

# O QUE DIZ A PROFESSORA DE UMA ALUNA COM NECESSIDADE COMPLEXA DE COMUNICAÇÃO?

Vanessa Calciolari Rigoletti<sup>1</sup>; Débora Deliberato<sup>2</sup>

vanessarigoletti@hotmail.com

<sup>1</sup>*Doutoranda em Educação Especial, Faculdade de Filosofia e Ciências;* <sup>2</sup>*Departamento de Educação Especial, Faculdade de Filosofia e Ciências*

## Introdução

Um dos grandes desafios enfrentados pelos professores é encontrar estratégias necessárias que permitam o acesso do aluno com deficiência nas diversas situações de ensino propostas na rotina escolar. Marins e Mello (2012) enfatizaram que, na escola inclusiva, o currículo deve ser comum para todos, respeitando as diferenças do aluno, com ajustes que levem em conta as individualidades e considere uma educação adaptada às possibilidades desse aluno.

A comunicação permeia o ambiente escolar que destaca-se por representar o enlace de muitas relações sociais e pedagógicas nele existentes. O aluno com necessidade complexa de comunicação, caracterizado por uma fala insuficiente ou inexistente, que não obtiver direcionamentos que favoreçam sua comunicação por outros caminhos será forte candidato a ocupar papel menos preponderante e participativo diante de um aluno falante. A redução na participação em situações escolares pode ir desde limitação de escolhas ao sentimento de não pertencimento ao ambiente (SOUZA, 2017; MORESCHI; ALMEIDA, 2017).

A ausência de oferta de instrumentos, recursos ou apoio que podem ajudar nesse processo escolar (DUDAS, 2013), ou seja, que podem estabelecer, desenvolver e sistematizar novas formas de comunicação, contribuem para os desafios a serem enfrentados pelo aluno com necessidade complexa de comunicação na rotina escolar.

Se é necessário o encontro com o interlocutor para construção da comunicação, entende-se que por meio dela é permitido compreender e também ser compreendido (MANZINI; DELIBERATO, 2004; FABRI; SELLA, 2017). Nesta direção, Bersch e Sartoretto (2017) destacaram que a característica de diversos modos da comunicação necessita ser valorizada para que se promova maior compreensão e expressão de seus parceiros.

Ao considerar possibilidades diversas de comunicação, torna-se fundamental, em ambiente escolar, que seus membros reconheçam outras formas de comunicação a fim de eliminar barreiras comunicacionais (WOLFF, 2013).

O professor, que assume a responsabilidade de manter impulsionado o desejo de comunicação de alunos com deficiência e com necessidade complexa de comunicação, busca, dentre outras, a promoção das habilidades expressivas, e possibilita que seus alunos vão além de seus desejos básicos, a fim de que seja possível o desenvolvimento de um diálogo imbuído de manifestações de expressão, desejo, opinião, reflexão, entre outros; como apregou Pires (2017), o professor é um dos profissionais que devem identificar formas alternativas na habilidade expressiva e caminhar na direção da promoção da condição de comunicação. A partir de vivências escolares com o aluno, impostas pelos desafios da comunicação,

seus membros têm condição de descobrir quais são os suportes necessários para auxiliar na habilidade expressiva desse aluno. (BERSCH; SARTORETTO, 2017).

O suporte no desenvolvimento das habilidades de expressão verbais possibilita interação e comunicação, como também a aquisição de elementos simbólicos (DELIBERATO, 2017).

Duduchi (2017) enfatizou que, antes de introduzir novas práticas e estratégias, é importante identificar as habilidades comunicativas do aluno em relação à escola para se estabelecer uma efetiva proposta de comunicação.

Por meio de recursos idealizados ao aluno com necessidade complexa de comunicação e estratégias específicas que este adquire funcionalidade, o aluno terá voz, o que se configura de fato uma das primeiras formas para a construção de uma sociedade inclusiva (MANZINI; DELIBERATO, 2004).

A escola que oferta outros caminhos, de acordo com a condição comunicativa de seu aluno, gera a habilidade de se expressar, compreender a realidade e se fazer compreendido, assim a autonomia e a independência na comunicação contribuem para o estabelecimento da autoestima nos alunos. Omote (2001) destacou que a competência, nas mais diversas formas de comunicação, configura o quadro de referência para formação e manutenção da identidade pessoal e social das pessoas.

Reportando-se a Moreschi e Almeida (2017) as dificuldades enfrentadas pelos alunos com necessidades complexas de comunicação, em ambiente escolar desprovido do reconhecimento de alternativas de comunicação, contribuem significativamente para que o aluno não se sinta pertencente ao lugar, e suas tentativas de ser compreendido sofre um declínio.

