: Ministério da Educação. **Marcos-políticos Legais da educação especial na perspectiva da educação inclusiva**. Brasília: MEC/SEESP, 2010.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**, de 5 de junho de 2007. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/politica.pdf>> . Acesso em: 1 out. 2021.

BRASIL: Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília: MEC/SEESP, 2008.

BRASIL. Lei nº 12.764, de 27 de dezembro de 2012. **Institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista**. Disponível em <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/l12764.htm>. Acesso em: 10 . set. 2021.

BRASIL. Lei 13.146 de 6 de julho de 2015. Institui a **Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência** (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm> Acesso em: 10 set. 2021.

BRASIL. **Portaria nº 2.071, de 15 de setembro de 2011**. Disponível em: <http://www.in.gov.br/web/guest/home>. Acesso em: 10 jun. 2024.

BRASIL. Subsecretaria Nacional de Promoção dos Direitos da Pessoa com Deficiência. **Comitê de Ajudas Técnicas. Tecnologia Assistiva**. Brasília: CORDE, 2009.

COMUNICATEA®. **Descrição da imagem: exemplo de sistemas robustos de comunicação alternativa.** 07 fev. 2022. Disponível em: <https://comunicatea.com.br/sistemas-robustos/>. Acesso em: 21 ago. 2025.

GRANDIN, Temple; PANEK, Richard. **O cérebro autista: pensando através do espectro.** 20. ed. Rio de Janeiro: Record, 2024.

HEINRICHS, Carla Neto do Vale. **Implementação do PECS para uma criança com autismo e seus parceiros de comunicação na educação infantil.** 2020. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2020.

KANNER, Leo. **Autistic disturbances of affective contact.** *Nervous Child*. Vol. 2, 1943, p. 217–250.

PRODANOV, C. C.; FREITAS, E. C. **Metodologia do trabalho científico: métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico.** Novo Hamburgo, RS: Feevale, 2013.

Manejo comportamental de crianças com Transtorno do Espectro do Autismo em condição de inclusão escolar: guia de orientação a professores. [livro eletrônico]. São Paulo: Memnon, 2014.

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

MERCADANTE, M. T.; ROSÁRIO, M. C. **Autismo e cérebro social.** São Paulo: Segmento Farma, 2009.

Miranda, F. D. (2019). **ASPECTOS HISTÓRICOS DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA NO BRASIL.** *Pesquisa E Prática Em Educação Inclusiva*, 2(3), 11–23. Disponível em: <http://periodicos.ufam.edu.br/index.php/educacaoInclusiva/article/view/4867>. Acesso em: 01 de out. 2021.

MONTE, Barbara T. **Por trás do espelho de Alice: narrativas visuais de inclusão de crianças com transtorno do espectro do autismo.** Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal do Rio Grande do Sul: Programa de Pós-Graduação em Educação. Porto Alegre, 2005.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS [ONU]. **Convenção das Nações Unidas sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência.** New York: 2007.

ORRÚ, Sílvia Ester. **A constituição da linguagem de alunos autistas apoiada em Comunicação Suplementar Alternativa.** Tese de Doutorado. Piracicaba: UNIMEP, 2006.

PASSEGGI, Maria da Conceição et al. **Entre a vida e a formação: pesquisa (auto)biográfica, docência e profissionalização.** *Educação em Revista*, Belo Horizonte, v. 27, n. 01, p. 369-386, abr. 2011.

PRIZANT, Barry M.; FIELDS-MEYER, Tom. **Humano à sua maneira: um novo olhar sobre o autismo**. Tradução de Janaína Rabelo. São Paulo: Edipro, 2022.

RODRIGUES, G. F. **E se os outros puderem me entender? Os sentidos da Comunicação Alternativa e Suplementar (CAS) produzidos por educadores especiais**. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal do Rio Grande do Sul: Programa de Pós-Graduação em Educação. Porto Alegre, 2011.

SASSAKI, R. K. **Nada sobre nós, sem nós: Da integração à inclusão - Parte 1**. Revista Nacional de Reabilitação, ano X, n. 57, jul./ago. 2007, p. 8-16.

SASSAKI, R. K. **Nada sobre nós, sem nós: Da integração à inclusão - Parte 2**. Revista Nacional de Reabilitação, ano X, n. 58, set./out. 2007, p.20-30.

SILBERMAN, Steve. **NeuroTribes: The Legacy of Autism and the Future of Neurodiversity**. New York: Avery, 2015.

SILVA, Simone Rosa da. **A integração da comunicação alternativa e ampliada através do protocolo Picture Exchange Communication System PECS® para o aumento da frequência de mandos em um aluno com transtorno do espectro autista**. 113 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal de Pelotas, Pelotas, 2019. Acesso em: 21 agosto de 2025.

SCHIRMER, Carolina Rizzotto. **Comunicação alternativa para alunos com dificuldades severas na fala**. Revista Espaço Acadêmico, v. 18, n. 205, p. 42-51, 20 jun. 2018.

SCHIRMER, Carolina Rizzotto. **Pesquisas em recursos de alta tecnologia para comunicação e transtorno do espectro autista**. ETD – Educação Temática Digital, Campinas, SP, v. 22, n. 1, p. 68–85, 2020. DOI: 10.20396/etd.v22i1.8655470. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/etd/article/view/8655470>. Acesso em: 21 agos.2025.

SCHLÜNZEN, E. T. M. **Mudanças nas práticas pedagógicas do professor: criando um ambiente construcionista, contextualizado e significativo para crianças com necessidades especiais físicas**. 211 f. Tese (Doutorado em Educação: currículo) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 2000.

SCHLÜNZEN, E. T. M.; SANTOS, D. A. N. **Práticas Pedagógicas do Professor: abordagem Construcionista, contextualizada e significativa para uma educação inclusiva**. Curitiba: Appris, 2016.

SCHMIDT, Carlo (org.) **Autismo, educação e transdisciplinaridade**. Campinas, SP: Papius, 2013.

SOUZA, Elizeu Clementino de. **Territórios das escritas do eu: pensar a profissão – narrar a vida**. Educação, Porto Alegre, v. 34, n. 2, p. 213-220, maio/ago. 2011.

SOUZA, Elizeu Clementino de. **Diálogos cruzados sobre pesquisa (auto)biográfica: análise compreensiva-interpretativa e política de sentido**. Educação, Santa Maria, v. 39, n. 1, p. 39-50, jan./abr. 2014.

TOBII BRASIL. **Interface de comunicação alternativa do aplicativo Tobii**. 2019. Disponível em: <https://www.tobii brasil.com/tag/aplicativo-tobii/>. Acesso em: 21 ago.2025.

UNESCO. Declaração de Salamanca. I Conferência Mundial sobre Necessidades Educativas Especiais. 1994. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf>. Acesso em: 12 out.2023.

WALTER, C.; NUNES, L. **Comunicação alternativa para alunos com Autismo no ensino regular**. Revista Educação Especial (UFSM), 26(47), 587-602, 2013