Em tempos de inclusão escolar, o entendimento quanto às especificidades dos alunos conta na decisão dos ajustes que necessita para avançar e enfrentar as demandas escolares (DENARI, 2014).

Sabe-se o quanto é importante que o aluno com necessidades educacionais específicas esteja em situação de ensino com os demais. O professor deve atender a suas especificidades dentro do contexto em que trabalha o conteúdo da série/ano. Denari (2014) alertou que as respostas educativas dos alunos da Educação Especial devem estar baseadas no currículo do ano em que se encontra; o que faz a ele sentido.

Uma necessidade complexa de comunicação pode comprometer a efetiva participação em todas as atividades do escolar, caso a escola não esteja preparada; ou o professor não seja flexível às mudanças nos recursos e estratégias. Deste modo, o professor e escola devem assumir as dificuldades do aluno e suprir, através de outros caminhos, suas necessidades comunicativas e pedagógicas.

Deliberato (2017) quando destacou que as pessoas podem utilizar diferentes maneiras para se comunicar, como gestos, choro, fala, escrita, olhares; pontuou que a comunicação se torna efetiva ao ser representada por um sistema de conteúdos e sentidos.

É direito adquirido dos alunos com deficiência e necessidade complexa de comunicação frequentar o ensino regular. Temos o dever de possibilitar-lhes acesso, permanência e aprendizagem. Nesta direção, muitas conquistas são apontadas na literatura, mas ainda é necessária a implementação de novas ações que direcionem os professores para uma inclusão escolar efetiva.

Segundo a Lei Brasileira de Inclusão (LBI) da Pessoa com Deficiência nº 13.146, homologada em 06 de julho de 2015, todos os alunos devem ter acessibilidade no ambiente escolar, a fim de se eliminar as barreiras para a sua plena participação, considerando suas necessidades específicas de forma a contribuir para um ensino mais inclusivo (BRASIL, 2015).

Rigoletti, Soriano e Rodrigues (2016) destacaram que o professor, tenha ou não formação específica, é o responsável pela aprendizagem e deve propiciar a inclusão de todos os alunos que frequentam o ensino regular. Lidar com as especificidades de aprendizagem implica em situações desafiadoras de ensino e convida o professor a diferentes direcionamentos em suas ações. É necessário ensinar diante de uma proposta que, segundo Poker et al. (2013), possa identificar e satisfazer as necessidades de aprendizagem de todos.

É relevante destacar que o professor precisa compreender que há alternativas de ensino que proporcionam aos alunos condições reais de acesso e permanência na escola, equiparando oportunidades e oferecendo uma educação de qualidade.

Embora as barreiras encontradas pelos professores do ensino regular têm motivado muitos estudos sobre sua formação inicial e continuada, a fim de se compreender as dificuldades do professor e buscar novos caminhos que direcionem um ensino mais entrelaçado entre teoria e prática, estudos apontam que o professor necessita se apropriar de conhecimentos específicos atualizados, os quais darão suporte à resolução de problemas vivenciados diariamente (SCHIRMER, 2013).

Quanto aos desafios vivenciados pelas escolas ao receber com necessidades complexas de comunicação, Deliberato (2017) enfatizou a importância de desenvolver programas e ações que sustentem e ampliem a competência linguística. Para que a escola possa eliminar as barreiras das necessidades comunicativas do escolar, o ambiente precisa estar preparado para as mudanças e para a adoção de novas estratégias (SILVIA, DELIBERATO, 2010).

Alunos com necessidades complexas de comunicação combinam-se a dificuldade de acesso à rotina pedagógica e a dificuldade de comunicação, o que pode representar um desafio para o professor do ensino regular, ainda mais quando existe um diagnóstico de deficiência intelectual. Quanto maior as especificidades os alunos apresentarem, maior é a necessidade de o professor buscar estratégias que beneficiem o aprendizado, o ensino e a participação de seus alunos em ambiente escolar.

Para uma comunicação efetiva torna-se necessário uma união gestual, gráfica, pictográfica, mímica, que possa abranger uma associação de recursos como pranchas, *tablets*, computadores, pastas, reconhecidos em si como alternativas de comunicação.

A Comunicação Suplementar Alternativa (CSA) é a área de caráter multidisciplinar que busca a implementação e o uso de recursos, sistemas, estratégias e gestos, entre outros, como meio de suprir a insuficiência ou inexistência da fala, permitindo a comunicação por outros caminhos que ofertam suporte ao desenvolvimento da linguagem e comunicação.

Deliberato (2013) pontuou que o uso de sistemas de CSA pode beneficiar o acesso ao currículo escolar e às diferentes habilidades comunicativas de alunos usuários.

Massaro (2017) enfatizou que na escola existe toda a necessidade de envolver as demais crianças, funcionários e professores na diversidade das possibilidades comunicativas como fator positivo no processo de construção da linguagem do aluno com deficiência não falante.

Ao considerarem que muitos professores não tiveram a oportunidade de se apropriarem de conhecimentos específicos em CSA em sua formação, Bersch e Sartoretto (2017) advertiram que a tarefa de atender alunos com dificuldade de comunicação é um desafio que terão que enfrentar em curto tempo.

## Objetivo

Considerando o exposto, o presente estudo destaca-se por dialogar com os desafios da rotina pedagógica de uma aluna com deficiência e necessidade complexa de comunicação, expressos nos dizeres da professora do ensino regular.

## Método

Este estudo apresenta-se vinculado aos dados de uma pesquisa de mestrado que faz parte de uma pesquisa maior, denominada “Formação de professores no contexto da Comunicação Suplementar e Alternativa”, submetida à avaliação pelo Comitê de Ética em Pesquisa vinculado à Faculdade de Filosofia e Ciências da Unesp de Marília, respeitando as prerrogativas da resolução 196/96 do CONEP, que versa sobre ética em pesquisa com seres humanos e obteve o parecer favorável nº 1525070.

Participou desta investigação uma professora que atua com alunos do 1º ano do ensino fundamental de uma escola do ensino privado localizada no interior do Estado de São Paulo, graduada em Pedagogia com aprofundamento em Educação Infantil.

A aluna N é do gênero feminino, com idade de sete anos, apresenta diagnóstico de Síndrome de Down e quadro de insuficiência e ausência de fala. Sua classe é composta por 13 alunos, dentre eles apenas um com deficiência intelectual. Considera-se relevante explicar a caracterização do aluno com deficiência não falante a fim de possibilitar uma melhor compreensão dos resultados. Os dados foram obtidos juntos à professora.

O ensino é realizado por uma professora titular - com quem foi realizado este estudo - e por uma professora auxiliar que colabora na realização das atividades em sala e no manejo da aluna com deficiência não falante e com os demais alunos matriculados na sala.

De acordo com a professora, a aluna realizava sessões de atendimento com Terapeuta Ocupacional e Fonoaudiólogo.

Para a coleta de dados, utilizou-se um roteiro de entrevista semiestruturado. Para apoiar e tornar mais lúcida a identificação da percepção da professora quanto à rotina pedagógica da aluna com deficiência não falante foi utilizado também como instrumento de coleta de dados o protocolo elaborado por De Paula (2007) em sua versão atualizada por De Paula, Manzini e Deliberato (2015) em suas partes I e II.

A coleta de dados foi realizada na própria escola e analisados de forma qualitativa. Essa etapa foi iniciada pela transcrição da entrevista na íntegra, seguida da leitura de todo o material coletado, com a finalidade de analisar detalhadamente as falas fornecidas pela professora. Foram selecionados os relatos referentes ao objetivo do estudo, ou seja: a unidade de análise foi composta por trechos de falas agrupadas por critério de semelhança, que permeavam cada tema do roteiro de entrevista segundo Bardin (2004).

## Resultados e discussão

Os resultados são expostos por meio dos eixos temáticos advindos da análise de dados da entrevista realizada com a professora, identificada pela letra P, e a entrevistadora, identificada pela letra E. Vale ressaltar que na análise das unidades temáticas diversos temas com seus respectivos subtemas foram elencados, porém para este estudo foi considerada apenas uma parte das unidades temáticas estabelecidas.

## Habilidades de Comunicação

O relato da professora quanto ao seu entendimento sobre as diferentes formas de comunicação de sua aluna com deficiência e necessidade complexa de comunicação pode colaborar no processo de interação desta aluna com os demais interlocutores e no processo de participação nas atividades pedagógicas. O subtema “Habilidade de expressão da aluna não falante” será ilustrado e discutido paralelamente aos relatos em que expressa sua percepção sobre a compreensão dos interlocutores:

### - Habilidade de expressão (aluna) x Habilidade de compreensão (interlocutor)

Os dados deste estudo evidenciaram que a professora identifica a habilidade de expressão na aluna com deficiência não falante como sua habilidade de emitir sons e gestos, porém indicam que a comunicação é permeada por tentativas do interlocutor compreender o que a aluna quer dizer. A professora P revela que o passar do tempo promove tentativas e observações que fazem com que possa melhor compreender a comunicação de sua aluna. Omote (2001) destacou que prejuízo na capacidade de comunicação pode vir a acarretar prejuízos na autoconfiança e na autoestima do indivíduo.

Ao responder ao questionamento sobre a habilidade de expressão da aluna com os demais alunos da sala a professora relatou dificuldades de se fazer compreendida e de assumir de fato a vez no processo de interlocução.

Muitas vezes ela não se faz entendida, nós não entendemos o que ela quer, tanto os professores quanto as crianças. As crianças [...] tentam entender essa criança [...] mas nem sempre isso acontece, então às vezes não entendemos o que ela quer, ela fica nervosa. (P)

Ao se deparar com as dificuldades desta aluna inserida no ambiente escolar é imprescindível que os envolvidos estabeleçam vínculos que busquem compreender sua maneira alternativa de se comunicar e que possam ampliar suas habilidades de comunicação. Deliberato (2017) exaltou a habilidade dos interlocutores no processo de interação como fator relevante para que a comunicação se estabeleça, mesmo que por outras modalidades. A Compreensão dos Interlocutores revelou as dificuldades dos interlocutores compreenderem efetivamente a comunicação da aluna com necessidade complexa de comunicação, que nem sempre tem sucesso em suas tentativas de comunicação. Isso pode levar a aluna a desistir de se expressar, como reforça o seguinte trecho, que exprime as dificuldades da aluna ser compreendida pelo interlocutor:

[...] ela não fala, então nós percebemos que ela fica muito nervosa, angustiada com isso, então isso também colabora pra esses momentos que ela arremessa estojos, ela taca as coisas, então nós estamos conversando e ela pega no meu rosto, então ela vira pra tentar falar, ela me cutuca, ela pega em minha mão, ela tenta falar e a gente não entende. (J)

Moreschi e Almeida (2017) destacaram que os desafios que o aluno com deficiência e necessidade complexa de comunicação enfrenta ao estar em um ambiente escolar despreparado para atender suas singularidades comunicativas podem fazer com que ele desista de tentar ser compreendido.

### Desafios da rotina pedagógica x Formação do professor

O que se observa no ambiente regular de ensino é que as diversas especificidades dos alunos demandam esforços do professor para que possa atender aos requisitos do escolar, assim a rotina do professor diante do aluno com deficiência e necessidade complexa de comunicação fizeram parte das preocupações das autoras Silva e Deliberato (2003) que buscaram discutir sobre as dificuldades e preocupações dos professores.

Quando questionada, a professora P reconhece a dificuldade de interação com a aluna não falante e destaca sua opção por ir em busca de algo não ofertado em sua formação e, quanto a sua formação respondeu que não abarcou as múltiplas exigências de estar com todos em sala de aula e, indagada se em sua formação inicial teve algum conteúdo sobre CSA, sua resposta foi negativa.

O desafio do professor pode ter início nesta resposta da professora P, justificada pela ausência de conteúdos que embasam uma prática mais sólida e que de fato possa contemplar as necessidades educacionais de sua aluna. No caso de uma aluna com necessidade complexa de comunicação, o conhecimento e a formação específica do professor criariam caminhos mais seguros em direção do direito de comunicação e aprendizagem.

Walter, Togashi e Nunes (2013) pontuaram a existência de falhas no processo de inclusão dos alunos da Educação Especial em escolas regulares e revelaram a necessidade constante da interface entre teoria e prática, a fim de buscarmos sempre caminhos inovadores e benevolentes para todos. Alunos com deficiência e necessidade complexa de comunicação são ainda mais prejudicados, pelo fato de muitas vezes não conseguirem ser compreendidos, pela dificuldade de comunicação. Barreiras como essas podem ser superadas se sistemas alternativos de comunicação forem oferecidos e se tornarem funcionais para que estes usuários possam dialogar com o mundo em sua volta.

Com ênfase no atendimento aos alunos com deficiência, considera-se que o professor tenha a necessidade de buscar, elaborar e implementar novos recursos que objetivem a funcionalidade do aluno e a superação de sua limitação. Rocha (2013) discutiu a importância da escola em fornecer ao aluno recursos adaptados e a necessidade dos profissionais estarem capacitados para oferecer estratégias que o aluno possa usar.

Segundo Carnevale et al. (2013) os professores não se encontram melhores habilitados para atuar na comunicação de alunos com necessidade complexa de comunicação. Diante de vários indicadores, as autoras mencionaram que é necessário escutar o relato do professor para que novas propostas possam emergir.

O professor deve buscar novas ações, para conseguir criar vínculos entre o ensino e o aluno, admitindo singularidades e recorrendo a estratégias diferenciadas. Deliberato (2017) discorre sobre as necessidades do professor do ensino regular e destaca que este deve estar atento às especificidades de seus alunos a fim de planejar o conteúdo pedagógico com todos os estudantes. A professora P participante deste estudo apontou que elaborar situações de aprendizagem que envolvam a todos não é uma tarefa fácil, porém relata que tem conseguido.

Como destaque nos dizeres da professora P está o desafio na rotina escolar com a aluna com necessidade complexa de comunicação e aponta a necessidade de ajuda, uma vez que a professora reconhece a necessidade de profissionais de áreas específicas auxiliarem seu trabalho. Ao discorrer sobre os serviços de apoio, Pacheco (2007) considerou que todos devem adotar uma postura colaborativa e trabalhar de maneira coordenada com os professores, a fim de criar o conhecimento compartilhado necessário para enfrentar os vários desafios que a inclusão apresenta e realizar práticas efetivas em relação aos alunos que manifestam algum tipo de necessidade educacional.

Ao se interrogada sobre o que identifica como ajuda nos desafios de sala de aula a professora responde:

O que poderia me auxiliar? Acho que uma pessoa com conhecimento dentro da escola que tenha não só o conhecimento, mas que consiga fazer essa ponte com alguém que tenha realmente estudado sobre isso, alguém da área da Fono da TO. Quando essa criança tem esse acompanhamento a gente também precisa conversar com esses profissionais, então acredito que esse estudo, essa ajuda que conta com uma, mais áreas, não só com o professor, mas alguém que trabalhe com essa criança fora da escola, isso ajudaria bastante. (P)

Profissionais que lidam com indivíduos não falantes, devem trabalhar em prol da linguagem, da aprendizagem e da condição da comunicação (PIRES, 2017).

Outro desafio explícito no relato da professora P refere-se aos avanços na aprendizagem da aluna: “Do começo do ano até agora não temos percebido grande avanços desse lado de comunicação, é o nosso grande desafio.”

Silva (2013) defendeu que a ausência ou insuficiência de fala não denota que o indivíduo não tem o que dizer e que não compreende o mundo a sua volta. É preciso que o professor tenha a condição de se desafiar, acreditar na possibilidade de mudança de papel e considerar que o aluno possa assumir a condição de falante. Assim, o professor poderá seguir no sentido de criar caminhos para que as transformações nas habilidades comunicativas do aluno com necessidade complexa de comunicação se concretizem dentro de sua rotina escolar.

### **Recursos e estratégias pedagógicas**

Um dos grandes desafios enfrentados pelos professores é encontrar mudanças necessárias que permitam o acesso de todos nas diversas situações de ensino propostas na rotina pedagógica. Este tema buscou identificar nos dizeres da professora sua percepção quanto ao uso de materiais (recursos) e procedimentos (estratégias) direcionados ao atendimento das especificidades da aluna .

A professora P ao ser questionada sobre como acontece o processo de ensino de sua aluna, explica:

Olha, tudo que nós fazemos com essa aluna é adaptado[...] Nós procuramos trabalhar o que é da faixa etária, o que é do primeiro ano, porém tudo é adaptado para que ela entenda melhor, então por exemplo, ela não tem a coordenação motora fina, ela não pega no lápis, utilizamos as letras móveis, a colagem, sempre alguém precisa ficar do lado dessa criança, seja a professora auxiliar ou titular, porque ela não tem essa autonomia de fazer as atividades sozinhas, ela não consegue, tem que alguém ir explicando pra ela individualmente, falando pausadamente, devagar e ir fazendo essas adaptações nas atividades, seja ela na linguagem oral e escrita, na matemática, ciências, enfim, história, qualquer atividade que precise dessa adaptação pra melhor entendimento dela, procuramos trabalhar o que é do 1º ano, porém algumas coisas ela não consegue, por exemplo, a adição, subtração, ela não tem ainda esse entendimento, então nós trabalhamos com a noção de quantidade, aonde tem mais, tem menos, tudo muito concreto com ela, porque nós percebemos que ela entende melhor assim. (P)

Ropoli et. al (2010, p. 9) defendeu que “a escola regular se torna inclusiva quando reconhece as diferenças dos alunos diante do processo educativo e busca a participação e o progresso de todos, adotando novas práticas pedagógicas”. O recurso pedagógico tornou-se um instrumento comum na rotina de sala pedagógica e, reconhecido nele as possibilidades de aprendizagem do aluno. Manzini e Deliberato (2007) definiram o recurso como algo concreto, um objeto que beneficia tanto o ensino quanto a aprendizagem dos alunos.

Ao pensar em recursos de CSA, Manzini e Deliberato (2004) pontuaram que o uso de material que apoia a comunicação possibilita a interação do aluno com o professor, colegas e demais funcionários da escola, além de sua participação em estratégias do planejamento curricular e nas demais atividades.

Neste aspecto, restrita em realizar opções e desprovida de desencadear situações interativas no ambiente escolar a participação da aluna sofre um declínio. Souza (2017) relacionou o papel reduzido do aluno com deficiência não falante nas brincadeiras e rotina pedagógica com sua dificuldade de realizar escolhas e interagir nas atividades.

A CSA oferece uma série de recursos e sistemas que devem ser utilizados de acordo com a combinação das necessidades comunicativas e com a consideração das preferências do usuário para a escolha, por exemplo, das imagens.

No próximo dizer da professora P nota-se que a mesma percebe as necessidades comunicativas da aluna e sinaliza a necessidade de algo que possibilite a funcionalidade de comunicação na rotina escolar:

E você pensa em uma alternativa pra isso que pudesse auxiliar a questão de comunicação entre você, ela e outros amigos da sala no ambiente escolar? (E)  
Olha, eu necessito assim, trabalhar com um quadro, como é que chama, quadro de...que a criança aponta o que ela quer.(P)

Recursos de CSA promovem relações interpessoais de socialização e afetividade ao possibilitar momentos prazerosos de atividades, sendo assim o beneficiado assume papel ativo e com aumento da probabilidade de expor seu potencial na rotina pedagógica (FABRI, SELLA, 2017).

Vejamos a definição que a professora P apresenta sobre CSA: “Eu acredito que a Comunicação Alternativa seja uma outra forma de se comunicar com a criança, sem ser a oralização”. Em consonância com o relato da professora, a CSA é um excelente recurso para que o aluno com deficiência não falante participe e usufrua do ambiente escolar. (BRESCH, SARTORETTO, 2017)

O ponto de vista da professora demonstra que sua necessidade é apontada por uma busca teórica, mas apresenta rasas ideias sobre os recursos e procedimentos práticos que poderiam auxiliá-la na possibilidade comunicativa de seu aluno. Aponta também a necessidade de cursos de formação mais específicos e que atendam o aluno com deficiência não falante, como o que foi vivenciado uma vez na escola que trabalha.

A possibilidade de implementação de novos recursos em sua prática é na opinião da professora P algo positivo, pois entende que quanto mais colaborar com as intenções comunicativas da aluna favorecerá o seu trabalho com a aprendizagem e conseguirá um melhor desenvolvimento da rotina pedagógica: “Quanto mais conseguirmos a comunicação seja ela qual for, mas as coisas vão se estreitar e nós vamos entender melhor aquela criança e assim conseguir trabalhar com ela.”

Por não ter formação específica a professora destaca que sentiu a necessidade de buscar e conhecer um pouco mais sobre CSA para receber a aluna: “O que eu procurei em livro, na internet, para saber um pouquinho melhor quando eu recebi essa criança. Só isso.”

Percebe-se que a professora reconhece suas limitações em sua formação e se move para compreender a aluna quando esta faria parte do seu grupo e que não houve um maior aprofundamento em sua formação, revelando que suas buscas foram por necessidades pessoais.

Ao ser indagada sobre a CSA como possibilidade de facilitar ou não o seu trabalho na rotina pedagógica com a aluna com deficiência não falante, a professora responde que “ajudaria e principalmente ajudaria ela, porque estreitaria esses laços e ela conseguiria se fazer entendida”. (P).

### Conclusão

Os dados do presente estudo demonstraram que a professora considerou necessário buscar novos conhecimentos para melhor compreender sua aluna com deficiência e necessidade complexa de comunicação, para que pudesse dar-lhe a possibilidade de participar efetivamente das diversas situações da rotina pedagógica.

A professora entrevistada considerou que a CSA é um dos caminhos que facilitariam seu trabalho com a aluna e defendeu a parceria com outros profissionais de formação específica como uma maneira de enfrentar os desafios de ensinar e desenvolver sua rotina pedagógica.

Buscar a elaboração e implementação de uma rotina pedagógica que minimize os desafios da diversidade e coloque todos em situações de desenvolvimento continua ser o entrave da educação regular.

### Referências

BARDIN, L. **Análise de Conteúdo**. 3. ed. São Paulo: Edições 70, 2004.

BERSCH, R. SARTORETTO, M.L. Formação de professores para a promoção e vivência da comunicação alternativa no contexto escolar. *In*: DELIBERATO, D. *et al.* (org.). **Trilhando juntos a comunicação alternativa**. Marília: ABPEE, 2017. p.197-204.

BRASIL. **Lei Brasileira de Inclusão da pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência)**. 06 de junho de 2015. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2015-2018/2015/Lei/L13146.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2015/Lei/L13146.htm). Acesso em: 18 mar. 2018.

CARNEVALE, L. B. et al. Comunicação Alternativa no contexto educacional: conhecimento de professores. **Revista Brasileira de Educação Especial**, v.19, n.2, Abr./Junho 2013.

DE PAULA, R. **Desenvolvimento de um protocolo para avaliação de habilidades comunicativas de alunos não-falantes em ambiente escolar**. 109 p. Dissertação (Mestrado)- Faculdade de Filosofia e Ciências. Universidade Estadual Paulista, Marília, 2007..

DE PAULA, R.; MANZINI, E.J.; DELIBERATO, D. Protocolo para identificação de habilidades comunicativas no contexto escolar. *In*: DELIBERATO, D.; MANZINI, E. (org.). **Instrumentos para avaliação de alunos com deficiência sem oralidade**. São Carlos: Marquezine & Manzini: ABPEE, 2015. p.41-83.

DELIBERATO, D. Comunicação alternativa na escola: possibilidades para o ensino do aluno com deficiência. *In*: ZABOROSKI, A. P.; OLIVEIRA, J. P. (org.). **Atuação da Fonoaudiologia na escola: reflexões e práticas**. 1 ed. Rio de Janeiro: WAK Editora, 2013. p. 71-90.

- DELIBERATO, D. Comunicação alternativa na educação infantil: instrumentos para aquisição de competências do aluno com deficiência. *In: DELIBERATO, D. et al. (org.) Trilhando juntos a comunicação alternativa.* Marília: ABPEE,2017. p.77-95.
- DENARI, F. E. De classes Especiais e Atendimento Educacional Especializado: a elegibilidade de alunos como foco. *Revista Diálogos e Perspectivas em Educação Especial.* v.1, n.1, 2014. Marília: UNESP, FFC,2014.p.45-52.
- DUDAS, T. L. A Comunicação Alternativa como potencializadora da inclusão escolar? *In: PASSERINO, L. M. et al. (org.). Comunicar para incluir.* Porto Alegre: CRBF, 2013. p. 83-97.
- DUDUCHI, M. Recursos, estratégias e práticas para o uso de sistemas computacionais de Comunicação Alternativa na Alfabetização. *In: DELIBERATO, D. et al. (org.) Trilhando juntos a comunicação alternativa.* Marília: ABPEE, 2017.p.97-108.
- FABRI, M.H. SELLA, K.R. A comunicação suplementar e alternativa na clínica com adultos e idosos: desafios e saberes na busca da funcionalidade da comunicação. *In: DELIBERATO, D. et al. (org.) Trilhando juntos a comunicação alternativa.* Marília: ABPEE,2017.p.319-335.
- MANZINI E. J.; DELIBERATO, D. *Portal de ajudas técnicas para educação, capacitação e recreação da pessoa com deficiência física: recursos para comunicação alternativa.* Secretaria de Educação Especial. Brasília, DF: ABPEE-MEC/SEESP, 2004. 52 p.
- MANZINI E. J.; DELIBERATO, D. *Portal de ajudas técnicas para educação: equipamento e material pedagógico para educação, capacitação e recreação da pessoa com deficiência física: recursos pedagógicos adaptados II.* Secretaria de Educação Especial-Brasília: ABPEE-MEC: SEESP, 2007 . Fascículo 4. 72p.
- MARINS, K. H. C.; MELLO, A. R. L. O perfil do professor coordenador na perspectiva inclusiva. *In: SEABRA JUNIOR, M.; CASTRO, R. M. (org.). Avaliação, formação docente e perspectivas da educação inclusiva: eixos do atendimento educacional especializado.* Marília: Oficina Universitária; São Paulo: Cultura Acadêmica, 2012, p. 59-79. v. 2 (Série Educação especial na perspectiva da educação inclusiva).
- MASSARO, M. Mediação do professor de educação infantil no contexto de sistemas de comunicação suplementar e alternativa. *In: DELIBERATO, D. et al. (org.) Trilhando juntos a comunicação alternativa.* Marília: ABPEE,2017.p.109-122.
- MORESCHI , C.L. ALMEIDA, M.A. Práticas da fonoaudiologia educacional no contexto da educação inclusiva; Possibilidades e realidades quanto ao uso da comunicação alternativa. *In: DELIBERATO, D. et al. (org.). Trilhando juntos a comunicação alternativa.* Marília: ABPEE,2017.p.133-146.

OMOTE, S. Comunicação e relações interpessoais. *In*: CARRARA, K. (org.). **Educação, Universidade e Pesquisa**. Marília: Unesp-Marília-Publicações, São Paulo: Fapesp, p.159-161, 2001.

PACHECO, J. **Caminhos para a inclusão**: um guia para o aprimoramento da equipe escolar. *In*: PACHECO, J. et al. Porto Alegre: Artmed, 2007. 232p.

PIRES, S.C.F. A comunicação suplementar e alternativa na estimulação precoce para a aquisição da competência comunicativa. *In*: DELIBERATO, D. et al. (org.) **Trilhando juntos a comunicação alternativa**. Marília: ABPEE, 2017. p.245-256.

POKER, R.B. et al. Plano de desenvolvimento individual: Avaliação e prática pedagógica na sala de recursos multifuncional. *In*: POKER, R.B.; MARTINS, S.E.S.O.; OLIVEIRA, A.A.S.; MILANEZ, S.G.C.; GIROTO, C.R.M. (org). **Plano de desenvolvimento individual para o atendimento educacional especializado**. São Paulo: Cultura Acadêmica; Marília: Oficina Universitária, 2013. p.184.

RIGOLETTI, V. C. ; SORIANO, K. R. ; COSTA, C. R. . Elaboração e implementação de uma proposta colaborativa como apoio à inclusão escolar: relato de experiência. *In*: VII Congresso Brasileiro de Educação Especial (VII CBEE) e X Encontro Nacional de Pesquisadores da Educação Especial (X ENPEE), 2016, São Carlos. **Anais do VII CBEE e X ENPEE**, 2016. v. v. 1. p. 1-14.

ROCHA, A. N. D.C. **Recursos e estratégias da tecnologia assistiva a partir do ensino colaborativo entre profissionais da saúde e da educação**. 210 f.tese (Doutorado)-Faculdade de Filosofia e Ciências, Universidade Estadual Paulista, Marília, 2013.

ROPOLI, E. A. et al. **A Educação Especial na Perspectiva da Inclusão Escolar**: a escola comum inclusiva. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria da Educação Especial [Fortaleza]: Universidade Federal do Ceará, 2010.

SCHIRMER, C.R. Formação Inicial e Continuada de Professores e Comunicação Alternativa: pontos importantes para vencer os desafios. *In*: PASSERINO, L.M.et al. (org.). **Comunicar para incluir**. Porto Alegre: CRBF, 2013. p. 255-272.

SILVA, A.; DELIBERATO, D. Comportamento Comunicativos utilizados por uma educadora na situação de alfabetização de um aluno com severo distúrbio na comunicação verbal. *In*: V Simpósio em Filosofia e Ciência -Trabalho e conhecimento: desafios e responsabilidades da ciência. Marília: Unesp Marília. Publicações, 2003-CDROM-, 2003 p.1-6.

SILVA, P.A.; DELIBERATO, D. Percepção de professores de classe especial sobre recursos para a comunicação alternativa. *In*: MANZINI, E.J.; FUJISAWA, S.D; (org.). **Jogos e recursos para comunicação e ensino na Educação Especial**. Marília: ABPEE, 2010. p.59-83.

SOUZA, M. D.; PASSERINO, M.L. A Comunicação Alternativa na Escola Inclusiva: Possibilidades e Prática Docente. *In*: PASSERINO, L.M. et al. (org.). **Comunicar para incluir**. Porto Alegre :CRBF, 2013. p. 99-117.

SOUZA, V.L.V. Serviços e recursos de comunicação alternativa no ambiente hospitalar. *In: DELIBERATO, D. et al. (org.) Trilhando juntos a comunicação alternativa.* Marília: ABPEE, 2017. p.355-369.

WALTER, C. C.;F, TOGASHI, C. M.;NUNES, L. R. A Comunicação alternativa Favorecendo o Processo de Inclusão de Alunos com Autismo no Atendimento Educacional Especializado. *In: PASSERINO, L.M. et al. (org.). Comunicar para incluir.* Porto Alegre :CRBF, 2013. p. 170.

WOLFF, L. Sistema Gráfico na Comunicação Alternativa-BLISSYMBOLICS. *In: PASSERINO, L. M. et al. (org.). Comunicar para incluir.* Porto Alegre: CRBF, 2013, p. 415-424.